



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO-PREG
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - DECISO
BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

DIEGO HENRIQUE BARBOSA LIMA DE SOUSA

A integração cultural na Rede Estadual de Pernambuco:
O caso da Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno

Recife, 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO-PREG
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - DECISO
BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

A integração cultural na Rede Estadual de Pernambuco:

O caso da Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno

Trabalho de conclusão de curso apresentado pelo aluno Diego Henrique Barbosa Lima de Sousa ao Curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a conclusão da disciplina de TCC 2 e obtenção do grau de bacharel em Ciências Sociais.

Orientador(a): Prof^ª. Dr^ª. Gabriella Maria Lima Bezerra

Recife, 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S725i

Sousa, Diego Henrique Barbosa Lima de Sousa

A integração cultural na Rede Estadual de Pernambuco:: O caso da Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno / Diego Henrique Barbosa Lima de Sousa Sousa. - 2024.
52 f.

Orientadora: Gabriella Maria Lima Bezerra.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Bacharelado em Ciências Sociais, Recife, 2024.

1. Escola e Cultura. 2. Acesso à cultura. 3. Política Cultural.. I. Bezerra, Gabriella Maria Lima, orient. II. Título

CDD 300

Dedico este trabalho com todo meu amor e carinho aos meus avós e à minha mãe, que são a minha fonte de inspiração, confiança e motivação constante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família, na figura dos meus avós e à minha mãe, pelo amor, compreensão e sacrifícios que fizeram para me ajudar a alcançar meus objetivos ao longo desta jornada acadêmica.

Aos meus amigos, minha gratidão é enorme. Agradeço especialmente a Adrienne Oliveira, Cecília Duran, Mariana Alves e Jaqueline Lima, minhas “sociólogas da aventura”, reconheço o suporte emocional e momentos de descontração que tornaram essa jornada mais leve e significativa. Também agradeço ao companheirismo e amizade dos amigos de curso que fiz ao longo desse período, especialmente levo comigo lembranças carinhosas de Claudivam Silva, João Estevão, Tainã Mendes e Miqueias Almeida. Também quero agradecer às minhas amigas Alexandra Nascimento e Marília Nascimento pelas conversas e palavras de apoio, sem vocês esta jornada teria sido muito mais difícil. Estendo meus agradecimentos aos meus demais amigos que não foram citados, mas também são importantes na minha vida.

Aos professores do ensino médio, quero agradecer especialmente a professora Maria Aparecida de Oliveira e a professora Nagaete Almeida, vocês são exemplos na minha vida e tiveram uma contribuição especial para a minha formação pessoal. Também agradeço às professoras Albertina Alcântara, Mineide Câmara, Roberta Cisneiros e Selma Fernandes e ao professor Ubirajara Machado, meu eterno agradecimento por acreditarem em mim e por me motivarem. Seus ensinamentos e encorajamentos foram fundamentais para o meu sucesso acadêmico e pessoal. Agradeço também às professoras que se tornaram minhas amigas: Ana Paula Guimarães e Juliana Oliveira, tenho um carinho e admiração enorme por vocês.

Também quero agradecer aos professores da graduação, meu agradecimento sincero pelo conhecimento compartilhado, pelo estímulo ao pensamento crítico e pelo apoio durante vários momentos. Estendo toda a minha gratidão ao DECISO (Departamento de Ciências Sociais).

Por fim, mas, não menos importante, gostaria de agradecer minha orientadora, cuja orientação sábia e comprometimento foram verdadeiramente maravilhosos. Professora Gabriella, agradeço por sua dedicação e incentivo, foram fundamentais para a conclusão deste trabalho, e sou imensamente grato por sua orientação ao longo de todo o processo e para mim foi uma grande honra ter sido seu orientando.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”

Paulo Freire

RESUMO

A cultura é reconhecida como um direito fundamental, e é dever do Estado garantir os direitos de acesso e manifestação cultural a todos os cidadãos. Nesse contexto, a escola destaca-se como instituição do Estado e agente de integração cultural por meio de suas práticas pedagógicas e curriculares. Desse modo, a presente pesquisa tem por objetivo destacar a atuação da escola da rede estadual de Pernambuco como agente facilitador do acesso à cultura e compreender como as práticas pedagógicas auxiliam o debate, reconhecimento e ocupação de espaços culturais. Para tal, a investigação foi realizada em duas etapas: Na primeira, busca-se compreender as atribuições teóricas do conceito de cultura, abordada por Câmara Cascudo (1983), das conjunturas culturais e práticas da política cultural, com Calabre (2007), Chauí (2008), Coulangeon (2014), Jourdain (2017) e Simis (2007), além das abordagens e metodologias pedagógicas trabalhadas por Paulo Freire (1980;1996;2005) e Celestin Freinet (1975). No segundo momento, através da metodologia qualitativa, foi realizada a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas com agentes da educação pública da Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno, localizada em Abreu e Lima. Com base nos levantamentos teóricos e análise de dados coletados, foi possível compreender que a escola não apenas serve como um espaço de interação social para os jovens, mas também desempenha um papel fundamental na produção, identificação e preservação da cultura. Portanto, conclui-se que a escola, além de ser um espaço de interação e formação acadêmica, atua também como agente de integração cultural na vida dos jovens.

Palavras-chaves: Escola e Cultura; Acesso à cultura; Política Cultural.

ABSTRACT

Culture is recognized as a fundamental right, and it is the duty of the State to guarantee the rights of access to and cultural expression for all citizens. In this context, the school stands out as a State institution and agent of cultural integration through its pedagogical and curricular practices. Thus, the present research aims to highlight the role of the state school in Pernambuco as a facilitator of access to culture and to understand how pedagogical practices assist in the debate, recognition, and occupation of cultural spaces. To this end, the research was conducted in two stages: In the first, theoretical attributions of the concept of culture were sought, addressed by Câmara Cascudo (1983), as well as cultural contexts and practices of cultural policy, with Calabre (2007), Chauí (2008), Coulangeon (2014), Jourdain (2017) and Simis (2007), in addition to pedagogical approaches and methodologies developed by Paulo Freire (1980; 1996; 2005) and Celestin Freinet (1975). In the second stage, through qualitative methodology, data collection was carried out through semi-structured interviews with public education agents from the Maria Vieira Muliterno High School, located in Abreu e Lima. Based on theoretical surveys and data analysis, it was possible to understand that the school not only serves as a space for social interaction for young people but also plays a fundamental role in the production, identification, and preservation of culture. Therefore, it is concluded that the school, in addition to being a space for social interaction and academic formation, also acts as an agent of cultural integration in the lives of young people.

Keywords: School and Culture; Access to culture; Cultural Policy.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	08
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
	Capítulo I - Considerações acerca da cultura	11
	2.1 Câmara Cascudo: o pensador brasileiro e o conceito de cultura	11
	2.2 Construção do <i>habitus</i> e o embate entre cultura de elite vs cultura popular	13
	2.3. Democratização da Cultura e Democracia cultural	16
	Capítulo II - Cultura como política: reflexões sobre as políticas culturais	18
	2.4 Conceito de políticas públicas	18
	2.5 Trajetória e consolidação das políticas culturais no Brasil	19
	2.6 Cultura como Direito: O exemplo da Constituição Federal de 1988	21
	Capítulo III - Escola e Cultura: Das abordagens de Paulo Freire e Célestin Freinet às novas técnicas de ensino	
	22	
	2.7 Cultura e Educação: Contribuições de Paulo Freire	22
	2.8 Celestin Freinet e a técnica de aulas-passeio	24
	2.9 A cultura em perspectiva: Das abordagens pedagógicas ao fazer cultural na escola	25
3.	ABORDAGEM METODOLÓGICA	28
	3.1 Caracterização da Pesquisa	28
	3.2 Metodologia da Pesquisa	29
	3.3 Universo da Pesquisa e Coleta de Dados	30
	3.3.1 Local e atores da pesquisa	30
	3.3.2 Instrumento de pesquisa e coleta de dados	32
4.	ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA	33
	4.1 A escola e seu papel na garantia do direito à cultura	33
	4.2 Agentes da educação e os desafios da inclusão cultural	36
	4.3 A escola como agente cultural e a atuação do EREM Maria Vieira Muliterno em Abreu e Lima	39
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
6.	REFERÊNCIAS	48
7.	APÊNDICES	51
8.	ANEXOS	52

1. INTRODUÇÃO

A cultura é considerada um direito básico do rol dos direitos sociais, ligados ao bem-estar econômico, à participação e à capacidade de viver em sociedade de forma plena. Esses direitos ganharam destaque a partir do século XX, com as correntes revolucionárias, na busca por igualdade e liberdade. Contudo, para colocá-los em prática, é necessária uma maior intervenção do Estado por meio de suas instituições e mecanismos que garantam sua aplicação. É nesse contexto que a escola surge como protagonista, assumindo o papel de mediadora no debate cultural ao destacar e promover práticas culturais para os estudantes.

No Brasil, o processo de formalização do setor cultural nas esferas governamentais teve um impulso significativo durante os anos 1970, conforme apontado por Calabre (2007). Esse período testemunhou não apenas uma expansão a nível federal, mas também um aumento considerável no número de departamentos de cultura e comitês culturais em estados e municípios, destacando-se o primeiro encontro dos Secretários Estaduais de Cultura em 1976, que foi crucial para fortalecer a concepção da criação de um ministério independente. Como resultado, em 15 de março de 1985, durante o governo de José Sarney, foi estabelecido o Ministério da Cultura, reconhecendo a cultura como um elemento essencial para o setor econômico e abrindo espaço para a discussão e formulação de políticas culturais.

Além disso, a Constituição Federal de 1988 conferiu destaque à cultura, definindo-a de forma abrangente no capítulo VIII, artigo 215, e estabelecendo no capítulo 216 que os poderes federais, estaduais e municipais têm a responsabilidade de criar, incentivar e garantir o acesso à cultura e ao lazer.

De acordo com Calabre (2007), o Estado tem o papel de definir diretrizes públicas para a cultura e garantir as condições necessárias para o acesso e consumo da mesma. Ele sugere que a elaboração de políticas públicas na área cultural deve visar garantir plenas condições de desenvolvimento cultural, enfatizando que o Estado não necessariamente produz cultura, mas pode e deve democratizar as áreas de produção, distribuição e consumo cultural.

Porém, apesar dos esforços e da elaboração de leis de incentivo ao artista, como a Lei Rouanet (1991), a Lei Aldir Blanc (2020) e a Lei Paulo Gustavo (2022), assim como benefícios destinados aos usuários dos espaços culturais, como a meia entrada para estudantes e o Vale-Cultura (2012) - sendo este último ainda menos conhecido - tais iniciativas ainda não são suficientes para suprir o déficit na garantia da oferta e do acesso à cultura. Desse modo, a promoção de políticas públicas e investimentos adequados em infraestrutura cultural são essenciais para amenizar os impactos da falta de acesso aos espaços culturais e estimular o

consumo cultural dos cidadãos. Entretanto, entendemos que, para que o consumo cultural se efetive, é necessário um estímulo adequado. É nesse cenário que destacamos a escola e suas funções sociais.

Partindo da ideia de que a escola é um instrumento socializador responsável pela formação e transformação do indivíduo, busca-se compreender como a produção e o consumo de cultura podem ser estimulados pela instituição e qual é o seu papel enquanto agente facilitador do acesso à cultura. Assim, ao considerarmos a importância da escola nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de políticas educacionais que promovam não apenas o acesso à cultura, mas também a sua valorização e integração no ambiente escolar.

De acordo com Botelho (2017, p. 215), “a observação da rede escolar é um dos aspectos fundamentais para se pensar uma política articulada de melhor utilização de espaços existentes e de ações coordenadas entre a educação e a cultura”. Dito isso, a Escola estadual de Pernambuco, é destacada nesse contexto por se estabelecer como agente mediador do debate cultural, destacando as práticas culturais tanto na sala de aula quanto em ambientes extraclasse.

Desse modo, a monografia está estruturada em três seções distintas. A primeira seção apresenta a fundamentação teórica da pesquisa, subdividida em três capítulos. O segundo segmento concentra-se na metodologia adotada. O terceiro e último segmento aborda a análise do estudo de caso e dos dados provenientes das entrevistas semiestruturadas, estabelecendo conexões com a fundamentação teórica anteriormente abordada.

A primeira seção corresponde a fundamentação teórica, no primeiro capítulo são abordados diferentes aspectos relacionados à cultura e sua compreensão. Inicialmente, explora-se a contribuição de Câmara Cascudo como pensador brasileiro e seu entendimento do conceito de cultura, destacando sua relevância para a compreensão da diversidade cultural do país. Em seguida, analisa-se a construção do *habitus* e o embate entre a cultura de elite e a cultura popular, ressaltando as dinâmicas de poder e as tensões presentes nesse contexto sociocultural. Por fim, discute-se a democratização da cultura e a noção de democracia cultural, abordando as políticas e práticas que visam ampliar o acesso e a participação da população na produção e fruição cultural, promovendo a diversidade e a inclusão cultural.

No segundo capítulo são explorados aspectos relacionados às políticas públicas e culturais no Brasil. Inicialmente, aborda-se o conceito de políticas públicas, destacando sua importância como instrumento de intervenção do Estado para promover o bem-estar social e cultural. Em seguida, examina-se a trajetória e a consolidação das políticas culturais no país, contextualizando seu desenvolvimento ao longo do tempo e suas influências históricas e

políticas. Também se analisa a cultura como um direito, utilizando como exemplo a Constituição Federal de 1988 para ilustrar como a legislação brasileira reconhece e protege a cultura como um direito fundamental dos cidadãos.

No terceiro capítulo, são examinadas as relações entre cultura e educação. São abordadas as contribuições de Paulo Freire, enfatizando sua pedagogia e a relevância da cultura no ensino. Também é discutida a técnica de aulas-passeio, associada a Celestin Freinet, que visa integrar ambiente cultural e natural na educação. Além disso, são analisadas diversas perspectivas sobre a cultura na educação, desde abordagens pedagógicas tradicionais até práticas contemporâneas de cultura na escola, ressaltando a importância da cultura no desenvolvimento educacional dos indivíduos.

O segundo segmento da monografia aborda a descrição metodológica desta pesquisa. No que diz respeito à sua caracterização geral, trata-se de um estudo de natureza exploratória com metodologia qualitativa. Este estudo utilizou a análise do estudo de caso da EREM Maria Vieira Muliterno, juntamente com a aplicação de entrevistas semiestruturadas. Além disso, contou-se com a análise de conteúdo como técnica para análise dos dados coletados.

O terceiro segmento apresenta a análise dos dados coletados em campo e os resultados da pesquisa, expondo as concepções dos entrevistados e relacionando-as com a fundamentação teórica proposta anteriormente. Este segmento promove discussões acerca da atuação dos agentes da educação e dos desafios da inclusão cultural, destaca o papel da escola como agente cultural e reconhece a atuação da EREM Maria Vieira Muliterno como uma escola que oferece uma educação que valoriza a arte e a cultura.

Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial na preparação dos alunos não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para uma vida plena e enriquecedora como cidadãos ativos e engajados em seu meio cultural. As atividades escolares proporcionam oportunidades para todos os alunos vivenciarem experiências culturais significativas, ampliando suas perspectivas e fortalecendo seu senso de pertencimento e identidade cultural. Além disso, a escola promove a diversidade cultural e contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática, envolvendo a comunidade escolar e valorizando as tradições locais. Ao reconhecer e promover a importância da cultura na formação dos alunos, a Escola Estadual de Pernambuco se destaca como um exemplo inspirador de como a educação pode ser um instrumento de transformação social e cultural.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Capítulo I - Considerações acerca da cultura

2.1 Conceito de cultura

A princípio, a palavra "cultura" tem seu sentido original derivado das palavras latinas "*cultus*" e "*colere*". De modo que, "*colere*" traz a ideia de cuidar da terra, praticar a agricultura e criar animais. Enquanto, "*cultus*" apresenta a noção de culto ou adoração, adicionando uma dimensão espiritual e ritualística ao conceito.

Ao longo do tempo, o significado de "cultura" ampliou-se para englobar não apenas a prática agrícola, mas também o desenvolvimento das capacidades humanas, o aprimoramento da mente e o refinamento das práticas sociais. Cultura também sugere a ideia de habitar um lugar, destacando como a cultura não está apenas ligada ao cultivo da terra, mas à formação de comunidades humanas, à criação de estilos de vida e à construção de identidades coletivas.

De certo modo, existe uma complexidade em abordar o conceito de cultura, de forma que, tal definição é discutida por diversas áreas de pensamento como: sociologia, antropologia, história, pedagogia e entre outros, e isso dificulta a existência de um termo que seja universal, visto que existe uma vasta diversidade de interpretações.

Dito isso, trago a perspectiva de cultura sob o olhar do historiador, antropólogo, sociólogo e folclorista brasileiro Luís Câmara Cascudo (1898-1986), que foi um pesquisador proeminente no campo do folclore e sociologia brasileira, que desenvolveu uma visão própria e rica sobre cultura.

É fundamental destacar que a cultura é um fenômeno dinâmico, constantemente moldado por diversas influências sociais, históricas e tecnológicas. Essa constante evolução evidencia a complexidade intrínseca do conceito cultural, que se manifesta em uma diversidade notável tanto dentro de uma sociedade específica quanto em escala global.

Dentro desse contexto abrangente, é oportuno introduzir o conceito de cultura proposto por Cascudo (1983, p. 39), que ressoa com essa compreensão dinâmica. Segundo ele, a cultura pode ser entendida como "um conjunto de técnicas de produção, doutrinas e atos, transmissível pela convivência e ensino de geração em geração". Essa definição enfatiza não apenas a natureza fluida da cultura, mas também sua transmissão ao longo do tempo por meio da interação e da educação entre as gerações.

Sua abordagem enfatizava a valorização das expressões culturais populares, como folclore, lendas e tradições, considerando-as manifestações dinâmicas que refletiam a

identidade do povo brasileiro. Mas, ao contrário de outros teóricos, Cascudo não sistematizou um conceito de cultura tão específico, ao invés de propor essa sistematização teórica rígida, ele preferia a imersão nas práticas culturais reais, além de que, buscava compreender e documentar as manifestações espontâneas e vivas da cultura popular brasileira.

Segundo Cascudo (1983), a cultura é um conjunto complexo de elementos tradicionais, composto por normas, doutrinas e hábitos. Este patrimônio inclui um acúmulo contínuo de material herdado, que abrange desde conhecimentos até expressões artísticas, passados de geração para geração. O que enriquece ainda mais a complexidade da cultura é a contribuição de cada geração, adicionando inovações e adaptações no meio social. Assim, a cultura é concebida não apenas como um legado estático, mas como um fenômeno dinâmico, constantemente enriquecido e modificado pelas contribuições criativas de sucessivas gerações.

Cascudo (1983) afirma que a cultura brasileira se forma a partir de um esforço humano assíduo que é decorrente do processo de civilização. Ele reconhecia a diversidade cultural como um resultado da interação (nada natural) entre diferentes influências, o autor dá notoriedade às raízes indígenas, africanas e europeias. Para ele, a diversidade cultural não era vista como uma fragmentação, mas ele via essa complexidade cultural como um "tecido" que incorporava uma variedade de influências, tradições e práticas, contribuindo para a singularidade do Brasil.

Como resultado da formação da sociedade brasileira, Cascudo (1983, p.43), enxerga a cultura como “uma fórmula de produção. De continuidade objetiva. Disponibilidade dinâmica de realização específica. Órgão da civilização viva no seu conjunto e agente por seu intermédio.”

Portanto, o trabalho de Câmara Cascudo representa uma contribuição significativa para a compreensão das expressões culturais no Brasil. Sua abordagem metódica e contextualizada ressalta a importância da cultura brasileira. Ao longo de suas obras, Cascudo enfatiza a concepção da cultura como um complexo conjunto de elementos que incluem tradições ancestrais, normas sociais, hábitos cotidianos e um vasto acervo de saberes acumulados ao longo das eras. Ele destaca não apenas a preservação desses elementos, mas também a necessidade de interpretá-los, conhecê-los e adaptá-los a cada nova geração, garantindo assim a vitalidade e a continuidade da cultura em um mundo em constante transformação.

Por fim, ressalta-se que as tradições culturais, as línguas, os costumes e as crenças desempenham um papel fundamental na formação da identidade individual e coletiva. São

esses elementos que moldam a visão que as pessoas têm de si mesmas e de como se relacionam com o mundo ao seu redor, influenciando não apenas suas interações sociais, mas também aspectos emocionais e psicológicos de suas vidas.

2.2. Construção do *habitus* e o embate entre cultura de elite versus cultura popular

Dedico essa seção para debater acerca das estratificações das práticas culturais na sociedade moderna. Partindo das contribuições da filósofa Marilena Chauí e dos sociólogos Pierre Bourdieu e Philippe Coulangeon.

Quando citamos "cultura", estamos reconhecendo que a cultura não é apenas uma abstração teórica, mas algo que é vivenciado e expresso de maneiras concretas e visíveis na sociedade. Para Oliveira (2008), essas manifestações servem como veículos para a transmissão de tradições, conhecimentos e valores de uma geração para outra e que desempenham um papel vital na construção da sociedade.

Coulangeon (2014) aponta que na análise sociológica de Pierre Bourdieu, a associação entre as preferências estéticas, as práticas culturais e a identificação social, ao lado da posse e consumo de bens materiais, desempenham um papel significativo nos rituais identitários das sociedades modernas.

Em sua obra “A Distinção: crítica social do julgamento”, Bourdieu desenvolve uma verdadeira teoria das culturas de classe, ancorando-a não apenas nas relações de produção, mas também na dimensão simbólica das interações sociais. Nessa obra, o sociólogo destaca a importância da dimensão simbólica das interações sociais, evidenciando a correspondência entre práticas culturais e classes sociais. Bourdieu argumenta que cada classe social, ou mesmo segmento dentro de uma classe, desenvolve seus próprios padrões estéticos e valores culturais, os quais são cruciais para classificar e reclassificar continuamente os indivíduos dentro de seu grupo. Esses padrões estéticos não apenas refletem, mas também contribuem para a reprodução das hierarquias sociais, influenciando a forma como os indivíduos são percebidos e avaliados dentro de suas respectivas classes.

No centro da dinâmica social, destaca-se a afirmação de Bourdieu (1979, p. 59) de que “o gosto é o princípio de tudo o que temos (pessoas e coisas), de tudo o que somos para os outros e é através dele que classificamos e somos classificados”. Essa afirmação captura a essência de sua teoria das culturas de classe, destacando a influência crucial do gosto na construção das identidades individuais e coletivas e na construção de status social.

Da teoria de Pierre Bourdieu, trago para o debate a noção de “*habitus*”, que seria a ação que desempenha um papel crucial exemplar como as estruturas sociais são internalizadas e reproduzidas. Influenciando escolhas, gostos, práticas culturais e posição social, contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais. Para Jourdain (2017), a ideia de *habitus* proposta por Bourdieu [...] É uma espécie de máquina transformadora que faz com que ‘reproduzamos’ as condições sociais de nossa própria produção, mas de uma maneira relativamente imprevisível.

Bourdieu (1979) argumenta que o *habitus* é formado em grande parte pela posição social e econômica dos indivíduos, bem como pelas estruturas sociais em que estão inseridos. Desse modo, as experiências culturais e as oportunidades de acesso à cultura estão relacionadas com as posições sociais e econômicas das pessoas. Por exemplo, indivíduos que têm acesso a mais recursos econômicos e capital cultural (como educação formal e conhecimentos culturais) têm mais probabilidade de desenvolver um *habitus* que valoriza formas culturais consideradas "elitistas" ou "cultas". O estilo de vida, gostos e visão de mundo, estão ligados à formação pessoal do indivíduo e com isso, constrói-se uma relação entre gosto e consumo.

Coulangeon (2014) descreve o conceito de *habitus* proposto por Bourdieu como elementos constitutivos do estilo de vida do indivíduo. Desse modo, as classes sociais se distinguem pela sucessão e transmissão de certos traços culturais que condicionam os comportamentos individuais. De acordo com o sociólogo, “esses *habitus* de classes participam da edificação de fronteiras simbólicas entre grupos sociais e ajudam a reforçar sua coesão interna.” (Coulangeon, 2014. p. 20)

De modo geral, o *habitus* influencia a divisão cultural ao moldar as disposições e preferências dos indivíduos, contribuindo para a criação e manutenção de hierarquias culturais que, por sua vez, desempenham um papel na reprodução das desigualdades sociais. Sendo assim, é dentro desse recorte que surge uma das principais discussões do cenário cultural: o embate entre cultura de elite e cultura popular.

Em sua obra "Cultura e Democracia", a filósofa Marilena Chauí aponta a “divisão cultural” como fruto da sociedade de classes, afirmando que:

[...] a sociedade de classes institui a divisão cultural. Esta recebe nomes variados: pode-se falar em cultura dominada e cultura dominante, cultura opressora e cultura oprimida, cultura de elite e cultura popular. Seja qual for o termo empregado, o que se evidencia é um corte no interior da cultura entre aquilo que se convencionou chamar de cultura formal, ou seja, a cultura letrada, e a cultura popular, que corre espontaneamente nos veios da sociedade (Chauí, 2008, p.58).

Dito isso, nas sociedades estratificadas em classes, diferentes grupos econômicos frequentemente desenvolvem identidades culturais distintas, moldadas por suas condições sociais e por seus *habitus*, desse modo, permeia a ideia de que a cultura da elite é enriquecida pela tradição erudita, artes refinadas e pensamento crítico, atribuindo-lhe uma qualidade superior em comparação com a cultura popular.

Para Bourdieu, a classe dominante estabelece essa superioridade através do consumo de bens específicos e exclusivos. “Assim, as classes dominantes constituem suas escolhas culturais nos domínios da arte, da mobília, das maneiras de comer, do vestuário... como resoluções estéticas que se opõem às escolhas das classes médias e populares” (Jourdain 2017. p. 111).

Coulangeon (2014), destaca que “O ponto importante é que esse espaço social, estruturado por uma hierarquia dos gostos e das práticas constitua um espaço e ‘dominação simbólica’, baseado na interiorização, no conjunto da sociedade, da ordem de legitimidade cultural das preferências”.

A fim de trazer para o debate uma definição de cultura popular, Chauí (1997), aponta que o conceito de cultura popular não é de fácil definição. A autora destaca pelo menos três principais tratamentos dados à “cultura popular”. O primeiro, originado no Romantismo do século XIX, argumenta que a cultura popular é aquela do povo bom, que expressa a essência da nação e o espírito do povo. O segundo, proveniente da Ilustração Francesa do século XVIII, concebe a cultura popular como um resíduo de tradição, misto de superstição e ignorância que deve ser corrigido por meio da educação do povo. Já o terceiro, derivado dos populismos do século XX, combina a visão romântica e a iluminista. Da visão romântica, retém a ideia de que a cultura criada pelo povo é, por isso, boa e verdadeira; da visão iluminista, mantém a concepção de que essa cultura, por ser produzida pelo povo, tende a ser tradicional e atrasada em relação ao seu tempo, necessitando, para se atualizar, de uma intervenção pedagógica conduzida pelo Estado ou por uma vanguarda política.

Para Chauí (2008) a cultura popular é aquilo que “é elaborado pelas classes populares e, em particular, pela classe trabalhadora [...]”. A cultura popular é vista como uma expressão autêntica e resistente às hegemonias culturais impostas pelas classes dominantes. Ao destacar a autenticidade dessas expressões, movimentos artísticos e sociais provenientes da cultura popular questionam as normas culturais dominantes, desafiando a ideia de que apenas a alta cultura merece reconhecimento e prestígio.

De modo geral, o *habitus* influencia a percepção da hierarquia cultural. Indivíduos com *habitus* mais alinhados com a alta cultura tendem a valorizar e privilegiar formas

culturais específicas, como música clássica, artes eruditas e literatura sofisticada. Enquanto isso, a cultura popular, muitas vezes vista como menos refinada, é associada a *habitus* que refletem experiências mais populares e cotidianas. Portanto, o *habitus* influencia diretamente a divisão cultural entre alta cultura e cultura popular, contribuindo para a manutenção dessa dicotomia. No entanto, a cultura popular, ao se tornar uma forma de resistência, desafia as estruturas de poder que perpetuam a exclusão e busca afirmar a riqueza e a legitimidade de suas expressões culturais. Essa dinâmica reflete a complexidade das interações culturais e as lutas por reconhecimento e representação em sociedades culturalmente estratificadas.

2.3 Democratização da cultura e Democracia cultural

André Malraux, escritor e político francês, desempenhou um papel fundamental na formulação de políticas culturais durante seu período como Ministro da Cultura da França, de 1958 a 1969. O ministro teve destaque em desempenhar um papel fundamental na formulação de políticas culturais que tinham como objetivo tornar a cultura mais acessível e participativa para toda a sociedade. Diante disso, a notoriedade da atuação de Malraux se deu devido ao “[...] decreto promulgado em 24 de julho de 1959, que atribuiu essa missão ao ministério então recentemente criado, pela ambição de ‘tornar acessíveis as obras capitais da humanidade, e principalmente da França, ao maior número possível de franceses’” (Coulangeon, 2014, p. 24).

Com isso, Malraux foi responsável por inserir no cenário político a questão da democratização da cultura que, de modo geral, reflete a ideia de que a cultura não deve ser reservada apenas a uma elite, mas sim compartilhada de maneira mais ampla, permitindo que toda a sociedade tenha acesso e participe ativamente das expressões culturais.

Porém, Jourdain (2017) expõe que a concepção de cultura que Malraux defende é relativamente restrita, uma vez que apenas a cultura erudita é percebida como digna de interesse. A ambição exibida pelo ministério é democratizar a cultura erudita, favorecendo seu acesso a todos. Coulangeon (2014, p.24), também salienta que “[...] a tarefa prioritária da política cultural é a de reduzir as desigualdades de acesso à “alta cultura”, à cultura “erudita”.

A pesquisadora Isaura Botelho (2016, p.44) afirma que “Eles partem de um pressuposto de que existe uma Cultura - com C maiúsculo - que deve ser difundida”. Além disso, ao analisar a dimensão da construção e atuação dessas políticas culturais Isaura Botelho aponta que:

Tais políticas repousam sobre dois postulados básicos: o primeiro define que a cultura socialmente legitimada é aquela que deve ser difundida; o segundo supõe que

basta haver o encontro (mágico) entre a obra (erudita) e o público (indiferenciado) para que este seja por ela conquistado (Botelho, 2016, p.50).

Além do mais, Botelho (2016) aponta que essas políticas consideram principalmente as barreiras materiais às práticas culturais, como a má utilização ou a falta de equipamentos culturais, assim como os altos preços dos ingressos. Contudo, elas não abordam devidamente outros fatores igualmente influentes, reduzindo a problemática da dimensão econômica ou de oferta. Contudo, existem distinções na formação de hábitos e na estrutura da vida cotidiana que exercem considerável impacto sobre as práticas e consumo de bens culturais.

Coulangeon (2014, p.24) ressalta que “[...] essa concepção foi indiretamente recriminada pelas teorias críticas da distinção e da legitimidade cultural. Enfatizando a dimensão “arbitrário cultural” de uma cultura concebida como universal pelos responsáveis da política e democratização.”

Já a Democracia Cultural surge inicialmente em maio de 1968 como resposta produzida pelos grupos artísticos e culturais, propondo uma concepção de “política alternativa” que tem por objetivo ampliar a ideia das políticas culturais ao incorporar valores democráticos no próprio processo de produção cultural. Envolve a promoção da diversidade de vozes, a inclusão de diferentes perspectivas e a participação ativa da comunidade na tomada de decisões culturais.

Para Botelho, a democracia cultural busca descentralizar o controle sobre o cenário cultural de modo que outras vozes influenciem e contribuam para a definição das expressões culturais que representam suas identidades e valores, visto que:

A democracia cultural pressupõe a existência de vários públicos, no plural, com suas necessidades, suas aspirações próprias e seus modos particulares de consumo e fruição, tanto na cultura local quanto naquela que pertence a um universo mais amplo nacional ou internacional. Sob essa nova perspectiva, o desafio é maior e acredito mais legítimo. Saímos de um campo unidirecional, para o universo da diversidade cultural, tanto no fazer quanto na recepção desse fazer. (Botelho, 2016, p. 45)

Embora exista diferença no modo de planejamento e execução das políticas culturais, ambos os conceitos, tanto a “democratização da cultura” quanto a “democracia cultural”, tem um objetivo em comum. Com isso Coulangeon (2014, p.25) ressalta que “[...] a oposição entre essas duas concepções da política cultural não deve ser radicalizadas. Por vias diferentes elas têm de certo modo um objetivo em comum [...]” que de modo geral buscam superar as barreiras tradicionais que limitam o acesso e a participação na cultura.

Capítulo II - Cultura como política: reflexões sobre as políticas culturais

2.4 Conceito de políticas públicas

A partir do século XX com a expansão da democracia como um ideal de regime político global, o Estado passou a desempenhar um papel mais abrangente, atuando como provedor e intermediário do bem-estar social. Essas ações e decisões são direcionadas a resolver problemas específicos, atender às necessidades da população e promover o bem-estar geral.

A tentativa de solucionar esses problemas reflete a busca por uma maior equidade social e pela satisfação das demandas coletivas, marcando uma transformação significativa e resultando na construção de políticas públicas. Posto isso, Botelho (2016, p.46) afirma que “Uma política pública se formula a partir do diagnóstico de uma realidade, o que permite a identificação de seus problemas e necessidades. Estabelecendo-se como meta a solução desses problemas e o desenvolvimento do setor sobre o que se deseja atuar”.

Para Botelho (2016), uma política pública demanda dos seus gestores a habilidade de antecipar problemas para prever mecanismos capazes de resolvê-los. Ter um planejamento de intervenção em determinado setor representa o reconhecimento por parte dos governantes do papel estratégico que a área desempenha, juntamente com a necessidade da nação

Para além do entendimento que as políticas públicas são ações governamentais que estão articuladas para atingir os propósitos específicos, Silva e Midlej (2011, p.12) apontam que :

Os processos das políticas públicas, de forma geral, dependem dos sistemas políticos, dos atores presentes e de suas configurações em cada momento histórico. Além disso, os processos de formulação, implementação e avaliação das políticas estão relacionados às diferentes capacidades de coordenação e gestão de poder público diante dos fenômenos relativos de cada área, mas também às diferentes representações coletivas que constroem os campos da ação.

Não se bastando nas etapas de identificação de problemas, formulação de estratégias, implementação de medidas e avaliação dessas medidas, Silva e Midlej (2011, p.15) salientam que “os significados das políticas públicas se relacionam a valores, explicações, argumentos, justificações, representações, imagens, normas, crenças, conjuntos empíricos, tais como dados, informações, narrativas a respeito de outros atores, ações e etc”.

Os debates sobre a precariedade e problemas sociais em diversas áreas desempenham um papel crucial ao impulsionar avanços de qualidade no âmbito político, promovendo ações

efetivas por parte das diferentes esferas do Estado na formulação e implementação de políticas públicas específicas para cada setor.

Essa atuação torna-se determinante para contribuir significativamente para o desenvolvimento do país. De fato, é difícil conceber um quadro de progresso nacional sem a presença e implementação efetiva de políticas públicas, destacando a importância desse instrumento na promoção de mudanças positivas e na superação dos desafios que afetam a sociedade como um todo.

2.5 Trajetória e consolidação das políticas culturais no Brasil

É um trabalho tanto quanto difícil traçar um debate acerca da construção das políticas culturais no Brasil sem citar as transformações políticas e sociais que o país passou desde o “surgimento” das discussões acerca das políticas culturais até sua consolidação enquanto pasta relevante para o Estado brasileiro, visto que até meados do século XX, essas políticas eram frequentemente fragmentadas em outras pastas e tinham sua ênfase na preservação do patrimônio histórico e artístico.

Calabre (2007, p. 88) destaca que “Um marco internacional na institucionalização do campo da cultura foi o da criação, em 1959, do Ministério de Assuntos Culturais da França, promovendo ações que se tornaram referência para diversos países ocidentais.”

Mas, dando ênfase ao contexto brasileiro, de acordo com Silva e Midlej (2011), durante as décadas de 1930 e 1940, o governo de Getúlio Vargas centralizou esforços no DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) para controlar a informação e promover uma identidade cultural brasileira, diante das mudanças dos ciclos rurais para os ciclos urbanos, a industrialização e a ampliação das cidades urbanas, a sociedade passou a centralizar-se nas cidades e experimentar uma vida mais urbana. Nesse mesmo período foram criados institutos como o SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), Museu Nacional de Belas Artes e a criação do Conselho Nacional de Cultura. O impacto da década de 1930 na esfera política cultural foi significativo, sendo somente retomado nos anos 1970. Nesse intervalo, que abrange de 1945 a 1964, observou-se uma ênfase notável em investimentos culturais no setor privado, enquanto as iniciativas governamentais foram escassas. Um marco relevante ocorreu em 1954, quando o Ministério da Educação e Saúde foi dividido, dando origem ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), refletindo uma maior atenção governamental à esfera cultural. Durante os anos 60, os movimentos estudantis ganharam destaque, desempenhando um papel ativo na configuração das discussões sobre políticas

culturais. A subsequente Ditadura Militar (1964-1985) testemunhou o emprego das políticas culturais como uma ferramenta de controle ideológico. Esse período foi caracterizado por práticas de censura e pela promoção da chamada "cultura popular" como um meio de unificação da identidade nacional, visando consolidar valores oficiais e restringir manifestações culturais consideradas dissidentes.

Calabre (2007), aponta que no processo de formalização do setor cultural nas esferas governamentais durante os anos 1970, houve uma expansão não apenas a nível federal, mas o número de departamentos de cultura e comitês culturais em estados e municípios também aumentaram consideravelmente, trazendo notoriedade ao debate cultural. Um dos marcos notáveis foi a realização do primeiro encontro dos Secretários Estaduais de Cultura em 1976, o qual deu origem a um espaço de discussão e de constante atividade e que desempenhou um papel significativo para fortalecer a concepção da criação de um ministério independente. Como resultado, em 15 de março de 1985, no governo de José Sarney, é criado o Ministério da Cultura e a partir desse momento que a cultura passa a ser reconhecida como elemento essencial para o setor econômico e ganha espaço para a discussão e criação de políticas culturais para o país. Com a redemocratização na década de 1980, a Constituição de 1988 reconheceu a cultura como um direito social, e a criação do Ministério da Cultura (MinC) procurou coordenar as políticas culturais. Na década de 1990, surgiram programas como o Pronac e a Lei Rouanet para incentivar investimentos privados em projetos culturais.

Com isso, as políticas culturais retratam o resultado do processo de representação, lidando, de fato, com construções de significados e não apenas com uma descrição simplificada da realidade. Essas políticas são também reflexo dos valores compartilhados pela sociedade. Elas constituem um domínio diversificado de significados, organizado em torno de um conjunto de agentes hierarquizados e de um sistema discursivo e prático que estabiliza as relações e os embates de sentido, de acordo com Silva e Midlej (2011)

Além da atuação, as políticas públicas culturais podem ser definidas pelas “suas funções, instrumentos e meios para atingir os objetivos de realização de direitos culturais, produção simbólica, disseminação de valores, reconhecimento de modos de saber, fazer e viver” (Silva e Midlej, 2011, p. 11).

É de vital importância a diversidade e multiplicidade de expressões culturais nas formulações das políticas. Da ênfase na "pluralidade de ofertas" destacando a necessidade de reconhecer e valorizar a vasta gama de manifestações culturais e práticas artísticas, reconhecendo a diversidade inerente das culturas. Além do poder público estabelecer um diálogo efetivo entre os formuladores de políticas culturais e a sociedade civil.

Botelho (2016, p.47) afirma que “[...] o caráter geral de uma política cultural para a democracia, ela deve investir na produção de arranjos institucionais de tal forma que lhes proporcionem a expressão dos interesses substantivos dos indivíduos e dos grupos que compõem a sociedade.”

Esse diálogo é crucial para compreender as necessidades e aspirações culturais das comunidades, contribuindo para políticas mais inclusivas e sensíveis à diversidade. Além de garantir uma distribuição equitativa de recursos, acesso e representação cultural.

2.6 Cultura como Direito: O exemplo da Constituição Federal de 1988

No contexto da diversidade cultural, os direitos muitas vezes permanecem mais como conceitos teóricos do que ações efetivas, apesar de que, essa não é uma realidade exclusiva do Brasil, mas global. De acordo com Silva e Midlej (2011), o entendimento abrangente e a revisão histórica dos passos dados pelo Brasil em direção a uma compreensão mais profunda da diversidade cultural e a garantia dos direitos culturais ainda estão em processo. O país enfrentou um histórico desafiador de colonização, e a compreensão integral da diversidade cultural e suas manifestações ainda não foi plenamente alcançada. No entanto, a Constituição destaca a importância dessas questões, colocando a diversidade cultural na agenda política e reconhecendo a necessidade contínua de promover uma compreensão mais ampla e inclusiva.

Pereira (2008) reitera que o surgimento da Constituição Federal de 1988 trouxe a promessa de impulsionar e resguardar o "patrimônio cultural" do Brasil, abrindo caminho para a atuação crucial das chamadas leis de incentivo à cultura. A promoção, à primeira vista, abrangeria todos os elementos simbólicos ligados à identidade do povo brasileiro.

Cabe destacar inicialmente o artigo 23 da Constituição Federal brasileira, que aponta as competências comuns da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Ele estabelece que é responsabilidade de todos esses entes federativos zelar pela guarda da Constituição, das leis e das instituições democráticas, além de promover o bem-estar de todos. De acordo com o inciso V do Cap.23, é papel do Estado “proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;”. Nesse contexto, o Estado desempenha um papel fundamental ao garantir que a população tenha oportunidades significativas para participar de atividades culturais e de lazer.

Mais a frente, no artigo 215 da Constituição Federal do Brasil inicia a seção intitulada “Da Cultura” e expressamente reconhece a cultura como um direito de todos e um elemento fundamental da nacionalidade quando afirma que:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. (Brasil, 1984).

A garantia de acesso à cultura destaca-se como um ponto chave neste artigo, além do reconhecimento da cultura como direito dos indivíduos, o artigo enfatiza que o Estado deve assegurar oportunidades iguais para que todas as camadas da sociedade participem e desfrutem das riquezas culturais brasileiras. Além disso, o artigo ressalta a importância da educação, pesquisa e promoção de incentivos na área cultural.

Já o artigo 216 da Constituição Federal do Brasil destaca a cultura como um patrimônio do povo brasileiro, sublinhando a importância da preservação, valorização e promoção por parte do Estado, em colaboração ativa com a sociedade, para garantir a continuidade e autenticidade dessa riqueza cultural.

Botelho (2016) destaca a importância de tratar a cultura no âmbito institucional, visto que, os direitos são assegurados para manter a qualidade de vida e o exercício da cidadania com dignidade, dito isso estabelecer a cultura no rol dos direitos básicos é:

[...] determinante para a contribuição da cultura ao desenvolvimento, notadamente quando este é entendido como combate às barreiras de ordem social, econômica e simbólica. Sem a dimensão cultural torna-se difícil imaginar o próprio desenvolvimento nacional. (Botelho 2016, p.71)

É nesse sentido que Pereira (2008, p.9), aponta que “toda forma humana de estar no mundo, todo modo de existência, transmitido de uma geração a(s) outra(s), se constitui como cultura”. Dessa maneira, no contexto cultural a Constituição atua como um instrumento legal que consagra a cultura como um direito social, garantindo sua salvaguarda, promoção e acesso universal. Atrelando a políticas culturais, a Constituição Federal do Brasil tem o objetivo de assegurar a liberdade de expressão e reconhecer a diversidade cultural como parte integrante do patrimônio nacional, além de contribuir legalmente para afirmar os direitos sociais no âmbito cultural.

Capítulo III - Escola e Cultura: Das abordagens de Paulo Freire e Célestin Freinet às novas técnicas de ensino

2.7 Cultura e Educação: contribuições de Paulo Freire

No Brasil, a interseção entre educação e cultura é crucial para compreendermos o papel transformador da escola na sociedade. A pedagogia, como ciência da educação,

desempenha um papel central na formação do indivíduo, indo além da mera transmissão de conhecimentos para exercer a missão de moldar consciências e formar cidadãos críticos.

Nesse sentido, a escola se apresenta como um importante instrumento socializador, contribuindo para a construção da identidade e valores dos alunos. Dito isso, vale destacar a figura do pedagogo brasileiro Paulo Freire.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), foi notado educador e filósofo brasileiro, deixou um impacto duradouro na educação com sua abordagem inovadora e transformadora. Nascido em Recife/PE, dedicou sua vida à criação de um método educacional centrado na libertação e na consciência crítica. Embora tenha estudado direito e filosofia, foi na educação que encontrou sua verdadeira paixão. Influenciado por ideais marxistas, desenvolveu a "Pedagogia do Oprimido", que destaca o diálogo, a participação dos alunos e o reconhecimento dos conhecimentos populares como fundamentais. Paulo Freire (1996, p.21) afirma que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Nesse contexto, Paulo Freire (1996) entendia a escola não apenas como um espaço de transmissão de conhecimentos, mas como um agente facilitador do acesso à cultura, reconhecendo-a como uma ferramenta essencial para a formação integral dos indivíduos. Para ele, a escola não apenas repassa informações acadêmicas, mas também desempenha um papel na formação cultural dos alunos.

Dentro desse recorte, a Cultura engloba não apenas manifestações artísticas, mas também valores, tradições e formas de pensamento. O pedagogo aponta que “a cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com os outros homens” (Freire, 1980, p.38). Ao reconhecer que o povo possui uma história e conhecimentos próprios, Freire destaca a importância de uma educação que dialogue com a realidade dos educandos, conectando os conteúdos curriculares às vivências cotidianas. Isso não apenas torna o aprendizado mais significativo, mas também estimula a reflexão crítica sobre a sociedade e a participação ativa na transformação das condições sociais.

Paulo Freire (2005, p. 18) afirma que “A educação reproduz assim, em seu próprio plano, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem para o homem, produzir-se é conquistar-se, conquistar sua forma humana [...]”. é desse pensamento que surge a ideia de que os educandos não são meros receptores de informações, mas agentes ativos na construção de seu próprio conhecimento e na

transformação de sua realidade. Freire destaca a importância de respeitar e valorizar os saberes prévios dos educandos, incorporando esses conhecimentos no processo educacional.

Dito isso, para Paulo Freire (1980), a educação não pode ser dissociada da cultura, pois ambas estão intrinsecamente interligadas. Freire propõe uma abordagem pedagógica que valoriza a cultura local, permitindo que os alunos reconheçam e apreciem suas próprias raízes. Ele defende uma educação libertadora, na qual os alunos são incentivados a questionar, refletir e participar ativamente no processo educacional e com isso seu legado persiste como uma influência vital para educadores comprometidos com a promoção da justiça social, igualdade e consciência crítica por meio da educação.

Em suma, a escola exerce um papel fundamental no reconhecimento, na produção, na reprodução e no consumo de cultura, e nesse sentido a abordagem de Paulo Freire destaca a importância de uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural.

2.8 Celestin Freinet e a técnica de aulas-passeios

Em continuidade ao debate que foi construído acerca da educação, nesse trecho a discussão se estende a respeito do papel dinâmico da escola na construção de saberes que vão além das fronteiras acadêmicas, estimulando o acesso, a reflexão e o debate cultural na formação dos estudantes:

[...] a escola se apresenta como local para organizar algumas aprendizagens que ainda estão dispersas, como também para refletir, criticar e relacionar as aprendizagens estimuladas pelos diversos agentes de educação não formal em uma perspectiva interdisciplinar, além de apresentar múltiplas possibilidades de mediação educativa proporcionada pela escola, explorando e ampliando o conhecimento da cidade e a comunidade local por meio de visitas a espaços públicos de cultura, lazer, esportes, entre outros.” (Franco; Prados; Bonini, 2015. p .324)

Embora saibamos que nem só no espaço físico da escola é construído o nosso conhecimento, dá-se destaque a atuação do pedagogo Célestin Freinet (1896-1966) que foi um educador francês conhecido por suas contribuições significativas para a pedagogia, principalmente por seu envolvimento com a educação, a construção do debate a respeito da Escola Nova e sua ênfase em métodos pedagógicos ativos e participativos. Ele foi um defensor da educação baseada na experiência prática, na autonomia do aluno e na valorização do trabalho coletivo, além disso, o pedagogo tinha por objetivo criar um sistema democrático de educação.

Para Freinet (1996), a escola tradicional era fechada, contrária à descoberta e ao interesse e prazer do aluno. Nesse sentido, o método pedagógico de Freinet é tido como “Uma

aprendizagem baseada na leitura de mundo, levando em consideração questões sociais, culturais e o contato permanente com a natureza, fazendo a compreensão da realidade a sua volta.” (Lopes, 2019. p.22).

Celestin Freinet, enfrentava dificuldades respiratórias decorrentes dos danos pulmonares sofridos durante a guerra e devido a isso encontrou uma solução inovadora para suas limitações físicas e, ao mesmo tempo, revolucionou sua abordagem pedagógica. Saindo da tradicional sala de aula, ele optou por realizar "passeios" com seus alunos e que durante essas experiências ao ar livre buscava proporcionar um ambiente educacional mais dinâmico e conectado à realidade, daí surge a técnica das aulas-passeio. Dessa forma, conceitua-se aula-passeio como “[...] saídas ao ar livre que oportunizam maior contato dos educandos com o próprio meio” (Barros; Silva; Raizer 2017, p.56).

Segundo Freinet (1975) a aplicação das aulas-passeio pode variar amplamente, desde visitas a locais históricos para estudos e atividades ao ar livre para desenvolver habilidades científicas. O objetivo central é proporcionar aos alunos uma vivência direta e sensorial, promovendo o acesso aos espaços sociais e culturais que resultam em aprendizado teórico e prático, tanto escolar quanto pessoal.

De acordo com Lopes (2019), ao ultrapassar os limites físicos da sala de aula, Freinet propôs uma visão pedagógica que alinha a aprendizagem com a vida cotidiana dos alunos, fomentando a observação, a curiosidade e a compreensão profunda do meio social.

Devido a sua concepção inovadora, a técnica das aulas-passeio de Célestin Freinet firmou-se como uma prática pedagógica relevante atualmente, sendo inclusive, amplamente adotada em escolas pelo Brasil e mundo afora, refletindo no reconhecimento da vida e atuação do pedagogo, a técnica se faz importante ao proporcionar aos estudantes experiências enriquecedoras que ultrapassem os confins da sala de aula tradicional.

2.9 A cultura em perspectiva: Das abordagens pedagógicas ao fazer cultural na escola

A escola em sua atuação tem se apresentado como agente essencial para a democratização do acesso à cultura e a interconexão entre educação e contexto social e com isso a instituição vem traçando um caminho para a construção de uma escola que seja eficaz e inclusiva. Desse modo, Romanelli (1984, p.23), aponta que a atuação da educação no Brasil não é tarefa fácil, visto que:

A educação para o desenvolvimento, numa realidade complexa como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de se construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis. E pensar a educação

num contexto é pensar esse contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso.

Buscando compreender a realidade social e adotando uma perspectiva interdisciplinar, a escola busca integrar elementos sociais às áreas de conhecimento. Sabendo disso, atualmente não se tem como pensar a Escola sem entender a sua “nova” configuração.

Estou falando do “Novo Ensino Médio”, proposta que foi aprovada e implantada no país em 2022. Embora haja espaço para inúmeras críticas e reflexões sobre o Novo Ensino Médio, o propósito deste trecho é direcionar o olhar para as características fundamentais desse projeto educacional.

O projeto do Novo Ensino Médio visa oferecer uma formação mais flexível e adaptada aos interesses e necessidades dos estudantes. Em Pernambuco, esse modelo se materializa em duas partes essenciais: a Formação Geral Básica (FGB), organizada por área de conhecimento, e os Itinerários Formativos (IFs), que permitem aos alunos escolherem trajetórias alinhadas às suas expectativas e projetos de vida. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) abrange disciplinas obrigatórias para todos os estudantes, enquanto a Parte Diversificada inclui os IFs divididos em quatro eixos principais: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além das Eletivas, criadas pela escola de acordo com as trilhas de estudo definidas pela Secretaria de Educação.

Essa abordagem permite aos estudantes personalizarem sua formação, selecionando itinerários que melhor se adequem às suas afinidades e objetivos futuros.

A flexibilização é um dos elementos discutidos no Novo Ensino Médio como alternativa à rigidez do formato tradicional escolar que existe no Brasil. Permitir que os estudantes façam escolhas em seu processo formativo não só contribui para que eles aprendam a tomar decisões, mas também lhes garante uma certa autonomia em relação aos seus estudos, contribuindo para que, ao fazerem suas próprias escolhas quanto a sua área de interesse, sejam participantes na construção de uma formação escolar mais atrativa. (Pernambuco, 2021, p.46)

Dentro desses itinerários, encontram-se as disciplinas eletivas, que permite que os estudantes as escolham de acordo com seus interesses e afinidades, para aprofundar seus conhecimentos em áreas específicas. Desse modo:

As eletivas, já presentes no currículo do Ensino Médio da rede estadual de ensino de Pernambuco, são unidades curriculares organizadas pelas escolas, ouvindo-se os interesses dos estudantes e dos professores. Como já mencionado, as eletivas podem ou não estar diretamente ligadas a área de conhecimento e trilha que o estudante escolheu seguir. Tem o potencial de ampliar o universo de conhecimento dos estudantes, dialogando com seus vários interesses. (Pernambuco, 2021, p.75)

Com isso, a escola torna-se um espaço aberto aos debates, permitindo o conhecimento em diversas áreas. Mas, cabe a essa análise ressaltar o papel da escola como agente mediador e facilitador de acesso à cultura, não apenas por proporcionar um ambiente propício para o diálogo cultural, mas também por buscar ativamente democratizar o acesso a aparelhos culturais e expressões diversas.

Nessa atuação da instituição, também cabe destacar a prática das excursões escolares, inspiradas na visão de Célestin Freinet, visto que, esse recurso tem a capacidade de ampliar o debate, levando os estudantes a experiências imersivas fora do ambiente tradicional de ensino. Essas excursões ou "passeios", como comumente chamamos, é uma ferramenta de ensino bem presente na vida escolar dos estudantes; normalmente são idas a museus, teatros, exposições e cinemas que tem finalidade pedagógica e exploratória.

As excursões são artificios utilizados pelas escolas com intenção de facilitar o acesso aos bens e serviços culturais e auxiliar no processo de aprendizagem, uma vez que:

O acesso a esses locais possibilita a aproximação do educando à expressividade e ao valor cultural de bens e espaços presentes em sua comunidade, mas que ainda não foram objeto de reflexão e de crítica, como também de objetos e edificações que comumente não fazem parte de sua vida cotidiana. (Franco;Prados; Bonini, 2015, p. 330).

No entanto, para que a democracia cultural seja efetiva, é necessário que a escola vá além das culturas e aparelhos culturais “tradicionais”, visando incorporar também representações de culturas marginalizadas e periféricas, dentro e fora da sala. Isso implica em repensar as escolhas de destinos, incluir visitas a comunidades locais e criar espaços de diálogo que deem voz a expressões culturais muitas vezes negligenciadas.

Dessa forma, a integração cultural nas disciplinas eletivas e o uso estratégico de excursões escolares se tornam não apenas meios de ampliar o repertório cultural, mas também instrumentos poderosos na construção de uma escola que promove a diversidade, questiona desigualdades e prepara os estudantes para uma participação ativa em uma sociedade culturalmente rica.

Nesse contexto, a influência de Paulo Freire e Célestin Freinet na pedagogia é inegável, visto que, ambos deixaram um legado que instiga a repensar o papel da escola como agente transformador, capaz de estimular o debate, a produção e o consumo de cultura, promovendo, assim, uma educação mais significativa, humanista e emancipatória.

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Este estudo visa descrever como a escola atua como facilitadora de acesso à cultura, considerando diversos fatores como políticas educacionais, recursos disponíveis e práticas pedagógicas. A escola é um objeto relevante de estudo para compreender não só sua função na promoção do acesso à cultura, mas também as dinâmicas e desafios envolvidos. Neste capítulo, serão estabelecidos os fundamentos metodológicos que sustentaram a pesquisa..

No primeiro momento, cabe uma análise bibliográfica do cenário cultural e das políticas culturais do Brasil e refletir as questões que fazem com que o acesso à cultura no Brasil ainda seja um problema. Bem como compreender através de uma pesquisa exploratória os recursos e estratégias de acesso à cultura através da escola. Para além da definição da natureza da pesquisa e dos métodos, deve-se levar em conta a explanação do universo e a amostra selecionada, assim como descrever os sujeitos que forneceram dados utilizados na investigação, e por fim, descrever os demais instrumentos utilizados para a coleta de dados.

Dito isso, na tabela 1, conto com a classificação das escolhas metodológicas e técnicas de pesquisa proposta por Oliveira (2011), que compõem a metodologia científica desta pesquisa.

TABELA 1 - CLASSIFICAÇÃO DA METODOLOGIA CIENTÍFICA

Classificação quanto à natureza da pesquisa	Classificação quanto à metodologia da pesquisa	Classificação quanto a escolha do objeto de estudo	Classificação quanto a técnica de coleta de dados	Classificação quanto a técnica de análise de dados
✓ Pesquisa Exploratória	✓ Método Qualitativo	✓ Amostragem não probabilística ✓ Estudo de caso	✓ Entrevistas semiestruturadas	✓ Análise de conteúdo

Fonte: Elaborado pelo autor - Tabela Reimpressa de “Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração”, por Maxwell Ferreira de Oliveira. Catalão: UFG, 2011

3.1 Caracterização da Pesquisa

No contexto do conhecimento científico, é fundamental entender que a confiabilidade dos resultados está ligada à clareza sobre como chegamos a essas conclusões. Ou seja, para algo ser considerado conhecimento científico, é importante reconhecer o método usado para descobrir essa informação. Gil (1999) destaca a importância de ser transparente sobre como fizemos a pesquisa, porque isso não apenas fortalece a credibilidade do que descobrimos, mas também permite que outras pessoas repitam o processo e confirmem os resultados. Dessa

forma, a definição clara dos passos de verificação é um componente fundamental na construção do alicerce do conhecimento científico.

Portanto, o presente estudo se baseia no modelo de pesquisa exploratória, visto que essa modalidade possibilita melhores considerações acerca do fato estudado, de acordo com Gil (2002, p.41), “[...]Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com os problemas, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou descobertas de intuições. Vale destacar também que “Embora o planejamento da pesquisa exploratória seja bastante flexível, na maioria dos casos assume a forma de pesquisa bibliográfica ou de estudo de caso” (Gil,2002, p.41).

Através de um olhar aprofundado e abrangente proporcionado por essa abordagem, torna-se possível identificar as nuances que permeiam as questões do acesso à cultura e as práticas didáticas da escola, permitindo uma análise mais abrangente e subjetiva. Por isso, Gil (1999) aponta que as pesquisas exploratórias têm como principal objetivo proporcionar uma visão que aproxime o pesquisador do fato.

3.2 Metodologia da Pesquisa

Destacando que o foco do estudo é a relação entre a escola e as ferramentas que possibilitam a garantia do acesso a cultura, faz-se pertinente para essa pesquisa uma metodologia que capture as interações do objeto estudado privilegiando as práticas e dinâmicas que permeiam as relações sociais do mesmo.

Com isso, a fim de assumir uma abordagem investigativa e exploratória, foi adotado o método qualitativo para compreender e interpretar fenômenos que transpassam a problemática central do estudo. Dito isso, de acordo com Appolinário (2012), destaca que a pesquisa qualitativa envolve a coleta de dados por meio das interações sociais do pesquisador com o fenômeno estudado, seguida pela análise dos dados através da interpretação do próprio pesquisador. No entanto, é fundamental destacar que esse método não permite generalizações, ou seja, suas conclusões não podem ser aplicadas a outros fenômenos além daquele que está sendo investigado.

De modo geral, essa metodologia visa explorar a profundidade e a riqueza das informações, além de enfatizar a análise de contextos, significados e experiências, visto que para Oliveira (2011, p 24), “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Segundo os autores, a pesquisa

qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada geralmente, por meio do trabalho intensivo de campo.”

3.3 Universo da Pesquisa e Coleta de Dados

No contexto dessa pesquisa, torna-se fundamental compreender o universo da pesquisa, que, de modo geral, se refere ao conjunto abrangente de elementos que apresentam as características a serem investigadas. Vergara (1997) descreve que a amostra ou população amostral, por sua vez, constitui-se como uma fração selecionada desse universo, seguindo critérios de representatividade. Visto que a amostragem desempenha um papel crucial nesse processo, pois permite a observação de dados, preferências, comportamentos e opiniões de uma determinada população por meio de uma amostra representativa.

Dentro desse contexto, selecionei uma escola integral da rede estadual de Pernambuco como população amostral, que possibilita observação das atividades pedagógicas, as estratégias de ensino e as percepções dos educadores sobre as práticas de promoção à cultura no ambiente escolar.

Além do mais, para a condução da pesquisa, optei por selecionar um objeto de estudo que se adequa ao método do estudo de caso, visto que, debater sobre a atuação das práticas culturais promovidas pela escola requer uma análise aprofundada e contextualizada sobre o fenômeno proposto. Com isso, Yin (2001, p. 33) aponta que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Dessa forma, a escolha do objeto de estudo, por meio da amostragem não probabilística, permitiu uma compreensão mais profunda das dinâmicas culturais presentes no ambiente escolar da rede estadual de Pernambuco. A seleção específica da Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno, analisada por meio de investigações de estudo de caso, contribuiu para uma análise mais contextualizada diante da realidade proposta pela pesquisa.

3.3.1 Local e atores da pesquisa

Como citado anteriormente, cabe destacar como local da pesquisa a Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno, localizada no município de Abreu e

Lima. O critério de representatividade da amostra e a forma inicial de acesso aos elementos da amostra para a realização da pesquisa de campo foi baseada na rede de relacionamentos do pesquisador. Devido ao fato de ser ex-aluno do EREM Maria Vieira Muliterno, a instituição encontra-se dentro da viabilidade e fácil acesso para a realização da pesquisa.

Dessa forma, no que se refere a composição da amostra, nota-se que esta se enquadra como não-probabilística, levando em conta a seleção da amostra baseada na acessibilidade ao objeto de estudo e a relação do mesmo com a temática. De acordo com Vergara (1997), a escolha dos elementos pesquisados nesse contexto é fundamentada conforme a relevância dos componentes considerados representativos para a análise proposta.

Através do contato com o diretor da escola, no dia 15/11/2023 foi marcada uma visita até a instituição para apresentar a proposta da pesquisa e selecionar os atores que auxiliaram na coleta de dados, assim como agendar a data para a realização de entrevistas com os sujeitos que dariam voz ao estudo. A coleta de dados com o intuito de aprofundar e complementar as informações levantadas na pesquisa bibliográfica foi realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno, no dia 06/12/2023 na qual foram selecionados 3 professores que estavam ou tiveram atividades culturais relevantes para o estudo e a coordenadora pedagógica. A seguir, a tabela 2 contará com uma breve apresentação dos sujeitos da pesquisa.

Tabela 2 – Composição dos atores da pesquisa

Sujeitos	Formação	Atuação / Disciplina	Atividades pedagógicas
Nadja	Licenciatura em Biologia	Coordenadora pedagógica	Educadora de apoio
Ligia	Licenciatura em Educação Física.	Professora de educação física	Ministra a disciplina de Educação física e eletivas sobre danças populares e patrimônio.
Tafarel	Licenciatura em História	Professor de história	Ministra a disciplina de história e uma eletiva intitulada "Pernambuco meu país"
Viviane	Licenciatura em Artes Cênicas	Professora de artes.	Ministra a disciplina de Artes e estava trabalhando na recriação do "Baile do Menino Deus"

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.3.2 Instrumento de coleta de dados

A coleta de dados é uma fase decisiva em qualquer pesquisa científica, pois é nesse momento que os pesquisadores obtêm as informações necessárias para responder às perguntas de pesquisa. Uma vez que “[...] O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos, fotografias, desenhos, documentos, etc. Todos os dados da realidade são importantes” (Oliveira, 2011, p. 25).

A coleta de dados pode abranger métodos mais interativos, como as entrevistas. Essa abordagem implica na interação direta entre o pesquisador e os participantes, possibilitando a obtenção de informações qualitativas que exploram suas experiências e perspectivas pessoais. Para esta pesquisa, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas como técnica essencial de coleta de dados. Nesse sentido, as entrevistas semiestruturadas são “caracterizadas por um conjunto de perguntas (roteiro) relacionadas à temática em questão, porém, dando a possibilidade de que em algumas situações, o entrevistado relata de forma mais livre e espontânea questões que se desenvolvam a partir da pergunta central (Gerhardt e Silveira 2009, p.72).

Desse modo, Oliveira (2011) aponta que as entrevistas serão direcionadas para a coleta e construção de dados e se destacam por conseguir trazer opiniões e experiências relevantes para o estudo. Ao conduzir entrevistas, é crucial garantir uma abordagem ética, respeitando a privacidade dos participantes e mantendo a confidencialidade das informações coletadas.

A análise dos dados visa identificar padrões, tendências e chegar a conclusões a partir das informações coletadas durante as diferentes etapas do processo de pesquisa. Para Oliveira (2011), a análise desses dados tende a chegar a resultados através do processo indutivo estabelecido na coleta dos dados por meio das pesquisas bibliográficas e entrevistas.

Dessa forma, a análise não é apenas um passo isolado, mas está intrinsecamente ligada às escolhas metodológicas feitas durante a coleta de dados, evidenciando a interconexão entre a abordagem utilizada e os resultados almejados.

4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 A escola e seu papel na garantia do direito à cultura

Reconhecido como um dos princípios fundamentais dos Direitos Humanos e resguardado na Constituição Federal brasileira, o direito à cultura é um pilar fundamental para preservar e promover a riqueza da diversidade cultural da sociedade brasileira. Além disso, esse direito não apenas reconhece a importância da cultura, mas também legitima o papel essencial que ela desempenha na promoção da inclusão, no fortalecimento da identidade coletiva e na construção de uma sociedade mais rica e plural.

Nesse contexto da relação entre Estado e cultura, Calabre (2007, p.106), afirma que “o Estado não deve ser um produtor de cultura, mas pode e deve ter a função de democratizar as áreas de produção, distribuição e consumo”, com isso, fica claro que é responsabilidade do Estado garantir que a cultura seja acessível a todos os cidadãos.

Desse modo, a escola emerge como uma importante instituição estatal que tem o potencial de democratizar o acesso às áreas de produção, distribuição e consumo cultural, e ao fornecer educação formal, a escola não apenas transmite conhecimentos acadêmicos, mas também molda valores, crenças e perspectivas dos estudantes. Sendo assim, Botelho (2016, p. 53), destaca que:

A relevância da instituição escolar vem do fato de que ela oferece potencialmente a oportunidade mais sistemática de socialização precoce dos indivíduos no que se refere a arte e a cultura, permitindo inclusive compensar as desigualdades advindas de um ambiente familiar pouco afeito a essas práticas.

A fim de garantir a oportunidade de acesso ao debate cultural, a escola da rede estadual de Pernambuco assume a missão de incorporar a cultura em seu currículo como um meio de promover a diversidade cultural e a inclusão das manifestações culturais.

Assim sendo, a perspectiva de Câmara Cascudo (1983) sobre a cultura, entendida como o conjunto tradicional de normas, doutrinas e hábitos, destaca-se nesse contexto de formação e a escola emerge como um espaço de interação onde essas distintas tradições e práticas são reconhecidas, valorizadas e debatidas, promovendo uma educação que visa abranger e incluir a diversidade cultural.

A instituição, ao abraçar essa tarefa, se estabelece como catalisador para a promoção da diversidade cultural e para a formação de indivíduos capazes de contribuir positivamente para o cenário cultural da sociedade em que estão inseridos, visto que:

[...] É importante, no contexto escolar, possibilitar a compreensão de que a sociedade humana, sobretudo a brasileira, é composta por vários elementos que formam a diversidade cultural e a identidade de cada povo e de cada comunidade. A partir dessa perspectiva, devem ser desenvolvidas atitudes de respeito às diferenças, considerando que a completude humana é construída na interação entre as diferentes identidades. (Pernambuco, 2021, p.35)

É nesse processo de socialização, que a cultura desempenha um papel central na construção da identidade e no senso de pertencimento dos estudantes, e cabe ao educador promover um ambiente que respeite e reconheça essa diversidade cultural, enriquecendo assim o processo de aprendizagem e fortalecendo os laços entre a escola e a comunidade.

Para Nadja, a educadora de apoio, debater sobre cultura na escola parte de um processo de reconhecimento e compreensão da representatividade cultural dos alunos, visto que:

Hoje o professor tem como papel de mediador e ele tem que entender a cultura do aluno, onde ele mora, onde ele está inserido, e que essa cultura é apresentada na infância pela família, ela tem um papel de representatividade muito grande [...] e essa questão do pertencimento da cultura do aluno é algo bem interessante de se observar.

Nesse sentido, a escola não apenas fornece conhecimentos teóricos sobre as diversas manifestações culturais, mas também cria um ambiente propício para reconhecer a vivência e promover reflexões sobre essas expressões locais e é nessa lógica que Paulo Freire (2008), ressalta que a cultura representa os instrumentos utilizados pelo povo para produzir, e é a maneira pela qual o povo interpreta e manifesta seu mundo, além de ser a forma como o povo se percebe em suas interações com o mundo ao seu redor.

A educadora de apoio acrescenta, afirmando que “[...] a escola promove a aceitação das culturas, ela promove amostras de outras culturas, ressaltando o respeito às diferenças e principalmente dando foco à aceitação e ao pertencimento”. Sendo assim, essas vivências destacam a necessidade de transcender a concepção de cultura como algo distante e passa a enxergá-las e reconhecê-las.

Desse modo, a professora Lígia destaca que, ao compreendermos o impacto positivo que essas ações de conhecimento e reconhecimento cultural têm, torna-se mais evidente a relevância da promoção e integração do debate cultural no contexto escolar, visto que

É importante primeiro para construir essa consciência da importância da atividade cultural e da atividade de lazer, para entender por que isso é importante na vida do aluno, depois vem o papel da escola, tanto do professor como da gestão de articular as maneiras.

Desse modo, a atuação do professor e da gestão, é para além da exposição das manifestações culturais, mas assume o objetivo de cultivar uma compreensão mais abrangente sobre a cultura e seus significados e reconhecer o valor que essas atividades desempenham na vida secular dos estudantes.

Assim sendo, é crucial destacar que a escola da rede estadual de Pernambuco como instituição pública responsável pela educação dos jovens tem o dever de proporcionar oportunidades para que os estudantes possam explorar e compreender a diversidade cultural. Desse modo, trabalhar cultura na escola trata-se de:

[...] um investimento a médio e longo prazo que visa a melhoria da formação dos estudantes, no qual as artes e a cultura cumprem um papel de ampliação de universo expressivo e de conhecimento de outras linguagens. Esse aspecto envolve medidas de caráter legal (inclusão de disciplinas nas grades curriculares), de formação (preparação do professorado) e de equipamento específico para o desenvolvimento dessas disciplinas. (Botelho, 2016, p. 216)

Dessa forma, a escola estadual de Pernambuco como instituição estatal vem se tornando um espaço dinâmico e inclusivo, onde os estudantes têm a chance não apenas de adquirir conhecimentos acadêmicos, mas também de desenvolver habilidades criativas, críticas e interpessoais que são fundamentais para sua formação pessoal e sua participação ativa na sociedade.

Mas, também vale ressaltar que, quando se fala em acesso à cultura, é importante considerar a ocupação dos espaços e aparelhos culturais, e nesse sentido, podemos ter como informação base que explicita a realidade brasileira, uma pesquisa realizada pelo Ministério da Cultura, em 2013, que revelou que 75% dos brasileiros não frequentam ou nunca foram a um museu.

Nesse sentido, Botelho (2016, p.216) afirma que “[...] pesquisas mostram que a melhor política de formação de público para as artes e a cultura é a possibilidade de apreciá-las e praticá-las de forma sistêmica na escola, principalmente no ensino médio.” e é nesse sentido que destaco como as excursões realizadas pelas escolas estaduais de Pernambuco desempenham um papel crucial ao fornecer aos jovens estudantes oportunidades enriquecedoras de acesso à cultura e lazer, transcendendo os limites da sala de aula.

Ao visitarem museus, teatros, centros culturais e outras instituições, os estudantes têm a oportunidade de entrar em contato com diferentes formas de expressão artística, patrimônios culturais e manifestações culturais vivas. Além disso, ao possibilitarem que os alunos tenham acesso a espaços de lazer e aparelhos culturais, independentemente de sua origem socioeconômica, as excursões contribuem para reduzir as desigualdades no acesso à cultura.

Portanto, a promoção de atividades e o uso de excursões pedagógicas e culturais são essenciais para amenizar os impactos da falta de acesso aos debates e espaços culturais e auxiliam na garantia do direito ao acesso, consumo e produção de cultura para os jovens estudantes da rede estadual de ensino de Pernambuco.

4.2 Agentes da educação e os desafios da inclusão cultural

A princípio, fui notando que ao decorrer das conversas com os profissionais da educação iam surgindo relatos de empecilhos ou obstáculos que eles enfrentavam ao tentar proporcionar experiências culturais para os alunos. Uma série de fatores dificultam o debate e o acesso à cultura, como por exemplo, a questão financeira que muitas vezes assume uma carga significativa, limitando a participação dos indivíduos nas atividades culturais ou reduzindo as oportunidades de consumir bens culturais fora de seu convívio.

Para Botelho (2016, p.175) “A questão financeira assume um peso importante. também o isolamento e o baixo nível de informação - propiciado pela falta de convívio com a própria cidade - podem ser considerados fatores que prejudicam a relação com o mundo exterior”. Esses fatores combinados criam barreiras que dificultam a participação dos jovens em atividades culturais. Dito isso, cabe a essa seção abordar os desafios enfrentados pelos agentes da educação ao tentar promover atividades culturais.

Posso pontuar que a escassez de recursos financeiros é um dos principais obstáculos que se reflete na falta de verbas para transporte, alimentação e outras necessidades básicas durante as excursões culturais. De acordo com a coordenadora pedagógica a limitação de recursos financeiros dificulta a execução dessas atividades:

A dificuldade que nós enfrentamos é a do recurso financeiro, de levar esses estudantes, de contratar um ônibus...Embora, nós temos por meta da escola, fazer no mínimo dois passeios por ano com cada turma [...] porque a gente tenta de todas as formas tirar o aluno da escola e levar eles para esses espaços de cultura que é extremamente importante e faz a diferença na vida desses meninos.

Esse cenário dificulta a atuação dos professores na tentativa de proporcionar experiências culturais significativas aos alunos. A fim de reduzir esses impactos, a professora Ligia compartilhou sua experiência:

Então desde o início era plano levar os meninos para estarem em contato, se eu pudesse eu levava toda semana os meninos para estarem lá. Uma coisa que a gente esbarra é na estrutura. Consegui sim, os ônibus da prefeitura de Abreu e Lima, a prefeitura cedeu pra mim. Consegui também na embaixada da Ciranda, a isenção da entrada que custa 10 reais [...] geralmente a gente tem pouco recurso para isso, então é fazer as parcerias, né? é chegar mesmo, bater na porta de Lia e dizer “Lia, eu quero trazer os meninos para cá!” e eu não quero deixar ninguém, vai ter menino que não vai ter o dinheiro da entrada, vamos fazer de graça, é uma escola pública. Vou à prefeitura e digo: “olha eu tenho uma turma, é eletiva, e nessa turma de eletiva os

meninos se inscrevem, aí é diferente, porque eles escolhem. Então a gente tem um grupo, selecionado e que quer acessar aos conhecimentos e o que é que vocês têm a oferecer? Vocês podem contribuir? Eu preciso de ônibus.” A gente tem que pedir e construir as maneiras, né? fazendo parcerias.

Além disso, a dificuldade de contato com os aparelhos culturais, como museus, teatros e centros culturais, é um problema comum relatado pelos professores. Em conversa, a professora Viviane citou um episódio:

A gente tentou ir ao Museu do Homem do Nordeste, com os primeiros anos, chegamos a mandar um e-mail para levar os primeiros anos, mas aí não tivemos resposta, a resposta veio muito tempo depois e a gente não conseguiu agendar e eles não agendam por telefone e aí a gente não conseguiu agendar. Essa foi uma das maiores frustrações esse ano, estávamos estudando a questão da identidade cultural e ia estudar várias coisas a respeito do Nordeste, da religiosidade, das brincadeiras... mas aí não foi possível ir, porque como você sabe a gente não tem transporte, então a gente tinha conversado e no museu eles não teriam custo por serem de escola pública, mas aí a gente não conseguiu espaço e não conseguimos realizar a visita.

A professora também compartilhou outra situação:

Nós temos algumas dificuldades com relação a alguns espaços, por exemplo: teatro. O teatro só está disponível à noite ou nos finais de semana, e até os alunos perguntam: ‘professora, será que a gente pode ver o teatro?’ , mas não tem muito o que mostrar de dia, além das instalações. Houve um tempo que eu tentei levar eles para o Santa Isabel, porque eles queriam conhecer a ‘beleza do teatro’, mas existem várias questões que dificultam essa visita.

Nesse contexto cabe uma reflexão, visto que popularmente a prática de ir ao teatro é associada à elite cultural e financeira, e muitos teatros foram projetados para atender a esse público, oferecendo produções sofisticadas e na sua maioria das vezes noturnas. O teatro acaba refletindo e perpetuando a ideia e os padrões de consumo cultural da elite, excluindo aqueles que não têm acesso a recursos financeiros ou oportunidades de lazer noturnos. Porém, o debate acerca da elitização dos aparelhos culturais é extremamente extenso e não daria conta de encerrar nesta seção, mas vale a pena destacar essa questão.

A partir desse momento lanço luz sobre um obstáculo que não é exclusivo das escolas, mas uma mazela que está presente nas diferentes esferas da sociedade brasileira: a “resistência” religiosa e desprestígio à cultura popular.

Com relação à resistência, ela pode surgir devido a interpretações religiosas ou de costumes que consideram determinadas expressões culturais como contrárias aos princípios ou crenças, levando à rejeição ou desaprovação dos elementos e suas manifestações. Para a cultura popular e suas cerimônias, festas, danças, músicas e performances artísticas, têm quase sempre suas práticas vistas como profanas ou não condizentes com a moral e os valores

religiosos. Como forma de sintetizar esse problema, a coordenadora pedagógica traz para o debate o exemplo da Cultura Afro-brasileira, com a seguinte afirmação:

Quando a gente fala de ‘Cultura Negra’ hoje eles gostam da música, mas eles acham que a religião não é legal. Eles gostam das lendas, mas eles não gostam dos Orixás. Então, eles não entendem por que não foi apresentado a eles na primeira infância a cultura negra como a cultura que faz parte da vida dele e ele não entende que essa cultura é uma expressão do ser humano e do território que ele vive.

A professora Viviane afirma que “A parte da cultura popular, eles fogem bastante e se a gente não trabalhar dentro da escola, fora eles não irão procurar” e compartilhou sua experiência com alunos que têm aversão a temáticas da cultura popular. Ela afirma que:

A gente não pode obrigar, mas é difícil quando a gente reúne figuras que não querem trabalhar de jeito nenhum, [...] tem um pouco de preconceito religioso, né? e a comunidade aqui é bastante evangélica, Abreu e Lima!!! Tem menino que não tem isso, apesar de ser evangélico, ele topa realizar as atividades, mas tem menino que vai se esconder atrás da religião dele para não fazer nada. Eles dizem logo “Minha religião não deixa”

A professora reconhece as dificuldades e aponta que “embora exista essa resistência, você precisa buscar um acordo com eles, porque se não for a gente para transmitir conhecimento, muitas vezes eles não terão contato e não conhecerão e nem se reconhecerão na sua cultura”.

Desse modo, Jourdain (2017, p.102), aponta que para Bourdieu “A escola não é a única instância de transmissão da competência cultural, a família também exerce um papel central” e essa afirmação corrobora com o apontamento levantado pela professora Viviane que destaca que “o aluno que vai procurar é porque a família que é engajada nesse tipo de coisa, uma família que dá oportunidade de aprender a cultura popular e os costumes”.

Embora seja inegável que nem todos os lares oferecem um ambiente propício para o desenvolvimento cultural dos indivíduos, algumas famílias podem não valorizar ou ter acesso a atividades culturais, o que, por sua vez, pode contribuir para a perpetuação de disparidades significativas no nível de exposição e compreensão cultural entre os estudantes. No entanto, é importante ressaltar que a família desempenha um papel fundamental na formação dos costumes e gostos dos indivíduos.

Para a professora Viviane, muitos dos alunos têm poucas oportunidades de entrar em contato com a cultura fora do ambiente escolar e ressalta que apenas alguns desses têm o privilégio de ter familiares envolvidos em práticas culturais:

Eles não têm assim, muitas oportunidades de trabalhar com cultura, se não for dentro da escola. Fora, eles não vão escolher entrar em contato com essas abordagens, são poucos que tem o privilégio de ter uma mãe dentro de um Maracatu como é o Nando e Eló e alguns que estão dentro, ligados a religião, como o Thiago, mas a maioria não tem nenhum contato com a cultura local.

Ao assumir um papel ativo na promoção e preservação da cultura popular, a escola ajuda a garantir que as tradições e identidades culturais sejam resguardadas, conhecidas e transmitidas às gerações futuras, enriquecendo assim a vida cultural e social dos jovens estudantes.

Porém, alguns professores enfrentam dificuldades para abordar essas discussões de forma adequada durante as aulas devido ao tempo limitado disponível. A diminuição do tempo de aula, especialmente com a introdução do novo ensino médio, que reduziu a carga horária de várias disciplinas. O professor Taffarel ressaltou que:

O grande problema aqui, aqui não, no Brasil, em modo geral, é a disponibilidade de tempo, né? A nossa carga horária com o novo ensino médio foi reduzida, primeiro ano é uma aula apenas, no segundo ano são duas aulas e no terceiro ano volta a ser apenas uma aula de história. Quando você entra em sala de aula, quando se tem uma prática de anos de sala de aula, você sabe que 50 minutos não dá para nada, você entrou na sala para você organizar alguma coisa, seja uma televisão, com vídeo, você vai passar alguma coisa, que você vai escrever no quadro, um texto que você vai distribuir, 10 minutos já se foram, tiram mais 2 minutos para fazer a chamada, mais 3 minutos para que eles se organizem, então você perde uns 10 a 15 minutos da aula nesse processo. Então essa dificuldade, ela limita muito o professor.

Pode-se afirmar que essa limitação reduz ainda mais as oportunidades para a integração de atividades e debates culturais no currículo escolar, deixando os professores com pouco espaço para explorar e discutir questões culturais de forma abrangente, diversificada e didática.

Com isso, para concluir essa seção, quero afirmar que esses desafios representam algumas das diversas barreiras que existem para a promoção de uma educação culturalmente diversa e inclusiva, e que exige esforços coletivos e soluções criativas por parte dos educadores, gestores e alunos. No entanto, ainda assim, a escola estadual de Pernambuco tem se apresentado como um espaço onde essas desigualdades podem ser mitigadas.

4.3 A escola como agente cultural e a atuação do EREM Maria Vieira Muliterno em Abreu e Lima.

A Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno vem desde 2006 fazendo a diferença na vida dos jovens estudantes de Abreu e Lima. Popularmente conhecida como “Modelo” ou “Escola Modelo”, título adotado em 2010, quando foi apontada como “melhor escola pública do estado”, segundo o Diário de Pernambuco, devido aos resultados da avaliação do IDEPE que classificou a escola com “excelência de ensino”. Além desses méritos, ao longo dos anos a escola tem ganhado destaque pela sua atuação e didática estimuladora.

Já no campo do debate cultural, a escola vem adotando diversas táticas pedagógicas ao decorrer dos anos letivos, submetendo os alunos a várias práticas e projetos educativos, com o objetivo de proporcionar uma amplitude nas experiências escolares.

A título de exemplo, em 2017, uma equipe da secretaria de Cultura de Pernambuco, através do projeto “Outras Palavras” levou até a escola o escritor pernambucano Urariano Mota, para apresentar sua obra. O escritor também aproveitou o momento para conversar com os alunos a respeito da educação no Brasil e a importância de projetos para a valorização da leitura e da cultura para os jovens, como aponta a figura 1.

FIGURA 1



Fonte: Site da Secretaria de Cultura do Estado de Pernambuco, 2017.

Já em 2019, a escola abriu a edição do projeto da secretaria do turismo em ação conjunta com a secretaria de educação e Esportes, “Uma noite no Museu” que acontecia no Cais do Sertão. Trazendo a temática da vida e do desafio do povo do sertão e as dificuldades com a chegada na cidade grande. Conforme a matéria publicada no site da Gerência Regional de Educação METRO NORTE, “os estudantes trabalharam com o tema ‘Odisseia Sertaneja’, inspirados em grandes nomes nordestinos como Mestre Vitalino e Luiz Gonzaga. Os jovens apresentaram performances, pinturas no rosto, monólogos e uma releitura da tela ‘Retirantes’ de Cândido Portinari” (GRE METROPOLITANA NORTE, 2019).

FIGURA 2



Fonte: Site da Gerência Regional de Educação Metropolitana Norte de Pernambuco, 2019.

No EREM Maria Vieira Muliterno, a cultura não é apenas um componente tangencial, mas sim um dos elementos de destaque na prática educacional. Ao percorrer os corredores, torna-se evidente o resultado das produções dos alunos, expressas através de banners, cartazes e exposições de atividades. Nesse contexto, a investigação concentrou-se na forma como as práticas educacionais baseadas na cultura se manifestam na Escola Maria Vieira Muliterno, examinando as atividades desenvolvidas, os desafios enfrentados e as potencialidades para a formação de jovens críticos e culturalmente conscientes.

Ademais, a presença marcante da cultura na escola não apenas enriquece o ambiente de aprendizado, mas também promove uma maior identificação e engajamento dos estudantes com os conteúdos abordados. Visto que, para a professora Viviane [...] “eles (alunos) não têm, muitas oportunidades de trabalhar com cultura se não for dentro da escola”. E ao expor os alunos a uma variedade de perspectivas e tradições culturais, a escola contribui para a formação pessoal, de modo que:

Ter a oportunidade de vivenciar a dança, o teatro ou a música é a melhor maneira de aprofundar a relação com as artes, incidindo diretamente sobre as formas de fruição do indivíduo e permitindo ultrapassar a relação do mero entretenimento para transformá-la numa prática que se desdobra num processo de desenvolvimento pessoal. (Botelho, 2016. p 168)

Sob essas circunstâncias, para a professora Lígia, não basta apenas apresentar as expressões culturais, precisa vivenciá-las e desse modo, ela afirma que:

O principal é a vivência, eu tenho que ter a experiência, porque na arte cultura a gente relaciona a prática com afetividade, não tô romantizando, eu tô falando de afetar, e esse corpo só é afetado quando entra em contato, então a escola precisava trazer esses grupos ou visitar.

Essas práticas educacionais visam ampliar os horizontes dos alunos, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais essenciais para sua educação. De acordo com a educadora de apoio, essas atividades podem ser divididas em dois momentos:

Nesse ano tivemos eventos que aconteceram de duas formas, houve a saída deles (alunos) para visualizar a comunidade dentro da sua atuação e visitas a espaços culturais e houve também a vinda da comunidade para a escola [...] A gente (escola) também traz para aqui para dentro da escola os movimentos e grupos culturais.

Desse modo, destaco a atuação da escola na valorização das manifestações culturais ao incluir na sua grade curricular a diversidade cultural, garantindo a representatividade de diferentes grupos étnicos, sociais e culturais. A título de exemplo, a competência da ementa

da unidade temática intitulada como “Culturas e Identidades” segue a instrução para a realização de:

Identificação e problematização das relações culturais étnico-raciais, grupos de idade e gerações, gêneros, organização social, parentesco e a família. Reflexão sobre as produções e práticas culturais, literárias, linguísticas, corporais, artísticas e religiosas. Estudos envolvendo as produções culturais de matriz africana e dos povos indígenas. Compreensão do conceito de interculturalidade. Planejamento, execução e avaliação de projetos de intervenção social, artístico, cultural ou ambiental de modo a (re)conhecer e valorizar as identidades e diversidade cultural desses povos. (Pernambuco, 2021, p.316)

Essas atividades não apenas promovem uma maior inclusão e equidade, mas também enriquecem o ambiente escolar ao expor os alunos a uma variedade de perspectivas e experiências culturais. De forma concreta, como citado ao decorrer da pesquisa, esses exercícios são realizados internamente ou fora da sala de aula, como aponta mais a frente a Tabela 3.

Essa imersão na arte promove uma identificação mais profunda com as expressões culturais locais e regionais, permitindo que os alunos se reconheçam como agentes ativos na construção e perpetuação da cultura. A professora Lígia destaca que são nesses momentos que “eles (alunos) já vão se identificando com a arte e que já há uma relação do cotidiano”.

A exemplo disso, a professora Lígia conta como foi desafiador trabalhar com arte de rua e artistas circenses, já que, por questões de segurança, não era viável que os alunos observassem diretamente a atuação dos artistas em seu ambiente natural, nas ruas. Diante dessa limitação, a estratégia adotada foi trazê-los para dentro da escola:

Então a minha estratégia foi pegar os artistas circenses que fazem arte de rua e trazer pra cá [...] Quando eu falei da arte circense eles tinham uma visão do circo muito infantilizada, do palhaço, daquela ideia... e quando os meninos de arte circense começaram a se apresentar, foi um show. Eles (alunos) ficaram loucos, porque é uma habilidade enorme, né? para malabarismo, por exemplo, então e os caras realmente eles têm uma formação também de palhaço, então eles também sabe interagir bem com a plateia, e a plateia deles não era criança então era um discurso para os adolescentes e eles falaram dessa experiência da rua né como é que é viver de arte de rua

Além de promover o debate, a instituição também abre espaço para a compreensão e valorização da cultura popular e periférica. Nesse contexto, a professora Viviane compartilhou um pouco de sua experiência em trabalhar com grafite:

como foi que eu fiz uma vez para que ele se interessasse por essa questão do grafite, as meninas principalmente, então nós descobrimos que existem inúmeras griferias, a Boladona, a fulana... e a história dessas mulheres, e que era uma história muito sofrida e que se tornaram grafiteiras para passar uma mensagem e aí a gente foi ver a história de mulheres na grafiteagem, porque o tema grafite atrai muito os meninos, mas as meninas ficavam muito reticentes, e aí quando a gente joga as grafiteiras e

um pouquinho da questão do feminismo, aí as meninas ficaram interessadíssimas e participaram.

Tabela 3 - Principais atividades culturais realizadas pelos entrevistados no período da coleta de dados

Interações e atividades culturais	Disciplinas / Eletivas	Objetivo / Desdobramento
Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM)	Disciplina de artes	Analisar de forma concreta a influência e do período moderno nas produções artísticas expostas no museu de arte moderna de Recife.
Embaixada da Ciranda Lia de Itamaracá	Eletiva de patrimônio	Observar a embaixada da ciranda como patrimônio cultural de Pernambuco, sua relevância na arquitetura e nas artes visuais e exposições sobre a vida e obra de Lia de Itamaracá.
Engenho Massangana	Disciplina de história	Observar a formação arquitetônica do século XIX e contextualizar de forma prática as operações do ciclo da cana de açúcar.
Visita do grupo de arte circense	Eletiva de danças populares	Dar destaque às “danças de rua”, ressaltando as técnicas e suas habilidades corporais.
Visita do Maracatu Nação Malunguinho	Eletiva de danças populares	Ao abordar danças populares, debater a importância das produções culturais locais, mapear a relação do quilombo do Catucá com as práticas da cultura popular; trouxe para o espaço escolar o único grupo de maracatu de Abreu e Lima.
Recriação do Baile do menino Deus	Disciplina de artes	Recriar o Auto de Natal mais popular do nordeste, apontar a importância de trabalhar o teatro popular e destaca as figuras e traços da cultura popular nordestina no enredo da produção.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse sentido, a abordagem dos professores está baseada na relação entre teoria e prática, rumo à construção do conhecimento de forma que as atividades culturais auxiliem na aprendizagem e na socialização dos jovens. Na sua atuação como professora de educação física, a professora Lígia descreve um pouco mais sobre sua didática e a sua relação com abordagens culturais que partem da:

[...] ideia de uma educação para o lazer, eu sempre relaciono essa educação com a cultura. Visto que, dentro da escola, hoje eu tenho um espaço para construir uma disciplina. O professor tem mais autonomia, então eu aprofundo esses interesses que também estão na educação física, em alguns momentos da aula, dependendo do currículo, do tema que a gente tá trabalhando, então para mim é importante[...] exatamente essa educação para um lazer cultural e por um lazer cultural e pela experiência. E em termo da construção de identidade, busco trabalhar na relação afetiva. A arte e a cultura ela tem esse poder, de afetar, de atravessar um corpo, de criar sensações e quando eu construo essa relação, eu humanizo a coisa. É diferente eu discutir um tema de maneira formal, né? eu discuto num campo da afetação, da sensibilização, então para mim, trabalhar cultura tá nesse sentido, dessa formação humanista.

O contato com as diversas expressões permite que os estudantes ampliem sua visão de mundo, enriquecendo seu repertório cultural e promovendo uma maior apreciação e compreensão das diversas formas de expressão humana. Para Botelho (2016, p.167), “o desejo por cultura não é natural, mas cultivado”.

Nesse sentido, a escola também desempenha um papel ativo na ocupação de espaços culturais, visto que essas iniciativas não apenas oferecem aos alunos acesso direto à cultura, mas também contribuem para a democratização do acesso aos espaços culturais. Segundo o professor Taffarel, é de extrema importância acessar esses espaços para ampliar os sentidos e auxiliar na compreensão pedagógica. Ele destaca sua experiência durante uma excursão como exemplo disso:

Desde que eu comecei a trabalhar, que eu gosto de sair da escola. Ano passado, a gente fez com segundos, uma viagem para o Engenho Massangana, ali no Cabo, já que no segundo a gente discutiu a formação do engenho, a cultura do açúcar e aí a gente fez uma viagem para lá, foi extremamente proveitosa. Eles (alunos) tiveram acesso ao conhecimento que eu não posso trazer preso dentro da escola, então essas viagens são extremamente relevantes e tem um significado enorme para eles (alunos), lembro que das 10 pessoas que foram, eu lembro que somente duas das estudantes já tinham saído a espaços semelhantes. A ideia é passear um pouco, sair desse ambiente (escola) para conhecer espaços que fossem relevantes para conhecer a nossa história, claro que do ponto de vista cultural, artístico, arquitetônico [...] Até porque o nosso laboratório é o mundo, nosso laboratório é lá fora e não aqui.

Além do mais, as excursões escolares estimulam o aprendizado ativo e significativo, ao proporcionarem experiências de aprendizagem prática e vivencial. Ao interagirem diretamente com o ambiente cultural e histórico, os alunos se engajam em processos de descoberta e reflexão, desenvolvendo habilidades de observação, análise e interpretação.

O professor Taffarel ainda ressalta que “quando eu falo em sala de aula, todas as informações ficam no imaginário, mas quando vai ao campo toda a discussão consegue se concretizar e ser visualizada na prática o que foi trabalho em sala de aula.” Sendo assim, essas vivências permitem que os alunos associem conceitos abstratos a experiências concretas.

Do mesmo modo, destaca a professora Viviane ao descrever a experiência ao visitar o Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães - MAMAM:

Inicialmente, a gente explica para eles que a gente não vai passear, o passeio é uma consequência, o prazer de estar passeando ainda é uma consequência, mas que a gente está indo para uma aula, só que a aula no museu. Tinham alunos que nunca tinha ido num museu, e aí para completar nós fomos ao MAMAM, o Museu de Arte Moderna, mas eles tinham trabalhado o que eles iriam ver lá, então eles de certo modo, sabiam o que iam ver lá, e só tinham terceiros anos, acompanhamos 3 exposições diferentes, uma por cada andar, então dividimos em três grupos. Porém, aconteceu que o museu estava passando por um problema de pagamento e tinha uma galera paralisada, então para não deixar de receber a gente, eles receberam mas aí eles tinham aquela dificuldade com o pessoal da mediação [...] então assim, as

impressões foram diferentes com relação a estar no museu, mas no todo foi bastante positivo, eles identificaram na prática o que vimos em sala de aula.

Dessa forma, as excursões realizadas pela escola Maria Vieira Muliterno tendem a desempenhar um papel crucial ao fornecer aos jovens estudantes oportunidades enriquecedoras de acesso à cultura e lazer, transcendendo os limites da sala de aula e permitindo uma aprendizagem mais abrangente e imersiva.

Os impactos são diversos, a professora Viviane citou que “como resultado, este ano o primeiro ano já chegou ‘professora a senhora levou o terceiro ano para o museu no ano passado? leve a gente também, que a gente nunca foi num museu’, alguns poucos foram a Brennand, mas outros lugares eles não conhecem”

Como mencionado pelos professores anteriormente, é importante ressaltar que antes das atividades promovidas pela escola, muitos dos alunos nunca tiveram acesso a nenhum tipo de aparelho cultural. Essa constatação é corroborada quando consideramos o panorama nacional, conforme dados divulgados no relatório do IBGE de 2018, que revela que aproximadamente um terço dos jovens brasileiros, com até 14 anos, nunca teve acesso a qualquer tipo de espaço cultural ou de lazer. Essa realidade evidencia as desigualdades de acesso à cultura que permeiam nossa sociedade, restringindo as oportunidades de desenvolvimento e enriquecimento pessoal de uma parcela significativa da população jovem. E é nesse contexto, que a escola desempenha um papel crucial como um dos espaços capazes de reduzir essas disparidades.

As excursões também contribuem para nivelar o acesso à cultura, uma vez que permitem que os estudantes de diferentes origens e contextos econômicos tenham contato com experiências culturais que talvez não tivessem a oportunidade de vivenciar de outra forma. Além da sua funcionalidade e didática, garante que os espaços ocupados nessas visitas possam estimular a visão de mundo, senso crítico e reforçar a construção de identidade e regionalidade.

Portanto, ao trazer o debate cultural para o cerne da experiência educacional, a Escola Estadual de Pernambuco Maria Vieira Muliterno não apenas se estabelece como agente facilitador do acesso à cultura, mas também como um espaço que valoriza e promove a cultura popular. Além disso, a escola se destaca por respeitar as diversas expressões culturais, proporcionando um ambiente inclusivo que estimula a identificação e a aceitação dos alunos. Ao abraçar a diversidade e promover o diálogo intercultural, a instituição prepara os alunos para compreender e interagir de forma significativa em um mundo cada vez mais diversificado e culturalmente complexo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da complexidade e das constantes mudanças do cenário social, torna-se imperativo aprofundar a compreensão sobre os papéis e responsabilidades do Estado na garantia do acesso à cultura. Conforme postulado no capítulo II, da primeira seção da presente pesquisa, a cultura é reconhecida como um direito básico e fundamental para o exercício da cidadania, sendo de responsabilidade do Estado a promoção, salvaguarda e garantia de acesso a ela.

Nesse contexto, a análise teórica aliada aos dados empíricos coletados, destacam o papel da escola, enquanto instituição do Estado, no processo de democratização cultural. Assim sendo, os dados levantados sugerem que a escola não apenas serve como um espaço de interação social para os jovens, mas também desempenha um papel fundamental na identificação e preservação da cultura.

Ao incluir a cultura no currículo escolar e promover atividades culturais, a escola da rede estadual de Pernambuco contribui para a formação integral dos estudantes, fortalecendo sua identidade cultural e promovendo o respeito à diversidade. Dessa forma, a instituição se consolida como um agente essencial na garantia do acesso à cultura, atuando em conformidade com os preceitos constitucionais e contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Ao discutir o papel da escola, também se faz relevante considerar as contribuições teóricas do educador Paulo Freire, que por meio da estruturação da teoria de uma pedagogia libertadora, enfatizou a importância da conscientização com elementos essenciais do cotidiano dos educandos para a formação crítica e emancipatória dos sujeitos. Assim como, destacar a figura do pedagogo Célestin Freinet, que propôs uma pedagogia ativa e centrada no aluno, enfatizando a importância do trabalho coletivo, da experimentação e da expressão livre. Ambas as contribuições quando postas em prática promovem a valorização da cultura local e das experiências dos estudantes, contribuindo para a construção de uma identidade cultural sólida e para o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação ao mundo.

Além do mais, essas abordagens oferecem subsídios importantes para repensar as práticas pedagógicas da escola no contexto da garantia do acesso à cultura, destacando a importância da participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento e na valorização de sua própria cultura.

Cabe destacar que antes da análise de campo, havia uma premissa estabelecida de que as atividades de debate cultural estavam predominantemente vinculadas ao acesso à cultura

por meio de eventos externos. No entanto, ao me deparar com o campo os resultados da pesquisa revelaram um movimento interno de exploração e acesso a diversas manifestações culturais dentro do próprio ambiente escolar, por meio de disciplinas eletivas, exposições e outras iniciativas promovidas pelos educadores. Assim, uma das descobertas mais significativas deste estudo foi a estreita relação entre as práticas culturais desenvolvidas na escola e a promoção do debate e valorização cultural.

As descobertas apresentadas avançam nas discussões acerca do papel da instituição escolar na promoção do acesso à cultura e a Escola de Referência em Ensino Médio Maria Vieira Muliterno emerge como um espaço propício para o debate, conhecimento, identificação e valorização das diversas formas de expressão cultural.

Dessa forma, este estudo oferece contribuições significativas tanto para a literatura, quanto para a prática educacional, destacando a importância da escola estadual de Pernambuco na formação cultural e cidadã dos indivíduos. Além de trazer os desafios enfrentados pelos agentes da educação, a pesquisa dá notoriedade à necessidade de intervenções do governo do estado, no que se diz respeito ao repasse de verbas e incentivos à realização de atividades complementares. Assim, como pensar em investimentos na formação e qualificação dos professores, a fim de garantir um debate de qualidade para os estudantes.

Mas, ainda se faz necessário, portanto, a realização de novos estudos com enfoque na Educação Básica, especialmente considerando a inclusão da Cultura Popular brasileira no currículo escolar, a fim de auxiliar numa melhor compreensão do papel da escola como agente de integração cultural e contribuir para a promoção de uma educação mais inclusiva e enriquecedora.

Para concluir, faço minhas, as palavras da professora Viviane: "A cultura só é viva se as pessoas continuarem praticando." Essa citação ressoa profundamente na essência do debate sobre o acesso à cultura na escola e além dela. Ela nos lembra que a cultura não é algo estático ou distante, mas sim uma força dinâmica que se alimenta da participação ativa e do engajamento contínuo das pessoas. É através da prática e da vivência cultural que a identidade de um povo se fortalece e sua história é preservada. Portanto, ao reconhecermos o papel da escola como mediadora desse processo, também reconhecemos a responsabilidade de cada indivíduo em contribuir para a vitalidade e diversidade da cultura. É somente ao praticarmos e celebrarmos nossa cultura que podemos verdadeiramente garantir seu florescimento e perpetuação ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Flavia; SILVA, Greice; RAIZER, Cassiana. **As implicações pedagógicas de Freinet para a educação infantil: Das técnicas ao registro.** Colloquium Humanarum. 2017, ISSN: 1809-8207, 14(2), 51–59.
- BOURDIEU, Pierre. **Choses dites.** Paris: Minuit, 1987. (Tradução - SP : Brasiliense, 2004).
- _____. **A Distinção: crítica social do julgamento.** 2ed, Editora Zouk: Porto Alegre, 2006.
- BOTELHO, Isaura. **Dimensões da cultura: políticas culturais e seus desafios.** São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2016
- BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.
- CALABRE, Lia. **Políticas culturais no Brasil: balanço e perspectivas.** In: Políticas culturais no Brasil / organização Antonio Albino Canelas Rubim. —Salvador : edufba, 2007. (Coleção cult). p. 87-107.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Civilização e Cultura.** 1983
- CEVASCO, Maria. **As Dez Lições Sobre os Estudos Culturais.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.
- Clube de Literatura da EREM MVM. **ESCOLA PÚBLICA DE FAZER INVEJA.** 2011. Disponível em: <https://lermvm.blogspot.com/2011/06/escola-publica-de-fazer-inveja.html?m=1>. Acesso em 24 jan. 2024.
- COULANGEON, Philippe. **Sociologia das práticas culturais.** Tradução Constancia Egrejas - São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2014.
- DURAND, José. **Política Cultural e Economia da Cultura.** Cotia, SP: Ateliê Editorial; São Paulo: Edições SESC SP, 2013.
- DUTORN, Rafael. **Empreendedorismo e o processo de identificação de oportunidades.** Rio de Janeiro, 2005. 115p. Dissertação de Mestrado (Opção profissional) - Departamento de Administração. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- ELIAS, Marisa (org.). **Pedagogia de Freinet: Teoria e Prática.** 7. ed. Campinas: Papirus, 1996.
- FRANCO, Francisco; PRADOS, Rosália; BONINI, Luci. Cultura, cidadania e patrimônio cultural: interfaces entre a escola, a cidade e as políticas culturais na cidade de Guararema, SP. **Perspectiva, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 319–344, 2015.**
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire.** – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo);

- _____. **Conscientização**. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 44.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

FREINET, Celestin. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Tradução: Silva Letra. 4ª ed. Lisboa: Estampa, 1975.

_____. **O método Natural**. Tradução: Franco de Sousa e Teresa Balté. Lisboa: Estampa, 1996. Vol 2.

FREINET, Élise. **O itinerário de Cèlestin Freinet**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A. 1979.

JOURDAIN, Anne. **A Teoria de Pierre Bourdieu e seus usos sociológicos**. Tradução de Francisco Morás. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GIL, Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRE METRONORTE. Site da Gerencia Regional de Ensino Metropolitana norte, 2019.

EREM Maria Vieira Muliterno abre edição 2019 do projeto Uma Noite no Museu.

Disponível em:

<https://gremetronorte.wixsite.com/gremnews/post/erem-maria-vieira-muliterno-abre-edi%C3%A7%C3%A3o-2019-do-projeto-uma-noite-no-museu/>. Acesso em 23 de Jan. 2024.

LINHARES, Diego. **Estudantes de Abreu e Lima recebem visita do escritor Urariano Mota**. 2017. Disponível em:

<https://www.cultura.pe.gov.br/canal/fundarpe/estudantes-de-abreu-e-lima-recebem-visita-do-escritor-urariano-mota/> Acesso em 24 jan. 2024.

LOPES, Nathália. **A AULA-PASSEIO: DESCOBERTAS ALÉM DA SALA DE AULA**. Rio de Janeiro, 2019.

OLIVEIRA, Lúcia. **Cultura é patrimônio. um guia**. Rio de Janeiro: Editora: FGV, 2008.

OLIVEIRA, Maxwell. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão: UFG, 2011.

PEREIRA, Julio. **O conceito de cultura na Constituição Federal de 1988**. Apresentado no IV ENECULT - UFBA, Salvador, BA. 2008.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. **Currículo de Pernambuco - Ensino Médio**, SEDUC/Undime PE, 2021. Disponível em:

https://portal.educacao.pe.gov.br/wp-content/uploads/2023/11/CURRICULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO-MEDIO-2021_Final.pdf

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil: 1930/1973**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984. 6ª ed

SARAVIA, Enrique. **Introdução à teoria da política pública**. In. SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. Políticas Públicas, coletânea. Brasília: ENAP, 2006. v. 1, p. 21-42.

SEBRAE. **Políticas públicas: conceitos e práticas**. Supervisão por Brenner Lopes e Jefferson Ney Amaral.

SILVA, Frederico; MIDDLEJ, Suylan. **Políticas públicas Culturais: A voz dos gestores**. BRASÍLIA: IPEA, 2011.

SIMIS, Anita. A política cultural como política pública. In: RUBIM, Antonio Albino Canelas (Org.). **Políticas culturais no Brasil**. Salvador: Edufba, 2007. p. 133-155. (Coleção cult).

URFALINO, Philippe. **A invenção da política Cultural**. Tradução de Fernando Kolleritz. - São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

VERGARA, Sylvia. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

7. APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES DA EDUCAÇÃO

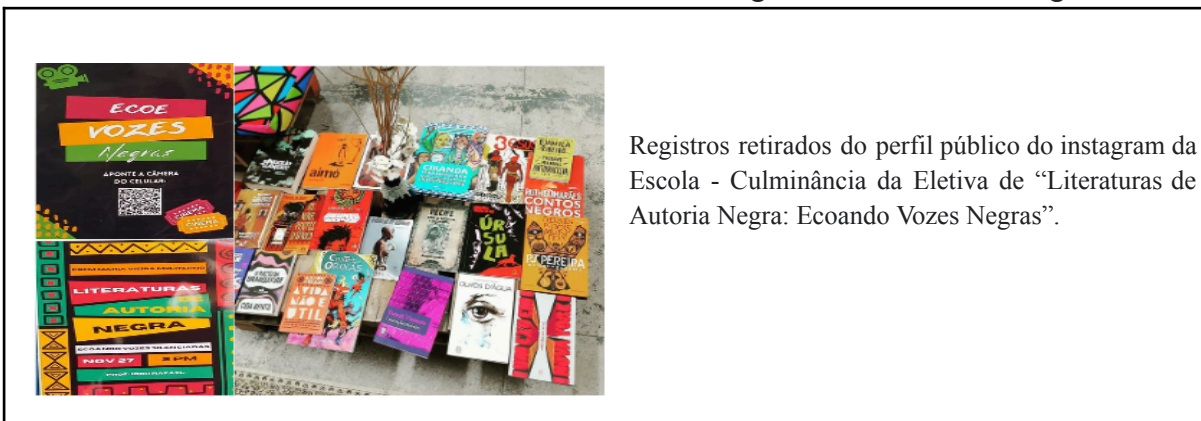
1. Apresentação do entrevistado.
2. Na sua opinião, qual o papel da cultura para a formação dos estudantes da rede estadual de Pernambuco?
3. A escola tem alguma atividade ou projeto que auxilia a promover a criatividade e a expressão cultural entre os alunos?
4. De que forma a escola lida com expressões culturais populares ou periféricas?
5. Quais desafios a escola enfrenta ao tentar proporcionar uma experiência cultural e/ou de lazer para os alunos?
6. O Plano pedagógico de ensino propõe algum projeto ou indica planejamentos para realização de atividades culturais ou excursões escolares? Ou a elaboração dessas atividades acontecem de forma autônoma por parte da escola?
7. As excursões escolares têm sido utilizadas como uma ferramenta de experiência cultural e de lazer dos alunos? Se sim, quem idealiza e quais são os desafios associados à organização dessas atividades?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

1. Apresentação do entrevistado
2. Como você percebe a importância de debater sobre a cultura no contexto educacional?
3. Na sua opinião, como as excursões podem contribuir para o acesso dos alunos à cultura e lazer?
4. Atrelado a isso, você lida ou traz/trabalha no contexto educacional as expressões culturais periféricas ou as ditas "culturas populares"?
5. Experiência
6. Pode compartilhar alguma experiência pessoal significativa relacionada a atividades culturais ou excursões escolares?
7. Como essas experiências influenciaram sua visão sobre a importância de debater cultura?
8. Existe um alinhamento entre os objetivos educacionais e as atividades culturais planejadas?
9. Resultados
10. Quais resultados positivos você já observou em seus alunos após uma atividade cultural interna ou externa?
11. Houve algum caso específico em que uma atividade ou excursão teve um impacto notável no aprendizado ou no desenvolvimento dos alunos?
12. Você promove a reflexão pós atividades culturais? De que modo?

8. ANEXOS

ANEXO A - Eletiva de “Literaturas de Autoria Negra: Ecoando Vozes Negras”



ANEXO B - Visita a Embaixada da Ciranda Lia de Itamaracá.



ANEXO C - Apresentação do Maracatu Nação Malunguinho

