



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

ELIETE DE CASTRO CORDEIRO

**POLÍTICAS CULTURAIS E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA
DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE – CE**

FORTALEZA – CEARÁ

2019

ELIETE DE CASTRO CORDEIRO

POLÍTICAS CULTURAIS E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA
DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE – CE

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas

Orientador: Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Junior

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Cordeiro, Eliete de Castro.

Políticas culturais e educação: um estudo de caso numa escola da rede municipal de Juazeiro do Norte - CE [recurso eletrônico] / Eliete de Castro Cordeiro. - 2019.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 112 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e políticas públicas.

Orientação: Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Junior .

1. Políticas culturais . 2. Educação. 3. Práticas pedagógicas. I. Título.

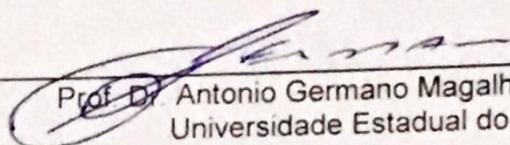
ELIETE DE CASTRO CORDEIRO

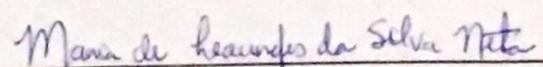
POLÍTICAS CULTURAIS E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NUMA
ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE-CE

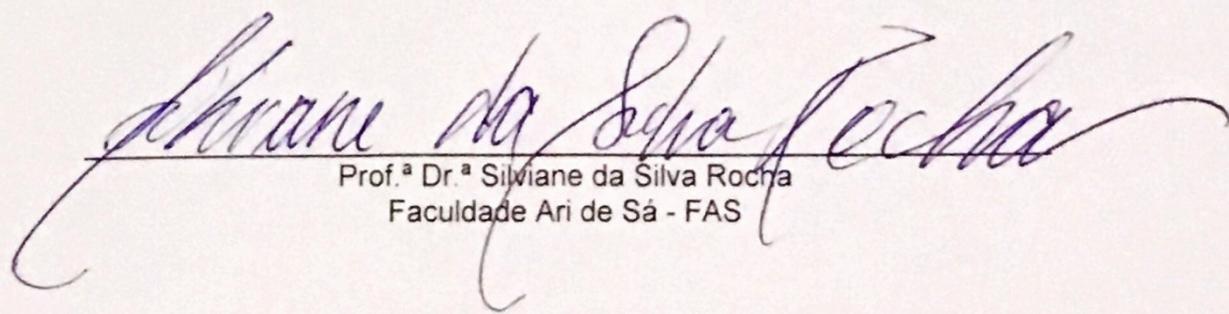
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 11/03/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Junior (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE


Prof.ª Dr.ª Maria de Lourdes da Silva Neta
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE


Prof.ª Dr.ª Silviane da Silva Rocha
Faculdade Ari de Sá - FAS

AGRADECIMENTOS

A Deus pela força e proteção de sempre.

À minha família (base) em especial à minha filha Priscyla de Castro Cordeiro Brito, pela compreensão e apoio nos momentos de dificuldades.

A meu pai Expedito de Castro Lima e à minha irmã Edleusa de Castro Ferreira, ambos “in memorian”.

Ao Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Junior pela disponibilidade, atenção e orientação concedida.

Aos membros da banca, Dra. Maria de Lourdes da Silva Neta e Dra. Silviane da Silva Rocha, pelas contribuições.

À coordenação e aos professores do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará (UECE)

À Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC-CE), pelo apoio financeiro.

Aos que fazem a EEMTI Figueiredo Correia (CREDE 19/Juazeiro), em especial a Francisco de Assis de Almeida Dantas, Maria das Graças L. Linhares e Leilson José dos Santos pela apoio e colaboração durante o curso.

À Secretaria de Educação de Juazeiro do Norte-CE, pela colaboração na investigação realizada.

Aos professores e núcleo gestor da EMEF, sujeitos da minha pesquisa.

À amiga Ana Cleide Batista Ferreira pela disponibilidade de fazer a revisão do texto.

Aos amigos Francisco Ronaldo V. Freita, Luiz Marivando Barros, Carlos Alberto S. Vidal e Tiago Nascimento Silva pela paciência e disposição para ler meus escritos.

À turma 16 do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas (MPPPP), em especial aos colegas do interior Cleilson, Gilmar, Cibelle e Aristóteles, pelos laços de amizade construídos.

À minha filha Priscyla de Castro Cordeiro
Brito, meu sorriso de cada manhã.

RESUMO

O estudo refere-se a uma investigação realizada em uma escola da rede municipal de Juazeiro do Norte, Ceará, no ano de 2018, o qual busca identificar se as políticas culturais implementadas pela Secretaria de Cultura juazeirense estão sendo desenvolvidas nessa instituição escolar. De abordagem qualitativa e com base no estudo bibliográfico e documental, a pesquisa constitui-se num estudo de caso único, tendo como sujeitos os professores de História, Geografia e Estudos Regionais do 6º ao 8º ano, o núcleo gestor da escola e a secretária de educação do município. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e análise de documentos, entre eles, o Plano Municipal de Cultura e o Projeto Político – Pedagógico (PPP) da escola. Diante das observações feitas *in loco* e nas falas dos respondentes da investigação, constatou-se que, embora a escola tenha entrado para o rol das chamadas “escolas integradoras”, a maioria dos professores entrevistados responderam que não sabem os critérios pontuados pela secretaria de educação do município para que a escola investigada se enquadrasse nessa política pública. Em relação às atividades, ações ou projetos desenvolvidos na escola investigada no campo da cultura juazeirense em 2018, somente dois projetos foram desenvolvidos: o “São João integrador” e o “Folclore das Regiões do Brasil. Além disso, constatou-se que a cultura local é trabalhada em sala de aula, no entanto, de forma pontual, em datas específicas. Quanto à interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento, sobretudo História, Geografia e Artes, mesmo que seja ressaltada no PPP da escola, não acontece com propriedade na prática. Os professores, em sua grande maioria, atribuem ao professor de Estudos Regionais a tarefa de ministrar os conteúdos programáticos ligados ao campo da cultura local, contrariando o que preleciona a Lei de diretrizes e bases da Educação (9394/96). Já em relação ao desenvolvimento do Plano Municipal de Cultura, este não parece ser de conhecimento dos membros da comunidade escolar, nem tampouco dialoga com o PPP da escola, não deixando claro a relação de proximidade, de interação e de direcionamento para as manifestações culturais do município, embora traga em sua proposta curricular temáticas que versem sobre cultura. Constatou-se que o PPP não teve no ato de sua elaboração a participação dos diversos segmentos que fazem parte da escola e em especial os professores, que afirmaram, em sua maioria,

não terem acesso ou conhecimento sobre o documento. A cultura, embora esteja presente no PPP, é descrita de forma abrangente, geral, não há um direcionamento para as manifestações culturais juazeirense, como a capoeira, o reisado, o artesanato, a xilogravura, as romarias, entre outras. Sobre os planejamentos ou coletivo de professores da escola, foi averiguado que acontecem semanalmente, por área de conhecimento; já as formações ofertadas pelo município aos professores, não são continuadas, pois acontecem mensalmente, bimestralmente, e, na fala de alguns respondentes, semestralmente. Portanto, urge a necessidade de um diálogo mais consistente entre as pastas da educação e cultura e, concomitante a isso, a implementação de uma política pública mais eficaz e contínua, no intuito de promover uma interface maior entre educação e cultura, assegurando assim aos munícipes juazeirenses, o conhecimento e a valorização das manifestações culturais presentes no município pesquisado.

Palavras- chave: Políticas culturais. Educação. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The study refers to an investigation carried out in a school in the Juazeiro do Norte municipal network, Ceará, in the year 2018, which seeks to identify if the cultural policies implemented by the Juazeiro Culture Department are being developed in this school institution. With a qualitative approach and based on a bibliographical and documentary study, the research is a unique case study, with subjects such as History, Geography and Regional Studies teachers from the 6th to the 8th year, the school management nucleus and the secretary of education of the municipality. Semi-structured interviews and document analysis were used, among them the Municipal Cultural Plan and the School's Political and Pedagogical Project (PPP). Given the observations made locally and in the speeches of the research respondents, it was found that, although the school has entered into the role of the so-called "integrating schools", most teachers interviewed answered that they do not know the criteria punctuated by the education department of the municipality in order to have the school investigated fall within this public policy. In relation to the activities, actions or projects developed in the school investigated in the field of the culture of Juazeiro in 2018, only two projects were developed: "São João integrador" and "Folklore Regions of Brazil". In addition, it was found that the local culture is worked in the classroom, however, in a timely manner, on specific dates. As for the interdisciplinarity between the areas of knowledge, especially History, Geography and Arts, even if it is emphasized in the PPP of the school, it does not happen with property in practice. The teachers, for the most part, attribute to the teacher of Regional Studies the task of ministering (9394/96). Concerning the development of the Municipal Plan of Culture, this does not seem to be known to the members of the school community, nor does it dialogue with the PPP of the school, not making clear the relation of proximity, interaction and direction to the cultural manifestations of the municipality, although it brings in its curricular proposal thematic ones that deal with culture. It was found that the PPP did not have the participation of the various segments that are part of the school, especially the teachers, who stated, for the most part, that they did not have access or knowledge about the document. present in the PPP, is described in a comprehensive, general, there is no direction for the cultural manifestations of Juazeiro, such as capoeira, reisado, handicrafts, woodcuts,

pilgrimages, among others. On the plans or collective of teachers of the school , it was ascertained that they happen weekly, by area of knowledge; already the courses offered by the municipality to the teachers, are not continued, since they happen monthly, bimonthly, and, in the speech of some respondents, half-yearly. There is therefore a need for a more consistent dialogue between education and culture folders and, at the same time, the implementation of a more effective and continuous public policy, in order to promote a greater interface between education and culture, thus ensuring that citizens juazeirenses, the knowledge and the valorization of the cultural manifestations present in the municipality researched.

Keywords:Cultural policies. Education. Pedagogicalpractices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -	Elementos que marcaram o Governo FHC no campo da cultura (1995-2002).....	45
Quadro 2 -	Governo de Luiz Inácio Lula da Silva – principais marcos no campo da cultura (2003-2010).....	48
Tabela 1 -	IDEB anos iniciais e finais do Ensino Fundamental do município de Juazeiro do Norte, 2013 a 2017.....	54
Tabela 2 -	IDEB anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da EMEF, de 2013 a 2017.....	54
Tabela 3 -	Resultado do SPAECE Língua Portuguesa e Matemática da EEF de 2015 a 2017.....	55
Tabela 4 -	Padrões de desempenho do 2º e 5º ano do Ensino Fundamental.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
IBAC	Instituto Brasileiro de Arte e Cultura
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da cultura
NG	Núcleo Gestor
P	Professor
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional de Ensino
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para todos
SAEB	Sistema de Avaliação do Ensino Básico
SAI	Secretaria de Articulação Institucional
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SID	Secretaria de Identidade Cultural
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SNC	Sistema Nacional de Cultura
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O TEMA.....	14
1.2	DADOS CONJUNTURAIS DO OBJETO/ JUSTIFICATIVA.....	14
2	POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCACIONAIS E CULTURAIS: PERCURSO HISTÓRICO.....	19
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS.....	19
2.2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	23
2.3	O DIREITO À EDUCAÇÃO.....	36
2.4	POLÍTICAS CULTURAIS.....	38
2.4.1	A política e suas dimensões.....	39
2.4.2	Políticas culturais no Brasil.....	41
2.4.2.1	Análise da política cultural nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).....	43
2.4.2.2	Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer (2016-2018)e o campo da cultura.....	48
3	UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL (EMEF) DE JUAZEIRO DO NORTE E AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA INSTITUIÇÃO RELACIONADAS COM A CULTURA DO MUNICÍPIO JUAZEIRENSE.....	51
3.1	CENÁRIO EM QUE ESTÁ INSERIDA A EMEF, DE JUAZEIRO DO NORTE-CE.....	51
3.2	CONTEXTO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE: RECORTE PARA A EMEF.....	53
3.3	ATIVIDADES AÇÕES OU PROJETOS DESENVOLVIDOS NA ESCOLA, VOLTADAS PARA O CAMPO DA CULTURA DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO DO NORTE.....	57
4	DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE CULTURA DE JUAZEIRO DO NORTE, DENTRO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFESSORES DA EMEF, NO TRATO COM AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DO MUNICÍPIO.....	66
4.1	A METODOLOGIA: O QUE, COMO E COM QUAIS SUJEITOS SE	

	INVESTIGOU.....	66
4.2	PLANO MUNICIPAL DE CULTURA: REFLEXÕES ACERCA DO DIÁLOGO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA.....	69
4.3	O PLANO MUNICIPAL DE CULTURA DE JUAZEIRO DO NORTE E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF.....	71
4.4	O PMC, O PPP E A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA ESCOLA INVESTIGADA.....	77
4.5	FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA INVESTIGADA.....	83
4.6	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	86
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
	REFERÊNCIAS.....	97
	APÊNDICES.....	101
	APENDICE A- ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ENTREVISTA COM O NÚCLEO GESTOR E PROFESSORES DE HISTÓRIA, GEOGRAFIA E ESTUDOS REGIONAIS.....	102
	APENDICE B - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ENTREVISTA COM A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO.....	104
	ANEXOS.....	105
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	106
	ANEXO B – DECLARAÇÃO DE REVISÃO TEXTUAL.....	107
	ANEXO C- RELAÇÃO DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL- ÁREA URBANA.....	108
	ANEXO D -RELAÇÃO DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL ÁREA RURAL.....	109
	ANEXO E - RELAÇÃO ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL – ÁREA URBANA.....	110
	ANEXO F- RELAÇÃO DE ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL – ÁREA RURAL.....	112

1 INTRODUÇÃO

1.1 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O TEMA

O interesse por pesquisar sobre esse tema nasceu das inquietações surgidas na época da graduação, quando atuei como bolsista do Programa de Iniciação Científica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - FUNCAP, junto à Universidade Regional do Cariri/ URCA. Em 2002, sob orientação do professor Titus Benedikt Riedl¹, participei da elaboração do Inventário de Bens Culturais e imóveis de Barbalha- IBCI. O referido levantamento foi realizado com a colaboração/ parceira do Núcleo de Estudos Regionais da URCA (NERE), Curso de Arquitetura da Universidade Federal do Ceará(UFC) e Prefeitura Municipal de Barbalha-Ce. Concomitante a isso, tanto na graduação como na especialização foi apresentado, artigo e projeto ligados à temática abordada, o que levou à realização da investigação proposta.

A presente pesquisa objetivou fazer um levantamento das políticas culturais implementadas pela Secretaria de Cultura de Juazeiro do Norte e investigar a relação entre cultura e práticas pedagógicas em uma escola da rede municipal de Juazeiro do Norte. A escolha da escola supracitada se deu na pesquisa exploratória, quando procurei a Secretaria de Educação do Município e indaguei junto a esse órgão qual escola da rede municipal seria indicada como piloto no sentido de trabalhar essa interdisciplinaridade entre cultura e educação. Na oportunidade, técnicos ligados à secretaria apontaram a EMEF como instituição que trabalha com mais propriedade, dentre outras, esse diálogo.

1.2 DADOS CONJUNTURAIS DO OBJETO/ JUSTIFICATIVA

Vale ressaltar que o sistema escolar brasileiro, embora regido pela LDB atual 9.394/96, revogou no percurso da história da educação inúmeras leis até

¹ Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (2007), possui mestrado em Sociologia pela mesma instituição UFC (2002), e, também em Letras / História / Africanística pela Universidade de Colônia, na Alemanha (1994). É professor de História da Universidade Regional do Cariri, no Crato, interior do Ceará. Tem experiência como curador de exposições de arte popular e na área de pesquisa em História, com ênfase nos estudos da cultura popular e das artes visuais.

chegar ao estágio atual. No entanto, no tocante à educação, nunca foi dada tanta ênfase no ensino fundamental como na legislação vigente e agenda de políticas públicas, haja vista a prioridade destinada a esta modalidade de ensino, atribuindo ao poder público a tarefa de atuar no sentido de fornecer mecanismos para proporcionar ensino gratuito, obrigatório e de qualidade, como estabelece o artigo 5º:

O acesso ao ensino fundamental é de direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupos de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e ainda o Ministério Público acionar o poder público para exigi-lo (PILETTI, 1998, p. 24).

Concomitante a isso, a inserção dos temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental propostos pelo MEC (1995/1996) propõe a inclusão nos currículos escolares de temas tais como: estudos econômicos, ética, pluralidade cultural, entre outros, abre um caminho para que as instituições escolares possam inserir no processo de ensino e aprendizagem as manifestações culturais presentes no município ou localidade onde a escola está inserida.

Além disso, o artigo 26 da LDB vigente reforça essa questão ao tempo em que estabelece nos currículos a introdução de uma parte diversificada, além da base comum, dando oportunidade para a inserção de proposta de ensino de história local. Aliado a isso, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC²(da educação infantil e do ensino fundamental), homologada no intuito de ser referência obrigatória para as instituições educacionais adequarem currículos e propostas pedagógicas, com base no desenvolvimento de competências e com a educação integral, ao tempo em que determina um percentual de objetivos de aprendizagens (40%) a serem definidos pela Secretaria de Educação de cada estado e município de acordo com as especificidades regionais, abre a possibilidade das instituições adequarem seus currículos, proporcionando a divulgação do acervo cultural de cada localidade ou região, no caso específico, a cidade de Juazeiro do Norte.

Localizada no Sul do Ceará, cuja população é estimada em 300 mil habitantes, Juazeiro do Norte, marcada pela religiosidade popular, teve como marco inicial da formação do seu patrimônio cultural, o lançamento da pedra fundamental, a construção de uma capela em homenagem a Nossa Senhora das Dores, por volta

2- Instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

de 1827, estando a personalidade do Padre Cícero ligada à história de Juazeiro, quando da sua chegada à cidade em 1872, onde as terras ainda faziam parte do Crato, fato descrito com riquezas de detalhe pela professora Amália Xavier de Oliveira a qual destaca sobre a fazenda que posteriormente serviu de palco para fundação do atual Juazeiro:

O ponto mais pitoresco da fazenda era uma ligeira elevação do terreno, próximo ao rio salgadinho, onde havia três grandes juazeiros, formando um triângulo e sobressaindo, entre os demais pelo tamanho de sua fronde e pela beleza do verde da sua clorofila. Sob esta fronde acolhedora, procuravam abrigos os viajantes feiristas, que, de Barbalha, Missão Velha e outras imediações, se dirigiam ao Crato para vender os seus produtos e comprar mantimentos para a semana. Formam essas árvores que deram o nome a Juazeiro (OLIVEIRA, 1968 p. 25).

Depreende-se então que a fundação de Juazeiro está intrinsecamente ligada à figura do Padre Cícero e este, por sua vez, inegavelmente relacionado ao processo de transformações que essa terra tem vivenciado rumo ao desenvolvimento em seus diversos campos, como explicita Oliveira (1968, p. 27), “o padre Cícero transformou na grande cidade que aí está, garantida pela proteção de Nossa Mãe das Dores, desafiando os reveses do tempo e crescendo em todos os sentidos – Religioso, Social e Econômico”.

Nesse contexto, devido ao crescimento rápido e desordenado, Juazeiro do Norte, no âmbito do patrimônio edificado, carece de um olhar mais direcionado por parte do poder público responsável, no sentido de criar mecanismos de preservação de memória da cidade, pois restam poucos dessa memória, entre eles: a Estação Ferroviária, a Coluna da Hora e o Museu do Padre Cícero. O artesanato, por sua vez, é marca registrada do comércio local. Quanto ao patrimônio de natureza imaterial, a cidade é praticamente um caldeirão de cultura, contando com diversos grupos de cultura popular, como: reisado, malhação de Judas, maneiro - pau, entre outros.

Nesse sentido, surgiram os seguintes questionamentos em torno da relação entre cultura e educação, no âmbito da rede municipal de Juazeiro do Norte: Qual a relação entre as políticas culturais implementadas pela Secretaria de Cultura de Juazeiro do Norte e o currículo na EMEF? Essas políticas fazem parte do Projeto Político Pedagógico da escola e do fazer pedagógico dos professores? De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais/Pluralidade Cultural (Brasil, 1997), a escola que prima por uma aprendizagem significativa precisa contribuir para que os

discentes se empoderem de conteúdos sociais e culturais. Assim, considera-se de extrema relevância que a instituição escolar propicie à sua clientela temáticas de valorização da cultura, tanto no âmbito nacional como local. Sendo assim, as relações entre escola e cultura precisam ser concebidas de forma articulada.

Nesse contexto, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola exerce papel preponderante, pois tal documento define tanto a identidade da escola como aponta caminhos para uma educação voltada para uma aprendizagem efetiva dos estudantes.

Diante do exposto e das inquietações acima descritas, é que intencionou-se fazer a investigação proposta, a qual teve como objetivo geral compreender como as políticas culturais implementadas pela Secretaria de Cultura do município de Juazeiro do Norte estão sendo desenvolvidas na EMEF. Além disso, foram definidos como objetivos específicos: descrever os conceitos de políticas públicas, educacionais e políticas culturais; caracterizar a escola estudada e as atividades desenvolvidas na instituição relacionadas com a cultura do município; e, investigar se as políticas culturais fazem parte do Projeto Político Pedagógico e do fazer pedagógico dos professores da EMEF.

Utilizou-se a abordagem qualitativa e para o delineamento da pesquisa a metodologia utilizada foi o estudo de caso único. Quanto às técnicas para a realização da investigação, foram utilizadas como instrumentos de coleta de dados entrevistas semiestruturadas e análise de documentos, tais como o Plano Municipal de Cultura de Juazeiro e o PPP da escola supracitada, no intuito de averiguar se a cultura local, tal como explicitada no Plano Municipal de Cultura juazeirense interage ou dialoga com o PPP da escola investigada e conseqüentemente com a prática pedagógica dos educadores entrevistados. Como sujeitos da nossa pesquisa atuaram: professores do 6º ao 8º ano das disciplinas de História, Geografia e Estudos Regionais, o Núcleo Gestor da instituição investigada e a secretária de educação do município em exercício.

Na introdução, são apresentadas as primeiras aproximações com o tema e os dados conjunturais do objeto pesquisado, com objetivos e justificativa.

A primeira seção constitui espaço de reflexão teórica relacionado à conceituação do que sejam políticas públicas, educacionais e culturais com base em Rua (2002); Secchi (2016); Vieira (2008); Ney (2008); Chartier (1995); e,

concomitante a isso, faz uma análise sobre as políticas educacionais implementadas em nosso país do período jesuítico ao governo Dilma e das políticas culturais implementadas pelo Governo Federal, enfatizando três momentos históricos, como explicita Botelho (2007):1930, 1970 e 2000.

A segunda seção retrata o cenário em que a escola, (objeto da nossa pesquisa), está inserida, assim como as atividades culturais desenvolvidas pelos professores do 6º ao 8º ano do ensino fundamental durante o ano de 2018.

Na terceira seção, apresentamos a investigação, a partir da análise do desenvolvimento do Plano Municipal de Cultura dentro do Projeto Político Pedagógico-PPP e da prática pedagógica dos professores, analisando se há um diálogo entre cultura e educação.

Nas considerações finais consta o desfecho da pesquisa, a partir dos dados coletados e analisados, onde se constatou a necessidade de se potencializar o diálogo entre as pastas da cultura e da educação no município pesquisado, no intuito de assegurar aos discentes, o conhecimento e a valorização das manifestações culturais juazeirense.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCACIONAIS E CULTURAIS: PERCURSO HISTÓRICO

O capítulo objetiva fazer uma reflexão teórica sobre as categorias: políticas públicas, educacionais e culturais com base em Chartier (1995); Rua (2002); Vieira (2008); Ney (2008); Secchi (2016); Além disso, faz uma análise sobre as políticas educacionais implementadas em nosso país do período jesuítico ao governo Dilma Rousseff e das políticas culturais implementadas pelo Governo Federal, enfatizando três momentos históricos :1930, 1970 e 2000.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Embora conceituar políticas públicas seja algo complexo, podem ser entendidas como ações, programas ou projetos implementados pelos governos das diversas esferas: estadual, federal ou municipal com a participação de sujeitos, de natureza pública ou privada, de forma direta ou indireta, no intuito de assegurar aos cidadãos os direitos, tal como explicitados na nossa Constituição.

A política pública como área de conhecimento surgiu nos Estados Unidos, rompendo a tradição europeia, na qual os estudos tinham como foco principal dar visibilidade ao Estado e suas respectivas instituições em detrimento do que era produzido ou implementado pelos governantes. Assim, no território norte-americano: “a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos”, conforme Souza (2006, p.22). Segundo a referida autora, o campo das públicas emergiu a partir de 4 (quatro) fundadores: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton, sendo que o primeiro tem seu nome associado à utilização do termo “policy analysis” no intuito de ampliar as discussões da área no campo acadêmico aproximando-o com os feitos dos governos. Já a Simon é atribuído a conceituação da racionalidade restrita(policy mackers), afirmando:

[...]a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, autointeresse dos decisores, etc., mas a racionalidade, segundo Simon, pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas (conjunto de regras e incentivos) que enquadre o comportamento dos atores e modele esse comportamento na direção de resultados

desejados, impedindo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios (SOUZA, 2006, p. 23).

Diferentemente de Laswell e Simon, Lindblom, refuta a ênfase dada ao racionalismo e sugere outras variáveis no tocante à implementação e análise das políticas públicas, a saber: “as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório o que não teria necessariamente um fim ou um princípio”. (SOUZA, 2006, p.24). Easton, por sua vez, apreende política pública como um verdadeiro sistema, interligando outras estruturas.

Secchi (2016), relata que, para uma melhor compreensão da definição de políticas públicas, é relevante o entendimento de alguns questionamentos, que ele denomina de “nós conceituais”. O primeiro deles está relacionado ao protagonismo quanto à implementação das políticas públicas. De acordo com o autor supracitado, faz-se necessário entender que existem duas vertentes de pensamentos sobre esse primeiro nó: a abordagem estatística e a multicêntrica, a primeira considerando ser uma política pública quando essa tem iniciativa do próprio Estado ou dos sujeitos pertencentes a essa instituição. Já a segunda considera “pública” quando as questões ou problemas enfrentados são de natureza pública e não privada. Essa segunda abordagem é defendida pelo autor como sendo a mais relevante por inúmeros motivos, dentre eles:

[...] adota um foco mais interpretativo, e por consequência, menos positivista, do que seja uma política pública [...] evita uma pré-análise de personalidade jurídica de uma organização antes de enquadrar suas políticas públicas como sendo públicas. [...]permite um aproveitamento do instrumental analítico e conceitual da área de política pública para um amplo espectro de fenômenos político-administrativos de natureza não estatal (SECCHI, 2016, p. 04).

Dentre os teóricos que defendem a abordagem estatista, Secchi (2010), destaca renomados autores, como: Rua (2009); Dye (1972) e Meny Thoenig (1991). Seguem a abordagem multicêntrica, além de Secchi, Heidemann (2010) e Regonini (2001).

Quanto ao segundo nó conceitual apontado pelo autor referenciado abaixo, fundamentado por diversos estudiosos, consiste em considerar que política pública diz respeito à omissão ou negligência de um determinado governo em implementar ou não determinada política. Vejamos:

Diversos autores, com competente argumentação, se afiliam a esta concepção. Para Fernandes (2010, p. 43), “o governo que não toma uma atitude pública sobre determinado problema também faz política”. Souza (2007, p. 68), referenciando Bachrach e Baratz (1962), escreve que não fazer nada em relação a um problema também é uma forma de fazer política (SECCHI, 2016, p. 06).

Secchi (2016) não concebe essa negligência ou negação como ausência de políticas públicas, mas uma “falta de inserção do problema na agenda formal”. Dessa forma, resulta em uma diretiva intencional (decisão judicial, leis), entretanto, há quem faz a política pública, o “policymaker” e a quem ela se destina, o “policytaker”. Este último, por sua vez, pode ser ao mesmo tempo executor e beneficiário de uma política.

O Terceiro e último “nó” retrata o pensamento de alguns estudiosos em interpretar as políticas públicas como algo macro, estruturante, onde se leva em conta apenas o nível de operacionalização da diretriz da política. Secchi então desconsidera essa ideia e defende que

[...] as políticas públicas são tanto as diretrizes estruturantes (de nível estratégico) como as diretrizes de nível intermediário e operacional. [...] a política pública pode ser composta de mais políticas públicas que a operacionalizam (SECCHI, 2016, p. 7-8).

Por fim, enfatiza que a definição de políticas públicas independe do nível de análise e operacionalização. Tal definição está intrinsecamente ligada à questão do “enfrentamento de um problema público”.

Já em defesa da abordagem estatista, Rua (2012) esclarece que embora entes privados participem da implementação de uma política que se diz pública, as decisões tomadas precisam estar embasadas no poder “imperativo do Estado, o decisor. Assim, de acordo com a autora, para um melhor entendimento acerca da conceituação do termo “políticas públicas”, faz-se necessário apreender a diferenciação entre decisão política e política pública, pois enfatiza que nem toda decisão política deve ser considerada uma política pública, pois:

Política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Decisão política corresponde a uma escolha dentre um conjunto de possíveis alternativas, conforme a hierarquia das preferências dos atores envolvidos, expressando – em maior ou menor grau – uma certa adequação entre os fins pretendidos e os meios disponíveis (RUA, 2012, p. 17).

Diante do exposto, constata-se que embora alguns autores tenham pontos divergentes no trato da elaboração das políticas públicas, é inegável que tais pensamentos contribuem para a ampliação das discussões no campo das públicas, área que vem adquirindo novas dimensões tanto nas agendas governamentais, com nas academias, oportunizando aos cidadãos conhecimentos, debates, a fim de trazer à tona o pensar coletivo, crítico, de modo a empoderá-los quanto aos direitos sociais fundamentais, tal como determina a Constituição ou dispositivos legais.

Nesse contexto, o processo de elaboração de uma política pública perpassa várias fases desde a elaboração à avaliação. Secchi (2016, p. 43) destaca sete fases desse ciclo: “1) identificação do problema, 2) formulação de agenda, 3) formulação de alternativas, 4) tomada de decisão, 5) implementação, 6) avaliação, 7) extinção” . De acordo com o autor mencionado, o problema diz respeito à diferença entre uma situação real e a que se almeja, a que seja ideal para o bem da coletividade. Assim, depois de detectado o problema, temos a fase da agenda, onde se decide as prioridades para determinada gestão ou poder público; na fase seguinte, a de formulação de alternativas, é onde são instituídos caminhos, programas ou ações para atingir o que foi determinado como prioridade. Seguidamente vem a fase em que se decide o curso das ações políticas adotadas e concomitante a isso, os recursos e prazos que serão utilizados para a implementação da política almejada. A quinta é o momento de se colocar em prática o que foi teorizado e a sexta fase é o período no qual o planejamento estabelecido se transforma em ação ou ato para em seguida ser avaliado. A avaliação consiste num momento de extrema relevância, pois é a fase na qual se verifica o que deu certo ou não para uma redefinição de rotas rumo a uma política pública efetiva para a coletividade. Assim, a extinção ou não da política (última fase do ciclo) está estritamente ligado ao problema (se foi resolvido totalmente), e a eficácia e relevância ou não da política pública no contexto da agenda governamental.

Diante do processo de implementação das políticas públicas, foram instituídas as tipologias com o objetivo de classificar as variáveis do campo das públicas: os conteúdos, as instituições, os estilos e os atores. Dentre as tipologias existentes, podemos destacar o modelo defendido por Theodor Lowi (1972), o qual percebe a política pública como imprescindível ao ato de fazer política. Secchi (2016), analisa assim a política pública, dividindo-a em quatro tipos: regulatórias,

distributivas, redistributivas e constitutivas. As regulatórias são instituídas para estabelecer ou criar normas da avaliação de determinada área ou setor. Tem função normatizadora em relação à política distributiva e redistributiva; A segunda, como o nome implica, tem como função primordial a oferta de serviço por parte do poder público, a um determinado grupo da sociedade. A doação de cadeira de rodas a pessoas com mobilidade reduzida é um bom exemplo disso. Já em relação ao modelo redistributivo é comumente associado aos direitos sociais. Exemplo desse tipo de política pode ser detectado nos programas habitacionais para pessoa menos abastadas. E, por fim, as políticas constitutivas, que estão ligadas à parte procedimental e são definidoras de competências e jurisdições de uma política pública. No entanto, vale salientar que esses tipos de políticas públicas não são totalmente homogêneos, pois, “geralmente agregam características de dois ou mais tipos de política, por exemplo, as políticas de contratação e as relações trabalhistas, que possuem elementos regulatórios e redistributivos. (SECCHI, 2016, p.26).

Nesse contexto, se a grosso modo, política pública é tudo aquilo que as instituições governamentais fazem ou deixam de fazer, faz-se necessário conhecer algumas políticas pertencentes ao grupo das que se voltam à educação e cultura.

2.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A educação é um conceito amplo, concebe o fenômeno pelo qual, de forma individual ou coletiva, obtêm-se conhecimentos de variados tipos, rumo ao desenvolvimento de aptidões, já que tem como propósito, entre outros, instrumentalizar culturalmente os indivíduos, com vistas ao desenvolvimento integral, diante das transformações vivenciadas pela sociedade.

Partindo do exposto, é mister uma reflexão sobre políticas educacionais vivenciadas em nosso país, já que estas são parte das políticas públicas, dever do estado e direito dos cidadãos, tal como explicita o artigo 205 da nossa Constituição:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 60).

Assim, para que os direitos sociais, entre eles a educação, seja garantida de forma efetiva e com qualidade, é imprescindível que seja implementada uma

política educacional. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996) exerce papel relevante, uma vez que tem como uma das premissas tentar padronizar o ensino no Brasil, posto que, em seu artigo 3º enfatiza os princípios que norteiam o ensino brasileiro:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial.
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996, p. 01).

Ao longo da história, a política educacional em nosso país esteve sempre em consonância com o modelo de sociedade que se pretendeu implantar, ou seja, os representantes ou líderes políticos buscaram propor no campo educacional, projetos ou ações de interesses particulares, não levando em conta a coletividade, tampouco dando continuidade a políticas exitosas nessa área. É o que veremos a seguir, no percurso histórico que faremos.

A primeira política educacional do Brasil nos remete ao período jesuítico(1500-1759). Membros da Ordem Religiosa denominada “Companhia de Jesus”, os jesuítas foram enviados ao Brasil ainda no século XVI, no intuito de difundir a fé católica ou, em outras palavras, cristianizar os indígenas na colônia portuguesa (Brasil). O ensino era, nesse contexto, essencialmente humanístico. Assim, ao mesmo tempo em que atuavam junto aos povos nativos, concomitantemente, os jesuítas foram responsáveis pela implantação das primeiras instituições educacionais no Brasil. Sobre a empreitada portuguesa nessa citada colônia, o autor abaixo destaca:

[...] os portugueses dificultavam o comércio, não permitiam indústrias, não facilitavam a educação e o crescimento da vida individual, ou seja, Portugal só se preocupava em explorar as riquezas. Os jesuítas vão encontrar o abandono de um povo que se encontrava desinteressado pelo ensino e pela cultura (NEY, 2008, p. 33).

Esse modelo de educação era completamente alheio à vivência da colônia, o qual dificultava transformações significativas no âmbito social e econômico da época e os traços da dualidade eram visíveis: a escola acadêmica de um lado e a escola para o trabalho, de outro:

[...]os colégios dos jesuítas ministravam educação elementar para a população índia e branca em geral(salvo as mulheres). A educação média era para os homens da classe dominante e a educação superior religiosa, só para a classe sacerdotal [...] quem tinha interesse em estudar Medicina ou Direito, deveria estudar na Europa (Idem, p. 34).

Posteriormente, com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, temos o Período Pombalino (1760-1807). Assim, depois de dois séculos de domínio do modelo educacional dos padres jesuítas, a partir das reformas empreendidas por Pombal, o ensino passa das mãos dos jesuítas às da Coroa Portuguesa, no qual, a ideia da escola laica e pública emerge em detrimento do modelo anterior predominante (eclesiástico). Portanto, dentro do contexto de crise do Regime Absolutista europeu e da expansão do pensamento iluminista, o Marquês propõe reformas com o objetivo de aumentar o controle da metrópole em relação ao Brasil e o setor educacional não ficou imune a esse processo, como bem expressam os autores a seguir:

As principais medidas implantadas pelo marquês, por intermédio do Alvará de 28 de junho de 1759, foram: total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de 'diretor de estudos' pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio (MACIEL; NETO, 2006, p. 470).

Nesse contexto, no rol da concepção iluminista, a sociedade então precisaria acompanhar ou se enquadrar no novo modelo de “homem”, mais racional, o qual pregava o pensamento dos teóricos do Iluminismo, modelo esse que só seria possível por meio da instrução, da educação. No entanto, a dualidade quanto ao trato com o ensino, assim como retratado no período anterior, não ficou na invisibilidade. O que pode ser constatado na afirmação a seguir:

Pode-se notar que a intenção e a tentativa de isentar o Estado de sua responsabilidade por meio de artimanhas, projetos e impostos para financiamento da Educação não é nova e não é exclusividade de governos contemporâneos. Também, pode-se notar a presença, já nessa época, de

dois tipos de escolas (uma para os filhos da nobreza e burguesia e outra para os grupos sociais menos abastados) e de políticas educacionais que privilegiavam o ensino particular, com apoio do Estado (Idem, p. 472- 473).

Não houve, então, nesse período(1760-1807) mudanças significativas em relação ao sistema de ensino, haja vista que, dentro do contexto histórico do período, o Absolutismo, Pombal ansiava, entre outros motivos, assegurar o futuro da América Portuguesa, conduzindo a educação para o controle do Estado, falhando assim nessa tentativa de organização de um sistema educacional voltado realmente para interesses públicos, tal como explicitado a seguir:

A reforma de ensino pombalina pode ser avaliada como sendo bastante desastrosa para a Educação brasileira e, também, em certa medida para a Educação em Portugal, pois destruiu uma organização educacional já consolidada e com resultados, ainda que discutíveis e contestáveis, e não implementou uma reforma que garantisse um novo sistema educacional. Portanto, a crítica que se pode formular nesse sentido, e que vale para nossos dias, refere-se à destruição de uma proposta educacional em favor de outra, sem que esta tivesse condições de realizar a sua consolidação (Idem, p. 475).

Constata-se então, a partir do que foi aludido, que o desafio de dar prosseguimento às políticas públicas em nosso país é histórico. Geralmente são implementadas desconectadas, sem seguir o que determina o “ciclo saudável” de uma política pública: implementação, avaliação, formação de agenda, formulação de políticas e tomada de decisão, limitando dessa forma, os resultados ou impactos positivos almejados.

Posteriormente, com a vinda da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, D. João VI, empreendeu mudanças em diversos campos: na economia, cultura e, simultâneo a isso, tem início uma nova tentativa de implementar uma política educacional efetiva. Nesse sentido, foram fundadas novas instituições com foco no ensino, com a criação de cursos em diversas áreas do conhecimento, dando início assim ao ensino superior público, já que até então só existia o ensino superior religioso. No entanto, a educação do período era praticamente utilitarista e profissional, como anuncia o autor abaixo:

[...] a política joanina irá implementar uma série de instituições e modificações na educação brasileira. Entretanto, o objetivo era a preparação para a defesa militar da colônia e para a constituição de uma burocracia estatal de serviço ao reino.[...] A política joanina consolida a perda da Igreja católica da gestão da educação superior para o Estado (NEY,2008, p.36).

Constata-se então que, apesar do impulso concedido à cultura e educação no período citado acima, com a implantação do curso de medicina, por exemplo, tanto no Rio de Janeiro como na Bahia, em linhas gerais, esteve a serviço da corte, no intuito de atendê-la. O ensino primário, nesse sentido, permaneceu na invisibilidade por parte do Estado, demonstrando a ineficiência de políticas públicas nesse setor.

Já no período seguinte, o Imperial, com a Constituição de 1824 outorgada por D. Pedro I, o ensino primário, passa a ter visibilidade pelo Estado, quando estabelece que essa modalidade de ensino seria gratuita para todos os cidadãos brasileiros. Com a finalidade de avançar no campo educacional, foi instituído em 1823 o método de ensino mútuo. Tal método, também chamado de “lancasteriano”³, tinha como objetivo principal suprir a ausência de professores (diante do quantitativo de alunos) ou reduzir despesas com esse segmento. Vale salientar que mesmo com falhas, tal modelo vigorou durante boa parte do século XIX e ainda perdura em muitas escolas da atualidade, com uma nova roupagem. Vejamos o que elucida o artigo 5º da referida lei, de acordo os autores Silva e Souza(2011):

Outro aspecto relevante no artigo quinto desta lei foi a escolha do método mútuo ou lancasteriano adotado pelos professores nas escolas, ocasionando o aumento de alunos e redução de custo na contratação de novos professores, já que as atribuições de ensinar eram deliberadas pelos professores, aos alunos mais inteligentes da turma para o mesmo realizar o repasse aos demais estudantes da turma (SILVA; SOUZA, 2011, p. 71).

Em 1826, outra lei foi instituída no intuito de avançar na ampliação da instrução com a emergência de liceus, ginásios, academias... Mais adiante, em 1837, ocorre a fundação do colégio que seria o modelo a ser seguido em torno do ensino secundário do país: o Colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro. Apesar dos esforços, tal iniciativa não obteve o êxito esperado, ou seja, ser referência no citado nível de ensino, como bem ressalta Mendonça e Lopes, citando Haidar (2008):

³ Método educacional baseado na obra de Joseph Lancaster, implementado no Brasil (século XIX), no intuito de atenuar o problema da escassez de professor no Brasil, onde os alunos mais avançados nos estudos, ajudavam os professores na tarefa de ensinar. Para maiores esclarecimentos, consultar: MENEZES, Ebenezer Takunode; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete método lancasteriano. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/metodo-lancasteriano/>>. Acesso em: 13 de dez. 2018.

Para ela, o Colégio configurou-se, durante esse período, como um padrão apenas ideal, mas não real, tendo em vista sua coexistência com múltiplas formas de ensino secundário que adentraram a própria República: as aulas públicas avulsas; os liceus estaduais, que buscavam equiparar-se ao Colégio de Pedro II; os colégios particulares seriados; os colégios particulares que ofereciam apenas um conjunto de aulas isoladas nas quais os alunos podiam se matricular separadamente; as aulas de preparatórios anexas às instituições de ensino superior; e os exames parcelados de disciplinas isoladas, que persistiram no interior do próprio Colégio de Pedro II.[...]afirma igualmente que essa função propedêutica atribuída quase que exclusivamente aos estudos secundários durante o Império acabou por reduzi-los a esses exames, estimulando os estudos fragmentários e irregulares. (MENDONÇA; LOPES, 2013, p.992).

Ainda sobre a fase imperial que se estende de 1822 a 1889, Vieira (2008) em, “Desejos de Reforma”, destaca os principais projetos de propostos pelo parlamento voltadas para a instrução pública: Reforma Januário da Cunha Barbosa, de 1826, que versa sobre a criação de dois cursos de nível superior e implantação de “escolas de primeiras letras”; o Ato Adicional de 1834, que tinha como um dos pontos de destaque a estrutura organizacional do ensino no Brasil; a Reforma Couto Ferraz, que resultou num conjunto de medidas com foco no ensino primário e secundário; além da Reforma Leôncio Carvalho, que previa a criação de cursos noturnos para adultos ainda não alfabetizados e também reformulação no ensino nos três níveis: primário, secundário e superior no municípios da corte à época. Segundo ainda a citada autora, foi nessa fase da história brasileira que as iniciativas legais de reformas começaram a ter visibilidade, principalmente pela “gratuidade” presente no aparato legislativo, apesar de não ter sido efetivado com êxito na prática.

Assim, segundo Ney (2008), a política educacional implementada no Brasil no período imperial tinha caráter conservador, de cunho liberal⁴, com primazia na formação de personalidades, marcada então por falhas e descontinuidades, demonstrando, assim, a necessidade da implantação de um plano de ensino adequado ao contexto do período.

Na fase seguinte da história brasileira, denominado de Primeira República (1889-1930), marcado ainda pela influência do iluminismo e pelo ideal positivista, é instituída oficialmente a separação entre Igreja e Estado, a partir da Proclamação da República(1889), assegurando a laicidade do ensino, assim como a liberdade de

⁴ “Que segue o liberalismo, doutrina que defende a liberdade individual nos âmbitos político, religioso, econômico e intelectual”. LIBERAL. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7 Graus, 2018. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/liberal/>>. Acesso em: 14/12/2018.

culto, tendo em vista o desejo dos idealistas do período de instituir um Estado plural e moderno. Nesse sentido, foram empreendidas diversas reformas, porém, sem significar expansão democrática do ensino, como explicitado da citação abaixo:

A Constituição de 1891 consagrou a descentralização do ensino. [...] A primeira República teve várias tentativas de reformas educacionais destacando-se as de: Benjamin Constant (1890), Eptácio Pessoa(1901), Rivadávia Corrêa (1911), Carlos Maximiliano (1915), Rocha Vaz(1925)e João Luiz Alves que se tornaram tentativas fracassadas, sem continuidade e articulação (NEY, 2008, p. 37-38).

É nesse contexto, com a Reforma de João Luiz Alves, que a disciplina de Educação Moral e Cívica passa a ser introduzida no currículo escolar, no intuito de amenizar assim os protestos populares, que mais à frente vão contribuir para a tomada de poder por Getúlio Vargas em 1930, dando início à fase denominada de Segunda República. Sobre as tentativas de reformas no setor educacional na Primeira República, Rossi acrescenta:

[...]os resultados a que chegaram essas reformas foram localizados, limitando-se a cada Estado ou a cada escola [...] As reformas partilharam a tarefa de normalizar, profissionalizar e sistematizar a escolarização das camadas populares. Ao mesmo tempo, tinham como objetivo homogeneizar costumes, hábitos e quereres, delineando um sistema de ensino dirigido e controlado, de forma a produzir a unificação da nação brasileira.[...] O cotidiano escolar foi tomado por inúmeros preceitos que pretendiam ensinar uma nova forma de obediência às regras. Os manuais de Educação Moral e Cívica fixavam, com rigor, cada detalhe da conduta social pretendida (ROSSI, 2017, p. 162-165).

Corroborando com a afirmação acima, Vieira (2008) enfatiza que os projetos de reforma concebidos na Primeira República, foram elaborados com a finalidade de modificar aspectos pontuais relacionados à organização do ensino brasileiro, não sendo essas reformas extensivas a toda a população, tendo efeitos modestos e indiretos.

No período subsequente, que corresponde à atuação de Getúlio Dornelles Vargas ao poder, a Era Vargas, que se estende de 1930 a 1945, foi marcada, entre outros, pela ampliação das leis trabalhistas e pela política nacionalista. Nesse contexto, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, concomitante a isso, foi dado visibilidade ao ensino secundário e superior. Logo, a educação, a partir da Constituição de 1934 passa a ser direito de todos os brasileiros (pelo menos teoricamente). Renomados autores (Lourenço Filho, Anízio Teixeira, entre outros),

passaram a lançar uma série de propostas no intuito de melhorar a educação do país. Exemplo disso foi a elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), compreendido como um documento com diretrizes para a implementação de um projeto educacional para o país, o qual:

[...] defendia a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em programa de âmbito nacional[...] Um dos objetivos fundamentais expressos no Manifesto [...] era a superação do caráter discriminatório e antidemocrático do ensino brasileiro, que destinava a escola profissional para os pobres e o ensino acadêmico para a elite (ARANHA, 2006, p.303-304).

Posteriormente, em 1937, com implantação do Estado Novo, foi estabelecida a censura aos meios de comunicação, instituindo assim, um Estado corporativista, provocando nesse sentido, um retrocesso tanto na educação como na cultura, tal como explicitado pelo autor a seguir:

[...] a obrigação do Estado em matéria de educação fica muito modesta. Assim é que, logo de saída, o artigo 128 afirma ser “dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outras favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino.” Desaparece a exigência de um plano nacional de educação. [...]Nesse sentido, o ensino profissional passa a ser a principal obrigação do Estado em matéria de educação e destina-se “às classes menos favorecidas (PALMA FILHO, 2005, p. 09-10).

Ainda sobre o Estado Novo (1937-1945), Ney (2008), enfatiza algumas medidas que considera relevante no contexto da educação no período: a estruturação da política educacional por meio das “Leis Orgânicas”(também conhecidas por Reforma Gustavo Capanema); a instituição do “técnico de 2º ciclo”; e o surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Porém, segundo o autor, o governo no Estado Novo praticamente se isenta da responsabilidade de assegurar a todos a manutenção do ensino público, assumindo posição subsidiária no trato com a educação. Em consonância a isso, enfatiza a manutenção da dualidade histórica presente na educação, ficando claro para o referido autor, a escola para a elite e o ensino profissionalizante para os menos abastados.

A partir de 1945 até 1964, período popularmente conhecido como República Populista, com o retorno do estado de direito, em meio às eleições de representantes eleitos pelo povo, o Brasil passa a vivenciar uma certa contradição: o

nacionalismo, típico da política desenvolvimentista de Vargas, e o novo modelo econômico impulsionado pelo então presidente Juscelino Kubitschek, com abertura ao capital estrangeiro. Nesse contexto, no campo cultural, a Bossa Nova e o Cinema Novo ganharam notoriedade. No âmbito da educação, as discussões do período giraram em torno do anteprojeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB – (Lei nº 4.024/61)⁵ e dos movimentos de educação popular (década de 1960) com foco na alfabetização e no campo da cultura. Quanto à composição dos grupos que participavam desses movimentos:

Variava a composição ideológica desses grupos, com influência tanto marxista como cristã. Também o modo de atuação mudava: peças de teatro (às vezes apresentadas na rua); atividades nos sindicatos e universidades; promoção de cursos[...] alfabetização da população rural ou urbana marginalizada e animação cultural nas comunidades com o treinamento de líderes locais tendo em vista melhor participação política. Os principais foram: Centros Populares de Cultura (CPC) [...] Movimentos de Cultura Popular [...] Movimentos de Educação de Base (MEB) (ARANHA, 2006, p. 312).

Assim, embora o período supracitado tenha sido marcado por algumas inovações no campo educacional, estas foram posteriormente interrompidas pelo regime militar que vigorou no país de 1964 a 1985, caracterizado em linhas gerais pelo estado arbitrário e pela ausência do estado de direito. Assim:

O golpe militar de 1964 iria bloquear as tendências que tomava a educação brasileira, fruto das ações de Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Darcy Ribeiro, Armando Hildebrand, Paschoal Lemme, Paulo Freire, Lauro de Oliveira Lima, Dumerval Trigueiro [...] A educação seria predominada pela tecnocracia e pelas ideias expostas na Teoria do Capital Humano (NEY, 2008,p. 50).

Ainda no contexto da Guerra Fria, pós Segunda Guerra Mundial, no qual soviéticos e norte-americanos disputavam espaços de atuação no cenário internacional numa disputa política, econômica e ideológica, o Brasil em meio a esse cenário, procurou aproximação com os norte-americanos. Exemplo disso foi a parceria firmada entre o Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID), no intuito de modelar, dar novos rumos à educação brasileira, com assessoramento do ensino de “primeiro grau”(fusão do curso primário com o ginásial) e ao “segundo grau”(junção do antigo curso científico com o clássico), por via de técnicos estadunidenses. Vale salientar que essa

⁵Reformada posteriormente pelas leis 5.540/68, 5.692/71 e substituída pela LDB vigente: 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.

educação tecnicista esteve estritamente relacionada à necessidade de atender à crescente industrialização advinda de investimentos estrangeiros.

Vale destacar que, no intuito de “validar” o regime autoritário foram instituídos vários atos institucionais, sendo que a partir de 1968, houve o recrudescimento do regime, com atos de tortura, mortes e perseguições aos que fizessem oposição aos ideais propostos pelos militares. A educação não ficou imune a esse processo, tendo sofrido efeitos desastrosos como bem explicita a autora:

Trataremos primeiro das partes da Lei nº 5.692, relativa aos 1º e 2º graus: extensão da obrigatoriedade do primeiro grau(1ª a 8ª séries); escola única: superação da seletividade com a eliminação do dualismo escolar[...] profissionalização de nível médio para todos: superação do ensino secundário propedêutico, pois passou a existir a terminalidade; integração geral do sistema educacional do nível primário ao superior(continuidade);cooperação das empresas na educação; A situação porém não era bem essa, e hoje podemos dizer que a reforma não só foi um fracasso como provocou prejuízos inestimáveis (ARANHA, 2006, p. 319)

Tal quadro apresentado passou por modificações a partir da década de 1980, pelo lento processo de democratização pelo qual vivenciou o Brasil, onde a sociedade civil, os estudantes, enfim, “o povo” começou a lutar pela recuperação de espaços e contra as arbitrariedades impostas. No que se refere à educação, ficou expresso o fracasso da implantação da LDB e a dispensa da obrigatoriedade do ensino profissionalizante, passando a ser enfatizada a ideia da formação geral do indivíduo.

No período de abertura política (1986-1996), urge o movimento em torno da criação de uma Nova Constituição, promulgada em 1988, conhecida popularmente como “Constituição Cidadã”, por enaltecer o respeito às liberdades individuais. Assim:

Essa política defendida pela CF/88, ampla e generalizada encontraria as deficiências da aplicabilidade na divergência com modelos neoliberais de educação infiltrados no país no processo de redemocratização, com o suporte das agências financeiras internacionais como o BIRD (Banco Mundial), BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), FMI (Fundo Monetário Internacional), e as organizações para o desenvolvimento da educação da ONU (Organização das Nações Unidas - UNESCO e UNICEF).[...] Nessa contramão das reformas é que o Brasil se apoiou formulando para si planos de educação transplantados (GUIMARÃES, 2015, p.10).

Portanto, de acordo com a ideia apresentada, para reconstrução do Brasil pós regime militar, foram adotados modelos econômicos oriundos ainda da década de 1970. Nesse sentido, no campo educacional, as reformas foram introduzidas

revestidas de “concepções liberais” idealizadas pelo Banco Mundial, onde tais modelos ganharam maior visibilidade no governo do então sociólogo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Vale destacar que, posterior ao regime militar, uma das mudanças estruturais da educação ocorre no governo FHC, com a aprovação do MEC, que é justamente a implementação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (Lei nº 9.394/96), a partir da promulgação da Constituição de 1988. Vale ressaltar que essa lei enfatizou a descentralização do sistema educacional, entre as diversas instâncias do poder: Federal, Estadual, e Municipal. Ao mesmo tempo, passou a dar ênfase ao ensino fundamental, atribuindo tanto à esfera municipal como à estadual a responsabilidade com esse nível de ensino. Já a educação infantil ficou a cargo do município e o ensino médio, por conseguinte, de responsabilidade do estado, tal como anunciado no Artigo 8º da nossa Lei Maior:

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. §1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.[...]Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: I –organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino; II –definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público; III –elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios; (BRASIL, 1996, p. 4-5).

Durham (2010) destaca como ponto marcante do governo FHC no campo educacional, a organização de um sistema avaliativo a partir do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) e o Exame Nacional de Conclusão de Curso, instrumentos de subsídio para análise e implementação de políticas públicas na educação. Sobre as políticas ou reformas voltadas para esse setor nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, o autor abaixo acrescenta:

[...] existiram dois projetos educacionais, de natureza diferente e antitética, que vislumbraram na sua complexidade, o confronto de princípios e ideias no que diz respeito à concepção de homem, de educação e de sociedade. Um deles, elaborado nos gabinetes do MEC/INEP, representava os interesses da classe dominante e política que ocupava postos estratégicos de poder na era FHC e, outro, elaborado pela sociedade civil, principalmente por entidades sindicais e estudantis, associações acadêmicas, universitárias e científicas, pretendeu, e ainda hoje pretende, apresentar-se como proposta alternativa aos projetos hegemônicos, com

propostas ancoradas em concepções políticas diferentes. Dos dois projetos, o que hoje rege os destinos da educação nacional é o que foi instrumentado pelo Poder Executivo e as autoridades do MEC (HERMIDA, 2012, 1453).

Somando-se a isso, diz ainda que, apesar dos avanços detectados no campo da educação na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, destaca também ser visível a pouca representatividade do estado no sentido de fortalecer a universalização da educação do Brasil no período em que atuou, assim como as contradições entre os propósitos almejados e os concretizados, confirmando desse modo, o caráter neoliberal presente nas reformas nos diversos campos de atuação, principalmente na educação.

Por conseguinte, em relação aos dois mandatos do governo Lula, em preendeu uma gestão voltada para o campo social, principalmente no combate à miséria. Na verdade, a eleição do presidente Lula simbolizou a ascensão da classe trabalhadora ao poder, uma vez que até então, o Brasil sempre teve, ocupando o executivo, a nível nacional, representantes da elite, da classe detentora de riqueza e capital. Nesse contexto, no campo da educação, constatou-se alguns avanços, haja vista a implementação de políticas voltadas para a ampliação de matrículas, tais como: Fundeb (Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos profissionais da Educação), ProUni(Programa Universidade para Todos), Reuni (Programa de Apoio e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. A partir de 2005, no intuito de assegurar à criança mais oportunidade e um período mais extenso no ambiente escolar, o ensino fundamental sofreu modificações, passando de 8 para 9 anos. Outra marca desse governo foi a prioridade destinada no campo da educação a jovens e adultos, aos movimentos sociais e às minorias étnicas. Porém, apesar de avanços significativos na gestão Lulista na área educacional, não houve tanto impacto na prática, no sentido de mudanças positivas. Apesar da amplitude do atendimento, os recursos destinados não foram suficientes ou proporcional ao que se propunha na efetividade, como esclarece os autores abaixo:

Em relação aos sistemas de avaliações das políticas públicas para educação merecem destaque como elemento para mensurar o desempenho e exercer as devidas prestações de contas, definições de metas, índices de desempenho, avaliação dos bens e serviços que estão sendo ofertados. [...] Os avanços do governo Lula foram poucos e insuficientes, pois segundo dados do Censo Escolar de 2009 e 2010 mostrou que o país perdeu mais de 1,2 milhão de matrículas nas redes públicas de educação básica. Mesmo com o Fundeb vigorando desde 2007, a educação infantil e ensino médio

público juntos perderam mais de 65 mil matrículas em apenas um ano.[...] De acordo com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação o governo Lula cumpriu apenas um terço das metas e acrescenta que a maior falha deste governo foi não ter empreendido um aumento significativo de recursos na educação(OLIVEIRA; LEMOS, BARCELLOS 2016, p. 11).

Dando continuidade às políticas assistencialistas⁶ de Luiz Inácio da Silva (Lula), Dilma Rousseff (2011-2016) iniciou a gestão com investimento na Educação Profissional, com a implantação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o qual visa à ampliação da formação técnica para estudantes matriculados na rede pública estadual, com os seguintes objetivos:

- I – expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (BRASIL, Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011).

Nesse sentido, a dualidade na educação se fez presente nas ações ou políticas direcionadas ao preparo do “trabalhador” para atender ao mercado, apesar do governo de Dilma Rousseff ter sido marcado também pela ampliação das universidades públicas para atender às classes menos abastadas e pela prioridade destinada à educação assegurando parte dos recursos do pré-sal para esse setor. O ensino superior também teve visibilidade por parte da gestão, com investimentos voltados à democratização do acesso por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Porém, as ações pensadas pela presidenta Dilma nas diversas áreas, principalmente na educacional, foram interrompidas pelo processo de *impeachment* que sofreu, o que pode ser compreendido, grosso modo, como a quebra do presidencialismo de coalizão, caracterizado segundo Avritzer, da seguinte forma:

O presidente da República com mais votos do que seu partido recebe nas eleições para o Poder Legislativo, criando a necessidade de alianças

⁶De acordo com Demo (1994, p.30), a política assistencialista preconiza o cultivo do problema social sob forma da ajuda.

políticas. Assim, para alcançar a maioria no Congresso, o presidente começa a negociar amplo acordo político ou aliança interpartidária. Essa negociação tem como moeda de troca, recursos públicos alocados no orçamento da União ou cargos distribuídos nos ministérios (AVRITZER,2016, p. 10).

Diante do exposto, depreende-se então que, no contexto das políticas educacionais em nosso país, ao longo da história, a agenda dos governos priorizou, em alguns períodos, a expansão da oferta de matrículas, ampliação da rede física, sem no entanto atrelar a esse campo, com a mesma amplitude, a qualidade ao ensino. Apesar dos avanços alcançados a partir da década de 1990, quando a educação foi destaque com foco no mundo do trabalho e na formação para a cidadania, ainda precisamos avançar mais, com a implementação de políticas públicas efetivas e com garantias de recursos para sua aplicabilidade, no intuito de assegurar a todos o acesso à educação, um dos aspectos fundamentais, no contexto dos direitos humanos.

2.3 O DIREITO À EDUCAÇÃO

Compreende-se por direitos humanos o conjunto de direitos considerados fundamentais e indivisíveis para a manutenção da dignidade humana, tais como o direito à educação, à saúde, à liberdade, ao trabalho e à religião, tal como explicitado na Declaração Universal, aprovada pela Organização das Nações Unidas, em 1948:

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. [...] Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente, de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento, ou de qualquer outra situação.[...] Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.[...] Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão(ONU, 1948, p. 02 -04).

De acordo com Piovesan (2009), os direitos humanos têm o propósito tanto de afirmar como de prevenir o sofrimento humano. A autora ressalta ainda o contexto histórico em que foi pensada e elaborada a Declaração de 1948, destacando que ela emergiu como resposta aos crimes bárbaros, aos atos de violência praticados em meio aos regimes totalitaristas implantados entre as duas Grandes Guerras Mundiais. Destaca ainda outro documento que complementa as

disposições legais da Declaração de 48, a Conferência de Direitos Humanos, assinada em Viena, em 1993, o qual legitima a concepção de interdependência e indivisibilidade e universalidade dos direitos humanos.

Dentro do rol dos direitos fundamentais está a educação. Depreende-se que esse direito deve ser pensado tanto na perspectiva individual como relacionado à coletividade, ficando a cargo do Estado dispor de ações afirmativas, com o propósito de oferecer à sociedade, mecanismos necessários para promover ou assegurá-lo. A nossa Carta Maior enfatiza o papel de cada esfera para assegurar e garantir o direito à educação. Vejamos:

À União cabe organizar o sistema federal de ensino, financiar as instituições de ensino federais e exercer, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; os estados e o Distrito Federal, prioritariamente nos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2015, p. 60).

Todavia, apesar da responsabilidade do Poder Público em assegurar o referido direito, é importante enfatizar que essa instância não deve ser considerada a única, como explicita o Art. 205 da Constituição. A sociedade e a família exercem relevante papel nesse contexto: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. (Idem, p. 60).

Na realidade contemporânea contamos com alguns dispositivos legais direcionados à educação: A Lei de Diretrizes e Bases (93.394/96) que explicita de forma pormenorizada os direitos e detalha as peculiaridades do ensino; o Plano Nacional de Ensino (PNE 2014-2024), o qual estabelece as diretrizes, estratégias e metas em torno da política educacional até 2024 e, além disso, há o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, que enfatiza uma série de direitos, entre eles, o direito à educação.

Vale salientar que o conceito de educação ultrapassa os limites da instrução, diz respeito à formação integral dos indivíduos e conseqüentemente a formação rumo à prática da cidadania, embora nem sempre tal termo esteja associado em nosso país à democracia, pois:

No Brasil, a noção de cidadania mantém certa dose de ambiguidade, tanto na vertente progressista da “esquerda”, quanto na vertente conservadora da direita. Para a esquerda, muitas vezes cidadania é apenas aparência de democracia, pois discrimina cidadãos de primeira, segunda, terceira, ou nenhuma classe, acabando por reforçar a desigualdade [...] Para setores da “direita”, a cidadania- por implicar a ideia de igualdade, mesmo que apenas igualdade jurídica- torna-se indesejável, e até ameaçadora (BENEVIDES, 1994, p.02).

Dessa forma, diante de tantos avanços em torno de implementação das políticas educacionais em nosso país, atualmente, pensar numa educação que prime pela equidade e qualidade ainda urge como um grande desafio e exige do Estado políticas públicas concretas que envolva um esforço coletivo das diversas esferas: federal, estadual e municipal e a mobilização de toda sociedade. No entanto, sabemos que não é tarefa fácil, diante das lacunas históricas presentes no campo educacional brasileiro, tais como: insuficiência de recursos, não valorização do profissional da educação e ausência de prioridades para essa área.

Precisamos entender a educação como dimensão fundante da cidadania. A legislação em torno do campo educacional é ampla. No entanto, não basta apenas teorizar o que consta no aparato legislativo, é preciso assegurar a efetivação desse direito, que, embora seja de responsabilidade do Poder Público, é fruto de construções sociais e deve ser também atribuição da família e da sociedade colaborar para a consolidação desse direito. Nesse sentido, faz-se necessário encontrar desenhos concretos a fim de implementar políticas educacionais mais consistentes, com vistas à valorização do profissional de educação e de mais investimentos no setor, no intuito de promover uma educação universalizada e com primazia na aprendizagem significativa dos estudantes, desse modo assegura nossa atual Constituição Federal.

2.4 POLÍTICAS CULTURAIS

Antes de adentrar ao conceito de políticas culturais, faz-se necessário esclarecer o que vem a ser cultura, termo polissêmico e que passou por vários significados ao longo da história. Optamos então pela conceituação no viés antropológico, tendo a ciência, atribuído a Edward Tylor, a primazia na conceituação do termo onde, de acordo com Laraia (2017), o referido pesquisador teria sintetizado conceitos já utilizados no passado, gerando o termo inglês: “Culture”, designando a

forma de fazer, pensar e agir do homem em sua complexidade, enquanto membro de uma determinada sociedade. “[...] o termo germânico Kultur era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, enquanto a palavra francesa Civilisation, referia-se principalmente às realizações materiais de um povo”. (LARAIA, 2017, p, 25.)

Laraia (2017) baseada no esquema de classificação de Roger Keesing, destaca estudos feitos na tentativa de reconstruir uma conceituação mais precisa para o termo “cultura”. Logo, de acordo com o esquema supracitado, Keesing, divide o conceito de cultura em adaptativo e idealista. O primeiro compreende a cultura como um processo de adaptação do homem, tanto biológica como culturalmente; já a segunda teoria, é subdividida pelo antropólogo em três sistemas a saber: cognitivo, estrutural e simbólico, como explicitado:

A primeira delas é a dos que consideram cultura como sistema cognitivo, produto dos chamados “novos etnógrafos”. Essa abordagem antropológica tem se distinguido pelo estudo dos sistemas de classificação de folk, isto é, a análise dos modelos construídos pelos membros da comunidade a respeito do seu próprio universo.[...] A segunda abordagem é a que considera cultura como sistemas estruturais, ou seja, a perspectiva desenvolvida por Claude Levi-Strauss que “define cultura como um sistema simbólico que é uma criação acumulativa da mente humana.[...] as teorias idealistas , é a que considera cultura como sistemas simbólicos. Esta posição foi desenvolvida nos Estados Unidos principalmente por dois antropólogos: o já conhecido Clifford Geertz e David Schneider” (LARAIA, 2017, p. 60-62).

Depreende-se então, que não há um consenso entre os teóricos em torno da conceituação do termo “cultura”, já que para a antropologia, compreender a complexidade que envolve tal conceito implica em compreender a própria natureza humana. No entanto, faz-se necessário entender que os sistemas culturais não são estáticos, estão em constante transformação. Assim, entender e conhecer tal processo, poderá contribuir para amenizar o estranhamento entre as gerações e a desconstrução de estereótipos ainda visíveis em nossa sociedade.

2.4.1 A política e suas dimensões

A literatura francesa, ancorada na língua inglesa, destaca três dimensões da política no intuito de dar sentido a essa categoria, são elas; “policy”, “politics” e “polity”. Esta última refere-se à dimensão mais estruturante propriamente dita da política, são as instituições que a influenciam; a policy, por sua vez, é a dimensão

atrelada aos programas de governo, aos conteúdos da política, ou melhor dizendo, é a ação pública implementada; já a politics é a dimensão ligada à atividade política, aos conflitos e consensos.

Nesse sentido, a relação entre politics e policy diz respeito ao fato de que as políticas públicas (policy) são produtos de atividades políticas (politics). Logo, esta última dimensão citada, alimenta a policy. Importante ressaltar que apesar dessa análise diferenciada, cujas dimensões possuem sutis peculiaridades, quando se volta para a realidade política, é inegável a intrínseca ligação ou entrelaçamento entre elas.

Partindo do exposto, faz-se necessária uma reflexão sobre Política Cultural (cultural policy), vivenciada em nosso país, já que esta é parte das políticas públicas, dever do estado e direito dos cidadãos. Sobre essa temática, as palavras de Barbalho (2009), são bastante esclarecedoras quanto à diferenciação do termo, quando afirma que:

[...] política cultural (cultural policy) diz respeito ao universo das políticas públicas voltadas para a cultura implementadas por um Governo. [...] Já as políticas de cultura (cultural politics) se referem às disputas de poder em torno dos valores culturais ou simbólicos que acontecem entre os mais diversos estratos e classes que constituem a sociedade (BARBALHO, 2009, p.2).

É inegável que, em se tratando de ações ou projetos direcionados ao campo cultural no Brasil, tais investimentos ainda são bastante escassos. Concomitante a isso, os que executam as leis de fomento a essa área demonstram pouco ou nenhum interesse em ampliar ou implementar com observância políticas públicas efetivas para a cultura. Segundo Simis (2007), é preciso uma maior interferência por parte do Estado como meio de garantir os direitos sociais à população “gratuitamente”, entre eles, o direito à cultura.

Primeiramente é preciso ter em conta que a cultura é um direito e, nesse sentido, é muito mais que uma atividade econômica, embora a economia da cultura tenha hoje um papel importante na geração de empregos. Os direitos sociais são aqueles que dizem respeito a um mínimo de bem-estar econômico, de participação, de ser e viver na plenitude a civilização [...] Mas para concretizá-los é preciso admitir um grau maior de intervenção do Estado na vida dos cidadãos [...] (SIMIS, 2007, p. 134).

Nessa perspectiva, apesar dos entraves teóricos, torna-se viável esclarecer o conceito de política cultural, a qual é composta por medidas, ações que

visem à ingerência social através da cultura. Com isso, reforça-se o entendimento através das palavras do autor abaixo:

Uma política cultural é um conjunto mais ou menos coerente de princípios (conceitos e diretrizes), objetivos (onde se quer chegar), estratégias (como alcançar os objetivos projetados), os meios necessários e as ações a serem realizadas (os programas e projetos concretos).(BARBALHO, 2013, p.08).

Diante da conceituação apresentada, elencaremos a seguir, alguns elementos que marcaram a pasta da cultura, em três décadas, no âmbito federal em nosso país.

2.4.2 Políticas culturais no Brasil

Partindo do conceito antropológico do termo cultura, BOTELHO (2007) ressalta que o Brasil vivenciou três grandes momentos no campo das políticas culturais, destacando-se os anos de 1930, 1970 e 2000.

Embora os primeiros vestígios ou implantação de instituições culturais no cenário brasileiro tenham iniciado com a vinda da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, haja vista a criação do Museu Histórico, a Biblioteca Nacional e o Museu Nacional de Belas Artes, entre outros, a Era Vargas teve destaque, pois:

[...] se implantou um sistema verdadeiramente articulado em nível federal, quando novas instituições foram criadas com o fito de preservar, documentar, difundir e mesmo produzir diretamente bens culturais, transformando o governo federal no principal responsável pelo setor. [...] é no âmbito do Ministério da Educação e Saúde [...] que se criam o Conselho Nacional de Cultura-decreto-lei nº 526 de 1938-, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-decreto-lei nº 25 de 30/11/1937-, o Serviço Nacional do Teatro- decreto-lei nº 92 de 21/12/1937-, o Instituto do Livro-decreto-lei nº 93 de 21/12/1937-, o Serviço de Radiodifusão Educativa - a partir da doação feita por Roquete Pinto ao Estado em 1936- , e o Instituto Nacional do Cinema Educativo(1936) (BOTELHO, 2007, p. 02).

Nesse contexto, a autora supracitada destaca ainda a atuação do escritor modernista Mário de Andrade, que apesar de não ter feito parte da administração pública federal, mas somente na esfera municipal, no caso específico da cidade de São Paulo, onde chegou a ocupar o cargo de Diretor do Departamento de Cultura, ampliou consideravelmente as bases conceituais do termo cultura, entendendo-a como “arte”, inspirando assim, projetos posteriores no campo cultural. O segundo momento de destaque no campo da cultura no Brasil, institucionalmente falando, de

acordo com Botelho (2007), deu-se nos anos de 1970, dentro da Ditadura Militar vivenciada pelo país (1964-1985), com a criação de novas instituições no intuito de atender às ansiedades e perspectivas da população no cenário de preparação rumo a um processo de reabertura democrática, depois do turbulento período de censura aos meios de comunicação e tortura instaurado no país, onde tais peculiaridades vão alicerçar o terreno para culminar posteriormente, em 1985 na implantação do Ministério da Cultura. Analisemos então, como se deu as etapas preliminares desse processo:

A ditadura militar implantada no país, desde o golpe de 1964, preparava a abertura democrática e necessitava melhorar sua imagem, tanto no país como no exterior [...] Órgãos foram criados a partir de algumas demandas específicas de setores artísticos, como é o caso da Fundação Nacional de Artes(FUNARTE); outros a partir aglutinação de institutos já existentes, com a Empresa Brasileira de Filmes(Embrafilme); outros, ainda tiveram seu raio de ação ampliado, como o Serviço Nacional de Teatro. Foram criados conselhos para tratar dos aspectos legais dos setores ligados à indústria cultural, como o Conselho Nacional do Direito Autoral (CNDA) e o Conselho Nacional do Cinema (CONCINE) (2007, p. 09-10).

Nos anos de 1990, com o então Presidente Fernando Collor de Melo, o apoio ao campo da cultura foi colocado na invisibilidade, desmembrando as instituições existentes no então Instituto Brasileiro de Arte e Cultura (IBAC) e o Instituto Brasileiro do Patrimônio cultural, que na prática, não obtiveram os resultados esperados, já que não tinham apoio financeiro adequado. O referido Ministério só voltou a ser retomado, depois dessa extinção, em 1992, no Governo de Itamar Franco.

Por fim, o terceiro período marcante no campo cultural brasileiro, de acordo com Botelho (2007), foi os anos 2000, a partir da Gestão do Fernando Henrique Cardoso, quando o Estado começa a reorganizar seu papel no aspecto cultural, principalmente no campo orçamentário.

Durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) o Ministério foi pouco a pouco recuperando a sua presença no debate público e se esses anos foram marcados por um pesado investimento político nas leis de incentivo fiscal, eles também se caracterizaram pelo esvaziamento do papel nacional e políticas das instituições do Ministério da cultura e pela repetição mecânica de pressupostos de uma política cultural democrática (BOTELHO, 2007, p. 18).

Diante das modificações ocorridas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio da Silva, optamos por fazer uma análise das peculiaridades que marcaram esses dois governos no campo cultural brasileiro. Vejamos a seguir.

2.4.2.1 Análise da política cultural nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010)

Atualmente têm crescido as discussões em torno da responsabilidade do Estado, tanto em relação à produção quanto aos princípios que devem gerir as políticas culturais nas diversas esferas: federal, estadual e municipal. No caso do Brasil, importante destacar a atuação das políticas culturais na gestão dos presidentes Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, cujas agendas foram marcadas respectivamente pelo fortalecimento do ideário neoliberal e pelo olhar mais direcionado em torno do que seria a identidade nacional no Brasil com o desafio de incorporar as diferenças.

Em relação ao mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o mesmo foi marcado por uma cultura política neoliberal com tendência ao mercado e com promoção ao estímulo da cultura como uma atividade lucrativa, tendo a Lei Rouanet, promulgada ainda no governo de Collor, como o grande instrumento da gestão, sendo que, a partir de tal lei, embora se tenha empreendido diversas iniciativas ligadas ao campo da cultura, o Estado, por sua vez, passou a jogar a responsabilidade de conduzir tais políticas ao setor privado, em troca de subsídios fiscais. No entanto, na prática, a definição dos projetos que seriam contemplados por tais recursos ficou à cargo das empresas, que tinham o poder da decisão, mesmo utilizando a verba pública, como bem esclarece a autora abaixo:

A Lei permite que o setor privado decida individualmente onde esses recursos serão investidos. Fica estabelecido um conjunto de áreas da produção cultural para as quais podem ser apresentadas propostas de trabalhos a serem patrocinadas. Cumpridas as exigências burocráticas, os proponentes têm seus projetos aprovados na Lei e ganham um certificado. Com a aprovação, o proponente do projeto sai em busca de um patrocinador. Nem todos os que conseguem obter o certificado encontram patrocínio. O que ocorre com mais frequência é a concessão do patrocínio a projetos que tenham forte apelo comercial, ou seja, os que permitam que a empresa patrocinadora os utilize como marketing cultural. O resultado desse processo é que passa caber à iniciativa privada a decisão sobre uma grande parcela da produção cultural do país. A decisão é privada, mas o dinheiro que financia os projetos é, na verdade, público (CABRALE, 2005, p.8-9).

Ademais, o ministério atuou no desenvolvimento de projetos como o Monumenta, direcionado à área de patrimônio físico, e no campo da cultura imaterial, destinou-se uma legislação específica para tal patrimônio (Decreto Nº

3.551/ 04 de agosto de 2000), criou-se também programa de ampliação das bibliotecas brasileiras (PNBE), com o intuito de que todos os municípios possuíssem pelo menos uma biblioteca, embora tal meta não tenha sido efetivamente concretizada, apesar do esforço dos envolvidos. Vale salientar que a implementação do Programa Monumenta, financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), gerou inúmeras controvérsias junto ao IPHAN, já que atuou fora da sua esfera organizacional e em contrapartida, dentro da área e sob gerência do Ministério da Cultura. Sobre a experiência do referido programa, Gianneccchini (2014) enfatiza:

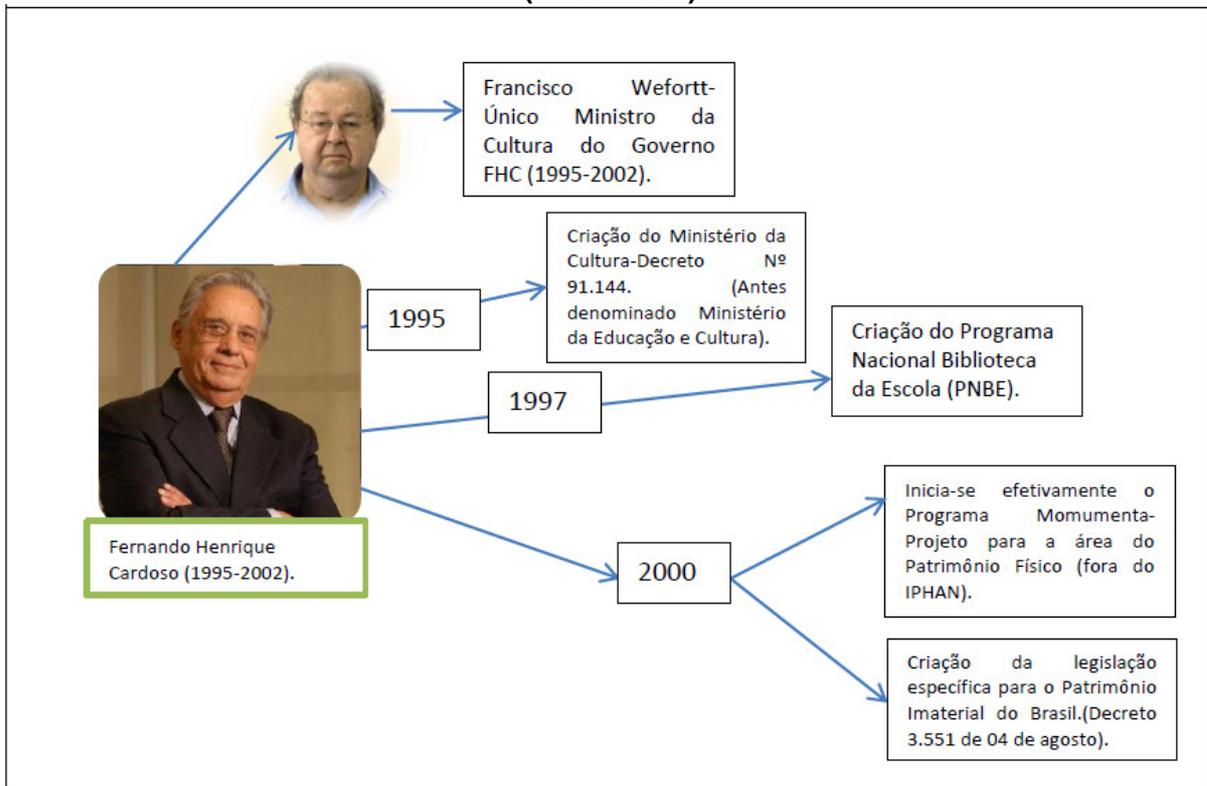
O MONUMENTA foi um programa complexo e duradouro que admitiu correções ao longo do percurso [...]apontou com clareza a necessidade de ampliação das capacidades gerenciais, de análise e de planejamento de todos os atores envolvidos nas políticas públicas;[...] o MONUMENTA assinalou que descentralizar sem cuidar da capacitação e fortalecimento dos municípios aumenta o risco do insucesso (GIANNECCHINI, 2014, P. 17).

Depreende-se então, que é visível a dificuldade que existe em nosso país, em prol da luta pela formalização de uma política pública, principalmente para a área cultural, necessitando ainda de uma revisão sistemática no trato com essa pasta(cultura).

Assim, como afirma Cabrale (2005), verifica-se que, embora o governo de FHC tenha sido marcado por criação de leis de incentivo à cultura, na prática não se visualizaram propostas, ações ou projetos que fossem ao encontro, efetivamente, da cultura em nosso país, ficando a desejar a atuação do governo federal nessa área.

Apresentamos no Quadro 01, uma linha do tempo com alguns elementos que marcaram a gestão administrativa do presidente Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), na área das políticas culturais em nosso país.

Quadro 1- Elementos que marcaram o Governo FHC no campo da cultura (1995-2002)



Fonte: USP, 2018; OSUL, 2018
Organização e elaboração: CORDEIRO, 2018.

Diferentemente da forma como foram pensadas as políticas públicas para a cultura no governo de FHC, o Ministério da Cultura no governo Lula, ocupado por Gilberto Gil (2003-2008) e Juca Ferreira (2008-2010), procuraram atuar contrariamente às leis de incentivo. Dessa forma, ao iniciar a gestão junto ao ministro Gilberto Gil, procurou-se logo propor reformulação do Ministério da Cultura – MinC, promovendo a substituição do modelo vigente na gestão anterior, o de FHC, voltado para a lei do incentivo. Logo, a Lei Rouanet (Lei 08.313/ 1991), passou por modificações no intuito de atender a realidade da nação no período, bem como explicita a autora abaixo:

Assim, ao invés de uma secretaria da música e artes cênicas, do livro, etc., foram criadas as secretarias de: Articulação Institucional; Políticas Culturais; Programas e Projetos Culturais (que mudou de nome algumas vezes); Identidade e Diversidade Cultural; Fomento e Incentivo Culturais (que cuida da Lei de Incentivo), sendo mantida a de Audiovisual: A reformulação ministerial foi aprovada em 12 de agosto de 2003, através do Decreto nº 4.805 (CABRALE, 2014,p.143).

Nesse contexto, no governo Lula, marcado pelo modo petista de governar⁷, com investimentos voltados para as áreas econômica, social e política, teve destaque também o campo da cultura, com a implementação junto ao ministério da cultura das secretarias de identidade cultural (SID) e da secretaria de Articulação Institucional (SAI), que passaram a atender, com ações e projetos, segmentos sociais pouco lembrados em gestões anteriores, como indígenas, negros, idosos e LGBT, por exemplo, dando visibilidade ao Brasil junto aos órgãos internacionais. Corroborando com essa questão, a citação abaixo enfatizando a atuação do ministro da cultura no governo de Lula é bastante esclarecedora:

[...] Na coletânea dos discursos “pragmáticos” pronunciados em seu primeiro ano de governo, Gilberto Gil privilegiou dois temas que batiam de frente com a tradição de ausências. Em uma perspectiva, enfatizou continuamente o papel ativo do Estado na formulação de políticas de cultura [...] O papel ativo do Estado se concretizou em inúmeras áreas culturais [...] (RUBIM, 2013, p. 232)

De acordo com o autor supracitado, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi perceptível a atuação do Estado de forma mais dialogante com a sociedade no intuito de implementar políticas culturais mais democratizantes. Concomitante a isso, houve um alargamento do conceito de cultura. “A insistência pela amplitude se traduz na opção por um conceito abrangente de cultura, dito “antropológico”.(RUBIM, 2013, p. 233). Assim, fica claro uma busca por superar a visão elitista e unilateral da cultura como desafio rumo à democratização da sociedade no período correspondente à gestão do governo Luiz Inácio Lula da Silva. Corroborando com a fala acima, Simis (2007) destaca que na Gestão do então Ministro da Cultura Gilberto Gil, o Estado Brasileiro voltou a atuar na sua função de cumpridor no trato com as diversas áreas de atuação, entre elas, a do setor cultural, pois segundo ela:

Somente na gestão do ministro Gilberto Gil, passamos a ter uma política cultural cujo projeto acentua o binômio entre diversidade e desigualdade, desfazendo-se daquela exclusivamente sobre a identidade nacional e a questão da diversidade foi assumida enquanto chave para a elaboração de

⁷ Expressão originada das experiências dos governos municipais do Partido dos Trabalhadores (PT), fundamentadas em alguns princípios, entre eles, o da participação popular: Assim: “No modo petista de governar, os princípios basilares são: inversão de prioridades, orçamento participativo, transparência, participação popular, valores éticos na administração pública e relações de novo tipo entre o Estado, a Sociedade e o Mercado”, diz o vice-presidente Cartaxo”. (BOLETIM PT CEARÁ - INFORMATIVO DO PARTIDO DOS TRABALHADORES- CEARÁ, 2011, p. 01).

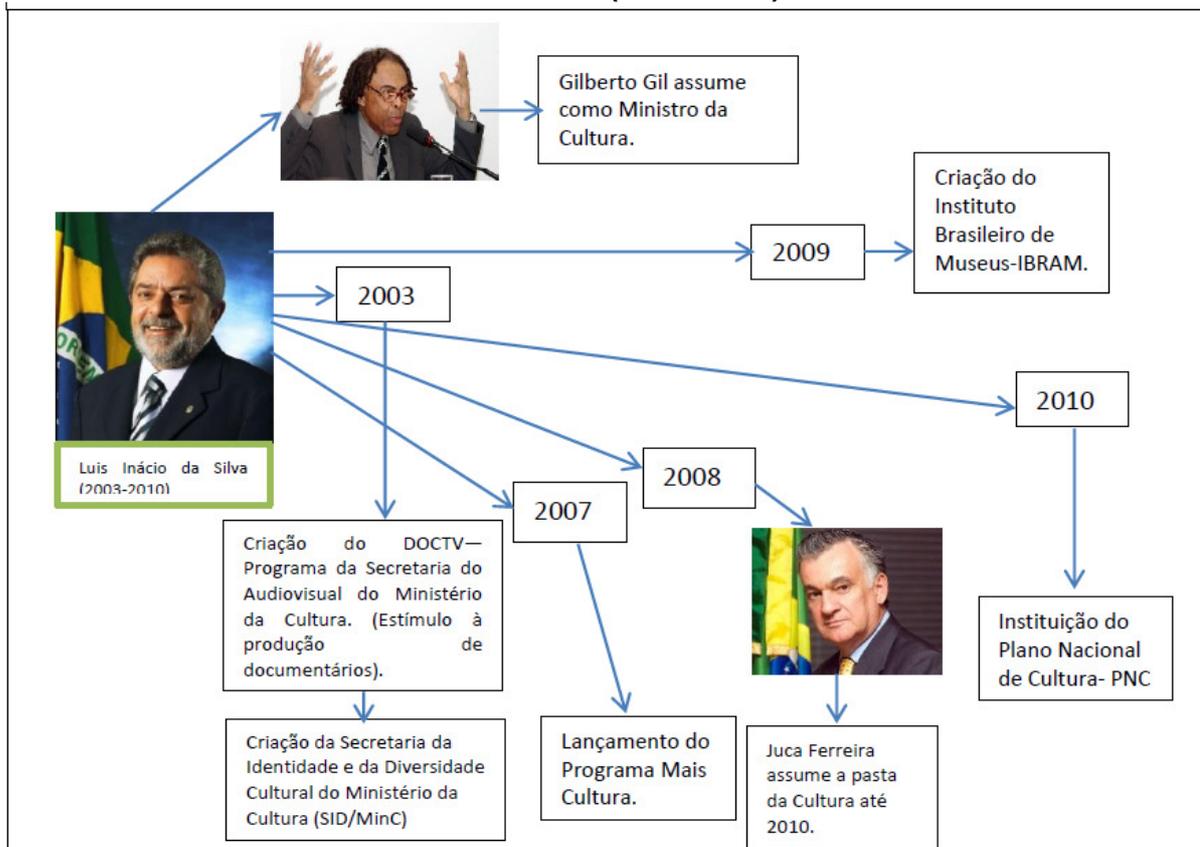
uma política cultural diferenciada. Sem voltar para os preceitos do Estado desenvolvimentista, o Estado voltou a um papel a cumprir, no desenvolvimento econômico, no setor cultural, na regulação de economias da cultura, de árbitro, de legislador (SIMIS, 2007, p. 19).

Diante do exposto, constata-se que, comparando a atuação dos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva na área de políticas públicas direcionadas à cultura, é perceptível uma abrangência maior de experimentos propiciados na gestão do último presidente citado, tanto em programas sociais como direcionado ao campo específico da cultura. No entanto, percebemos que em nosso país ainda é desafiador para as agendas governamentais garantir à sociedade os “direitos culturais”, como prega nossa Carta Maior, diante dos pequenos orçamentos direcionados a esse campo, o que simboliza historicamente a invisibilidade e falta de prestígio nessa área nas diversas esferas de governo. Rubim (2007, p.13) resume a história das políticas de cultura no cenário brasileiro utilizando as seguintes palavras ou expressões: “autoritarismo, caráter tardio, descontinuidade, desatenção, paradoxos, impasses e desafios”.

Assim, surge a necessidade de planejar, avaliar e reavaliar tanto o papel do Estado como a atuação do Ministério da Cultura, no que se refere à implementação de uma “política pública geral” para o nosso país que tenha como verdadeiro destinatário “o povo”, que não fique refém de leis de incentivo, e que o poder de decisão fique realmente à cargo do Estado, e este, por sua vez, atue de forma dialógica com os diversos segmentos da sociedade para efetivação de fato de programas, ações e projetos que permitam dar visibilidade a todas as formas de cultura, com o desafio maior de incorporar efetivamente as diferenças diante de um país tão diverso.

Para um melhor entendimento do que foi explicitado, destacamos na linha do tempo no Quadro 02 abaixo, os principais fatos que marcaram a gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, na área da cultura:

Quadro 2 - Governo de Luiz Inácio Lula da Silva – principais marcos no campo da cultura (2003-2010)



Fonte: WIKIPEDIA, 2018; NOIZE, 2018; BLOGS.NE10, 2018
Organização e elaboração: CORDEIRO, 2018.

2.4.2.2 Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer (2016-2018) e o campo da cultura

Sucedida pelo governo Lula, Dilma Rousseff (2011-2016), inicia seu mandato dando continuidade aos projetos sociais do governo anterior, dentro da política neoliberal herdada. Teve a pasta da cultura ocupada por : Ana de Holanda, Marta Suplicy e Juca Ferreira, um dos maiores críticos à Lei Rouanet. Sobre a gestão da presidenta Dilma Rousseff, em seu primeiro governo (2011-2014), Barbalho (2014), destaca a atuação principalmente de Marta Suplicy, e acrescenta que nessa gestão o Sistema Nacional de Cultura ganhou notoriedade. A ministra Marta Teresa Smith de Vasconcellos Suplicy procurou também tentar uma maior aproximação da cultura com a educação, com a implantação do programa Mais Educação, Mais Cultura nas Escolas.

[...]levando em consideração que "Planejar é, sobretudo, priorizar", o MinC elegeu 4 programas: 1. Criar e descentralizar equipamentos culturais por

meio da construção dos Centros de Artes e Esportes Unificados (CEUs); 2. Implantar o Vale Cultura; 3. Fortalecer a presença do Brasil no mundo por meio do soft power; e 4. Implantar o SNC (BARBALHO, 2014, p. 199).

Porém, urge a necessidade de maiores investimentos destinados ao campo da cultura, que aparenta não ser prioridade nas pastas dos gestores em nenhuma das esferas de poder do nosso país. Dilma procurou implementar ou dar continuidade a algumas ações no campo cultural, como o Vale-Cultura e a Política Nacional de Cultura Viva, como forma de assegurar os direitos culturais a todos os cidadãos, com os seguintes objetivos, como explicitados no Art. 2º:

- I - garantir o pleno exercício dos direitos culturais aos cidadãos brasileiros, dispondo-lhes os meios e insumos necessários para produzir, registrar, gerir e difundir iniciativas culturais;
 - II - estimular o protagonismo social na elaboração e na gestão das políticas públicas da cultura;
 - III - promover uma gestão pública compartilhada e participativa, amparada em mecanismos democráticos de diálogo com a sociedade civil;
 - IV - consolidar os princípios da participação social nas políticas culturais;
 - V - garantir o respeito à cultura como direito de cidadania e à diversidade cultural como expressão simbólica e como atividade econômica;
 - VI - estimular iniciativas culturais já existentes, por meio de apoio e fomento da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
 - VII - promover o acesso aos meios de fruição, produção e difusão cultural;
 - VIII - potencializar iniciativas culturais, visando à construção de novos valores de cooperação e solidariedade, e ampliar instrumentos de educação com educação;
 - IX - estimular a exploração, o uso e a apropriação dos códigos, linguagens artísticas e espaços públicos e privados disponibilizados para a ação cultural.
- Art. 3º A Política Nacional de Cultura Viva tem como beneficiária a sociedade e prioritariamente os povos, grupos, comunidades e populações em situação de vulnerabilidade social e com reduzido acesso aos meios de produção, registro, fruição e difusão cultural, que requeiram maior reconhecimento de seus direitos humanos, sociais e culturais ou no caso em que estiver caracterizada ameaça a sua identidade cultural. (BRASIL, LEI Nº 13.018, DE 22 DE JULHO DE 2014).

Posteriormente, com o impeachment sofrido pela presidenta Dilma, as ações ou projetos pensados foram então interrompidos e nesse contexto, assume o vice, Michel Temer, que repetindo a ato feito pelo presidente Fernando Collor de Melo, na década de 1990, ao assumir, tentou logo extinguir o Ministério da Cultura, com o pretexto de redução de gastos, tornando o Minc então uma secretaria do ministério da Educação e Cultura. Tal ato foi desfeito após atos de insatisfação e protestos por parte dos artistas em todo o país. Sobre essa crise em torno do impedimento do funcionamento do Minc, Barbalho explica:

[...]pode-se conjecturar que o contexto atual, pós-impedimento, do qual não se pode falar propriamente que seja de crise, mas sim de apatia do

Ministério da Cultura, seja resultado da tentativa de desmobilização dos agentes por parte do governo o que implica na morosidade, ou mesmo extinção, daquelas políticas de institucionalização. Como também se entende o discurso assumido pelos ministros da Cultura do presidente Temer – Calero, Freire, João Batista de Andrade e, atualmente, Sérgio Sá Leitão – bem como por outros setores de seu governo e do poder legislativo, com ampla ressonância midiática, de que o MinC teria sido “aparelhado” pelo PT – discurso esse que reduz toda a riqueza de uma experiência de democracia cultural a uma mera estratégia política (BARBALHO, 2017, p.40).

Por fim, vivemos atualmente um momento de incerteza e insegurança na história do nosso país, nos diversos setores: político, econômico, social e cultural. Ainda não se sabe os rumos dessa turbulência nacional. Porém, no campo cultural, depreende-se que o Brasil necessita de uma política consistente haja vista que em nosso país implementar políticas públicas é um grande desafio, pois são executadas por programas e projetos, sem intenção de continuidade e não direcionadas ao personagem mais importante do processo: o “povo”. Enfim, precisamos de “uma política de cultura que ponha alma no processo de desenvolvimento, que inspire as pessoas e as impulsione de forma crítica e construtiva a enfrentar os desafios da vida pessoal e coletiva” (PORTO, 2007, p. 18). Haja vista, que a cultura atua como agente de identificação social e pessoal, fortalecendo a identidade cultural dos diferentes grupos que compõem a nossa sociedade.

Na seção seguinte, será apresentada a caracterização da escola da rede municipal de Juazeiro do Norte investigada e as atividades culturais desenvolvidas pela instituição no campo da cultura local. Vale salientar que por questões éticas, não será mencionado o nome da escola, lócus da pesquisa.

3 UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL (EMEF) DE JUAZEIRO DO NORTE E AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA INSTITUIÇÃO RELACIONADAS COM A CULTURA DO MUNICÍPIO JUAZEIRENSE

A segunda seção da nossa investigação visa caracterizar a escola EMEF e as atividades desenvolvidas na instituição relacionadas com a cultura do município de Juazeiro do Norte-Ce. Nesse sentido, iniciamos apresentando um contexto da cidade em que a escola, objeto da nossa pesquisa, está inserida. Posteriormente, fazemos uma análise da instituição investigada, no âmbito da rede municipal de Educação de Juazeiro. Por fim, elencamos, a partir da pesquisa exploratória, as atividades, ações e projetos desenvolvidos pela EMEF, relacionados com a cultural local.

3.1 CENÁRIO EM QUE ESTÁ INSERIDA A EMEF, DE JUAZEIRO DO NORTE-CE

Considerada uma das mais prósperas cidades do interior do Ceará, com uma população estimada, segundo dados do IBGE⁸, 270.383 habitantes, Juazeiro do Norte, encontra-se envolta de um imenso caldeirão cultural, além de ter uma economia voltada para o setor comercial e industrial.

A cidade possui um amplo comércio e um parque industrial [...] onde se destaca o Pólo Calçadista [...] Possui também diversas indústrias de folheados cuja produção é distribuída no Brasil e exterior, com forte peso na balança de exportações do Estado do Ceará (BEZERRA; XAVIER, 2011, p. 57).

Visitada anualmente por romeiros de diversas localidades do Brasil e do exterior e marcada pelo cosmopolitanismo típico local, a cultura da localidade ainda necessita de uma atenção maior por parte dos setores públicos responsáveis no sentido de implementar ações ou políticas públicas de preservação da memória e da história local.

⁸Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2017. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2017/estimativa_dou_2017.pdf. Acesso em: 27 jul 2018.

Chamada Inicialmente de Tabuleiro Grande, Juazeiro era basicamente um distrito do Crato, tendo sua emancipação ocorrida em 1911. Sobre a formação de Juazeiro, a professora Amália Xavier (2001) descreve com riqueza de detalhes como o patrimônio cultural dessa cidade passou a ser constituído. Relata então a fala dos viajantes que paravam para descansar debaixo dos pés de juazeiro, árvore que deu nome à cidade ciceropolitana. Vejamos:

Os viajantes marcaram um encontro ali. Programavam repousar “botar a baixo” as cargas dos burros e aproveitar a sombra acolhedora [...]. Neste local do terreno, bem perto dos três juazeiros, construiu o Brigadeiro sua casa da fazenda. Em torno, espalharam-se os mocambos dos escravos, esparsos entre as terras onde na época faziam os roçados de milho [...] Ao lado da casa da fazenda, construiu a casa da farinha [...] Aí os fundamentos da cidade de Juazeiro do Norte, aguardando a construção da capelinha de Nossa Senhora das Dores para se desenvolver, crescer, progredir[...] (OLIVEIRA, 2001, p. 42).

Assim, com a construção da referida capela, o padre Pedro foi nomeado primeiro capelão da instituição e segundo a professora Amália Xavier (2001), passou a fazer um trabalho de catequização e orientação para o mundo do trabalho, junto à população do pequeno lugarejo. Posteriormente, com a morte do pároco Pedro, outros padres passaram a zelar pela localidade, porém, não adquirindo dos habitantes o mesmo respeito e obediência que tinham com o primeiro capelão. No entanto, foi nesse contexto que o pequeno povoado passou a se desenvolver:

O povoado ia crescendo; aumentando as casas localizadas sempre em torno da capela e ao longo das proximidades das margens do rio Salgadinho... E foram surgindo os aglomerados: Cacimba do povo, Rua do Brejo, Feira do Capim, Mercado Velho. Mais adiante- Boca de Cobra, Volta, Salgadinho, Mochila e Comboeiro (Malvas)(Idem, idem, p. 53).

Com o desenvolvimento do lugarejo, conseqüentemente as manifestações culturais começaram a aflorar e a figura do padre Cícero, começou a impulsionar o desenvolvimento da localidade, como bem esclarece o escritor abaixo:

Sejam como for e usem-se os parâmetros que se queiram usar, não se pode obscurecer que o Pe Cícero, forçosamente, será sempre apontado como o principal vetor da força impulsionadora que transformou o primitivo e obscuro arruado em uma metrópole moderna e transbordante de vitalidade (FARIAS, 1994, p. 28).

Corroborando com a afirmação supracitada, Oliveira (2001),ressalta que com a chegada do Pe. Cícero à localidade, como capelão, no natal de 1871, o

referido padre deu continuidade ao processo de desenvolvimento, fazendo parcerias com comerciantes e proprietários no intuito de expandir o pequeno comércio e ao mesmo tempo executando um trabalho de evangelização e disseminação da paz no povoado.

Atualmente Juazeiro encontra-se num processo de modernização o qual necessita de um acompanhamento mais direcionado no intuito de preservar a história e a memória local, necessitando assim de políticas públicas culturais consistentes nesse sentido, sobretudo focadas na seara da educação. Ainda é possível visualizar lugares ou espaço físico de memória na cidade, como por exemplo: a Praça Pe Cícero, o Museu Pe Cícero, o rio Salgadinho; há ainda espaços da simbologia religiosa como é o caso dos santuários: São Francisco, Perpétuo Socorro, Nossa Senhora das Dores...), e concomitante a isso, campo de representatividade cultural , como o Centro de Cultura Mestre Noza, além das romarias, uma das mais expressivas representações culturais da localidade, que acontecem o ano inteiro:

[...] três delas merecem destaque: “a primeira grande romaria tem início do mês de setembro [...] a segunda grande romaria é a do mês de novembro [...] Em Fevereiro do ano seguinte , fecha-se o ciclo das três grandes romarias de Juazeiro do Norte, com a festa de Nossa Senhora das Candeias (BEZERRA; XAVIER, 2011 p. 59-60).

Diante do exposto é imprescindível um repensar sobre as políticas ou ações direcionadas à preservação do patrimônio de cunho material e imaterial da cidade para que a memória coletiva não seja silenciada e a sua história esquecida pelas futuras gerações.

3.2 CONTEXTO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE: RECORTE PARA A EMEF

A Rede municipal de ensino de Juazeiro do Norte conta atualmente com 90 escolas, das quais 33 são de Ensino Infantil e 57 de Ensino Fundamental, distribuídas na zona urbana e rural.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB⁹, em 2017, o município de Juazeiro do Norte, nos anos iniciais do ensino fundamental, teve nota 5,0, tendo assim atingido a meta prevista. Porém não conseguiu chegar ao valor de referência no IDEB, que é 6,0. Em contrapartida, os anos finais dessa modalidade de ensino não alcançaram a meta prevista, que era de 4,6, ficando com o IDEB de 4,3. Assim, comparando o histórico dessa avaliação, em 2015 anos iniciais e finais, o município atingiu a meta prevista que era respectivamente 4,7 e 4,3. Todavia, o mesmo não aconteceu em 2013, ficando o município juazeirense com o IDEB de 4,2 (anos iniciais) e 3,6 (anos finais), cuja projeção era sequencialmente: 4,4 e 3,6 assim como explicitado na tabela 1.

Tabela 1 - IDEB anos iniciais e finais do Ensino Fundamental do município de Juazeiro do Norte, 2013 a 2017

ANO	IDEB- ANOS INICIAIS		IDEB- ANOS FINAIS	
	Projetado	Observado	Projetado	Observado
2013	4,4	4,2	3,9	3,6
2015	4,7	4,9	4,3	4,3
2017	5,0	5,0	4,6	4,3

Fonte: IDEB, 2018

Diante desse contexto, analisando os dados referentes à escola Mário da Silva Bem, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, no histórico do IDEB de 2013 a 2017 é possível observar que a instituição conseguiu alcançar a meta projetada em 2013 e 2015, em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, tendo uma queda nos resultados, no ano de 2017, saindo de 4,7 para 4,5. No tocante aos anos finais do ensino fundamental, a escola não pontua, já que não tem 9º ano, tal como apresentado na tabela 02.

Tabela 2- IDEB anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da EMEF, de 2013 a 2017

ANO	IDEB- ANOS INICIAIS		IDEB- ANOS FINAIS	
	Projetado	Observado	Projetado	Observado
2013	4,1	4,1	-----	-----
2014	-----	-----	-----	-----
2015	4,4	4,6	-----	-----
2017	4,7	4,5	-----	-----

Fonte: IDEB, 2018

⁹ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) mede a qualidade do ensino básico no Brasil em uma escala de 0 a 10, com base na aprovação escolar e no aprendizado em Língua Portuguesa e Matemática.

Quanto ao nível de proficiência alcançado pela EMEF na avaliação externa “Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará” (SPAECE), de acordo com a série histórica dos três últimos anos, constata-se que no 2º ano do ensino fundamental, analisando 2015-2016, houve decréscimo de 6,5; já de 2016-2017, a escola deu um salto significativo, saindo de 138,5 para 148,2, permanecendo no nível “suficiente”, segundo os padrões de desempenho (Quadro 7). Em relação ao 5º ano, analisando a série histórica 2015 a 2017, em Língua Portuguesa, depreende-se que os alunos, embora apresentem oscilação, caindo de 187,7 (2016) para 180,1 em 2017, permaneceu no nível de desempenho “intermediário”. Já em Matemática, a escola vem decaindo quanto à proficiência, não conseguindo assim, superar o nível considerado “crítico”.

Tabela 3 - Resultado do SPAECE Língua Portuguesa e Matemática da EEF de 2015 a 2017

SPAECE	2º ano		5º ano	
			LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2015	145,00		182,00	196,9
2016	138,5		187,7	196,1
2017	148,2		180,1	179,5

Fonte: QUEDU, 2018

Vale salientar que o perfil de desempenho dos alunos é analisado a partir de “padrões de desempenho: Muito crítico, Crítico, Intermediário e Adequado”, variando de acordo com a série e a disciplina. Vejamos na tabela 4 abaixo.

Tabela 4- Padrões de desempenho do 2º e 5º ano do Ensino Fundamental

2º ano		5º ano	
Padrões de Desempenho	Escore	Padrões de Desempenho	Escore
Não alfabetizado	Até 75 pontos		Língua Portuguesa
Alfabetização incompleta	De 75 a 100 pontos	Muito Crítico	Até 125 pontos
Intermediário	De 100 a 125 pontos	Crítico	125 a 175 pontos
Suficiente	De 125 a 150 pontos	Intermediário	175 a 225 pontos
Desejável	Acima de 150 pontos	Adequado	Acima de 225 pontos
			Matemática
			Até 150 pontos
			De 150 a 200 pontos
			De 200 a 250 pontos
			Acima de 250 pontos

Fonte: CAEDUFJF, 2018

Importante ressaltar que a escola em estudo não apresenta os resultados quanto à avaliação externa dos anos finais, já que não possui matrículas de 9º ano, funcionando em 2017 com salas até o 8º ano. As análises de proficiências em relação ao ensino fundamental são feitas a partir de provas aplicadas aos alunos regularmente matriculados nas seguintes séries: 2º, 5º e 9º.

Localizada em um dos bairros mais populosos do município, o Bairro Frei Damião, a escola, objeto da nossa investigação, conta com aproximadamente 1.642 alunos, 48 turmas regulares mais 06 de EJA, ambas funcionam em 16 salas da instituição escolar. O funcionamento das aulas acontece distribuído nos seguintes horários: 7h-10h; 10h-13h30min, 13h30min-17h40min e 18h30min- 21h30min. O Núcleo Gestor é composto por 03 coordenadores escolares, 1 diretor administrativo e 1 secretário. Atua com o fundamental I (1º ao 5º ano), +aceleração II, EJA e fundamental II (1º ao 8º ano). Conta com 28 funcionários e 77 professores. Dentro desse quadro de professores, 03 atuam com a disciplina História, 02 com Estudos Regionais e 03 com Geografia. A escola conta ainda com 04 assistentes de alfabetização e dois cuidadores (AEE). Esse seis últimos citados fazem parte do Programa Mais Alfabetização.

A EMEF, faz parte de um grupo de 33 escolas da rede municipal que estão inclusas no projeto “Escola Integradora”, objetivando como o próprio nome diz, integrar todas os segmentos que compõem a instituição escolar. O referido projeto foi idealizado pela atual Secretária de Educação, em parceria de idealização com a prefeitura Municipal de Juazeiro e encontra-se ancorado em três pilares: Fortalecimento da Gestão; Aprendizagem 10 (ensina-se com disciplina e aprende-se com disciplina) e Escola-família. Assim, as escolas são selecionadas para o programa a partir de critérios pré-estabelecidos, como bem esclarece a secretária em exercício:

Esse projeto...Ele passou a ter critérios para que as escolas fossem inseridas. Os dois critérios principais: que a escola fosse localizada em área de risco e que a sua clientela tivesse vulnera...(pausa) fosse vulnerável. Por que dessa maneira? Porque temos escolas que não estão em área de risco, todavia recebe clientela de vários bairros e são clientelas que se encontram em vulnerabilidade, não pela educação, mas pela localização residencial (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO).

Ainda sobre o programa, a secretária acrescentou que a princípio, a ação era apenas um projeto, posteriormente transformado em programa direcionado ao

campo educacional. O estudo iniciou-se com um quantitativo de dez escolas, servindo como “laboratório”, sendo estendido gradativamente para outras. De acordo com a secretária entrevistada, a projeção é que até o final de 2018 50% das escolas da rede sejam incluídas nesse programa, (iniciado ainda em 2017), cujo lançamento oficial, ocorreu no dia 28 de agosto do ano em curso com a “chancela” da Fundação Lemann, de São Paulo e a Universidade Federal do Cariri-UFCA.

3.3 ATIVIDADES AÇÕES OU PROJETOS DESENVOLVIDOS NA ESCOLA, VOLTADAS PARA O CAMPO DA CULTURA DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO DO NORTE

Juazeiro do Norte é uma cidade de fortes manifestações da Cultura Popular- destaque para as romarias - com os reisados, bandas cabaçais, artesanato, entre outros. Nesse sentido, pretendemos investigar se tais manifestações estão presentes nas atividades desenvolvidas na escola em estudo. Para tanto, vale enfatizar que não é interesse nosso entrar na seara da discussão entre o que seja cultura erudita ou popular, haja vista a complexidade dos pontos de vista dos estudiosos dos diversos campos de conhecimentos quanto à definição da terminologia. Adotaremos então a interpretação do francês Roger Chartier (1995), o qual compreende a cultura popular como categoria da cultura erudita, pois segundo ele, as práticas culturais desse segmento, são subservientes da cultura erudita. Esclarece ainda que os movimentos idealizados pelos artistas para as camadas mais populares, não se identificam com os esses designados “artistas populares”, fato justificado pelos valores refletidos pela própria sociedade. Dessarte, ele define a cultura popular a partir de dois modelos interpretativos: um alusivo à cultura dita dominante e o outro que apreende tal termo como um sistema simbólico autônomo do “povo”, assim o autor citado esclarece:

O primeiro, no intuito de abolir toda forma de etnocentrismo cultural, concebe a cultura popular como um sistema simbólico coerente e autônomo, que funciona segundo uma lógica absolutamente alheia e irredutível à da cultura letrada. O segundo, preocupado em lembrar a existência das relações de dominação que organizam o mundo social, percebe a cultura popular em suas dependências e carências em relação à cultura dos dominantes (CHARTIER, 1995, p.179).

Nesse contexto, a cultura de massa¹⁰, segundo Chartier (1995) teria dado uma grande contribuição para a concretização do termo cultura popular. Esclarece o autor que o que designamos por popular está contido nas práticas sociais e não na materialização dos objetos. A partir do exposto, investigaremos como essa categoria de cultura se manifesta no espaço escolar.

Assim, ao iniciar a pesquisa exploratória, procurou-se uma aproximação com os agentes do processo de ensino e aprendizagem (núcleo gestor, professores e alunos), com o objetivo de melhor conhecer a rotina escolar, para posteriormente, realizar entrevista semiestruturada com os sujeitos da pesquisa, pois como é sabido:

O estudo de caso envolve a coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, aspectos de vida de um indivíduo, de ações de membro de um grupo [...] Recorre-se para isso, a múltiplas fonte de coleta de informações, como documentos, entrevistas [...] as fontes mais constante e usual tem sido a entrevista nas suas diversas modalidades [...] (CHIZZOTTI, 2011, p. 140).

Nesse sentido, algumas informações alocadas no projeto inicial foram tomando novos rumos, as turmas investigadas não seriam mais do 6º ao 9º ano, como pensado anteriormente, pois a escola, esse ano, conta com alunos matriculados até o 8º ano. Em contrapartida, os professores que coordenam os projetos das referidas turmas são em sua maioria, formados em outras áreas de conhecimento, não apenas a de Humanas, como pensado no projeto. Tais projetos são coordenados também pelos apoios (professores readaptados da biblioteca) e professores da área de Ciências da Natureza.

Por conseguinte, no intuito de investigar os projetos, ações ou atividades desenvolvidas pela escola no âmbito da cultura local, foi realizado entrevista semiestruturada com os sujeitos da pesquisa: professores do ensino fundamental e gestores da escola. Nesse sentido, tentei agendar por telefone uma conversa inicial com o Núcleo Gestor da escola, porém, como o contato não foi possível, fui pessoalmente à instituição escolar, localizada no Bairro Frei Damião, onde fui recebida pelo Diretor Administrativo, ao qual expliquei a intenção da pesquisa. O mesmo se dispôs gentilmente a colaborar. Agendou então para a semana seguinte a conversa. Na oportunidade, uma das coordenadoras também aceitou colaborar com a pesquisa. Vale salientar que as visitas e entrevistas foram agendadas, adequando-

¹⁰ Termo alusivo ao advento da modernidade. Expressão consolidada pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945), utilizada para referir-se ao consumo de serviços e bens do mundo industrializado.

as à disponibilidade dos professores e também aos horários dos planejamentos. As últimas entrevistas com os sujeitos da pesquisa, foram feitas no entorno das salas de aula, ambiente quente e barulhento, por conta da reforma estrutural da escola. Todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ficando os sujeitos com cópia do referido documento.

Dentre os documentos abordadas nas entrevistas estão o Plano Municipal de Cultura de Juazeiro e o Projeto Político Pedagógico da EMEF, no intuito de averiguar se esses dois documentos dialogam quanto à cultural local; a prática pedagógica dos professores de História, Geografia e Estudos Regionais, objetivando investigar se esses profissionais trabalham na instituição ações, atividades ou projetos com foco no acervo cultural juazeirense; os planejamentos semanais realizados na instituição escolar e as formações continuadas ofertadas pela Secretaria de Educação do município com o objetivo de detectar seus reflexos na práxis pedagógica se propiciam alguma tomada de consciência histórica ou instrumentalizam os professores acerca do conhecimento da realidade cultural juazeirense, no intuito de propiciar uma educação para a cidadania.

Quanto à utilização das falas no decorrer do texto, utilizaremos siglas para identificação dos sujeitos da pesquisa: P-1, P-2[...], quando referirmos a professores e, no que diz respeito aos membros do núcleo Gestor entrevistados, atribuiremos as siglas: NG1, NG2 e NG3 tendo em vista que, em pesquisas científicas, deve ser adotado o procedimento ético onde a identidade dos colaboradores não deve ser revelada, tal como destaca Yin (2015), quando descreve alguns cuidados que o pesquisador deve ter quanto à proteção dos sujeitos no tocante ao estudo de caso único:

Considerações específicas sobre ética surgem em todas as pesquisas que envolvem “sujeitos” humanos – as pessoas que vão participar do seu estudo ou sobre as quais você pode coletar arquivos registrados anteriormente, como registros de funcionários e clientes ou as notas de um aluno [...] Um bom pesquisador de estudo de caso, como qualquer outro cientista social, irá se esforçar em prol dos mais altos padrões de ética enquanto faz a pesquisa. Esses incluem ter responsabilidade quanto à produção científica, não plagiar ou falsificar informações, ser honesto, evitar enganos e aceitar a responsabilidade pelo próprio trabalho (YIN, 2015, 79-80).

Assim, ao conversar com o colaborador NG1 indagamos sobre a seguinte questão: a escola desenvolve algum projeto, ação ou atividade relacionados com a

cultura do município de Juazeiro? O colaborador NG1 cita dois projetos e argumenta:

Com a cultura do município de Juazeiro?...Ah...Nós...Nós... Fizemos parte aqui ..Ah...De todos os processos...Ah...Um exemplo agora que é a semana do folclore, nós participamos da...Da...Do...Chamado São João integrador, né? As festas juninas do mês de junho, junto com a sociedade, né? Junto com a comunidade como um todo, né?. No nosso caso, especificamente pela demanda e tamanho da escola, nós.. Nós.. tivemos aquiNo mês de Junho, três festas juninas, né? Que nada mais é... Culminâncias de toda...Daaaa...Ahhh...Voltada pra mostrar a comunidade todo o trabalho pedagógico, de toda comunidade (NG1).

Além das festividades alusivas aos santos do mês de junho, Juazeiro do Norte abriga um caldeirão de elementos constituintes da cultura popular, entre eles: grupos folclóricos de reisado, malhação de judas e o maneiro pau. A xilogravura e o repente também fazem parte da cultura da região, tendo ainda destaque para o artesanato, inspirado em personagens da cultura regional e local. Dessa forma, cabe à escola atuar no sentido de por em prática a sua função social e, para tanto, é mister que ela possibilite ao aluno cultivar seus bens culturais, assim como estimular o exercício da cidadania. Além disso, a história local oferece ao educador a possibilidade de inovação da prática pedagógica, possibilitando ao aluno o despertar para uma participação ativa na construção de conceitos a partir do seu próprio conhecimento.

A mesma pergunta (sobre as atividades culturais da escola) foi direcionada ao colaborador NG2, o qual respondeu, corroborando com o que disse o colaborador NG1, destacando dois projetos vivenciados pela escola. São eles: o do São João e o do Folclore das regiões do Brasil, como esclarece na fala abaixo:

Bem, em relação à cultura, a própria secretaria, isso é...nós temos na própria comunidade. Nós participamos com nossos alunos dos eventos culturais do município. Porque nossos alunos aqui.. É...Nós temos a questão dos pais. Porque aqui tem o reisado, aqui tem a lapinha aqui tem vários grupos, né? Culturais aqui da comunidade. Aí os nossos alunos, eles participam, né? Porque eles já são da comunidade. Aí já é uma tradição da família[...]acontece dentro da escola e fora da escola, num é? Dentro da escola quando nós a participamos e fora da escola quando somos convidados pela secretaria do município para apresentarmos. Nós desenvolvemos... É... A cada mês a sua realidade, não é? Dentro do grupos culturais folclóricos(houve uma pausa, o barulho estava intenso na sala vizinha, a colaboradora pediu licença para ir lá acalmar os ânimos dos alunos-grifo nosso).Ao retornar, prosseguiu Dentro dos nossos projetos, que a gente redesenvolve mensalmente, né? E bimestralmente, a gente envolve os eventos daqueles meses, do bimestre. É.....De maio para Junho, a gente desenvolveu o projeto do são João, né? É...As comidas típicas...É...A festa cultural sobre o São João, que é as festas juninas do mês de junho, né? E agora nós estamos desenvolvendo o projeto do folclore, né? Que vai

acontecer a culminância no dia 31 e nós vamos colocar o nosso bloco na rua. É....Comemorando já também antecipadamente o dia 07 de setembro, que a gente vai se reunir...Como somos integradores nós vamos nos integrar, as creches e as escolas do nosso meio aqui e nós vamos pra rua, né? Nós vamos fazer o nosso desfile cívico. A Escola [...], ela vai ter o seu bloco e nesse bloco vai ter ...As...O projeto trabalhado que é a questão do folclore, né? Onde inclui aí...A....As coisas que a gente tem que lembrar. Eu acho que a melhor coisa que nós faríamos era voltar ao nosso passado, né? Rememorar e trabalhar realmente essas conquistas culturais que nós tínhamos no passado e que hoje elas fazem é.. É ser esquecidas. Que realmente na realidade a gente não poderia esquecer. Aí a gente tá tentando trazer de volta. É que é a questão das conversas, das brincadeiras.. É...brincadeiras de roda, num é? E...E o folclore ele é exatamente esse momento, né? Pra mostrar, essas nossas culturas passadas (NG2).

Ao referenciar os projetos da escola, na fala da respondente, é perceptível a preocupação com o resgate da memória para que ela não fique no esquecimento. Chauí (1992, p.43) esclarece que a memória tem a função de libertar o homem de modo que ele veja o seu passado não como algo frustrante e sim como lição para a vida, pois encarar o passado como um “fantasma”, seria submeter-se a uma forma de dominação. Depreende-se então que, sem esse referencial, que é a memória, o ser humano fica vetado de reconhecer o seu papel no tocante ao exercício da cidadania, pois ao tempo em que ele reconhece esse direito, poderá conscientizar-se de seu dever, como colaborador no sentido de manter e preservar a cultura da sua localidade.

Dando continuidade ao processo de investigação, procurei conversar com um terceiro membro do núcleo Gestor da escola, que atua mais especificamente com o fundamental I no intuito de saber, e de forma mais ampla, averiguar se a escola tem desenvolvido ou desenvolveu esse ano outros projetos interdisciplinares, com foco na cultura, a qual a colaboradora respondeu:

Este...Cada mês a gente trabalha um projeto. Só que a escola em todo...Em si. Tanto o fundamental I como o fundamental II com suas adaptações. Este mês estamos trabalhando o projeto do folclore... Com toda a escola...A gente só trabalha mais focado a leitura. Então, todo projeto que tem, é focado a leitura e a escrita com os alunos [...] Todas as áreas trabalham o mesmo projeto (NG3).

Logo, dentre as visitas realizadas à escola no mês de Agosto, coincidiu com o desenvolvimento do projeto citado pelos entrevistados, de autoria da professora lotada na Biblioteca, cuja ação intitula-se: “Folclore das Regiões do Brasil”. A iniciativa, segundo a professora, objetiva incentivar a leitura, escrita, possibilitando o resgate e o respeito da identidade das regiões do Brasil. Para a

execução desse projeto são agendadas as turmas para a pequena sala da biblioteca que também funciona como sala de leitura. Os alunos assistem documentários sobre a temática e fundamentam a ação em sala para a culminância no mês seguinte (setembro). Dentre os documentários apresentados aos alunos, estão: Dia do Folclore-Revista a cultura brasileira; Lenda saci-pererê-Turma do Folclore; Monteiro Lobato- vida e obra; Turma da Mônica em lendas brasileiras.

Na quinta-feira (22 de Agosto/2018), conversei com uma professora da área de Ciências Humanas que estava presente à tarde na escola, a qual designarei de P-1. Ao ser indagada a respeito de quais projetos estão sendo desenvolvidos esses ano pela escola para as turmas do fundamental II no campo da cultura, ela respondeu: “Não sei lhe dizer se tem algum projeto sendo desenvolvido no campo da cultura”. Insisti em indagar se algum professor da escola em estudo atua na coordenação dos projetos que versam sobre cultura, a qual respondeu: “eu não tenho conhecimento de professores”(P-1) E continuei... E da área de Ciências Humanas existe algum projeto que foi desenvolvido esses ano ou que está em desenvolvimento? “Não, não que eu saiba”.(P-1).

Dando prosseguimento à investigação, retornei à escola, posteriormente, no dia do planejamento da área de Ciências Humanas (quinta-feira-30/08/2018) para conversar com outro colaborador. Em conversa com outro sujeito da pesquisa, que atua tanto com o fundamental I como o Fundamental II (da área de humanas), ao indagar sobre os projetos desenvolvidos na escola no campo da cultura, ele, com a voz mansa, respondeu:

Não posso responder porque essa pergunta está inerente ao pessoal da...Estudos Regionais...E eu sou...Terminei Geografia...Mas não leciono...Já lecionei, mas no momento não leciono Estudos Regionais, por isso não posso responder essa pergunta à senhora.(P- 2).

Depreende-se, então diante da fala do colaborador, que embora se tenha dito pelos outros entrevistados que a escola em estudo faz parte das chamadas “escolas integradoras”, e que as ações da escola são trabalhadas no âmbito da comunidade escolar, essa interdisciplinaridade não parece fazer parte da rotina de todos os professores da escola. Ao insistir em perguntar se ele, o professor P-2, está trabalhando ou já trabalhou esse ano (2018) algo em torno da cultura local com os alunos das turmas em que ele ensina, o mesmo prosseguiu:

Pra mim te falar de alguma coisa das culturas, afros...Principalmente hoje em dia está, infelizmente, a cultura nossa depende de muitas outras, né? Que nós não somos detectores da nossa cultura. Que tem cultura desde ao descobrimento hoje ...Foi várias e várias culturas. A gente ...Sempre falo alguma coisa sobre as culturas..(P-2)

O colaborador fez um relato sem muita concatenação de ideias, confundindo cultura geral com a local, demonstrando ter pouco ou nenhum conhecimento sobre a cultura do município em estudo. Como o referido entrevistado afirmou que os projetos da escola que versam sobre cultura são da alçada dos professores de Estudos Regionais, procurei então a professora da disciplina apontada que atua nos anos iniciais e finais do fundamental, para averiguar a informação. Ao ser indagada, sobre a temática em estudo, respondeu:

Com a cultura? Ah, Como eu tava te falando, né? Agora a gente tá trabalhando esse projeto sobre folclore...Folclore...Ah..Ahh, cultura aqui da região, né? Engajando mais o município de Juazeiro do Norte...Nós, do...Do... professores de Estudos Regionais, tão bem engajados também com a menina, com o pessoal aqui da, da biblioteca[...]Com esse projeto trabalhando em sala, né? Os assuntos, os conteúdos, já dentro, dentro dessa. É...É... Desse contexto: do folclore, dos manifestos populares. Então é um dos projetos que a gente trabalha. Quer dizer, eles trabalham [biblioteca]e a gente tem que ir com eles também[...] As meninas fizeram o projeto do São João, né? Das festas juninas, Fundamental II e também tem o do Fundamental [...] Foi bacana o projeto. Foi um projeto rico. Todo mundo participou, tanto o fundamental I como o Fundamental II, né? Houve a culminância do projeto [...](P-3).

Pode-se afirmar, a partir da pesquisa exploratória e diante dos relatos dos entrevistados que durante o ano de 2018, um projeto foi desenvolvido na escola: o do São João e um outro está em desenvolvimento: o do folclore. E quanto ao fato da escola ter entrado para o rol das escolas integradoras, tal como explicitado no Projeto Político-Pedagógico da escola, onde consta tal programa ser embasa em três pilares “Gestão[...] Família e escola[...] Escola nota 10”(PPP, 2018) e diante da fala da colaboradora NG2 “É...Essa integração foi primeiro feito dentro da escola, porque pra integrarmos alguém, né? A gente tem que se integramos primeiro, né?”(NG2), boa parte dos entrevistados relataram não terem tanto conhecimento a respeito do que significa ser “escola integradora”, nem tampouco demonstram com propriedade como ocorreu o processo de implantação desse programa, vejamos alguns relatos:

Então esse projeto... Ele entrou para que a escola integrasse crianças que ele [diretor] se preocupa muito com crianças que tem faixa etária. Está fora de faixa etária em sala de aula. Ele também se preocupa muito com os pais que devem estar envolvidos com a escola. Então ele tem esse projeto com

esse objetivo: de trazer de fora as crianças com área de risco, trazer pras crianças tá em sala de aula (P-3).

Corroborando com o relato anterior, outro sujeito da nossa pesquisa afirma: “Não. Eu não sei lhe dizer quando foi. Eu sei que nós estamos caminhando. Ainda é um processo. E assim: eu não sei quando foi implantado esse projeto de escola integradora. (P-1).

Concomitante a isso, no depoimento abaixo, é possível depreender que a integração feita na escola não sensibilizou a todos, nem tampouco os professores, segmento importante no processo de ensino e aprendizagem.

Ela tornou-se integradora, eu acredito, que por esse porte de ter bastante aluno, né? A necessidade de... É... É que a escola dá, né? Essa oportunidade para comunidade e ela é integradora nesse sentido, por conta dessa limitação, né? (P- 3).

Ao ser indagado se a escola teve algum critério para tornar-se integradora e se o colaborador vivenciou esse processo de mudança na instituição onde ele leciona, respondeu de forma incisiva:

Na verdade, eu não participei diretamente do processo. Na verdade, foi um processo que teve mais envolvimento com a secretaria de educação e já trouxeram essa denominação de integradora.[...] Segundo os nossos gestores existem sim[crítérios]. Na secretaria de educação, avaliou alguns critérios. Acho que foi o êxito da escola na educação, né?(P-4).

Ainda sobre o processo de integração da escola iniciado em 2017 e ao ser indagado a respeito das modificações ocorridas no espaço escolar a partir da implementação da citada política pública, o colaborador respondeu entonando a voz: “[...] Eu vi foi a coisa piorar, Eu não vi a coisa melhorar, não! Acho que querem integrar o salário da gente às despesas da escola. Acho que é essa a integração”. (P-5).

Assim, as falas apresentadas parecem não coincidir com o relato da secretária de educação do município, pois como destacou em entrevista, as escolas que estão no grupo das chamadas “escolas integradoras” foram inseridas no programa através de critérios: “que a escola fosse localizada em área de risco e que a sua clientela tivesse vulnera...(pausa) fosse vulnerável”. (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO). Urge então a necessidade de uma maior sensibilização tanto na escola, com todos os segmentos, como na comunidade que habita o bairro no intuito

de que essa política pública funcione de forma efetiva e promova uma maior interação de todos intra e extra escolar.

Assim, na seção seguinte será investigado se as políticas culturais, tal como explicitado no Plano Municipal de Cultura de Juazeiro, fazem parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do fazer pedagógico dos professores da EMEF.

4 DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE CULTURA DE JUAZEIRO DO NORTE, DENTRO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFESSORES DA EMEF, NO TRATO COM AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DO MUNICÍPIO

A terceira seção da nossa pesquisa visa investigar se as políticas culturais, tal como explicitadas no Plano Municipal de Cultura de Juazeiro, fazem parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do fazer pedagógico dos professores da EMEF. Iniciamos apresentando os pressupostos metodológicos da pesquisa, enfatizando como e o que investigamos, bem como os sujeitos investigados. Na seção seguinte, fizemos uma reflexão acerca da interface entre cultura e educação, embasado nos dispositivos legais. Posteriormente, fazendo uso do PMC e do PPP da escola, fizemos um estudo desses dois instrumentos no intuito de encontrar interdisciplinaridade, diálogo entre cultura e educação, temática continuada no tópico seguinte com o acréscimo da análise da prática dos professores da escola investigada. Na parte final, apresentamos explicações dos sujeitos acerca das formações ofertadas pelo município juazeirense e análise e discussão dos resultados da pesquisa.

4.1 A METODOLOGIA: O QUE, COMO E COM QUAIS SUJEITOS SE INVESTIGOU

A abordagem da nossa pesquisa é qualitativa, onde a mesma ocupa na contemporaneidade um vasto campo envolto principalmente no campo das ciências humanas e sociais:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2011, p. 28-29).

Vale salientar que, embora a abordagem escolhida possibilite o pesquisador realizar estudos de fenômenos de outras naturezas, como a documental e a etnografia, no nosso caso específico, utilizou-se o estudo de caso único numa escola da rede municipal de Juazeiro do Norte.

A escolha da escola supracitada se deu em meio a uma conversa com técnicos ligados à pasta da educação da cidade. A princípio, procurei a Secretaria de Educação do Município e indaguei junto a esse órgão qual escola da rede seria indicada como piloto no sentido de trabalhar essa interdisciplinaridade entre cultura e educação. Na oportunidade, apontaram uma escola da rede municipal de ensino que por questões éticas, não iremos mencionar o nome. Utilizaremos apenas a nomenclatura EMEF. Segundo eles (os técnicos), a referida escola trabalha essa interdisciplinaridade com mais propriedade, dentre as outras da rede de ensino. Sobre o anonimato na pesquisa em Estudo de Caso, Yin (2015), enfatiza:

[...] o anonimato é necessário em algumas ocasiões. A justificativa mais comum ocorre quando o estudo de caso é sobre um tópico controverso. O anonimato serve netão para proteger o caso real e seus verdadeiros participantes (YIN, 2015, p.201).

Assim, o método utilizado na investigação configurou-se como um estudo de caso único, onde foi realizada uma pesquisa sobre como as políticas culturais implementadas pela Secretaria de Cultura do município de Juazeiro do Norte estão sendo desenvolvidas na escola examinada. Yin (2015) enfatiza que tal método pode ser utilizado em diversas situações por diversas áreas de conhecimento no intuito de contribuir para o aprimoramento de conhecimentos de fenômenos, sejam eles:

[...] individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados [...] o estudo de caso é um método de pesquisa comum na psicologia, sociologia, ciência política, antropologia, assistência social, administração, educação, enfermagem e planejamento comunitário. [...] Seja qual for o campo de interesse, a necessidade diferenciada da pesquisa de estudo de caso surge do desejo de entender fenômenos sociais complexos (YIN, 2015, p. 04).

Para a execução da investigação foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas e análise de documentos, tais como: o Plano Municipal de Cultura de Juazeiro do Norte e o Projeto Político - Pedagógico da escola. Os sujeitos investigados na pesquisa foram: 03 integrantes no Núcleo Gestor (1 Diretor e 02 coordenadoras pedagógicas), 08 professores do ensino fundamental II, que atuam com as seguintes disciplinas: História, Geografia e Estudos Regionais e a secretária de educação do município. Os colaboradores responderam aos questionamentos indagados, apresentando as diversas percepções acerca do objeto investigado, pois “O estudo de caso não significa uma leitura única da realidade, supõe que pode

haver diversidade de percepções” (CHIZZOTTI, 2011, p. 141).

Vale salientar que o estudo de campo foi iniciado em agosto de 2018 indo até o início de novembro, sendo revisado algumas vezes em virtude do tempo dos sujeitos entrevistados. A princípio, tive uma conversa informal com o Diretor Administrativo da escola investigada e, diante das informações, ao falar que a instituição tinha entrado para o rol das escolas integradoras e que o projeto era de autoria da secretária de educação do município, resolvi então agendar uma conversa com a mesma, no intuito de entender melhor essa política pública municipal. E assim, depois de algumas tentativas e diante da agenda e dos compromissos firmados junto à pasta da educação, entrevistei-a exatamente no dia 09 de agosto/2018, na sala de trabalho dela, no prédio da Secretaria de Educação do Município, a qual respondeu a todas as perguntas dirigidas, colocando-se à disposição para tirar dúvidas posteriores, passando inclusive seu contato pessoal.

Posteriormente, retornei à instituição escolar, objeto da pesquisa, para continuar a conversa com entrevista semiestruturada (ver apêndice “A”), agendada anteriormente com o Núcleo Gestor para o dia 10 de agosto. Na sequência, entrevistei as duas coordenadoras pedagógicas, respectivamente nos dias 10 e 30 do mesmo mês. O agendamento das conversas foi feito via contato por telefone e em algumas situações, onde o contato por esse meio não era possível, foi feito diretamente na instituição. Vale ressaltar que, antes de iniciar a gravação das entrevistas, tomei o cuidado de explicar aos entrevistados a intenção da pesquisa, pedindo posteriormente permissão para a utilização das falas desses sujeitos com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (Anexo I). Concomitante a isso, tomei algumas precauções quanto à utilização do gravador para registrar os áudios, pois como enfatiza Yin(2015), um pesquisador não deve fazer uso do gravador com um entrevistado, quando:

a) não concede permissão ou parece sentir-se desconfortável com isso; b) não há um plano específico para transcrever ou ouvir sistematicamente o conteúdo da gravação eletrônica; c) o pesquisador não sabe lidar com aparelhos mecânicos, de modo que os procedimentos de gravação o distraem durante a entrevista ; ou d) o pesquisador pensa que o gravador substituirá a sua necessidade de ouvir atentamente o entrevistado durante o curso da entrevista (YIN, 2015, p. 115).

Nesse sentido, faz-se necessário esse cuidado no ato da investigação, já que a entrevista é, segundo Yin(2015), uma das ferramentas mais relevantes de

coleta de dados em pesquisa envolvendo “estudo de caso”. Assim, o pesquisador tem a tarefa de ouvir atentamente seus colaboradores, adaptando as situações adversas encontradas, no caso da escolar investigada, a questão da reforma estrutural da escola, onde a mesma, para atender a toda clientela matriculada, teve que suprir os intervalos, funcionando em quatro enfadonhos turnos, fato relatado pela maioria dos entrevistados como algo negativo pelo cansaço físico devido essa eventualidade, ficando as conversas então agendadas, em sua maioria, para o dia de planejamento da área(quinta-feira) ou outro dia da semana acordado com o próprio professor, levando em conta as ocupações e horários de cada um.

Nesse diapasão, diante do método utilizado, dos sujeitos entrevistados e das observações feitas *in loco*, serão apresentados a seguir a análise e os resultados da investigação realizados na EMEF acerca da interface entre cultura e educação.

4.2 PLANO MUNICIPAL DE CULTURA: REFLEXÕES ACERCA DO DIÁLOGO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA

Depreende-se que há uma intrínseca ligação entre educação e cultura, pois o próprio processo educacional está contido na cultura dos membros de uma determinada sociedade. Nesse sentido, faz-se necessária a implementação de políticas públicas que promovam a disseminação de práticas e saberes culturais no ambiente escolar, assegurando assim os direitos culturais dos indivíduos, tal como explicitados nos dispositivos legais: “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, 2015, p. 61).

No entanto, embora saibamos que a escola é o lócus privilegiado para apropriação e disseminação de conhecimentos, ela não é e nem pode ser o único. De acordo com Setubal (2013), há o conhecimento adquirido na instituição escolar, o adquirido nas redes sociais e o terceiro caminho que ela aponta ser a promoção do diálogo entre cultura e educação através de “equipamentos e projetos de cultura”. Nesse sentido, o Plano Nacional de cultura (PNC), instituído pelo Ministério da Cultura, com duração de dez anos, atua com um instrumento norteador para que Estados e Municípios possam planejar de forma sistemática políticas públicas

culturais, levando em conta e respeitando as especificidades culturais do Brasil. Vejamos o que estabelece o artigo 215 da Constituição(1988):

A Lei estabelecerá o Plano Nacional de cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II- produção, promoção e difusão de bens culturais; III- formação de pessoal qualificado para a gestão de cultura em suas múltiplas dimensões; IV- democratização do acesso aos bens de cultura; V- valorização da diversidade étnica e regional (BRASIL, 2015, p. 61).

Vale destacar que o PNC integra uma estrutura mais abrangente, o Sistema Nacional de Cultura, que tem como objetivo principal gerir e promover políticas públicas no âmbito da cultura, de forma colaborativa e participativa, envolvendo as três esferas de poder e, correlato a isso, a sociedade civil. Dentre os diversos componentes obrigatórios que constituem o SNC, está o PNC, como listado abaixo:“Constitui a estrutura do Sistema Nacional de Cultura, os seguintes componentes: I - órgãos gestores da cultura;II - conselhos de política cultural;III - conferências de cultura;IV - planos de cultura;V - sistemas de financiamento à cultura” (BRASIL, 2015, p. 62).

Assim, o SNC e o PNC atuam como instrumentos norteadores para que estados e municípios, alinhados a esses órgãos, planejem e criem ações no campo da cultura, em regime coparticipativo (poder público com o dos representantes da sociedade), abrangendo os diversos segmentos e localidades do município e criando, depois de aprovado, lei específica para assegurar a sua legitimidade.

Depreende-se então que a elaboração do PMC precisa ser resultante do diálogo, da transversalidade entre as diversas secretarias que compõem o município, sendo que essa integração deve refletir de modo geral a inserção da cultura no campo desenvolvimentista do município. Nesse contexto, corroborando com o que foi descrito acima:

O plano de cultura precisa dialogar com outras áreas de atuação municipal para incorporar elementos nelas presentes e gerar outros que possam ser assumidos por elas. Portanto, trata-se de um plano do município que deverá refletir a cultura no contexto do desenvolvimento municipal (BRITTO,2017, p. 14).

Partindo desse pressuposto, um ponto a ser considerado nessa relação dialógica entre cultura e educação é o currículo escolar, haja vista que o conjunto de saberes que será trabalhado pelo professor poderá atuar como ferramenta de

transformação, onde a instituição poderá contribuir para a valorização da cultura local e combate ao preconceito e à discriminação ainda latentes em nossa sociedade.

Diante do exposto e tendo em vista as diversas manifestações culturais presentes no município de Juazeiro do Norte, principalmente no campo da cultura popular é que iremos investigar se o programa proposto para os segmentos culturais, mais especificamente o da cultura popular, explicitados no texto do Plano Municipal de Cultura juazeirense, é desenvolvido ou tem relação com o PPP da escola e se a temática da cultura local faz parte da prática pedagógica dos professores da área de Humanas do Ensino Fundamental II da instituição educacional investigada.

4.3 O PLANO MUNICIPAL DE CULTURA DE JUAZEIRO DO NORTE E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EMEF

Como já citado anteriormente, a criação do plano de cultura de um município, ao ser elaborado precisa seguir algumas premissas, tais como: estar alinhado tanto ao Plano Estadual com Nacional de cultura, ser participativo, além de ser técnico e político. Nesse sentido, ao adentrarmos ao Plano de Cultura do município de Juazeiro do Norte, na parte introdutória do documento, já é enfatizado um desses critérios, o da participação, vejamos:

Este Plano Municipal de Cultura é o referencial Estratégico de Gestão Cultural para a Cidade de Juazeiro do Norte, que contém as diretrizes para as políticas públicas de cultura, construídas democraticamente com a sociedade através da III Conferência Municipal de Cultura e do Conselho Municipal de Política Cultural e que agora institucionalizadas e consolidadas pelo Legislativo Municipal como Políticas de Estado (JUAZEIRO DO NORTE, 2012, p. 04).

Por ser um importante aliado para a implementação de ações voltadas para a cultura por um período de dez anos, o plano municipal precisa incluir “diretrizes, objetivos, metas, ações, prazos de execução e indicadores de resultados para o seu acompanhamento”(BRITTO, 2017, p.11). No caso específico do PMC de Juazeiro do Norte, o documento consta de diretrizes gerais, que, através de ações, projetos e programas objetivam para o campo cultural:

1. Contribuir para a implementação de políticas públicas de cultura em âmbito global, divulgando e cumprindo todos os compromissos estabelecidos nas conferências municipais, estaduais e federal de cultura. 2. Reforçar a importância da economia da cultura e a centralidade da cultura como fator de desenvolvimento no mundo contemporâneo. 3. **Fortalecer todas as manifestações da cultura local e promover o intercâmbio cultural com outras secretarias atuando de forma transversal com as áreas do turismo, do planejamento urbano, do meio ambiente, da segurança pública, educação, saúde e do desenvolvimento econômico e social.** 4. Consolidar o papel da cultura como um importante vetor de desenvolvimento da Cidade de Juazeiro do Norte, atuando conjuntamente com outros órgãos governamentais, e o setor privado e a sociedade civil. 5. Incorporar as políticas públicas de cultura à dinâmica urbana ao processo de desenvolvimento da cidade, considerando a diversidade cultural (multiculturalidade) como um dos pilares fundamentais para a sustentabilidade. 6. Priorizar, no orçamento municipal, os recursos públicos para a cultura e buscar ampliar os investimentos para o setor através de parcerias institucionais e patrocínios empresariais promovendo a diversificação das fontes de financiamento e a descentralização dos recursos públicos para a cultura. 7. Fomentar ações direcionadas para implementação de políticas públicas de cultura de forma sistemática e permanente, onde os eventos sejam parte integrante de um processo e não ações pontuais e isoladas. 8. Programar políticas que valorizem a informação, a formação e a profissionalização da cultura como construção da cidadania. 9. Cuidar com a mesma atenção de todos os equipamentos culturais do município, tanto das suas estruturas físicas quanto da implementação de uma programação que contemple as mais diversas áreas e manifestações culturais da cidade. Atuando com o conceito de rede com os diversos equipamentos culturais, visando provocar, em médio prazo, uma profunda mudança na gestão e produção cultural da cidade. 10. Realizar, bienalmente, as Conferências Municipais e participar ativamente das Conferências Estaduais e Nacionais de Cultura (JUAZEIRO DO NORTE, 2012, p 06-07).

É perceptível na citação descrita a preocupação dos legisladores em promover a disseminação e promoção dos eventos no campo da cultura de forma contínua, não somente pontuais e também a articulação, a integração da cultura com as outras secretarias do município, entre elas, a educação, no intuito de consolidar a memória e a cultura juazeirense. No plano ainda é evidenciado que a cultura é “direito fundamental do ser humano”, e concomitante a isso, é impulsionador da economia e da “inclusão social”. Traz em seu bojo os seguintes objetivos:

- Valorizar a diversidade cultural, descentralizando as ações dos órgãos e equipamentos de cultura do município, potencializando a produção local e garantindo o acesso de todos aos produtos, bens e serviços culturais.
- Fortalecer a economia do município, com foco na valorização do potencial cultural local, geração de emprego e renda e sustentabilidade.
- Fortalecer a gestão cultural da cidade de Juazeiro do Norte, consolidando a implantação do Sistema Municipal de Cultura e a participação da sociedade civil e demais segmentos envolvidos na cultura.
- Valorizar, preservar, restaurar e difundir o patrimônio cultural (material e imaterial) da cidade de Juazeiro do Norte, reconhecendo-o como vetor de desenvolvimento econômico, inclusão social, integração cultural e construção da cidadania.

- Promover a formação e qualificação profissional nas diversas linguagens artísticas, a formação de novas platéias e o intercâmbio cultural.
- Desenvolver a cultura em todos os seus campos como expressão e afirmação de identidade (Idem, p. 06).

Corroborando com o exposto anteriormente, sobre o diálogo entre as secretarias que fazem parte do município de Juazeiro do Norte, a secretária de educação em exercício, expressa com propriedade em seu depoimento, a intrínseca relação e articulação entre elas:

Então nós temos seis secretarias que compõem o eixo social: cultura, saúde, a secretaria de educação, a secretaria de agricultura, turismo e a secretaria de indústria e comércio. Essas 6 secretarias, elas se relacionam, né? Em suas falas, elas se completam, né?(SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO).

Diferentemente do que está colocado no PMC e na fala da secretária, essa relação dialógica entre as pastas da cultura e da educação, na prática, ainda deixa a desejar, na visão do colaborador NG1, que ao ser perguntado a respeito dessa interação, respondeu de forma incisiva:

Não. Não vejo. Ainda não vejo essa questão. A...É...Veja, haja vista o seguinte...Olha, você tem dentro de um bairro como o Frei Damião, é interessante, da mesma forma que um bairro como o João Cabral...São bairros de...de...de...alta vulnerabilidade, né? De uma [...] De baixíssima concentração de renda, a de um maior número de pessoas desocupadas, vamos dizer, desempregadas, você tem uma, um contracenso, são os bairros de maior contingente de pessoas ligadas à cultura de Juazeiro...E essa cultura se faz presente aonde? Ela hoje se faz presente pela ação social, a ação social vem resgatando exatamente esses espaços, resgatando essa questão da da das tradições culturais e as escolas ainda não se permitem ou ainda por enfim. Eu não vejo esse trabalho intenso como a gente poderia ter, nós aqui do Frei Damião na escola do [...] eu tinha aqui até então, eu tinha pessoas trabalhando aqui dentro. A o projeto atleta cidadão ligado à secretária de segurança do município, então ele trazia pra gente, a capoeira, né, a o jiu jitsu, o futsal, mas trazia o circo, né, é dentro dessa questão de trazer a capoeira trazia danças regionais. Então, isso acabou sendo de uma certa forma quando, quando CRAS mudou pra cá o CRAS acabou uma certa forma acabou capitaneado esse pessoal que tava aqui dentro e levando eles pra lá.[...] eu não consigo, eu não consigo visualizar ainda hoje essa, essa toda essa, essa questão, tá? (NG1).

Ainda de acordo com o PMC de Juazeiro, o programa dos segmentos culturais é bem amplo e envolve ações e projetos previstos para variadas manifestações culturais, entre elas, a cultura popular, com destaque para as romarias e os mestres de cultura.

CULTURA POPULAR 1- Construir a Universidade da Cultura Popular, para preservação, pesquisa, ensino e prática do patrimônio imaterial de Juazeiro,

Esse projeto deve começar a ser discutido em 2013 e concluído em 2019; com recursos municipais, estaduais e federais ou através de emenda parlamentar para a cultura. 2- Manter o projeto “Cultura Popular na Romaria” com apresentações dos grupos de cultura popular durante as romarias, contemplando todos os grupos da cidade, essa ação deve acontecer anualmente já iniciando em 2013 a 2022; com recursos do fundo municipal e parcerias. 3- Criar um projeto com a finalidade de renovar os figurinos e adereços dos grupos de cultura popular, essa ação deve acontecer pelo menos a cada três anos já iniciando em 2013 a 2022; com recursos do fundo municipal e parcerias. 4- Montar o “Palácio Príncipe Ribamar” em cada edição do Juaforró (uma estrutura de palco, som e luz) e valorização do cachê para os grupos de Cultura Popular selecionados para que ali se apresentem durante a festa, essa ação deve acontecer anualmente já iniciando em 2013 a 2022; com recursos do fundo municipal e parcerias. 5- Elaborar um catálogo artístico comercial para divulgação dos grupos da cultura popular, voltado para as universidades, empresas e escolas a fim de gerar mais contratação dos grupos da cultura popular, esse ação já deve começar a ser estudada em 2012 e concluída em 2013 com recursos do fundo municipal. 6- Promover a presença do Mestre da Cultura Popular nas escolas públicas, essa ação deve ser conjunta com a Secretaria de Educação, que deve ser iniciada em 2013 a 2022 com recursos do fundo municipal e parcerias (JUAZEIRO DO NORTE, 2012, p. 8-9).

Essa preocupação com a gestão participativa e democrática também está presente no Projeto Político-Pedagógico da escola investigada, onde embasado na LDB 9394/96, na justificativa do documento está explicitado o principal objetivo do documento “tem como objetivo democratizar as decisões pedagógicas, organizacionais e jurídicas da escola, com vistas à participação de todos os envolvidos no processo da educação escolar” (JUAZEIRO DO NORTE, 2018. p. 05).

Como um dos instrumentos norteadores da Gestão, o PPP, ao fazer parte de um processo participativo de construção, tem metas e objetivos a serem cumpridos, já que o foco principal desse instrumento é o processo de ensino e aprendizagem, que deve ser fruto de esforços coletivos entre todos que fazem parte da escola. O PPP, nesse sentido, direciona o caminho para a efetivação do sucesso escolar. Daí a necessidade de estar em constante processo de revisão. Porém, na fala de alguns dos sujeitos investigados, essa construção coletiva do documento não é vista na escola pesquisada, como afirmam os colaboradores abaixo ao serem questionados se o referido documento contempla a cultura juazeirense:

Não. Eu não participei. Nós enquanto Núcleo Gestor...É... Nós não participamos desse projeto aqui não. Eu digo eu, né? Porque de qualquer forma, eu estou chegando agora, né? Quando eu cheguei já tinha minha equipe, né? Falo por mim (NG2).

Não participei da elaboração do PPP da escola e não tive acesso a ele, por isso então, não posso dizer se ele contempla esses conteúdos de cultura (P1).

Não. Assim, Eu já tive de...Eu já participei da elaboração do PPP mas foi de outra escola. O daqui...Eu nem li. Eu não li (P5).

Eu não conheço o PPP dessa escola. Por eu ser novata e ter 200 horas no Estado, eu não tenho tempo de aprofundar muito em relação a essa questão do PPP (P6).

Nesse sentido, ao adentrarmos ao PPP da EMEF, em várias partes do documento a cultura é ressaltada. Logo na apresentação, é explicitado que a escola “promove a formação inclusiva cidadã, na construção de uma comunidade crítica, reflexiva, de consciência participativa[...] Construindo uma cultura de paz, com respeito à diversidade” (JUAZEIRO DO NORTE, 2018, p.4). Ainda na parte introdutória do documento, ao falar dos três pilares que regem a Escola Integradora, destaca que: “aprender é enfatizar o ensino[...] no reconhecimento, na alteridade e da multiplicidade cultural que já faz parte do ambiente onde o indivíduo encontra-se inserido antes mesmo de ser aluno” (Idem, p. 05). Mais adiante, na justificativa do texto:

[...] deverão ser integradas diversas capacidades que possibilitem realizar as mais diversas atividades, em todos os campos, nas diferentes culturas[...] A Escola Integradora EMEF [...]é um espaço democrático[...]Em sua metodologia precisa considerar a cultura que se manifesta, muitas vezes por uma dinâmica de violência (Idem,Idem).

A temática da cultura ainda é enfatizada no documento, no campo de “valores”, que a instituição destaca ser eles: “caráter, criatividade, comprometimento é transparência”. Ao tratar desses dois últimos valores referenciados (criatividade e da transparência), o PPP deixa claro que a escola preza por:

promover o conhecimento através das habilidades naturais e do reconhecimento às múltiplas inteligências e a pluralidade cultural onde o aluno está inserido. [...] Com o propósito de conferir liberdade às manifestações culturais [...] na construção ética e responsável , para formação cidadã(Idem, p. 6-7).

Por conseguinte, quanto ao ensino fundamental da escola investigada, tal como apresentado no PPP da escola, por disciplina, constatamos também que em relação à Arte, tem como objetivos:

Expressar e saber comunicar-se em Artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fluir produções artísticas. Interagir com matérias e instrumentos e procedimentos variados em Artes (artes visuais, dança e teatro), experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais. Compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizando nas diversas culturas (JUAZEIRO DO NORTE, 2018, p. 11).

De acordo com a citação anterior, em relação à disciplina de Arte, as manifestações e as produções artísticas, são evidenciadas no documento. No entanto, de forma geral, não há um direcionamento para a cultura local, para as manifestações da cultura popular do município juazeirense. Essa preocupação com a invisibilidade da cultura popular está presente no pensamento de Chartier, quando afirma: “O destino historiográfico da cultura popular é portanto sempre abafada, recalçada, arrasada, e ao mesmo tempo sempre renascer das cinzas” (CHARTIER, 1992, p. 181).

Ainda no PPP, quanto aos objetivos da disciplina História para o EF, a preocupação e compromisso com a memória, a diversidade e a valorização do patrimônio cultural, é explícito tal como consta registrado alguns dos objetivos concernentes à História:

Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando os critérios éticos; Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestação culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles “ (JUAZEIRO DO NORTE, 2018, p. 11).

Dessa forma, assim como em Arte, constata-se que o PPP contempla em História a cultura de forma ampla, não está bem claro no texto entretanto, um direcionamento mais pontual com foco na cultura popular com destaque para o reisado, capoeira, festas religiosas e outras manifestações locais. Essa ausência de referência às manifestações culturais do município está presente no decorrer do PPP, tanto em relação aos objetivos gerais e específicos por disciplina do Fundamental I, como do II. Também não há referência aos equipamentos culturais do município, (Teatro Marquise Branca, Estação da Antiga RFFSA, Biblioteca Pública e Núcleo de Arte e Cultura Marcus Jussier). espaços de disseminação de conhecimentos, de manifestações artísticas e culturais, cuja revitalização desses espaços começou a ter visibilidade ainda na gestão do ex-secretário de cultura Alemberg de Souza Lima (Alemberg Quindis).

Sendo a cultura categoria importante para promover a articulação, a socialização entre os membros de uma determinada comunidade, faz-se necessário a inserção desta no currículo, de modo a amenizar discursos ou formulação de ideias preconceituosas, tanto no ambiente escolar como externo a ele, no convívio social. Por esse ângulo, o Projeto Político - Pedagógico da escola atua como mecanismo impulsionador nesse processo, tal como enfatiza a autora abaixo:

[...] o instrumento para o desenvolvimento de programas articulados entre educação e cultura no âmbito da escola é o Projeto Político- Pedagógico , um documento prescritivo , que orienta o desenvolvimento do currículo, estabelecendo objetivos e metas a serem cumpridas pelas pessoas que fazem a instituição de ensino num determinado tempo e também as relações com a comunidade (LEAL, 2011, p. 55).

Nessa sequência, o PPP precisa estar em constante processo de reelaboração, de construção, já que é na trilha pensada pela instituição escolar que esta constrói sua referência, a sua identidade. Assim, o desejo de mudar, de transformar a realidade precisa fazer parte dessa caminhada rumo a uma escola aprendente, que promova uma aprendizagem significativa para todos. E o direito à cultura não pode ficar imune a esse processo, já que integra os direitos humanos assegurados pela nossa Carta Maior (1988).

Partindo desse pressuposto, será que a cultura popular do município juazeirense faz parte do currículoda EMEF e da prática dos professores? Há uma relação dialógica entre o PPP e o currículo que integra a instituição investigada? Veremos adiante como esse processo ocorre.

4.4 O PMC, O PPP E A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA ESCOLA INVESTIGADA

A cultura faz parte da identidade de um povo, de uma determinada sociedade, interfere dessa forma no modo de ser, pensar e agir, fortalecendo os vínculos sociais e a identidade de uma população, de uma comunidade. Assim, analisando o Plano Municipal de Cultura e o Projeto Político-Pedagógico em relação às manifestações culturais do município de Juazeiro do Norte, como analisado anteriormente, no PMC (Juazeiro do Norte, 2012) diversos segmentos da cultura é mencionado, incluindo a cultura popular, onde tem destaques para implementação de projetos (investimentos) com foco nas romarias, grupos de cultura popular e as

festas tradicionais, como as festas juninas. Já no PPP da escola, objeto da nossa pesquisa, embora a cultura seja mencionada nos objetivos gerais e específicos de disciplinas como História e Artes, é feito de forma abrangente, sem um direcionamento ao município de Juazeiro do Norte, envolto de diversas manifestações no campo da cultura popular.

Visto isso, ao indagar aos nossos colaboradores se a escola trabalha com projetos ações ou atividades voltadas para a cultura do município de Juazeiro do Norte, há uma variação de respostas nas falas dos entrevistados. Vejamos o que dizem os membros do Núcleo Gestor da escola, aos quais designamos: NG1, NG2 e NG3:

Com a cultura do município de Juazeiro? Nós, nós fizemos parte aqui, A..A...A.. De todos os processos. Um exemplo agora é a semana do folclore, nós participamos da, do... Chamado São João Integrador, né? As festas juninas, do mês de junho, né? Junto a sociedade, né?, junto com a comunidade como um todo, né? No caso especificamente aqui, pela demanda e tamanho da escola, nós tivemos aqui no mês de junho três festas juninas, né? Que nada mais era do que culminâncias de, de todos, toda voltada pra mostrar a comunidade todo o trabalho pedagógico que a escola desenvolve(NG1).

Em relação às festividades juninas, evidenciada pelo colaborador, o PMC destaca, dentro dos segmentos culturais investimentos e apoio para festas populares, inclusive com a realização do Festival de Quadrilhas, instituído no documento. Contudo, não faz relação com as instituições educacionais. Prioriza espaços extra - escolares. Vejamos:

4- Manter o Juaforró como o principal evento junino, ampliando a participação na programação de músicos locais em horário nobre, bem como artistas da tradição de raiz, artistas da MPB e da cultura popular, mantendo a Cidade Cenográfica e o Festival de Quadrilhas, iniciando em 2012 a 2022 com recursos do fundo municipal, conjunto com a municipalidade e parcerias (JUAZEIRO DO NORTE, 2012, p 11).

A mesma pergunta feita ao NG1 foi direcionada ao colaborador NG2, no intuito de investigar se em Juazeiro do Norte a pasta da cultura do município dialoga com a educação, ao que respondeu:

Em relação à cultura, a própria secretaria, é isso, nós temos na nossa comunidade, nós participamos, nossos alunos, dos eventos culturais do município porque nossos alunos aqui é ...Nós temos a questão dos pais, né? Porque aqui tem o reisado, aqui tem a lapinha, aqui tem vários grupos, né? Culturais aqui da comunidade, aí os nossos alunos, eles participam,

né? Porque eles já são das comunidades e já é uma tradição da família (NG2).

A respondente enfatizou em sua fala que a cultura popular está presente no espaço intra e extra escolar, pois, segundo ela, existem alunos que fazem parte de grupos de cultura popular do bairro no entorno da escola e muitos pais ou familiares desses alunos são integrantes desses grupos. Na fala seguinte, nossa entrevistada endossa os dois projetos trabalhados pela escola no campo da cultura esse ano de 2018 (São João e Folclore) e ressalta que o foco dos projetos é a “leitura e escrita dos alunos”, não sendo a cultura então, prioridade. Vejamos o que ela diz:

Este...Cada mês a gente desenvolve um projeto. Só que a escola em todo, em si.Tanto fundamental I como fundamental II com suas adaptações. Este mês, nós tamos trabalhando o projeto folclore...Com toda a escola. [...]Porque a gente só trabalha mais focado na leitura, então todo projeto que tem é focado a leitura e a escrita com os alunos (NG3).

Vale acrescentar que o direito à cultura, um dos direitos fundamentais do ser humano, assim como a educação, é assegurado aos cidadãos tanto na esfera mundial - com a Declaração Universal dos direitos Humanos expresso no Artigo 27º “Todapessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam”- (BRASIL, 1998, p.5-6).Como a nível nacional, ratificado pela Constituição de 1988, onde prescreve “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso a fontes de cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais (BRASIL, 2015, p. 61).

Nesse contexto, no âmbito investigativo, os professores de História, Geografia e Estudos Regionais foram consultados no intuito de identificarmos se a escola trabalha ou já trabalhou esse ano letivo (2018) algum projeto, ação ou atividade no campo da cultura local (juazeirense), o que o PROFESSOR 1 respondeu: “É...Nós estamos desenvolvendo esse projeto do folclore, que é justamente com a Biblioteca e ela tá levando isso pra dentro da sala de aula e a gente tá desenvolvendo pra culminar em setembro” (P1). Na mesma linha de pensamento do colaborador anterior, o PROFESSOR 3, enfatiza:

Com a cultura? Ah.. [...] Agora a gente tá trabalhando esse projeto sobre foclore...Folclore. A...A... Cultura aqui da região, né? Engajando mais o

município de Juazeiro do Norte...Nós, do...Do... professores de Estudos Regionais, estão bem engajados também com a menina, com o pessoal aqui da, da biblioteca Com esse projeto trabalhando em sala, né? Os assuntos, os conteúdos, já dentro, dentro dessa. É...É... Desse contexto: do folclore, dos manifestos populares. Então é um dos projetos que a gente trabalha. Quer dizer, eles trabalham e a gente tem que ir com eles também (P3).

De acordo com a fala dos sujeitos acima, entrevistados na nossa pesquisa, a Biblioteca escolar, apesar da estrutura física não ser adequada à leitura e de pouca ventilação, auxilia a prática pedagógica dos professores, atuando como espaço de aprendizagem e ofertando serviço à comunidade escolar.

Por conseguinte, ao ser interrogado sobre o assunto (se a escola atua com projetos ou ações que versem sobre a cultura local), o PROFESSOR 2 retrucou : “Não posso responder porque esta pergunta está inerente ao pessoal da...Da... Estudos Regionais. E aqui eu sou...Terminei Geografia” (P2). Vale salientar que a interface da cultura com os diversos campos do saber deve ser considerado e no caso da Geografia, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao longo do Ensino Fundamental intenciona-se que os alunos sejam capazes dentre um conjunto de objetivos: “Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia” (PCNS, 1998, p. 35). Cabe, nesse sentido, aos professores, em suas práticas, trabalhar de forma interdisciplinar no intuito de assegurar aos discentes conhecimentos sobre as manifestações culturais da localidade onde vivem e, ao mesmo tempo, o reconhecimento e valorização da identidade cultural desses povos.

A mesma pergunta direcionada ao PROFESSOR 4, ao que respondeu em relação à escola ter trabalhado ou não: “ Bom...Assim, com relação a algum projeto, acredito que sim” (P4). Ao perguntar se ele trabalhou com as turmas dele esse ano(2018) algum projeto, ação ou atividade com foco nas manifestações culturais juazeirenses, imediatamente respondeu: “Esse ano ainda não.[...] Mas daqui pro final do ano, possa ser que a gente trabalhe algum projeto voltado pra Juazeiro, né”? (P4). Corroborando com a afirmativa do professor interrogado, o PROFESSOR 5 silenciou por um minuto, como se estivesse tentando lembrar e respondeu com muita precisão entonado a voz: “Não! [...] Esse ano na área de Humanas, não! No campo da cultura do município, não”(P5). Sobre as falas citadas, vale destacar que a cultura e a escola não podem ser entendidas como pólos

opostos, elas precisam andar de mãos dadas, articuladas, pois as instituições escolares são também culturais, já que dentro delas vivem grupos de diversificadas culturas que devem ser valorizadas e respeitadas. Portanto:

A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural[...]A escola é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, considerada como mediação privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 160).

A escola, sendo cenário ou espaço de multiculturalidade, faz-se relevante que essa cultura esteja presente no currículo e na prática pedagógica dos professores. No PPP da escola analisada, menciona-se várias metas e estratégias para a escola trabalhar de forma interdisciplinar aulas de História, Arte e Geografia, sendo duas dessas metas direcionadas ao campo cultural: “Desenvolver habilidades artístico- culturais que possam atingir pelo menos 60% dos alunos; Estimular a participação dos alunos nas atividades culturais em pelo menos 30%” (JUAZEIRO DO NORTE, 2018,p 31). No entanto, consta-se que nem todos os professores trabalham essa interdisciplinaridade proposta entre essas disciplinas: “Eu trabalho na minha disciplina de Estudos Regionais, sim, a questão da cultura. [...] Agora um projeto maior ainda não participei.[...] Eu vi aquelas coisas pontuais, que houve na semana do folclore”(P6). “Trabalhei folclore e religiosidade. Um texto...Foi na semana do folclore”(P7).

Depreende-se, então, que nem todos os professores entrevistados atuam em sua prática com essa interdisciplinaridade como proposto no documento, embora afirmem trabalhar conteúdos que versam sobre cultura com suas turmas, apontam ser a responsabilidade maior do professor de Estudos Regionais de trabalhar a cultura local:

[...]a cultura regional está relacionada...Já é uma área da...Dos Estudos Regionais...Então, os professores de Estudos Regionais é que podem responder mais claramente essa pergunta. Pois nós, não... Professores de Geografia, não adentramos à cultura regional(P2).

Assim, cabe à instituição escolar elaborar e implementar, juntamente com seu corpo docente e todos os segmentos da escola, um currículo inclusivo que proporcione e estimule a consciência cultural, valorizando assim a cultura da localidade. O PPP exerce nesse processo, papel relevante, já que atua como o registro de identidade da escola. Nesse contexto, ao questionar nossos sujeitos, se

o PPP reflete as condições reais da escola, o NG1, respondeu com propriedade de fala:

Não. Não. Eu tenho que ser franco com você. Não. Ele não reflete porque ele não reflete? Ele não reflete por uma série de situações, tá? Ah... Existe uma condição que eu acabei de tocar, que é essa questão da temporalidade a gente não pode deixar de nos permitir a que essa que essa dinâmica da, da contemporaneidade ela acabe é dificultando ou, ou que eu digo assim ou ela reduzindo a conversa de dois seres humanos ao, ao um dedilhar de duas ou três linhas dentro de *whatsApp*. Eu entendo que a educação ela, ela, ela transpassa essa situação eu preciso ter tempo de escuta, eu preciso ter tempo de entendimento, eu preciso ter tempo de leitura, e isso não se faz num passe de mágica. Eu não consigo conceber que eu fazendo uma leitura da orelha do livro eu consiga entender todo o conteúdo desse livro. Eu vou precisar parar e fazer uma leitura (NG1).

Na fala do nosso entrevistado, retrata-se a dinamicidade que é o espaço escolar e a dificuldade de estar constantemente adequando o documento à mudanças que ocorrem na escola e cita o fator “tempo” como necessidade para um momento de adequação do documento à mudanças diárias ocorridas na escola, já que toda instituição é viva, está em constante processo de ativismo. Corroborando com a fala do colaborador acima(NG1), ao ser indagada se o PPP contempla as condições reais da escola, ela responde: “Não, né? Nós...É...Vamos fazer aquela da real situação da nossa escola, né? Então eu diria assim que contempla e não, tá? Porque eu acho que ele deve ser feito dentro da realidade do que assiste” (NG2). E outro membro do Núcleo Gestor da escola acrescenta, ao ser indagada a respeito da temática citada: “Em parte reflete, por outro, não. Porque assim, além de nós ser o diferencial dos projetos, a escola também se situa num diferencial, a escola trabalha com quatro turnos dentro da escola[...]” (NG3).

Na fala dos professores, alguns não souberam responder se o PPP contempla a realidade da instituição escolar, por desconhecerem o documento que norteia as ações da escola e outros afirmaram não contemplar totalmente:

Não. Não sei. Mas geralmente é feito com a realidade de cada escola. É pra ser assim (P1).

Sempre tem alguma coisa que, que não. Mas é ...Na realidade, de um modo geral, de um contexto mais amplo, sim. Vai sempre ter falhas(P2).

Bem, quando se trata de educação pública, a gente tem consciência como profissional que o que está ali no PPP muitas coisas deixam a desejar, né? Então não contempla 100% (P5).

Eu não posso te responder porque eu não conheço o PPP da escola(P6).

Na fala de outros sujeitos entrevistados, como no depoimento abaixo, constata-se a ausência da interdisciplinaridade no trato com temas ligados à cultura do município. Vale destacar que a educação precisa romper essas fragmentações, tal como apresentado no PPP (2018) da escola quando sugere a interface nas aulas de Arte, História e Geografia e não sacrificar um conteúdo em detrimento de outro, como na fala a seguir:

Contempla sim. A gente sempre, até nas aulas, a gente deixa de lado um pouco o assunto. Assim.... Digamos um exemplo: vai estudar Geografia, a gente pega uma aula para lecionar sobre cultura de Juazeiro, o hino, os símbolos, algo mais assim...(P7).

A ausência da família foi citada por outro colaborador, o qual destacou a importância de incorporar esse segmento na culminância dos projetos da escola: “É...Ele contempla sim. Na medida assim, falta, o que falta que eu vejo no Projeto Político Pedagógico é abranger, é trazer mais a comunidade pra dentro da escola” (P8).

Assim, sendo a família espaço de referência e proteção para os indivíduos, exerce papel relevante na formação de valores. Nessa perspectiva, a interação, a parceria da família com a escola poderá contribuir para a aprimoramento do processo de socialização e a melhoria da aprendizagem dos alunos.

4.5 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA INVESTIGADA

O Plano Nacional de Educação – PNE(2014), com vigência de 10 anos, instituído pelo Ministério da Educação, traça metas e estratégias para políticas públicas no campo educacional, dentre as 20 metas, a de número 16 assegura a formação continuada para os professores, tal como estabelece a Lei:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014).

Diante disso, a formação continuada é assegurada aos professores no intuito de aprimorar sua prática pedagógica no exercício da sua profissão. Com isso, entrevistamos os professores para saber se o município tem ofertado formações continuadas, com que frequência e se elas têm proporcionado alguma tomada de consciência histórica acerca do município de Juazeiro, buscando identificar uma melhor compreensão dos problemas vivenciados no cotidiano escolar (intervenção). Dos sujeitos entrevistados, do Núcleo Gestor aos professores de História, Geografia e Estudos Regionais, foram unânimes em afirmar que o município de Juazeiro do Norte oferta formações por disciplina e a frequência varia: de mensal, bimestral, trimestral e semestral, não sendo assim, continuada:

[...]Eu não tenho o que falar do município, com relação às formações e todo mês aparece uma formação pras Humanas e não só pra Humanas e pra outras áreas: Exatas, Linguagens e Códigos...(P4).

Assim, ultimamente tem sido, acho que... Uma vez por mês tem uma formação, né? Tanto da área de Humanas como na área de Ensino Religioso (P7).

[...]Esse ano eu só fui pra uma formação na área de Humanas. E tá tendo essa hoje e eu não fui porque sou professora de Estudos Regionais. A periodicidade das formações são bem...Bem... Tem uma largura bem grande de uma pra outra(P1).

Eu vou dizer pra você que mensalmente. Hoje mensalmente. Ah... Existe uma preocupação muito grande em relação à formação e essa, essa...E dada a dinâmica da necessidade de leitura e da reconstrução da educação isso tem sido uma constante (NG1).

[...] Nessa gestão está sendo menor[...] Deixa eu ver...Aho que esse ano...Acho que só ...Na minha área mesmo foram duas e uma na área de Geografia que eu não vim porque era específico para Geografia (P5).

Quanto às formações oferecidas para os professores das disciplinas de História, Geografia e Estudos Regionais, os colaboradores da pesquisa demonstraram considerarem relevantes para a mudança de postura, de tomada de consciência histórica acerca da cultura do município, da prática em sala de aula, no entanto, alguns alegaram terem dificuldade de implementar o conteúdo ou o material das formações em sala de aula, devido à precariedade de recursos materiais básicos que a escola dispõe. Vejamos os relatos de alguns:

Toda formação que a gente vai, a gente não volta igual, né? Aprende alguma coisa. E com certeza o que a gente aprende reflete em sala de aula. Eu acredito não 100%, mas em algum percentual a formação contribui para a mudança de postura do professor em sala de aula. [...] A gente não tem nenhum tipo de material. A escola não oferece recursos tecnológicos suficientes para que a gente possa trabalhar com uma aula diferenciada. É muito precário em relação à material didático...É...O extra, né? Tem o livro, o giz e a lousa. Mas assim, a gente não tem tanta... A gente não tem recurso. A escola não tem recurso pra gente fazer, pra desenvolver esses

projetos. Por isso que muitas vezes eu penso em elaborar algo diferente, mas...Nós não temos folhas, nós não temos cartolinas, nós não temos lápis de cor, nós não temos isso que é básico de material de expediente. Datashow se não me engane tem um[...] (P6).

Eu acho assim, principalmente nessa área de Humanas, eu acho que tá faltando um direcionamento melhor.[...] É...Falta assim, estrutura, falta recurso...Aqui a pessoa, um datashow nós não temos acesso. Um vídeo pra passar, não tem sala de vídeo. Aí fica complicado [...] Olhe, só temos aqui livro pra trabalhar, xerox não temos. Não dá. Não temos dinheiro pra xerocar provas (P5).

Realmente não é da forma que a gente queria, mas toda formação é bem-vinda, acrescenta ao nosso conhecer.[...]As vezes os recursos, como falei infelizmente os recursos nós não temos, né? Datashow, essas coisas, esse material, a questão da tecnologia, esse tipo de recurso que infelizmente deixa a desejar em nossa escola [...] A gente tá com problema na xérox. A máquina sempre quebrada. Vive mais quebrada do que...É...Falta tonner, de materiais, Enfim, tudo isso dificulta o nosso trabalho (P4).

Sim, serve. Mas a questão que eu tô falando, no sentido de você passar algum trabalho pra...Nesse sentido. Você passa, você fala, você explica na lousa. Escreve pra eles fazerem...Num tem uma cópia, xerox pra você dar a eles pra gente debater. Então precisa primeiro eu escrever [...] (P2).

Na fala dos entrevistados e diante da visita in loco, é notória a angústia quanto à ausência de um suporte maior na escola investigada no sentido de planejar aulas mais dinâmicas. Devido a escola estar passando por uma reforma estrutural, tiveram que organizar o funcionamento da instituição de ensino em quatro turnos, sem intervalos, para absorver toda a clientela matriculada. Essa situação foi relatada de forma negativa pela maioria dos entrevistados, os quais alegaram também a ausência de ventilação nas salas de aulas. Relataram, no decorrer da conversa, a dificuldade de realizar aulas de campo com as turmas para visitar algum equipamento de cultura do município, devido a distância do bairro em que está localizada a escola e esses pontos de cultura, haja vista a dificuldade da disponibilidade de transporte por parte do município. Sobre a visitação a esses espaços de memória, a professora relata com angústia: “Na minha disciplina de Estudos Regionais seria interessante. Mas como a gente levar [os alunos]? Tem ônibus disponível pra levar e trazer? Entendeu?(P6). Sobre essa questão outro colaborador acrescentou gesticulando:

Eles [alunos] não conhecem o Memorial Padre Cícero. Olha, tem uma série de coisas que eu vou falar na sala eles dizem que não conhecem[...] Não sabem onde fica o Memorial, a Praça Padre Cícero.[...] Alguns conhecem quando vai descer com os pais pra rua (P5).

Além das formações ofertadas pela Secretaria de Educação do município, semanalmente acontecem na escola os planejamentos por área para os professores

do Fundamental II, distribuídos por área de conhecimento: na terça-feira, Linguagens e Códigos; na quarta-feira, Ciências da Natureza & Matemática e na quinta-feira, acontece o coletivo de Ciências Humanas. Os coletivos são geralmente acompanhados por um coordenador escolar.

4.6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em face do exposto, contactou-se, frente às observações feitas in loco e nas falas dos sujeitos entrevistados, que boa parte dos professores da EMEF não tem conhecimento nem participaram do processo em que a escola passou a ser considerada “integradora”. Os demais afirmam que a instituição vivenciou esse processo pela própria necessidade da comunidade e que a aglutinação dos profissionais da comunidade escolar com a do bairro se faz necessária ao processo educativo e que a realidade atual requer que a escola contemple os critérios de escola integradora estabelecidos pela SEDUC municipal, muito embora a maioria dos professores e até integrante do núcleo gestor entrevistados não tenham conhecimento desses critérios elucidados pela secretária de educação em exercício, entre eles: que a escola seja localizada em área de risco e que a sua clientela seja vulnerável. Vejamos o que diz esse respondente do Núcleo Gestor, quando interrogada a respeito dos referidos critérios: “Eu não sei, né? O processo aconteceu dentro da secretaria, é o que eu sei, que é projeto da nossa secretária, né? De educação, essa integração[..]” (NG2). Depende-se então que essa política pública necessita ser revisitada para correção de rotas, no sentido de envolver com mais precisão, todos que fazem a escola, nesse processo .

Na mesma linha de raciocínio, da não visibilidade da política pública municipal implantada na escola, a professora 06 acrescentou: “Eu não sei....Sinceramente. Não percebo nenhuma diferença entre essa escola e outra escola, não! Não sei nem que critérios eles utilizam para dizer que aqui é uma escola integradora. Entendeu?” (P6).

Vale salientar que, apesar da escola ter entrado para o rol das escolas integradoras e que membros do núcleo gestor afirmem haver na escola uma integração maior pautado no tripé: escola-família-comunidade, essa integração ainda não é percebida pela maioria dos professores, os quais afirmam não enxergar ainda esse processo nem dentro, nem fora da escola, como na fala a seguir:

Eu não consigo ver essa integração ainda. Estou aqui desde abril [...] eu ainda não vi esse pessoal da comunidade. Eu não vi aqui dentro ainda, a cultura, que aqui tem cultura. Cultura diferenciada, de bairro, de periferia, tem o hip hop que eu sei por outros viés (P6).

Quanto às atividades culturais desenvolvidas na escola analisada, podemos perceber que alguns professores não têm conhecimento das atividades nem do desenvolvimento de projetos na área de Ciências Humanas, com foco no campo da cultura local, haja vista estarem lecionando na escola há pouco tempo e afirmam que o desenvolvimento das atividades culturais é de responsabilidade dos professores de Estudos Regionais. E estes, entretanto, sempre falam de cultura em sala, de forma espontânea, mas, não relacionada a projetos. E que não há coordenador de projetos na área de cultura. Porém, em se tratando dos anos finais do fundamental, boa parte dos projetos desenvolvidos na escola são de iniciativa dos professores readaptados na biblioteca, os quais elaboram e socializam com os demais, como bem afirma o respondente NG2:

Temos. Nós estamos sobre a responsabilidade é do pessoal da biblioteca. É eles ...É... são professores que eles estão, né? Na ativa, né? E eles estão fora de sala de aula por uma readaptação de uma função, né? [...] eles elaboram os projetos juntamente com a gente e eles se responsabilizam para coordenar esses projetos (NG2).

Já os professores que estão há mais tempo na escola e que ministram a disciplina de Estudos Regionais e Religião afirmam trabalharem textos em sala relacionados a manifestos populares, folclore, festejos juninos, reisados, romarias do Padre Cícero, os poetas, os artesões, costumes locais, capoeira, e até formação de coral, no entanto, de forma pontual, não diretamente ligado a projetos interdisciplinares e sem continuidade, tal como relatado pela professora 6: “Dentro da minha disciplina de Estudos regionais eu trabalho a cultura, né? Os poetas, os artesãos, é...A... Os costumes , de Juazeiro[...] Agora eu trabalho na minha disciplina[...] Agora, um projeto maior, eu não participei” (P6).

Constatou-se, diante das observações feitas in loco e nas falas dos sujeitos entrevistados, que o diálogo entre cultura e educação da EMEF acontece de forma ainda tímida. Mesmo a escola estando inserida em um dos bairros mais populosos da Cidade, o Frei Damião, onde as manifestações da cultura popular têm bastante visibilidade, como o reisado, a capoeira, tais grupos estão vinculados à escola apenas em eventos pontuais, na culminância de algum projeto executado.

Nesse sentido, tendo em vista que fornecer o acesso à cultura à clientela é um dos objetivos da escola, faz-se necessário um repensar, no intuito de incluir no currículo do aluno, de forma contínua, atividades culturais, pois:

A dialética que deve haver entre educação e cultura é a condição de possibilidade para que o conhecimento, resultado da investigação que brota desta relação, seja realmente significativo entre educandos e educadores. Uma prática educativa que se queira democrática não pode ser invasiva, sobrepor-se à realidade cultural em que está se dando (PEROZA, 2012, p.04).

Vale salientar que o ensino precisa ir além dos muros da escola e as atividades culturais precisam estar contidas nesse universo, pois, quando bem planejadas, poderão promover a socialização dos sujeitos, rumo a uma sociedade que preze pelo respeito à pluralidade cultural.

Quanto ao Projeto Político-Pedagógico, boa parte dos professores não participaram da elaboração, não têm conhecimento e não teve acesso ao documento, pois ao indagar aos colaboradores se o PPP da escola contempla em seu texto a cultura local, a maioria respondeu que não sabia, que não leu e que não conhecia. Uma pequena parte dos educadores falou que contempla em parte, no entanto não soube identificar com precisão qual parte. Assim, embora alguns professores tenham conhecimento da existência do PPP, não o utilizam como diretriz nem como ferramenta de trabalho. Identificamos ainda que nem todos os gestores da escola participaram da elaboração do documento. Constatamos que falta cobrança sobre a utilização do PPP da escola, assim como uma melhor articulação da proposta da Secretaria de Educação de Juazeiro para com o trabalho desenvolvido pelos professores nas suas práticas.

Vale destacar que o PPP demanda uma postura colaborativa, englobando os diversos segmentos da escola. Logo, o sucesso do trabalho escolar depende, em boa parte, do que está proposto no documento, e este precisa estar em contínuo processo de reconstrução, além disso:

[...] deve ser elaborado partindo do real e do necessário e não como um sonho utópico que jamais será alcançado e se for não terá utilidade prática para melhoria dessa. Deve ser flexível e permitir adequações, sua elaboração deve permitir a participação de todos os atores da escola, não podendo se desviar dos princípios pedagógicos, uma vez que o maior objetivo do PPP é melhorar a qualidade do ensino (NATIVIDADE; MEDEIROS, 2014, p.06).

Destarte, verifica-se que entre as dimensões política do PPP está a incubência de formar cidadãos numa perspectiva de assegurar uma educação de qualidade para todos, haja vista a instituição escolar ser espaço de excelência para produção do conhecimento sistematizado.

Por conseguinte, em relação ao Plano Municipal de Cultura, constatou-se que pouco dialoga com o PPP da escola. Não tendo, a escola, segundo o Núcleo Gestor, acesso ao referido documento, como na fala a seguir:

[..] eu não tive acesso a ele, a escola não teve acesso a ele, tá? Então existe , existe, uma não conformidade em relação à gestão escolar. Eu ia comentar justamente isso, o tempo que nós temos de gestão na escola, tá? Ahhh....Quando eu me inseri aqui, eu tô há um ano, um ano e meio na escola e, dentro desse percurso nós trabalhamos muito, mas muito fortemente, principalmente aquilo que vinha que era externa à escola, isso ocupou uma dimensão de tempo e de trabalho muito grande (NG1).

Em relação ao PMC, Costa(2014), enfatiza a importância do referido documento para um planejamento exitoso de políticas públicas, já que é resultante das dinâmicas, das especificidades de cada localidade, e, por ser elaborado com a participação de diversos segmentos, deve considerar a valorização das manifestações culturais, em suas variadas formas e representações com foco no fortalecimento das identidades culturais do município, devendo nesse sentido, dialogar com outros campos da administração pública.

Ainda em relação ao PPP, de acordo com a investigação feita, o próprio documento que norteia a trabalho na escola, não direciona na questão curricular, conteúdos com foco na cultura local, nas manifestações culturais do município, pois embora aborde a temática da cultura, esta é explicitada de forma ampla, generalizada. Vale salientar que o currículo relaciona-se com forças, com poder e nesse sentido pode atuar de modo a legitimar ou a anular visões de classes ou projetos dominantes. Daí a necessidade da escola dialogar com as múltiplas culturas presentes no cotidiano, com primazia no respeito e na valorização da diversidade da região.

Quanto à prática pedagógica dos professores de História, Geografia e Estudos Regionais, do Ensino Fundamental II no trato com a cultura local, constatou-se que, embora trabalhem temas voltados para a cultura em projetos maiores que envolvam toda a escola (Folclore e São João), a interdisciplinaridade ainda deixa a desejar, já que apontam Estudos Regionais como a disciplina

encarregada, o carro chefe, para o campo da cultura local, o que é trabalhado de forma esporádica e pontual. “Eu trabalho dentro da minha sala. Trabalho com Estudos Regionais, que eu já trabalhei com a cultura do Nordeste, da região do Cariri e de Juazeiro. Agora, projeto, não”.(P6). O relato a seguir complementa o anterior: “Então aqui na escola tem Estudos Regionais, que traz a temática sobre a nossa região e especialmente Juazeiro do Norte(P8). Reforçando o que foi dito pelos respondentes, o PROFESSOR 2, afirma com entonação de voz: [...] a cultura regional está relacionada...Já é uma área da ...Dos Estudos Regionais “ (P2).

Desse modo, vale acrescentar que, ainda no século XX, o renomado historiador Brudel (1992), discutindo sobre as ciências que ele designa ser do homem, tais como: história, geografia e ciências sociais, já alertava sua preocupação com o embate entre elas por não complementarem-se, negando assim essa aproximação. Dessa forma, a interdisciplinariedade deve atuar como um elo de compreensão ou entendimento entre as variadas disciplinas, tornando-as comunicativas entre si, respeitando a individualidade e especificidade de cada uma. Nessa perspectiva, um bom planejamento das aulas poderá contribuir para se alcançar mudanças ou transformações no contexto escolar, considerando a realidade existente.

Assim, na escola investigada, há um consenso entre os entrevistados (professores e gestores) sobre o planejamento semanal que ocorre por área, em dia específico (Quinta-feira), com a presença da coordenadora pedagógica da escola, e que há formação ofertada pela Secretaria de Educação do município, mas a maioria dos que atuam em sala de aula, não consideram continuada, porque são ofertadas mês sim, mês não e, muitas vezes, duas ou três formações anuais, divergindo com o que relata Menezes (2001), que a formação continuada é um direito concedido aos profissionais da educação, uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 no intuito de valorizar os educadores propiciando o desenvolvimento dessa categoria articulando-os com os estabelecimentos de ensino e conseqüentemente com os seus projetos, diante das mudanças frente aos desafios da modernidade.

Portanto, para alguns, ter formação, planejamento, projetos e não ter recursos nem infraestrutura adequada, torna o trabalho falho, por não conseguir atingir os objetivos e as metas propostas nos planejamentos realizados. De acordo

com os professores colaboradores da pesquisa, a escola não dispõe de TICs (Datashow, notebook, tv, etc) ou mesmo material didático extra, ainda que seja fotocopiado. Logo, apontam dificuldade para a implementação dessas formações em suas práticas, no exercício da profissão, devido à precariedade de recursos na escola investigada. Vejamos os que dizem alguns respondentes:

A gente tá com problema na questão da xerox, a máquina sempre quebrada. Vive mais quebrado do que...É falta de tonner, de materiais, enfim, tudo isso dificulta o nosso trabalho (P4).

[...] falta material na escola, que a gente tem que tá né? Tirando do bolso da gente, como fala no popular (P3).

Olha eu passei um bom tempo como temporário no Estado e existe uma distância muito grande entre o Estado e o Município, em estrutura, e....Até estrutura física, infra-estrutura, investimento em datashow... Em escolas onde trabalhei eram quatro, cinco, não faltava pra ninguém[...] Aqui não tem. Se a pessoa for atrás, pra passar um filme, não tem condições[...] mesmo a pessoa editando[...] vai passar aonde?Fica complicado de trabalhar. Olhe, só temo aqui livro pra trabalhar, xerox não temos. Não dá! (P5).

A escola não tem o material muitas vezes necessário para que se possa dar uma aula diferenciada. Nós temos aí os computadores, não funcionam, nós temos uma máquina de xerox, que não funciona[...] (P8).

Por conseguinte, mesmo diante das angústias relatadas pelos professores diante da ausência de uma assistência maior do poder público e na área pedagógica, no intuito de colaborar para o planejamento e a implementação de aulas mais dinâmicas com foco numa aprendizagem efetiva, é perceptível nas falas de alguns, que apesar dessas adversidades, tentam, relizar seu trabalho, (mesmo tendo que improvisar em algumas situações), com zelo, responsabilidade e criatividade, dentro das condições oferecidas pela instituição escolar, tal como relatado pelos entrevistados:

Mas eu tento assim, passar da melhor forma o conteúdo, né? Fazer uma aula diferente, gincana, fazer um debate, colocar a sala em círculo, debater o assunto[.] Então é isso. Eu tento passar o que eu na minha adolescência, no meu fundamental, não aprendi (P3).

[.] enfim, assim, é muito precário, muito precário a gente manter uma aula diversificada. Mas a gente com criatividade em sala de aula a gente consegue. Agora, sem muito recurso! (P6).

Difícilmente os professores levam os alunos a uma aula de campo para conhecer os locais históricos, culturais, museus, memorial Padre Cícero, Geopark Araripe, e mesmo o meio ambiente de nossa região rica em recursos naturais como

a Floresta Nacional do Araripe e até mesmo o Parque Ecológico Timbaúbas e centro de Juazeiro, haja vista a distância entre o bairro em que a escola está inserida e o local desses equipamentos de cultura, e a dificuldade de acesso (ou agendamento) do transporte público municipal para o traslado desses alunos.

[...] na minha disciplina de Estudos Regionais seria até interessante, mas como a gente leva? Tem ônibus disponível para levar e trazer? Entendeu? (P6).

[...] porque a dificuldade que a gente tem de transporte para conduzir os alunos é muito difícil, sabe? (P8).

[...] semana passada, semana passada eu tava na reunião de área aí o Diretor chegou e disse: olha professor, a sua aula de campo vai dar certo. Aí eu: engraçado, aqui nós montamos um projeto com a aula de campo...Porque, assim, a secretaria de ensino...Nós cedemos o transporte, mesmo que você faça o projeto, a gente encaminha pra secretaria e a gente libera ou não, mas tem que ter o projeto pra gente poder liberar o transporte.Tudo bem. Fizemos, entregamos uma cópia aqui, fomos lá, deram um não, como resposta. Disse que não tinha condições.(P5).

Vale destacar que as aulas de campo são relevantes no processo de ensino e aprendizagem, pois se bem planejadas e articuladas, poderão potencializar a aprendizagem, contribuindo para a formação de cidadãos autônomos e reflexivos diante da realidade ou contexto em que estão inseridos.

Quanto ao diálogo entre as pastas da cultura e da educação no município de Juazeiro do Norte, a maioria dos professores e membros do Núcleo Gestor, não percebem esse diálogo ou o mesmo acontece de forma sutil, muito embora a secretária de educação tenha afirmado, em sua entrevista, existir uma relação dialógica, uma complementação nas falas das seis pastas que compõem o município de Juazeiro do Norte (Secretarias de: Saúde, Educação, Cultura, Agricultura, turismo e a de indústria e Comércio).

“Então nós temos seis secretarias que compõem o eixo social[...] Essas seis secretarias, elas se relacionam, né? Em suas falas. Elas se completam, né? E nós, até em obediência à legislação, em nosso currículo, nós estamos com a parte diversificada, em seu contraturno, trabalhando essa diversidade cultural [...] (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO)

A fala da secretária não condiz com o que pensam a maioria dos professores e membro do Núcleo Gestor da instituição educacional, pois ao serem indagados se conseguem visualizar, perceber, alguma aproximação entre a cultura e a educação no município juazeirense, afirmaram:

Acho muito pequeno esse diálogo. Eu não vi nenhum membro do conselho, vir aqui na escola e ter um encontro com os professores (P8).

Não vi ainda esse diálogo. Não vi ninguém ainda da Secretaria de Cultura desenvolvendo nada aqui dentro da escola, participando de algum planejamento com a gente. Já vi a saúde. (P6).

Nós temos aqui dentro do município, a secretaria de cultura, então a secretaria de cultura eu vejo muito um trabalho, eu participo muito da educação e vejo junto à educação a ação social, mas a secretaria de cultura eu não vejo tanto, com tanta força[...]Eu não consigo visualizar ainda hoje essa, essa, toda essa, essa questão, tá? (NG1).

Porém, professores e núcleo gestor consideram relevante essa aproximação, defendem e sugerem a potencialização dessa interface, inclusive com uma parceria institucionalizada para trazer a cultura para dentro da escola, interligar todas as secretarias à educação, que é a porta de entrada para uma formação voltada para a cidadania.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação feita possibilitou uma análise de como as políticas culturais implementadas pela Secretaria de Cultura de Juazeiro do Norte estão sendo desenvolvidas em uma escola da rede municipal juazeirense, o que constituiu o objetivo geral da pesquisa.

Retornando então aos objetivos específicos propostos na introdução, para a execução da investigação, temos o primeiro deles que foi “*descrever os conceitos de políticas públicas, educacionais e políticas culturais*”, onde fundamentado em autores como: Rua (2002); Secchi (2016); Vieira (2008); Ney (2008); Chartier (1995), foram apresentadas as conceituações e o percurso histórico das políticas públicas educacionais e culturais no Brasil. No campo da cultura, foi dado ênfase aos governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Vale acrescentar que a pesquisa, de natureza qualitativa, constituiu-se de um estudo de caso único realizado numa escola da rede municipal de Juazeiro do Norte.

Quanto ao segundo objetivo proposto “*caracterizar a EMEF e as atividades desenvolvidas na instituição relacionadas com a cultura do município*”, foi constatado, mediante as observações feitas e diante da conversa com os respondentes que, embora a escola tenha entrado para o rol das chamadas “escolas integradoras”, os 8 (oito) professores entrevistados responderam que não sabem com exatidão os critérios pontuados pela secretaria de educação do município para que a escola investigada se enquadrasse no grupo das escolas integradoras. Pode-se identificar também que os 8 educadores não percebem mudanças significativas na instituição com a implementação dessa política pública vigente, muito embora na fala da secretária de educação do município, esse processo de implementação tenha ocorrido envolvendo a participação de toda a comunidade escolar.

Em relação às atividades, ações ou projetos desenvolvidos na escola investigada no campo da cultura juazeirense, de acordo com as falas dos membros do Núcleo Gestor e dos professores respondentes, em 2018 somente dois projetos foram desenvolvidos: o “São João integrador” e o “Folclore das Regiões do Brasil”. Constatou-se que a cultura local é trabalhada em sala de aula, no entanto, de forma pontual, em datas específicas. A interdisciplinaridade entre as áreas de

conhecimento, sobretudo História, Geografia e Artes, mesmo que seja ressaltada no Projeto Político-Pedagógico da escola, não acontece com propriedade na prática. Os professores, em sua grande maioria, 6(seis), dos 8(oito) respondentes, atribuem ao professor de Estudos Regionais a tarefa de ministrar conteúdos programáticos ligados ao campo da cultura local, contrariando o que preleciona a Lei de diretrizes e bases da Educação (9394/96), quando destaca a necessidade da interdisciplinaridade e contextualização no trato com o currículo escolar, evitando a fragmentação dos conteúdos ensinados.

Já em relação ao nosso terceiro e último objetivo específico proposto *“investigar se as políticas culturais fazem parte do Projeto Político Pedagógico e do fazer pedagógico dos professores”*, obtivemos os seguintes resultados:

Quanto ao desenvolvimento do Plano Municipal de Cultura, no qual está explicitado diversos segmentos culturais, tais como: artes cênicas, música, literatura, artes visuais, artesanato, audiovisual, patrimônio cultural e cultura popular, este não parece ser de conhecimento dos membros da comunidade escolar, nem tampouco dialoga com o PPP da escola, já que o referido documento (PPP), não deixa claro no texto essa relação de proximidade, de interação. Vale destacar que embora no documento que direciona o trabalho da instituição, traga em sua proposta curricular temáticas que versem sobre cultura, não deixa visível o direcionamento para as manifestações culturais do município juazeirense.

De acordo com a investigação feita, o PPP, instrumental que norteia todo o trabalho desenvolvido na instituição escolar, não teve no ato de sua elaboração a participação dos diversos segmentos que fazem parte da escola, em especial os professores, que afirmaram em sua maioria 7 (sete) dos 8 (oito) entrevistados, não terem acesso ou conhecimento sobre referido documento. A cultura, embora esteja presente no texto do PPP, é descrita de forma abrangente, geral, não há um direcionamento para as manifestações culturais juazeirenses, como a capoeira, o reisado, o artesanato, a xilogravura, as romarias, entre outras. Vale acrescentar que, embora alguns professores, como os de Estudos Regionais tenham afirmado ministrarem conteúdos com foco na cultura local, isso é feito esporadicamente, em datas festivas.

Sobre os planejamentos ou coletivo de professores foi averiguado que acontecem semanalmente, por área de conhecimento; já as formações ofertadas

pelo município aos professores, não são continuadas, pois acontecem mensalmente, bimestralmente e na fala de alguns respondentes, semestralmente.

Diante do exposto, depreende-se, então, que é preciso potencializar as políticas culturais e educacionais implementadas no município de Juazeiro do Norte para que produza efeitos significativos no campo da valorização da cultural local, haja vista a variedade de manifestações culturais que existem no município pesquisado e o papel social da escola no sentido de difundir, valorizar e preservar o acervo cultural da comunidade.

É preciso então que a relação entre cultura e educação seja dialógica e que os órgãos governamentais invistam nessa interface, implementando ações contínuas de valorização da cultura local, reconhecendo a multiculturalidade presente na sociedade. Nesse sentido, a escola, sendo agente socializadora precisa incorporar essa diversidade de culturas no intuito de ofertar uma aprendizagem significativa e inclusiva, assegurando a afirmação da identidade e sentimento de pertença dos alunos à região onde habitam, tal como preleciona os dispositivos legais.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BARBALHO, Alexandre. Em tempos de crise o MinC e a politização do campo cultural brasileiro. **Pol. Cult. Rev.**, Salvador, v. 10, n. 1, p. 23-46, jan./jun. 2017.

_____. O Sistema Nacional de Cultura no Governo Dilma: continuidades e avanços; **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, v.2, n.2, p.188-207, 2014.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência**. Salvador: EdUFBA, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 02 dez. 2018.

BOLETIM PT CEARÁ. Informativo do Partido dos Trabalhadores- Ceará. **Modo petista de governar transforma municípios cearenses**. Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://ptceara.org.br/images/conteudo/file/boletimPTabr2011.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2018.

BOTELHO, Isaura. A política Cultural & o plano das ideias. In: RUBIM, Antônio Albino Canelas; BARBALHO, Alexandre. **Políticas Culturais no Brasil**. Salvador: EdUFBA, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas constitucionais nº 1 a 6/1994. 47. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.

_____. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 out. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/lei/l12513.htm>. Acesso em: 18 maio 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.1

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jul. 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br>>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília: [s.n], 1998.

_____. Lei nº: 9394/96 de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <w.mec.gov.br>. Acesso em: 29 abr. 2018.

_____. Lei nº 13.018, de 22 de julho de 2014. Institui a Política Nacional de Cultura Viva e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 jul. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13018.htm>. Acesso em: 27 maio 2018.

_____. Resolução CNE/CP 2/2017. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 22 dez. 2017, Seção 1, p. 41-44. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 jul 2018.

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais. A longa duração. In: **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BRITTO, Neuza Hafner. **Planos Municipais de cultura**: guia de elaboração. Salvador: EdUFBA, 2017.

CALABRE, Lia. Política Cultural em tempos de democracia: a era lula. **Revista do Instituto de estudos brasileiros**, Rio de Janeiro, v.22, n. 58, p.137-156, jun. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n58/a08n58.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2017.

CHARTIER, Roger. Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.8, n.16, p.179-192, 1995.

CHAUÍ, Marilena. **Política cultural, cultura política e patrimônio histórico e cidadania**. São Paulo: PPH, 1992.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

COSTA, Kátia Maria de Souza Costa. Planos Municipais de Cultura e sua importância para a diversidade cultural. **Revista Observatório da Diversidade Cultural**, v.1, n.1, p.11-17, jul. 2014. Disponível em: <www.observatoriodadiversidade.org.br/revista>. Acesso em: 13 nov. 2018.

DEMO, Pedro. **Política Social, Educação e cidadania**. São Paulo: Papiros, 1994.

GIANNECCHINI, Ana Clara. **O IPHAN e o Programa Monumenta Lições para a gestão do patrimônio cultural**. 2014. 120f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública)- Escola Nacional de Educação Pública- ENAP, Brasília, 2014. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1898/1/Ana_Giannecchini_TCC_EGP9.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2018.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. A educação no Brasil após a redemocratização (1985-2002). **Revista Fundamentos**, Teresina, v.2, n.1, p.18-22, jul. 2015.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 28.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017.

LEAL, Guaraciara Barros. **Políticas Culturais e praticas pedagógicas na escola municipal de educação infantil e ensino fundamental prof. A Monteiro de Moraes- Fortaleza 2007-2011**. 2011. 201f .Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

LIBERAL, Dicio. **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2018. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/liberal/>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, set./dez. 2006.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; LOPES, Ivone Goulart . A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.39, n. 4, p. 985-1000, out./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/viewFile/73064/76630>>. Acesso em: 01 maio 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/formacao-continuada/>>. Acesso em: 02 dez. 2018.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa ;CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s):construindo caminhos**. São Paulo:[s.n],2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11>>. Acesso em : 29 out. 2018.

NATIVIDADE, Juliana de Souza; MEDEIROS, Simone Alves de. Projeto político pedagógico e gestão democrática: limites e desafios. **Revista Episteme Transversalis**, v.7, n.2, p.23-27, set.2014.

NEY, Antonio. **Política Educacional: organização e estrutura da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Wark,2008.

OLIVEIRA, Amália Xavier. **O Padre Cícero que eu conheci**. Fortaleza: Prêmios, 2001.

PALMA FILHO. João Cardoso. **A educação Brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas**. São Paulo: Santa Clara, 2005. Disponível em:<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2018.

PEROZA, Juliano. **Reflexões sobre cultura e diversidade cultural em Paulo Freire: um humanismo crítico para a transculturalidade em educação**. Porto Alegre: ANPED,2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3183/420>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

PORTO, Marta. In: RUBIM, Antônio Albino Canelas; BARBALHO, Alexandre. **Políticas Culturais no Brasil**. Salvador: EdUFBA, 2007.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE. **Projeto Político Pedagógico da EEF Mário da Silva Bem**. Juazeiro do Norte: PMJN,2018.

_____. **Plano Municipal de Juazeiro do Norte**. Juazeiro do Norte: PMJN, 2012.

ROSSI, Ednéia Regina. A educação escolar primária na Primeira República (1889-1929).**Série-Estudos**, Campo Grande, v.22, n.45, p.159-171, maio/ago. 2017.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. 2. ed.Florianópolis: EdUFSC, 2012.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**.São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SETUBAL, Maria Alice. **Diálogos entre cultura e educação na escola**. São Paulo: [s.n],2013. Disponível em:<<http://educareparceria.blogspot.com/2013/11/dialogos-entre-cultura-e-educacao-na>>. Acesso em: 16 out. 2018.

SILVA, Adailton Soares da; SOUZA, Aneilton Oliveira de. Política Educacional no Brasil: do império à República. **Revista Científica da FASETE**, v.5, n.5, p.13-17, dez.2011.

SIMIS, Anita. A politica Cultural como política pública. In: RUBIM, Antônio Canelas; BARBALHO, Alexandre. **Políticas culturais no Brasil**. Salvador: EdUFBA, 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de Reforma: legislação educacional no Brasil - Império e República**. Brasília: Liber Livro, 2008.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APENDICE A- Roteiro Semiestruturado: Entrevista com o Núcleo Gestor e professores de História, Geografia e Estudos Regionais



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - ProPGPq
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS – CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS -
MPPPP

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ENTREVISTA COM O NÚCLEO GESTOR E
PROFESSORES DE HISTÓRIA, GEOGRAFIA E ESTUDOS REGIONAIS DO 6º AO
9º ANO

1. DADOS PESSOAIS:

GRADUAÇÃO/FORMAÇÃO: _____

TEMPO DE SERVIÇONAESCOLA E FUNÇÃO EXERCIDA _____

TEMPO DE SERVIÇO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO _____

- CATEGORIA: (PROFESSOR EFETIVO, PROFESSOR TEMPORÁRIO, EVENTUAL)? _____

2. SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS ATIVIDADES CULTURAIS
DESENVOLVIDAS NA ESCOLA

- CONTEXTO EM QUE OCORREU O PROCESSO DE MUDANÇA DA ESCOLA REGULAR PARA INTEGRADORA.
- A INSTITUIÇÃO DESENVOLVE ALGUMA ATIVIDADE, AÇÃO OU PROJETOS RELACIONADOS COM A CULTURA DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO? QUAIS?
- QUAIS PROFESSORES COORDENAM OS PROJETOS QUE VERSAM SOBRE CULTURA?

- O PPP DA ESCOLA CONTEMPLA A CULTURA LOCAL? DE QUE FORMA? EM QUAIS OUTROS DOCUMENTOS OU INSTRUMENTAIS DA ESCOLA PODEM SER IDENTIFICADAS AÇÕES VOLTADAS PARA O CAMPO DA CULTURA DO MUNICÍPIO?
- PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. ELE REFLETE AS CONDIÇÕES REAIS DA ESCOLA?

3. SOBRE O PLANEJAMENTO E FORMAÇÃO CONTINUADA

- PERIODICIDADE EM QUE OCORREM OS PLANEJAMENTOS. COMO ACONTECE? QUEM ACOMPANHA?
- O MUNICÍPIO TEM OFERECIDO ALGUM TIPO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES?
- AS FORMAÇÕES OFERTADAS PROPICIARAM ALGUMA OPORTUNIDADE DE TOMADA DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA ACERCA DA REALIDADE SÓCIO-CULTURAL DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO DO NORTE, BUSCANDO IDENTIFICAR UMA MELHOR COMPREENSÃO DOS PROBLEMAS VIVENCIADOS NO COTIDIANO ESCOLAR E ALGUMAS INTERVENÇÕES NO SENTIDO DE TRANSFORMAÇÃO?

APENDICE B - Roteiro Semiestruturado: entrevista com a Secretária de Educação do Município de Juazeiro



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - ProPGPq
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS – CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS -
MPPPP

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO: ENTREVISTA COM A SECRETÁRIA DE
EDUCAÇÃO

1. COMO SURTIU A IDEIA DO PROJETO(TRANFORMADO POSTERIORMENTE EM POLÍTICA PÚBLICA) “ESCOLA INTEGRADORA”?
2. QUANTAS ESCOLAS EXISTEM ATUALMENTE NA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE E QUANTAS FAZEM PARTE DO PROGRAMA ESCOLA INTEGRADORA?
3. QUAIS OS OBJETIVOS DO PROGRAMA? EXISTEM CRITÉRIOS PARA A ADESÃO DAS ESCOLAS À ESSE PROGRAMA?
4. NO CONTEXTO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE, EXISTE DIALOGO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA?
5. SE HÁ DIÁLOGO ENTRE AS DUAS PASTAS, COMO ISSO SE MATERIALIZA NA PRÁTICA?
6. COMO DESCREVERIA A EMEF MÁRIO DA SILVA BEM EM RELAÇÃO À MATRÍCULA, APRENDIZAGEM, CLIENTELA E ATIVIDADES CULTURAIS?

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITOR
IA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - ProPGPq
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS – CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS - MPPPP

ANEXO I -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada, **“POLÍTICAS CULTURAIS E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE-CE”**, a fim de compreender o processo de materialização da cultura na EMEF, localizada no Bairro Frei Damião. Para tanto, necessitamos realizar entrevistas com roteiro semiestruturado como forma de coleta de dados desta pesquisa. O conteúdo será gravado em áudio e as gravações serão utilizadas exclusivamente para análise dos dados. As entrevistas serão realizadas com o Núcleo Gestor, professores do fundamental II(6º ao 8º ano) de História, Geografia e Estudos Regionais e representante da Secretaria de Educação de Juazeiro do Norte. Informamos que a pesquisa não lhe trará nenhum ônus e que você tem a liberdade para participar ou não, sendo- lhe reservado o direito de desistir da mesma no momento em que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Informamos também que não haverá divulgação personalizada das informações, que você não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação neste estudo e que terá o direito a uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Se necessário, pode entrar em contato com a responsável pela pesquisa, Eliete de Castro Cordeiro, através do celular ou whatsapp (88) 9 88528016, e-mail: elietedecastro@yahoo.com.br

 Assinatura do responsável pela pesquisa

Tendo sido informado sobre a pesquisa **“Políticas culturais e educação: um estudo de caso numa escola da rede municipal de Juazeiro do Norte-CE”**, concordando em participar dela de forma livre e esclarecida”.

Colaborador: _____

Assinatura: _____

Juazeiro do Norte,CE, _____de _____de 2018

ANEXO B – Declaração de Revisão Textual

DECLARAÇÃO DE REVISÃO TEXTUAL

Eu, **ANA CLEIDE BATISTA FERREIRA**, RG Nº 2054126-91, SSP-CE, graduada em Letras pela Universidade Regional do Cariri-URCA, com o número de registro 6803, Livro 6 CI-9, processo 1210/01, declaro ter realizado a correção linguística, sintática e ortográfica da Dissertação de Mestrado intitulada: **POLÍTICAS CULTURAIS E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE-CE**, de autoria de **ELIETE DE CASTRO CORDEIRO**, CPF Nº 44819943391 SSP-CE, para conclusão do **MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS (MPPPP)**, da Universidade Estadual do Ceará (UECE), como requisito para obtenção do título de **MESTRE EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS**, sob a orientação do Prof. Dr. **Antônio Germaão Magalhães Junior**.

Por ser verdade, firmo o presente:

Juazeiro do Norte, 15 de Janeiro de 2019



ANA CLEIDE BATISTA FERREIRA

ANEXO C- Relação das escolas de educação infantil- área urbana

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL- ÁREA URBANA	
01	Adalgisa Gomes de Figueiredo EMI
02	Alayde Oliveirade Andrade CEI
03	Ana Amélia Bezerra de Menezes e Sousa CEI
04	CAIC- Dom Antônio Campelo de Aragão CEI
05	Deyse Sampaio EMI
06	Dra. Zilda Arns CEI
07	Helena Vieira dos Santos EMI
08	Irmã Ana Terezinha EMI
09	Joana Tertulina de Jesus EMI
10	Joaryvar Macedo EMI
11	José Perboyre Sampaio Sabiá EMI
12	Madre Maris Villac EMEI
13	Maria Dircíola Germano EMEI
14	Maria do Socorro Cruz EMEI
15	Maria Francisca de Sousa EMEI
16	Maria Quirino da silva EMEI
17	Maria Raimunda dos Anjos MEI
18	Monsenhor Manoel Correia de Macedo EMEI
19	Padre Francisco Jacinto de Barros EMEI
20	Prof(a). Maria da Conceição Ribeiro de Sousa EMEI
21	Prof(a) Francisca Letícia do Amaral Brasileiro EMEI
22	Prof(a) Francisca Pereira de Matos EMEI
23	Prof(a) Maria Da Conceição Ribeiro de Sousa EMEI
24	Prof(a) Maria Luiza Dantas EMEI
25	Prof(a) Nair Silva EMEI
26	Senadora Alacoque Bezerra EMEI
27	Vereador Getúlio Granjeiro Pereira CEI

Quadro 1- Relação das escolas de educação infantil da área urbana de Juazeiro do Norte Fonte: Educação, 2018

ANEXO D -Relação das escolas de educação infantil área rural

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL ÁREA RURAL	
01	Afro Alves de Macena EMEI
02	Enfermeira Maria dos Santos EMEI
03	Joaquim Alves Ribeiro EMEI
04	Maria Rodrigues do Nascimento EMEI
05	Prof(a) Chiquita Callou EMEI
06	Zuila Morais EMEI

Quadro 2- Relação das escolas de educação infantil da área rural de Juazeiro do Norte.
Fonte:Educação, 2018

ANEXO E- Relação escolas de ensino fundamental – área urbana

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL – ÁREA URBANA	
01	Antônio Bezerra Monteiro EEF
02	AntônioFerreira de Melo EEF
03	Carolina Sobreira EEF
04	Cícera Germano Correia EEF
05	Demóstenes Ratts Barbosa EEF
06	Dom Vicente de Paula Araújo Matos EEF
07	Dona Odorina Castelo Branco Sampaio EEF
08	Dr. Edvard Teixeira Férrer EEF
09	Dr Leão Sampaio EEF
10	Felipe Neri da Silva EEF
11	Fundação Educacional Rotary EEF
12	Gov. Manoel de Castro Filho EEF
13	Heloísa Sobreira Dias Camilo EEF
14	Irmã Iva EEF
15	Izabel da Luz EMEF
16	Jerônimo Freire dos Santos EEF
17	João Alencar de Figueiredo EEF
18	José Ferreira Menezes EEF
19	José Geraldo da Cruz EEF
20	José Marrocos EEF
21	Lili Neri EMEF
22	Maria de LourdesRibeiro Jereissati EMEF
23	Mário da Silva Bem EMEF
24	Monsenhor Joviniano Barreto EEF
25	Odete Matos de Alencar EMEIF
26	Padre Cícero EEIF
27	Pelúcio Correia de Macedo EEF
28	Pref Jospe Monteiro de Macedo EEF
29	Pref. Mozart Cardoso de Alencar EEF
30	Prof(a) Cícera Maria dos Santos EMEF
31	Prof(a). Doralice de Figueiredo Rocha EMEF
32	Prof(a) Iva Emídio Gondim EEF
33	Prof(a) Maria Germano EEF
34	Tabelião Expedito Pereira EMEIF
35	Tabelião Vicente Pereira da Silva EMEIF
36	Tarcila Cruz Alencar EEF

37	Vereador Antônio Fernandes Coimbra EMEIF
38	Zila Belém EEF

Quadro 3- Relação das escolas de Ensino Fundamental da área urbana de Juazeiro do Norte Fonte: Educação, 2018

ANEXO F- Relação de escolas de ensino fundamental – área rural

ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL – ÁREA RURAL	
01	03 de Junho EMEIF
02	Antônio Benjamin de Moura EEF
03	João Romão de Sá Barreto EMEIF
04	José de Araújo EMEIF
05	José Sabia´ EMEIF
06	Laurentino Alves de Macena EEF
07	Líder Comunitário Antônio Miguel de Souza EMEIF
08	Manoel Balbino da Silva EMEIF
09	Maria Bernardino Machado EMEIF
10	Maria do Socorro Cardoso EMEIF
11	Maria Pedrina EMEIF
12	Nossa Senhora de Fátima EMEIF
13	Prof(a) Maria de Lourdes Lopes de Souza EMEIF
14	Raimundo Domingos EMEIF
15	Raimundo Pessoa EMEIF
16	São Geraldo EMEIF
17	Sebastião Teixeira Lima EEF
18	Senhor Callou EEF
19	Vereador Francisco Barbosa da Silva EMEF

Quadro 4- Relação das escolas de Ensino Fundamental da área rural de Juazeiro do Norte. Fonte: Educação, 2018