

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
CENTRO DE ESTUDOS LATINO AMERICANOS SOBRE CULTURA E  
COMUNICAÇÃO**

**PROGRAMA CULTURA É CURRÍCULO**

---

**DEMOCRACIA CULTURAL OU PROSELITISMO?**

**ANGÉLICA APARECIDA FERREIRA**

**Abril de 2017**

**Artigo apresentado como conclusão do Programa de Pós Graduação em Gestão de Projetos Culturais e Eventos, do Centro de Estudos Latino-americanos sobre Cultura e Comunicação CELACC – ECA/USP – 2017, produzido sob a orientação do Prof.º Dennis de Oliveira.**

## SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>03</b>
<b>1. Relações entre cultura e educação.....</b>	<b>04</b>
<b>1.1 Conceito de Cultura.....</b>	<b>04</b>
<b>1.2 Educação.....</b>	<b>06</b>
<b>2. Programa Cultura é Currículo.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Qual conceito de cultura defende?.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2 Histórico.....</b>	<b>12</b>
<b>2.3 Público e Pesquisa.....</b>	<b>14</b>
<b>3. Cidadania cultural: possibilidades de participação e direito à cultura.....</b>	<b>19</b>
<b>4. Considerações finais.....</b>	<b>20</b>
<b>5. Referências bibliográficas.....</b>	<b>23</b>
<b>6. Anexos.....</b>	<b>25</b>

## PROGRAMA CULTURA É CURRÍCULO: DEMOCRACIA CULTURAL OU PROSELITISMO?<sup>1</sup>

Angélica Aparecida Ferreira<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo pretende analisar o Programa Cultura é Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a partir de uma visão antropológica de cultura, bem como de um olhar libertário e emancipador do conceito de educação. Esse programa realizou mais de 5 milhões de atendimentos a estudantes durante sua existência em todo o Estado de São Paulo. Dessa forma é importante verificar sua legitimidade enquanto fator para a construção de uma emancipação intelectual ou cidadania cultural.

**Palavras-chave:** *Programa Cultura é Currículo; Educação; Cultura; Emancipação intelectual.*

### ABSTRACT

This article analyses the Secretaria da Educação do Estado de São Paulo's Cultura é Currículo Program, based not only on an anthropological point of view of culture as a concept, but also on a libertary educational concept. Although during this Program's application more than 5 million of students groups were benefited in all São Paulo state, it's important to analyse its legitimacy as a construction factor to the cultural citizenship or as a intelectual emancipation.

**Key words:** *Cultura é Currículo Program; Education; Culture; Intelectual emancipation.*

### RESUMEN

Este articulo pretende analizar el Programa Cultura é Currículo de La Secretaría da Educación del Estado de São Paulo, a partir de una visión antropológica de la cultura, así como de una óptica libertaria y emancipadora del concepto de educación. Este programa realizó más de cinco millones de atendimientos a estudiantes durante su existencia en todo el Estado de São Paulo. De este modo es importante verificar su legitimidad como factor para la construcción de una emancipación intelectual o de ciudadanía cultural.

**Palabras-clave:** *Programa Cultura é Currículo; Educación; Cultura; Emancipación intelectual*

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado como conclusão do Programa de Pós Graduação em Gestão de Projetos Culturais e Eventos, do Centro de Estudos Latino-americanos sobre Cultura e Comunicação CELACC – ECA/USP – 2017, produzido sob a orientação do Prof.º Dennis de Oliveira.

<sup>2</sup> Professora de Filosofia e Pedagoga. Graduada pela Universidade São Judas Tadeu em 2005 e Centro Universitário Nove de Julho em 2008.

## INTRODUÇÃO

Há algumas décadas no Brasil, uma série de instituições, sobretudo as museais, têm cada vez mais criado programas educativos para o atendimento de diversos públicos em suas mostras e exposições. A partir do desenvolvimento e aprofundamento da arte-educação no país, impulsionada por teóricos como Ana Mae Barbosa<sup>3</sup>, o poder público implementou ações tendo em vista a aproximação entre as comunidades escolares e a oferta cultural oferecida, seja com o intuito de criação de público ou para a ampliação de repertório e complementação do currículo escolar.

Contudo, diversas dessas ações já deixaram de existir, e a tentativa de criação de público para esses locais, ou mesmo de uma complementação do currículo escolar parece ter falhado. Dessa forma, pode-se questionar a eficiência desses programas ou mesmo sua legitimidade enquanto programas educacionais.

Essa pesquisa propõe ampliar a reflexão acerca desse último aspecto ao questionar sobre a possibilidade de um olhar mais amplo sobre a cultura e suas potencialidades educacionais ou ainda sobre a legitimidade de um proselitismo que se instaura como "sacralização" e não como uma emancipação intelectual.

O Programa Cultura é Currículo surge com a Resolução 19, de 13-3-2009, da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo. Seu principal objetivo então, conforme o primeiro artigo é:

Democratizar o acesso de professores e alunos da rede pública estadual a equipamentos, bens e produções culturais que constituem patrimônio cultural da sociedade, tendo em vista uma formação plural e inserção social [...]. (SEESP, 2009)

Segundo os últimos dados publicados no site da SEE (Secretaria Estadual de Educação), em 2013 foram atendidos 1,1 milhão de estudantes de diversas faixas etárias. No entanto, não há estudos científicos sobre os impactos do ponto de vista identitário e cultural que essa participação teve na vida dos estudantes, das escolas e tampouco das instituições parceiras que receberam as escolas.

---

<sup>3</sup> Educadora pioneira nos estudos de Arte-educação. Professora da Universidade de São Paulo aposentada e criadora da Proposta Triangular (saber, fazer e ler uma obra), instituiu em 1987 o primeiro programa educativo baseado nessa concepção a frente do MAC-USP. A partir de 1997, o Ministério da Educação tornou sua teoria uma das referências para os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio.

Em tempos cinzas, nos quais “Cidade Linda”<sup>4</sup> torna-se o slogan de uma série de atentados à cultura em sua visão mais ampla, bem como um afronte à participação das contestações e expressões pela cidade dos grupos subalternizados, parece ser de grande importância estudar um Programa como esse, não somente por sua magnitude quantitativa, mas pela questão conceitual e ideológica que o termo cultura aí legitima.

## 1. RELAÇÕES ENTRE CULTURA E EDUCAÇÃO

### 1.1 CONCEITO DE CULTURA

Adotar-se-á neste artigo, uma visão de cultura antropológica, que diz respeito a todos os seres humanos e que respeita a diversidade, multiplicidade e multilinearidade da cultura. Para isso, os autores referidos serão Raymond Williams, Roque de Barros Laraia e Marilena Chauí.

Em *A cultura é de todos* (1958), Raymond Williams defende a conjunção entre o tradicional e o criativo. Tradicional seriam os modos de vida das pessoas, dado que ao fazer parte de uma comunidade há a observação de uma cultura e seus modos de transformação. O segundo aspecto é aquele direcionado às artes e ao processo de criação, que um olhar menos atento e proselitista insiste em definir como a "Cultura", aquela que deve ser ensinada à massa.

Dessa forma, o autor contesta o olhar iluminista de cultura como algo que alguns ilustrados dominam, a cultura sob a égide das belas artes. A cultura para o autor é ampla, está em todas as pessoas, pois todos são capazes de se observar, criar e recriar significados em sua família, em seu trabalho, em seu cotidiano. Trata-se do campo das formas simbólicas. Não há como prescrevê-la. Sendo assim, Williams desenvolve um conceito antropológico de cultura.

Devemos aplaudir, encorajar e estimular a tendência a se construírem centros de recreação regionais, pois a cultura é ordinária (de todos) [...] Não deveríamos buscar propagar uma cultura pronta para a massa ignara. Devemos aceitar, com franqueza, que se propagarmos nossa cultura, nós a estaremos modificando: parte do que oferecemos será rejeitado, outras serão objetos de crítica radical. [...] O verdadeiro crescimento será lento e desigual, mas a provisão estatal, francamente, deveria

---

<sup>4</sup> Programa desenvolvido pela Prefeitura de São Paulo quando da eleição de João Doria (PSDB). Implantado em 2017, possui um caráter higienista e uma de suas primeiras ações foi a eliminação do principal painel de grafite da cidade de São Paulo localizado na Avenida 23 de maio.

crescer nessa direção, ao invés de ser um meio de desviar dinheiro público para a preservação de uma cultura fixa, fechada e parcial. (WILLIAMS, 1958)

Ademais, o conceito de massa, amplamente difundido por alguns pensadores, inclusive do campo marxista, é negado pelo sociólogo, pois ao reiterá-lo coloca-se a parte das pessoas. Isso significa que massa seria aquilo ao qual não se pertence, ou ainda, pessoas que não se conhece.

Pode-se ainda afirmar que não considera as individualidades e identidades diversas nesta que Bauman nomeou de modernidade líquida<sup>5</sup>, e que Hall definiu como identidades plásticas<sup>6</sup>.

Para garantir a expansão da cultura para e por todos, Williams traz a educação como meio de transformação e ampliação. Para isso, defende o amplo acesso a uma educação sem diferença de classes, uma educação de relevância humana, que não reproduza a lógica de classes e não seja meramente funcional (educar para o trabalho).

Propõe-se, então, um desafio: pensar a cultura de forma ampla e no sentido antropológico e a partir desse conceito, ampliá-lo ainda do ponto de vista educacional, de forma que os indivíduos mais do que ter acesso a bens culturais já consagrados, sejam reconhecidos pela criação de sua própria cultura, não sendo vistos como uma "massa" ignorante, mas como efetivamente cidadãos da cultura.

Em *Cultura: um conceito antropológico*, Laraia não utiliza a ideia de uma cultura ampla, mas sim de diversidade cultural. Aponta para as diferentes possibilidades de códigos, costumes, aparelhos, linguagens desenvolvidas por diferentes grupos humanos. Partindo dessa ideia, confirma a já difundida e obsoleta ideia de que a cultura não é um dado determinado biologicamente e tampouco geograficamente.

Embora o autor trate o conceito de cultura abordando a possível diversidade de pessoas que vivem em diferentes partes do mundo, ou sob doutrinas religiosas diferentes, pode-se dizer que todos estão diante dessa cultura antropológica o tempo todo e identificá-la em grupos que estão em um mesmo espaço e tempo. A cultura está relacionada, sobretudo,

---

<sup>5</sup> O sociólogo polonês Zygmunt Bauman conceituou aquilo que alguns teóricos chamam de pós-modernidade como modernidade líquida, na qual a principal característica é a fluidez e instabilidade tanto em relação às identidades dos sujeitos quanto às suas relações.

<sup>6</sup> Pensador jamaicano. Em seu livro *A identidade cultural na pós-modernidade* trata da formação da identidade do sujeito contemporâneo enquanto uma identidade plástica, que se adequa e que pode ser formada a partir de múltiplos referenciais que dizem ou não respeito à cultura, ao estado nação do qual faz parte. Entre outros fatores que contribuem para esse fenômeno, aponta a globalização como o principal deles.

aos símbolos e significados que os sujeitos adquirem devido a seu papel e seu lugar nas hierarquias de poder. Sobre essa relação de conhecimento e poder, ou seja, a construção simbólica de bens e capital cultural, será tratada a possibilidade de uma pedagogia radical que propõe levar essa discussão como possibilidade de emancipação. Tais teorias se fazem presentes no pensamento de Paulo Freire e de Henry Giroux, abordados mais adiante.

O que fica claro, nesse sentido, é que a diversidade pode ser tratada de diferentes maneiras e, na sociedade atual, verificam-se inúmeras possibilidades de formação da identidade cultural, como apontado por Stuart Hall. Isso gera, na sociedade de classes, diferentes maneiras de ver a arte, os costumes e a própria cultura. Contudo, ainda há o interesse de subalternizar a cultura periférica, já que a cultura hegemônica é sempre aquela que legitima o que é “civilizado” ou artístico. Na maioria das vezes esse discurso é incutido na escola por meio de uma série de ações que subjugam as culturas dos estudantes e professores e tenta implementar a “verdadeira cultura”.

## 1.2 EDUCAÇÃO

*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 2005)*

A educação para Paulo Freire parte do princípio de emancipação, sobretudo aquela que diz respeito a superação de desigualdades e de situações de conflito relacionadas ao poder determinado na sociedade pela relação entre opressores e oprimidos.

Freire desenvolveu um plano teórico metodológico em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2005), no qual as relações de opressão devem ser combatidas dentro e fora da escola, no plano simbólico. Segundo o autor, os homens se libertam sempre em comunhão e a educação é falha quando o desejo do oprimido não é superar as estruturas de opressão e sim passar a ser, ele mesmo, o opressor.

Para essa discussão, ele critica a concepção “bancária” de educação, na qual o indivíduo, ao entrar em uma relação de aprendizagem, passa a ser considerado como um receptor, aquele que deve apreender determinados conteúdos e instrumentos para o cotidiano, para se adequar a sociedade, sobretudo a sociedade de classes. Nesse caso, não se considera a

discussão ou desconstrução do binômio conhecimento-poder do qual trata também Henry Giroux (1988).

A tendência desse tipo de educação instrumental é “formar”, dar forma ao ser humano, negando-lhe sua autonomia e desconsiderando o contexto no qual vive e as situações significativas de seu cotidiano. Esse tipo de educação, embora Freire a discuta desde a década de 1960, ainda é a praticada pela cultura hegemônica, à qual está submetida a maioria de nossos estudantes, crianças e jovens.

A ela está associada a manutenção das classes sociais e a reprodução de um dado conceito de cultura, já que, em se tratando da cultura enquanto “distinção” ou “civildade”, nega-se os símbolos e significados dos oprimidos, de maneira a negar-lhes a identidade e favorecer seu processo de subalternização. É esse tipo de “aprendizagem” que eterniza as relações de poder e que perpetua a desigualdade.

Quanto mais se adaptam as grandes majorias às finalidades que lhes sejam prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que careçam aquelas do direito de ter finalidades próprias, mais poderão estas minorias prescrever. (FREIRE, 2016)

Negar os significados cotidianos e a construção identitária das pessoas, ou tirar-lhes a autonomia para que o façam e reflitam sobre sua vida, é negar sua cultura, é uma forma de violência simbólica que se camufla por trás de discursos aparentemente inofensivos ou com “boa intenção” como: “Isso que esses adolescentes ouvem não é música... temos que levá-los ao Teatro Municipal!”, ou ainda: “você chama esses rabiscos de arte? Isso é vandalismo! Você precisa ir ao MASP!”

Esses discursos, que normalizados e normatizados se tornam Programas de Educação Pública, são os que negam uma visão antropológica de cultura, legitimados pela violência simbólica cotidiana e naturalizada.

O que se pretende discutir não é a importância de conhecer os museus da cidade, estimular a frequência dos espaços públicos ou ampliar o repertório dos estudantes. O que se questiona é a maneira como isso é feito e mesmo a “sacralização” de alguns bens culturais, frente a “demonização” de outros, os segundos quase sempre associados às classes subalternizadas da população.



É nesse sentido que, para Giroux (estudioso de Paulo Freire), a prática educativa apresenta-se de maneira militante. Segundo o teórico, os educadores devem criar, junto com os estudantes, uma linguagem de possibilidades, de forma que não há educação sem ideologia. A educação hegemônica tem, cada vez mais, afastado os professores e os estudantes de seu contexto e de suas próprias experiências culturais.

Dessa forma, o que o educador deve combater é a educação instrumental, a educação para o trabalho, já apontada por Williams e Freire, que transforma os professores e estudantes em técnicos, não em intelectuais. Para desenvolver no professor e formar no estudante o engajamento na luta contra a injustiça e a mudança em si próprio, Giroux aponta para uma educação que seja uma teoria social, não de aplicação de princípios científicos, mas de um espaço de exercício democrático. A escola, portanto, deveria ser a esfera pública para o fortalecimento social e pessoal, que se difere absolutamente do olhar para a escola enquanto qualificadora para o trabalho distribuído segundo uma sociedade de classes.

Giroux traz ainda como uma de suas principais referências a prática teórica proposta por Paulo Freire, no que diz respeito a dar aos estudantes a voz ativa em seu processo de aprendizagem, por meio da dialogicidade.

[...] tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que: tratem os estudantes como agentes críticos, problematizem o conhecimento, utilizem o diálogo e tornem o conhecimento significativo, de tal modo a fazê-lo crítico para que seja emancipatório. [...] significa desenvolver um vernáculo crítico que seja adequado aos problemas experienciados ao nível da vida diária [...]. Assim, pedagogicamente, o ponto de partida para tais intelectuais não é o aluno isolado, mas os estudantes como atores coletivos em suas várias características de classe, culturais, raciais e de sexo, em conjunto com as particularidades de seus diversos problemas, esperanças e sonhos. (GIROUX, 1988)

Ao considerar a voz dos estudantes, considera-se o protagonismo do sujeito, que ao exercer a crítica, traz consigo o poder de fala, dialético, do debate e da participação ativa.

Ao tratar da linguagem de possibilidade como forma de emancipação e da educação como facilitadora desse processo, a diversidade da cultura coloca-se como um dos pontos cruciais. O discurso conservador de educação e cultura não tem possibilitado, nem ao professor nem ao estudante, a construção e reflexão sobre sua vivência de acordo com o coletivo ao qual pertence ou sobre sua individualidade.

Nesse caso, o discurso de cultura confunde-se com um discurso de poder unilinear, ou seja, desconsidera as vivências como outras possibilidades e trata-se de uma violência simbólica.

Contudo, Giroux não defende uma visão antropológica de cultura, pois a considera conservadora e ocidentalizada, no sentido de ignorar as assimetrias de poder na relação entre as expressões culturais. Segundo o autor, tal teoria evita os conflitos entre as diversas culturas e considera, de forma quase ingênua e otimista, a cooperação entre as “culturas” da civilização ocidental.

No entanto, parece que a possibilidade de discussão ampliada sobre a cultura traz novo horizonte àquilo que tem sido construído por uma educação hegemônica, cujos estudantes são considerados “incultos” ou inferiores por compartilharem de outras expressões sociais e culturais.

Especificamente, a experiência do estudante como “do outro” é geralmente categorizada como “desviante”, “desprivilegiada” ou “inculta”. Consequentemente, não somente os alunos carregam sozinhos a responsabilidade pela falha da escola, mas há também pouco ou nenhum espaço teórico para se questionarem as formas como os administradores e professores criam e sustentam os problemas que atribuem aos estudantes. Essa visão do aluno, particularmente daquele proveniente de grupos subordinados, é refletida a recusa dos educadores em examinar criticamente como suas próprias concepções e práticas pedagógicas fornecem e legitimam formas de experiência que incorporam à lógica da dominação. (GIROUX, 1988)

Dessa forma, a teoria de Giroux parece contribuir com a discussão sobre a unilateralidade que se atribui ao conceito de cultura, no que diz respeito ao currículo escolar. Tendo em vista uma educação hegemônica que considera a cultura como critério de distinção, como um privilégio e não como manifestação de grupos e expressões de poder.

O exercício de emancipação que o autor propõe é pertinente enquanto discussão sobre a prática pedagógica emancipadora, não excludente, e encara as relações entre conhecimento e poder. Prática que não pode se eximir ou silenciar em relação aos conflitos sociais.

Ainda sobre a questão da emancipação, *O mestre ignorante* de Jacques Rancière (2011) parece trazer alguns elementos para balizar essa reflexão. O filósofo argelino parte de uma história ocorrida no século XIX sobre um homem exilado, assíduo leitor de literatura francesa, que enfrenta um difícil desafio: ensinar francês a uma turma de trabalhadores holandeses. Considerando o fato de que o professor não sabia a língua dos alunos e tampouco

esses a do professor, como seria possível concretizar tal desafio? Aí está o resultado dessa experiência que interessa a esta pesquisa, a emancipação intelectual.

Joseph Jacotot, o então professor, pede que os alunos leiam uma edição bilingue francês-holandês de um mito grego, depois pede que repitam algumas partes e, em seguida, que escrevam em francês o que haviam aprendido com o livro. A surpreendente resposta de sua inusitada turma é fascinante, os estudantes não só compreenderam o texto como foram capazes de fazê-lo bem. Ou seja, todos os homens são capazes de compreender o que outros homens criaram e compreenderam. A partir dessa ideia, Rancière aponta que:

[...] a distância que a Escola e a sociedade pedagogizada pretendem reduzir é aquele de que vivem e que não cessam de reproduzir. [...] A igualdade jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve sempre ser colocada antes. (RANCIÈRE, 2011)

Trata-se, pois, do princípio de emancipação, partir de um ponto no qual todos têm igual inteligência e capacidade, sendo assim, não é necessário explicar ao outro, mas mostrar-lhe, para que ele mesmo compreenda. Tal princípio consiste em "que todo homem do povo pudesse conceber sua dignidade de homem, medir a dimensão de sua capacidade intelectual e decidir quanto a seu uso" (RANCIÈRE, 2011).

Ao fazer essa afirmação, o filósofo não só corrobora a ideia de uma concepção antropológica de cultura, ou seja, que a cultura é viva, está em todos os lugares e todos a criam e recriam, mas questiona o caráter castrador da "pedagogização" da cultura, como já apontava Pierre Bourdieu, segundo Rancière em sua obra:

[...] instalava no âmago da desigualdade escolar a violência simbólica imposta por todas as regras tácitas do jogo cultural, que asseguram a reprodução dos 'herdeiros' e a autoeliminação dos filhos das classes populares. Mas ela retira dessa situação e segundo a própria lógica do progressivismo, duas consequências contraditórias. Por um lado, ela propõe a redução da desigualdade pela explicitação das regras do jogo e pela racionalização das formas de aprendizagem. De outro, ela enuncia implicitamente a vanidade de qualquer reforma, fazendo dessa violência simbólica um processo que reproduz indefinidamente suas próprias condições de existência. (RANCIÈRE, 2011)

Infelizmente, parece que as políticas culturais ou os conjuntos de ações tanto na área da cultura, quanto da educação não se preocuparam em romper esse ciclo. Pelo contrário, os projetos implementados no âmbito da educação em relação à cultura em sua maioria

continuam tendo um olhar proselitista, de acessibilizar as belas-artes, aquilo que de fato se considera como cultura, às classes subalternizadas. Tais projetos tratam os estudantes, não como iguais produtores de cultura, mas como receptáculos daquilo que outrem definiu como cultura, reproduzindo assim, a violência simbólica apontada por Bourdieu e reiterada por Rancière. E indo contra a possibilidade de uma emancipação intelectual.

## **2. PROGRAMA CULTURA É CURRÍCULO**

### **2.1 HISTÓRICO**

Houve uma série de tentativas, principalmente por parte do Governo do Estado de São Paulo de implementar projetos que trouxessem um olhar da cultura relacionado à educação. O programa *Cultura é Currículo*, por exemplo, teve como objetivo levar os estudantes da rede pública estadual de ensino a ampliar seu repertório indo a museus, visitando teatros, assistindo peças, filmes etc. O programa surge em 2008 como um piloto aplicado somente à capital paulista e após a Resolução 19, de 13-3-2009 (SEESP), tem sua legitimação enquanto Programa que abrange a rede estadual de ensino. Tem como público alvo os estudantes de todos os níveis de ensino básico, como o Ensino Fundamental, Médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos) e distribui-se em três projetos:

- 1) Projeto Lugares de Aprender: a escola sai da escola: trata de promover visitas a instituições culturais como museus, centros de ciência, centros de proteção ambiental e institutos de arte e cultura.
- 2) Projeto Escola em Cena: acessibilizar aos estudantes e professores as produções de teatro, dança e música.
- 3) Projeto O Cinema vai à Escola: nesse caso o público são apenas os estudantes de Ensino Médio e constitui a formação de um acervo de filmes, equipamentos, recursos e material de apoio pedagógico para trabalhar produções cinematográficas de diferentes gêneros.

De acordo com documento emitido pela SEESP a título de pesquisa para desenvolvimento deste artigo, são os três objetivos básicos do Programa a serem alcançados:

- Democratizar o acesso de professores e alunos da rede pública estadual a equipamentos, bens e produções culturais que constituem patrimônio cultural da sociedade, tendo em vista uma formação plural e a inserção social;

- Fortalecer o ensino por meio de novas formas e possibilidades de desenvolvimento dos conteúdos curriculares em articulação com produções culturais, diversificando-se as situações de aprendizagens;
- Estimular e desenvolver a aprendizagem por intermédio de interações significativas do aluno com o objeto de estudo/conhecimento de disciplinas, reforçando-se o caráter investigativo da experiência curricular. (SEESP, 2017)

Em relação aos três projetos houve a distribuição de material didático às DE's (Diretorias de Ensino). Contudo, não houve formação específica dos docentes ou mesmo sua participação na escolha dos locais ou diferentes possibilidades de adesão ao Programa.

Ainda no que diz respeito aos objetivos do Programa acima colocados, nota-se que não há preocupação em relação a emancipação ou participação dos estudantes ou comunidades escolares quanto ao processo de realização do Programa. O conceito presente e explicitado no primeiro objetivo é a “democratização” do acesso à cultura, não a democracia cultural. Outro aspecto a ser ressaltado é a ideia de “interações significativas do aluno com o objeto de estudo/conhecimento”, como se fosse possível fazer uma curadoria daquilo que deve ser considerado cultura, bem como estabelecer o que é significativo para cada estudante individualmente.

Embora as avaliações sejam positivas sobre os impactos do Programa, como se nota adiante, ele encerrou suas atividades em 2014 e, segundo Gilda Piorino<sup>7</sup>:

Quanto aos motivos pelos quais o Programa está suspenso, informam que por questões orçamentárias do Estado de São Paulo nos últimos dois anos, a SEESP suspendeu várias ações. Dentre elas, o Programa Cultura é Currículo. (SEESP, 2017).

## 2.2 QUAL CONCEITO DE CULTURA DEFENDE?

Para analisar de forma mais profunda o conceito de cultura abordado no Programa Cultura é Currículo, partir-se-á da da definição dada pela gestão no site:

O Programa Cultura é Currículo integra o conjunto de ações definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para concretização da sua política educacional, visando propiciar melhor qualidade de ensino da escola pública estadual, seja no sentido de atender aos desafios do mundo moderno, como em relação à função de transmissão do saber, para inserção social de seus alunos. Em acordo com os parâmetros pedagógicos da atual gestão, pauta-se por princípios estabelecidos para a organização curricular. (SEESP, 2016)

---

<sup>7</sup> Funcionária da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, responsável pelo atendimento das demandas de pesquisadores.

Note-se os termos: “transmissão do saber”, “ações definidas pela SEESP”, “inserção social” e “organização curricular”. A ideia de emancipação intelectual se baseia, entre outros, no princípio da igualdade de inteligências e, portanto, na negação da ordem explicadora. Ao basear um programa na ideia de transmissão de conhecimento surge aquilo que Rancière (2011) chamaria de “embrutecimento” daquele que precisa de alguém que lhe transmita conhecimento. Trata-se de um olhar de cultura e de educação pautado ainda no Iluminismo, no qual se consideravam ilustrados aqueles que detinham o conhecimento e a massa ignorante. Trata-se aqui de utilizar literalmente o termo “aluno”, aquele que não tem luz.

Outra questão a ser abordada nessa definição é que as ações não foram definidas coletivamente, por professores, comunidade, estudantes e Estado. Elas foram definidas somente pela Secretaria da Educação. Não há participação efetiva das pessoas envolvidas no processo, da sociedade civil, o que o deslegitima e não estimula o processo.

Ademais, os estudantes fazem parte de sua comunidade, cresceram dentro de padrões, tradições familiares e têm suas identidades pautadas em suas vivências negadas ao afirmar que é necessário sua “inserção social”. Ora, Williams (1958) aponta justamente o contrário ao afirmar que a cultura é ordinária, todos participam da sociedade, criam e refletem a cultura. Ela é, portanto, um direito e efetivamente está em todos os cidadãos e não uma ilustração de um currículo escolar predefinido, não está a serviço, mas faz parte de toda e qualquer identidade do indivíduo.

Dessa forma, o que esse tipo de programa fez efetivamente foi trazer estudantes das áreas periféricas aos museus no centro da cidade para visitas educativas nas quais conheciam seus acervos e realizavam atividades complementares.

Algumas questões devem ainda ser observadas acerca dessas ações: 1) não são tratadas como políticas públicas de maneira integrada, mas de ações como tentativa de minimizar os problemas de acessibilidade às instituições culturais da cidade, ou seja, ao invés de ações efetivas de participação dos cidadãos de todos os locais da cidade ou mesmo da criação de centros culturais nas periferias, se traz a periferia para "apreciar" o centro; 2) não há um olhar antropológico de cultura, senão uma visão proselitista de acesso aos bens culturais; 3) não há caráter emancipatório, pois esse olhar conservador de cultura e de acesso apenas aplica a "ordem explicadora" (RANCIÈRE, 2011), de forma a subjugar aqueles que, se julga, não compreendem a cultura.

Esse programa permanece, portanto, sem legitimidade para a comunidade escolar e, tampouco há preparo dos professores e dos estudantes para essas visitas, não há qualquer tipo de trabalho contínuo, pois na maioria das vezes as escolas estão longe dos museus visitados e essas ações tornam-se deslocadas do espaço e tempo do cotidiano vivenciado nas escolas.

No caso dos programas e projetos educativos estabelecidos nos museus, embora haja a vontade de dar continuidade ao trabalho com os estudantes e geralmente haja roteiros diferenciados para os públicos, não é possível estabelecer um diálogo efetivo com as escolas, pois a demanda desses programas é grande e, geralmente os museus atendem cerca de dois desses grupos por dia, cerca de 90 estudantes (CCBB<sup>8</sup>, 2009 a 2012). Como trabalhar o caráter emancipador sob esse conceito de políticas públicas para a educação e cultura? Como pensar na cultura como direito?

### **2.3. PÚBLICO E PESQUISA**

Para a análise do Programa Cultura é Currículo e verificação da pergunta/hipótese deste trabalho, foi feita uma pesquisa junto a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP), cujos dados a serem analisados e que foram solicitados, são os seguintes:

- 1) Impacto/ Quantidade de estudantes e escolas contemplados;
- 2) Resultados quantitativos e qualitativos;
- 3) Avaliação e Métodos de avaliação do Programa;
- 4) Verba/ Destinação orçamentária;

Em relação ao número de atendimentos e recursos destinados ao desenvolvimento das atividades segundo planilha abaixo, pode-se notar que o Programa foi desenvolvido durante 7 anos, nos quais foram atendidos mais de 5 milhões de estudantes da rede estadual de ensino. Além disso, o gasto de recursos girou em torno de 14 milhões de reais. Trata-se, portanto, de um Programa de grande impacto quantitativo, e sobre o qual é necessário avaliar as dimensões conceituais e qualitativas de sua proposta.

---

<sup>8</sup> Centro Cultural Banco do Brasil. Aqui está uma reflexão acerca de um trabalho que desenvolvi durante o período de 2009 a 2012, atendendo a diversos públicos incluindo o Programa Cultura é Currículo.

Tabela 1 - Dados quantitativos do Programa Cultura é Currículo

PROGRAMA CULTURA É CURRÍCULO							
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<b>Lugares de Aprender</b>							
Alunos visitantes	160.720	258.974	562.760	706.920	825.480	927.760	612.640
Instituições parceiras	26	102	137	155	164	166	170
Municípios	10	243	315	390	510	562	537
Escolas	668	2.615	2.896	3.269	3.833	4.155	3.975
Recurso (R\$)	3.760.000	7.243.640	12.943.800	18.458.880	21.649.740	25.988.080	16.621.200
<b>Escola em Cena</b>							
Alunos atendidos	18.000	51.370	114.040	167.800	210.880	259.440	142.800
Instituições parceiras	6	28	29	35	37	39	35
Municípios	1	89	112	152	214	276	229
Escolas	200	670	1.257	1.665	2.035	2.498	1.777
Recurso (R\$)	423.000	1.244.560	2.663.020	4.782.300	6.010.080	7.784.950	4.284.000
<b>O Cinema vai à Escola</b>							
Escolas participantes	3.807	-	3.773	-	4.030	4.030	3.907
Alunos atendidos	1.753.061	-	1.742.782	-	1.798.420	1.800.000	1.695.443
Municípios	645	-	645	-	645	645	645
Recurso (R\$)	1.685.471	-	1.896.945	-	1.384.471	555.888,48	619.116

Dados extraídos do SISVIC e SIEC.

Atualizado em 23/07/2015.



Quanto às avaliações e possíveis resultados qualitativos, os documentos emitidos pela SEESP, aos quais foram possibilitados o acesso para escrever este artigo, dividem-se em três segmentos participantes: a SEESP, as instituições culturais parceiras no projeto Lugares de aprender e Diretorias de Ensino. No entanto, infelizmente não houve uma pesquisa de campo mais complexa com entrevistas a professores e estudantes, pois devido a burocratização exigida para ter acesso a esses importantes agentes e ao curto tempo disponível, houve a limitação aos documentos emitidos pela própria SEESP.

Para fins de análise que cabe a finalidade deste artigo será estabelecido um recorte dentro das avaliações recebidas pela SEESP e que tenham relação direta com o tema aqui proposto. Ao final do artigo, nos anexos, constam as pesquisas completas para consulta.

Dentre alguns aspectos chamados “resultados qualitativos” na avaliação da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, segue:

Muitos alunos têm dificuldade de sair do seu bairro e, em se tratando do interior do Estado, alguns nunca tiveram a oportunidade de ir ao centro de sua cidade ou a alguma cidade vizinha à sua. Em se tratando de instituições culturais, peças teatrais, espetáculos de dança e música, há até mesmo professores não haviam tido este tipo de experiência; (SEESP, 2017).

Nesse apontamento sobre um dos resultados positivos acerca do Programa, nota-se o caráter de experiência unicamente como ampliação de repertório, experimentar algo novo, acessibilizar a estudantes e professores. A questão que se coloca é: não seria possível oferecer o acesso a partir de uma demanda solicitada embasada nas vivências e experiências dos estudantes?

Quanto aos “pontos fortes” estabelecidos pelas instituições culturais parceiras do projeto Lugares de Aprender, destacam-se:

Incentiva o hábito de frequentar centros de cultura e de buscar programações culturais de interesse, fora do horário escolar e/ou sem a mediação da escola. [...] Ressalta a importância da cultura local e a relevância da preservação da memória. [...] Explorar a linguagem escrita e oral dos estudantes e principalmente conectar os conteúdos das obras de arte com suas experiências pessoais e com fatos do mundo. (SEESP, 2017).

Como pensar que a partir da visita a um museu, o estudante vá buscar programações culturais de seu interesse? Se o seu interesse estiver de acordo com o que foi proposto pode realmente acontecer uma experiência significativa. Mas e se seu interesse for completamente diverso e estiver de acordo com os padrões culturais de sua comunidade?

Outro aspecto a ser discutido é a ideia de “ressaltar a importância da cultura local e a relevância da preservação da memória”. Cultura local é aquela que se vive em sua subjetividade, dentro do que se reconhece como pertencimento. Pode-se sentir a importância e o pertencimento a uma dada linguagem artística ou não, mas não é possível inferir que a cultura local esteja presente ao se deslocar o indivíduo de seu contexto. A preservação da memória também diz respeito ao pertencimento, se algo não tem significado para um indivíduo não faz parte de sua memória, seu passado, sua ancestralidade. Canclini<sup>9</sup> em seu livro “Culturas Híbridas” (1997) trata justamente disso ao abordar a questão de monumentos históricos que são apropriados por meio das pichações nos ambientes urbanos. Se aquilo não provoca pertencimento, não tem relação com a memória individual, então surge a necessidade de se apropriar de alguma forma. O “não toque”, “não mastigue chiclete”, “não fale alto” dos museus não permitem essa apropriação, embora as atividades educativas tentem essa proposição, a própria sacralização das instituições museológicas não permite essas experiências.

Para estabelecer uma conexão com os fatos do mundo ou com as experiências pessoais dos estudantes, Paulo Freire (2005) diria ser necessário partir de sua própria vivência e repertório, de forma que se faça uma análise de como transformar sua realidade, entender as situações-limite e como superá-las e não subalternizar sua reflexão à compreensão e adequação de sua realidade.

A última etapa de avaliação sobre o Programa foi realizada em outubro de 2013 e contou com respostas de 89 DE's (Diretorias de Ensino) participantes do Programa em seus dois Projetos: Lugares de Aprender e Escola em Cena. Trata-se de uma pesquisa com diferentes itens, desde a análise das visitas que foram realizadas, a análise dos materiais didáticos entre outros. Contudo, para fins a que este estudo se propõe será feito um recorte a partir de uma das questões levantadas: Qual a contribuição desses Projetos na melhoria do ensino e aprendizagem?

Tabela 2 - Dados de avaliação qualitativa do Programa Cultura é Currículo

Resposta	Frequência	%
“Lugares de Aprender”:		

<sup>9</sup> Néstor García Canclini, sociólogo mexicano, desenvolve seus estudos sobre cultura de uma ponto de vista latino-americano, segundo o qual questiona os significados dos conceitos de cultura eurocêntricos e hegemônicos adaptados a essa realidade.

Não se aplica	2	2.0
Possibilita aos alunos: a ampliação e sistematização do conhecimento, ampliação do repertório cultural, da percepção e do olhar e das habilidades de leitura e escrita	59	66.0
Arejar o Currículo do estado diversificando as atividades/articula a teoria com a prática	21	23.5
Democratização e o acesso e bens culturais para professores e alunos	13	14.5
Fortalece a mediação em sala de aula / vínculo maior entre professor e aluno	10	11.0
Vivenciar situações de aprendizagem presentes no currículo fortalecendo os vínculos entre escola, profs. e ICs <sup>10</sup> .	9	10.0
Oportunidade única de contato com os bens culturais fora do ambiente que estão acostumados	5	5.5
Amplia o repertório cultural dos alunos e professores e proporcionam o acesso aos bens culturais	5	5.5
Aprendem na prática o que estão estudando na teoria	3	3.0
Fortalecimento das ICs	2	2.0
Valorização do patrimônio cultural	2	2.0
Proporciona aos alunos além dos conhecimentos específicos da IC, um olhar diferenciado sobre a escola	2	2.0
Enriquece o repertório artístico e cultural, o saber conviver e respeitar normas	1	1.0
Os alunos sentem-se valorizados	1	1.0

Fonte: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2017.

Nota-se que, segundo essas avaliações, mais da metade das respostas aponta como contribuição a ampliação de repertório, da percepção e do olhar, além das habilidades de leitura e escrita. Em terceiro lugar, com 14,5% aparece a democratização e o acesso a bens culturais para professores e alunos. Esses dados corroboram o conceito de difusão da cultura e cultura como algo a ser atingido, como se “ampliar a percepção e o olhar” fosse observar as belas-artes que tem essa capacidade de transformação. Em nenhuma das respostas há o olhar dos estudantes, ou a realidade na qual vivem, mas há 1% que afirma que “os alunos sentem-se valorizados”.

As DE's<sup>11</sup> pedem ainda a ampliação do número de vagas e a ampliação do número de instituições parceiras.

Embora as avaliações por parte de três grupos envolvidos seja, na maioria dos aspectos, positiva, isso não descaracteriza ou descarta a provocação/reflexão proposta por este

<sup>10</sup> Abreviação de Instituições Culturais.

<sup>11</sup> Abreviação de Diretorias de Ensino.

estudo. Inicialmente, porque os dados aos quais foi possibilitado o acesso já vieram processados e, portanto, selecionados. Outro aspecto a ser ressaltado é que o único meio de acesso a algum tipo de comentário, avaliação ou sugestão por parte dos estudantes é uma espécie de Fale Conosco, ao qual não houve acesso para criar este documento.

Vale ainda salientar que, como apontado por Giroux e Williams, o discurso da cultura como algo a ser atingido e que não está no cotidiano das pessoas, mas faz parte da vivência de alguns ilustrados, corrobora a ideia de uma sociedade de classes na qual é necessário dar cultura àqueles que não têm. Dessa forma, estudantes e professores acabam por fazer parte de um mesmo grupo, instrumentalizado para contemplar e compreender as belas artes, mas cada vez mais distante daquilo que é sua própria cultura, a partir de sua subjetividade, o coletivo do qual fazem parte, seus contextos.

Com isso não se pretende provar que esse tipo de Programa não é importante em certa medida, como apontado na avaliação sobretudo dos professores, como o acesso e ampliação de repertório. O que se considera como discussão desde o início desta proposta é que esse tipo de ação apenas difunde a cultura, acessibiliza em certa medida. Nesse caso, a ideia de difusão da cultura é o que move as instituições museais e as ações de acesso aos bens patrimoniais.

Já a democracia cultural prevê a possibilidade de múltiplas expressões artísticas, de emancipação cultural e valorização dos repertórios. Para ampliar esta reflexão serão retomadas outras políticas públicas e o conceito de cidadania cultural.

### **3. CIDADANIA CULTURAL: POSSIBILIDADES DE PARTICIPAÇÃO E DIREITO À CULTURA**

Marilena Chauí esteve a frente da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo a partir de 1989, quando convidada pela então prefeita Luiza Erundina. Nesse período, alguns planos para a cultura foram estipulados e parece interessante serem aqui resgatados no sentido de possibilitar um contraponto às políticas atuais e um olhar adiante para a emancipação intelectual.

Nesse período é que surge o conceito de Cidadania Cultural: “a cultura como direito dos cidadãos e como trabalho de criação” (CHAUÍ, 2006). Dessa forma, o que foi desenvolvido no período teve a participação “da sociedade, das entidades e instituições

culturais, dos movimentos sociais e populares. Foi uma obra da cidade, pela cidade, com a cidade e para a cidade” (CHAUI, 2006).

Trata-se, portanto, de compreender o indivíduo como portador de cultura, cabendo ao Estado não ser um produtor da cultura, mas um facilitador, aquele que deve possibilitar que a cultura flua e seja fruída por todos. A exemplo disso, pode-se citar entre diversos projetos e programas implementados no período, a “Arte na Escala Pública”:

[...] a Divisão de Artes Plásticas do Centro Cultural São Paulo montou o projeto “A Arte na Escala Pública”, para criar na cidade um espaço de reflexão e de experimentação. Os programas seguiram quatro diretrizes principais: prover condições de formação ao artista recém-introduzido na profissão (cursos teóricos, *workshops*, discussão dos trabalhos realizados pelo artista); estimular o debate e a reflexão sobre a arte, tratado de temas candentes da produção artística contemporânea (cursos, debates, seminários com temas e problemas ausentes dos currículos universitários); instalar um calendário sistemático de exposições capazes de reconhecer vertentes importantes na arte brasileira das últimas décadas e de criar um terreno propício à emergência de produções inovadoras; garantir instâncias pedagógicas de acesso à arte, com oferta de ateliês e cursos introdutórios ao público infantil e adulto não especializado e de preparação de públicos heterogêneos para o contato com a produção artística. (CHAUI, 2006).

Trata-se de instrumentalizar os novos artistas e criar mecanismos de estímulo e fruição da arte por todos. Produzir e fruir. Diferente do Programa Cultura é Currículo, essas ações foram criadas com a participação da sociedade civil, mas tendo como mediadora a Secretaria da Cultura. Há, nesse caso, um olhar antropológico de cultura e uma visão agregadora e emancipatória dos indivíduos, garantindo-lhes o direito e não lhes concedendo um acesso compulsório, antidemocrático.

Além disso, para impulsionar programas educativos, não somente em instituições museais, mas no terceiro setor e na sociedade civil, ampliando também o olhar da educação como direito, de forma democrática, emancipatória e inclusiva há que se pensar em mecanismos de incentivo direcionados a essas práticas. Destituir, portanto, o monopólio do Estado e do mercado sobre os processos educacionais.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As considerações finais serão divididas em dois aspectos: sob qual conceito de cultura e educação o Programa Cultura é Currículo se desenvolve; quais as manifestações e

possibilidades que se efetivam na sociedade atual nas quais a emancipação intelectual de fato se manifesta e como tornar a educação não formal possível ferramenta para esse debate.

Em relação ao primeiro aspecto, pode-se considerar que o Programa Cultura é Currículo da Secretaria da Educação é pautado em uma visão educacional já combatida pelos teóricos apresentados, como Paulo Freire, Henry Giroux e Jacques Rancière. Isso porque, ainda que as avaliações por parte das diretorias de ensino sejam, em sua maioria, positivas, nota-se que as escolas, bem como tais programas continuam a desenvolver uma educação bancária, na qual os estudantes são receptáculos daquilo que se considera importante que aprendem, além de lhes ser negado ou negligenciado seu repertório. Quanto aos professores, por suas condições de trabalho, estrutura e materiais, tornam-se técnicos formados para “passar conhecimento” (GIROUX, 1988), dar fórmulas, o que também faz parte de um sistema que negligencia suas características enquanto sujeitos e, sobretudo, enquanto agentes políticos. Pode-se afirmar, portanto, que esse tipo de educação bancária e conceito proselitista de cultura no qual se baseia o Programa, reafirma as características de passividade de estudantes e professores, de forma que a educação não seja libertária e, por consequência, não seja capaz de questionar o status quo, ou de tornar os estudantes e envolvidos no processo educacional capazes de superar as “situações-limite” de seu cotidiano (FREIRE, 2005).

Quanto ao segundo aspecto, embora seja uma divagação, parece importante para tornar em esperança aquilo que é reação às políticas postas. Ressalta-se que, na contracorrente dessas ações, existem atualmente as ocupações realizadas pelos estudantes nas escolas públicas, verdadeiro caráter emancipador. Pedindo melhores condições para suas escolas, pedem também mais respeito a quem são enquanto sujeitos, aprendem a se organizar em grupos participativos e de caráter deliberativo, verdadeiro exercício de emancipação e democracia. Aquilo que o filósofo francês apontava como “[...] um método da vontade. Podia-se aprender sozinho, e sem mestre explicador, quando se queria, pela tensão de seu próprio desejo ou pelas contingências da situação” (RANCIÈRE, 2011).

Ao refletir sobre as ações da sociedade civil: educadores, músicos, artistas, entre outros que participaram desse processo, ministrando oficinas, fazendo shows, intervenções etc, surge a pergunta: por que não alimentar um sistema não formal de educação por meio de mecanismos de incentivo que não estejam somente vinculados aos órgãos de cultura?

Segundo Isaura Botelho:

Uma política cultural que queira cumprir a sua parte tem de saber delimitar claramente seu universo de atuação, não querendo chamar a si a resolução de problemas que estão sob a responsabilidade de outros setores do governo. Ou seja, ela participará de um consórcio de instâncias diversificadas de poder, precisando, portanto, ter estratégias específicas para a sua atuação diante dos desafios da dimensão antropológica. Junto aos demais setores da máquina governamental, a área da cultura deve funcionar, principalmente, como articuladora de programas conjuntos, já que este objetivo tem de ser um compromisso global de governo. (BOTELHO, 2001)

Da mesma forma, é compromisso global do governo garantir o direito à educação aos cidadãos. Esse direito pode ser compreendido das mais diversas formas. Contudo, a educação não formal ainda hoje carece de investimentos e mesmo de uma reflexão dentro das discussões de políticas públicas para a educação. Geralmente, os programas educativos de museus, por exemplo, são financiados por leis de incentivo à cultura.

É necessária que haja a autonomia, referenciada por Botelho no caso da Cultura, também para a educação, de maneira a democratizá-la e torná-la plural. O que ainda se vê é um olhar antidemocrático sobre a educação, no qual o Estado não media ou regula, mas doutrina e estabelece aquilo que deve ser parâmetro. Onde está, então, o caráter emancipador? Os secundaristas que agora clamam pela identidade, por melhorias, pelo exercício democrático poderão seguir em seu exercício de aprendizagem autônoma? Como o método da vontade pode ser legitimado nas instituições de educação?

Nas políticas culturais, isso parece estar encaminhado em Programas como o VAI<sup>12</sup> que, a partir de uma visão antropológica de cultura, garante a jovens que produzam ações de caráter coletivo, de seu interesse e de suas comunidades. A princípio, pode-se considerar parcerias entre instituições educacionais e coletivos, cedendo o espaço para as atividades da comunidade. Contudo, isso não parece suficiente.

Neste momento, não há pretensão de responder a todas as questões colocadas, mas de iniciar uma reflexão acerca das possibilidades de mecanismos de incentivo para a educação, pautada em uma visão emancipadora e antropológica de cultura. Pretendemos com isso, olhar novos horizontes e possibilidades para diversificar as práticas educacionais dadas as circunstâncias e contextos nos quais os estudantes estejam inseridos. Que sejam democráticas, participativas e, portanto, legítimas.

---

<sup>12</sup> Programa VAI - Valorização das Iniciativas Culturais. Programa Municipal da Prefeitura de São Paulo de fomento às iniciativas culturais protagonizadas por jovens, sobretudo de locais periféricos da cidade. Criado em 2003, em processo de seleção de projetos em 2017.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. AMARAL, Lilian (org.). *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. Ed. Senac São Paulo. Ed. SESC SP. São Paulo: 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. 2ª ed. Edusp; Zouk. Porto Alegre: 2007.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

CHAUÍ, Marilena. *Cidadania Cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. Trad. Sandra Castello Branco. Ed. Unesp. São Paulo: 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Ed. Paz e Terra. São Paulo: 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro: 2005.

\_\_\_\_\_. FREIRE, Ana Maria Araújo. OLIVEIRA, Walter Ferreira de. *Pedagogia da Solidariedade*. Ed. Paz e Terra. São Paulo: 2014.

GIROUX, Henry. *A escola crítica e a política cultural*. Trad. Dagmar M. L. Zibas. Ed Cortez. São Paulo: 1988.



HALL, Stuart. *A identidade Cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 10<sup>a</sup> ed. Ed. DP&A. Rio de Janeiro: 2005.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 17<sup>a</sup> ed. Jorge Zahar Editora. São Paulo: 2004.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. Trad. Mônica Costa Netto. Ed. 34. São Paulo: 2005.

\_\_\_\_\_. *O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

WILLIAMS, Raymond. *A cultura é de todos*. Trad. Maria Elisa Cevasco. Departamento de Letras. USP.

**Sites:**

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em <culturaecurriculo.fde.sp.gov.br>

[www.dersv.com/resolucao\\_se\\_19\\_09\\_programa\\_cultura\\_curriculo.htm](http://www.dersv.com/resolucao_se_19_09_programa_cultura_curriculo.htm)

## ANEXO 1

*Instituições Culturais apontam pontos fortes da parceria  
com o projeto Lugares de Aprender*

Oportunidade de trabalhar o currículo do Estado e aprimorar a aprendizagem.

Desperta interesse e procura para esse campo de conhecimento.

Número de visitantes constantes e aumento do número de visitantes.

Possibilidade de oferecer transporte às Instituições.

Relação entre os educadores do ensino formal e não formal.

Estímulo ao acesso a espaços culturais e visibilidade da Instituição.

Incentiva o hábito de frequentar centros de cultura e de buscar programações culturais de interesse, fora do horário escolar e/ou sem a mediação da escola.

Nossa visitação aumentou nos finais de semana, porque os alunos voltam com os pais.

Relacionar temas do dia-a-dia escolar com a vivência da instituição.

Ressalta a importância da cultura local e a relevância da preservação da memória.

Acesso de alunos de outras localidades. A participação de regiões do estado que naturalmente não poderiam se transportar até o museu.

A assimilação do conteúdo programático refletiu em uma aproximação muito grande entre o que os alunos vieram estudar e o que fará parte de suas vidas na formação dos mesmos como cidadãos.

A aproximação entre setores possibilita o fortalecimento do aprendizado, que reflete diretamente no trabalho final, que é sem dúvida, a educação e conscientização dos alunos e capacitação dos professores e monitores.

Aliar processos de educação formal e não formal.

Instiga a criação de propostas permanentes e de temáticas próximas da grade escolar, fortalecendo a parceria.

Possibilitar aos Monitores (alunos de Licenciatura) vivenciarem a relação aluno-professor.

Explorar a linguagem escrita e oral dos estudantes e principalmente conectar os conteúdos das obras de arte com suas experiências pessoais e com fatos do mundo.

Nessa parceria consideramos importante a troca de experiências e aprendizado entre as Secretarias Municipais e Estaduais.

Maior integração com a Diretoria Estadual de ensino e com os municípios.

Desafia a equipe de Educação do Museu a criar estratégias de aproximação entre os públicos escolares e as exposições temporárias e o acervo do Museu.

Nosso padrão de exigência tem aumentado a cada ano, nos impulsionando a uma maior profissionalização.

## ANEXO 2

### *“PROGRAMA “CULTURA É CURRÍCULO”*

#### *PROJETOS: LUGARES DE APRENDER” E “ESCOLA EM CENA”*

Em outubro de 2013, a Gerência de Educação e Cultura da FDE, enviou à todas as Diretorias de Ensino um formulário para que avaliassem os dois Projetos - Lugares de Aprender: a escola sai da escola e o Escola em Cena, que fazem parte do Programa “Cultura é Currículo”.

#### RESULTADO

AVALIAÇÃO 2013 respondida pelos PCNP das DEs

Total de DEs = 91

Des que responderam= 89

Obs: As duas DEs que não responderam, Itararé e Piraju, não participam dos Projetos:

- A. Na Diretoria, quais as sugestões para aprimorar os Projetos “Lugares de Aprender” e “Escola em Cena”, sob os seguintes aspectos:

Monitoria/Recepção - “Lugares de Aprender”

**RESPOSTAS MÚLTIPLAS**

Resposta	Frequência	%
Sem sugestões. Atenderam as expectativas	49	55.0
Não se aplica	2	2.0
Sem Resposta	2	2.0
Prejudicado	1	1.0
Orientação Técnica para formação das Equipes das DEs, com o objetivo de capacitar monitores das diferentes ICs	32	36.0
Disponibilizar o release de todas as visitas com sugestões de materiais de consulta e propostas didáticas	4	4.5
Envolver o Núcleo Pedagógico da DE para acompanhar as visitas	3	3.0
Contato direto da escola com a IC para informações e direcionamento de monitoria e recepção	3	3.0
Capacitar monitores das ICs	2	2.0
Avisar com antecedência as UEs e DEs qdo as datas ou locais forem alterados para que o trabalho não seja prejudicado	2	2.0
Abrir espaços para crianças de educação Especial	1	1.0
Que o professor acompanhante seja informado qual é o seu papel	1	1.0

Monitoria/Recepção “Escola em Cena”

**RESPOSTAS MÚLTIPLAS**

Resposta	Frequência	%
Sem sugestões. Atenderam a expectativa	44	49.5
Não se aplica	19	21.0
Sem Resposta	5	5.5
Prejudicado	3	3.0
Orientação Técnica para as equipes das DEs	6	7.0

Envolver o Núcleo Pedagógico da DE para acompanhar as visitas	3	3.0
Contato direto da IC com a escola para informações e direcionamento de monitoria e recepção	3	3.0
Mais vagas para o EM e peças no contexto do vestibular	3	3.0
Capacitar monitores que recebem os alunos e professores	2	2.0
Disponibilizar o release de todos os espetáculos com sugestões de materiais de consulta e propostas didáticas	2	2.0
Além dos releases necessidade de vídeos síntese	1	1.0
Avisar com antecedência as UEs e DEs quando houver alterações de datas, para que o trabalho não seja prejudicado	1	1.0
Sugerimos que cada DE tenha ao menos três PCNPs responsáveis pelo Programa	1	1.0
Sugestão de que os espetáculos comecem às 20h e não mais as 20h30, pois teremos mais tempo para conversar com os artistas	1	1.0
A monitoria da RVA Cultural precisa melhorar, não estão preparados para receber grande quantidade de alunos	1	1.0
Incluir outras peças de outros SESC's	1	1.0
Que o professor acompanhante seja informado qual é o seu papel	1	1.0
Oferecer espetáculos mais direcionados ao Currículo oficial	1	1.0
Visitas ao teatro de forma técnica	1	1.0

Em relação ao aprimoramento da monitoria e recepção dos dois projetos, podemos observar que no projeto “Lugares de Aprender” 55% das DEs estão satisfeitas e não apresentaram sugestões. No projeto “Escola em Cena” 49.5% colocam a mesma situação de satisfação.

A sugestão com maior frequência no projeto “Lugares de Aprender” (36%) é – “Orientação Técnica para formação das Equipes das DEs, com o objetivo de capacitar monitores das diferentes Instituições Culturais”, já no Escola em Cena aparece como sugestão em 7% a “Orientação Técnica para as equipes das DEs”. Como sabemos, não dá para comparar o

contato dos monitores nos projetos, porque os atendimentos são muito diferentes. No Projeto Lugares de Aprender, o contato e proximidade do monitor com os alunos e professores é muito maior.

A categoria “não se aplica”, aparece no Escola em cena, com 21%, que são as DEs que não participam do projeto, por que estão em regiões que não tem oferta espetáculos.

Interessante observar as sugestões que estão destacadas em amarelo em relação aos dois projetos são sugestões que não dependem da interferência SEE/FDE, pois tanto as DEs como as escolas tem autonomia para a concretização essas ações.

#### Foco das visitas

Resposta	Frequência	%
Não se aplica	6	6,5
Prejudicado	38	42,5
Sem sugestão	22	25,0
Sem Resposta	13	15,0
Focar mais no currículo da SEE para contextualizar mais as visitas	7	8,0
Bom e poderia ser melhor com os monitores melhores capacitados	1	1,0
Muito rápida em algumas ICs	1	1,0
Muitas vezes prejudicado pela postura do arte educador	1	1,0
TOTAL	89	100

#### Foco dos espetáculos

Resposta	Frequência	%
Não se aplica	21	23,5
Prejudicado	24	27,0
Sem sugestão	25	28,0
Sem Resposta	12	13,5
Focar mais no currículo da SEE para contextualizar mais as visitas	5	6,0
Abordagem das questões técnicas que envolvem os espetáculos	1	1,0
Centrar mais no currículo oficial do estado de São Paulo	1	1,0
Total	89	100

Quanto a questão “Foco da Visita”, as respostas demonstraram que ela não foi bem compreendida pelas DEs. No projeto “Lugares de Aprender” 42.5% das respostas aparecem como prejudicadas e 25,0% como sem sugestão; 15% não responderam. No projeto Escola em Cena, 27% como prejudicadas, 28% sem sugestão e 13.5% não responderam.

#### Adequação das visitas/espetáculos às séries atendidas

Resposta	Frequência	%
Adequadas	67	75.0
Não se aplica	5	5.5
Sem resposta	9	10.0
Prejudicado	6	7.0
Satisfatório	2	2.5
Total	89	100

A adequação das visitas/espetáculos às séries atendidas aparece com 75% das respostas dadas pelas DES e 10% não responderam a questão.

#### A. Você(s) manteria(m) a(s) instituições com as quais trabalharam?

Resposta	Frequência	%
SIM TODAS	78	8.8
NÃO – Quais não manteriam?	9*	10.0
Não se aplica	2	2.0
*SESC São Carlos, pois fica mto longe de Jaboticabal. ** Casa do Tatuapé *** Maria Antonia **** Estação Cultural e Fundação Romi ( não adequado as atividades curriculares) ***** Museu da Energia de Salesópolis ( 2 vezes): distante de Osasco e Sul 1 ***** Campina do Encantado ***** Zoobotânico de Franca ***** Galeria de Arte de Marília: acervo pequeno		
Total	89	100

Em relação a essa questão, 68% das DEs manteriam as Instituições com as quais trabalham. Esse dado demonstra que as Instituições estão fazendo um bom trabalho com as escolas. Por outro lado, como já foi citado na primeira questão do projeto Lugares de Aprender, temos o dado de (36%) que sugerem – “Orientação Técnica para formação das Equipes das DEs, com o objetivo de capacitar monitores das diferentes Instituições Culturais”. Várias DEs colocaram que os monitores não são preparados e deveriam receber treinamento. Assim, mesmo com uma possível deficiência da monitoria, as DEs querem que permaneçam as parcerias.

A. Material Pedagógico dos dois projetos em questão estão sendo utilizados em sala de aula?

Resposta	Frequência	%
SIM	46	51.5
Não	0	0.0
EM PARTE	43	48.5
Total	89	100

. Quais as suas sugestões para otimizar sua utilização

### RESPOSTAS MÚLTIPLAS

Resposta	Frequência	%
Prejudicado	12	51.5
Sem Resposta	9	10.0
Não tem sugestão	8	9.0
OTs diretamente para os professores/PCs/ para apresentação dos materiais e e metodologia	44	49.5
Atualização dos materiais	3	3.0
Trabalhar com os professores no planejamento	2	2.0
Cada IC deveria ter um material personalizado para o prof. trabalhar com os alunos	1	1.0
Melhorar a comunicação PC e professores	1	1.0
Sugerir nos boletins da CGEB para o planejamento escolar	1	1.0
Divulgar os materiais no site da DE	1	1.0
Solicitar as devolutivas pedagógicas após as saídas culturais	1	1.0



Transformar todo material em vídeo seria mais interessante	1	1.0
Cadastro no site pelas escolas de um projeto pautado nos materiais	1	1.0
OT para professores mediadores, professores das salas de leitura, professores das salas de recursos e gestores do programa da família ampliando para todos os seguimentos das escolas	1	1.0
Criar um diálogo do material com o caderno do professor	1	1.0
Mais OTs do Programa para a DE	1	1.0
Formação dos PCs	1	1.0
Chamar no início do ano não só o PC mas também 1 professor representante para garantir que as informações cheguem na escola	1	1.0
Envio antecipado de materiais mais específicos sobre exposições e espetáculos, como folder	1	1.0

Quanto ao uso do Material Pedagógico e sugestões para otimizar o seu uso as respostas demonstram que 51.5% utilizam os materiais e 48.5% utilizam em parte.

Quanto às sugestões, lembramos que são respostas múltiplas e 51,5% delas aparecem como prejudicada, ou seja, boa parte das DEs não entenderam a pergunta e 10%, não responderam. A resposta com maior incidência como sugestão (49.5%) foi “OTs diretamente para os professores/PCs/ para apresentação dos materiais e metodologia”, que como as demais que estão iluminadas em amarelo, são sugestões que poderiam ser concretizadas independentemente da intervenção da SEE/FDE.

A. Qual a contribuição desses Projetos na melhoria do ensino e aprendizagem?

Se possível, exemplifique.

**RESPOSTAS MÚLTIPLAS**

Resposta	Frequência	%
“Lugares de Aprender”:		
Não se aplica	2	2.0
Possibilita aos alunos: a ampliação e sistematização do conhecimento, ampliação do repertório cultural, da percepção e do olhar e das habilidades de leitura e escrita	59	66.0

Arejar o Currículo do estado diversificando as atividades/ articula a teoria com a pratica	21	23.5
Democratização e o acesso e bens culturais para professores e alunos	13	14.5
Fortalece a mediação em sala de aula / vinculo maior entre professor e aluno	10	11.0
Vivenciar situações de aprendizagem presentes no currículo fortalecendo os vínculos entre escola, profs. e ICs.	9	10.0
Oportunidade única de contato com os bens culturais fora do ambiente que estão acostumados	5	5.5
Amplia o repertório cultural dos alunos e professores e proporcionam o acesso aos bens culturais	5	5.5
Aprendem na prática o que estão estudando na teoria	3	3.0
Fortalecimento das ICs	2	2.0
Valorização do patrimônio cultural	2	2.0
Proporciona aos alunos além dos conhecimentos específicos da IC, um olhar diferenciado sobre a escola	2	2.0
Enriquece o repertório artístico e cultural, o saber conviver e respeitar normas	1	1.0
Os alunos sentem-se valorizados	1	1.0

Embora sendo respostas múltiplas, se considerarmos as cinco respostas de maior incidência em relação a "contribuição do projeto para a melhoria do ensino aprendizagem", podemos constatar que existe uma relação próxima do projeto com o currículo da rede estadual:

- Possibilita aos alunos: a ampliação e sistematização do conhecimento, ampliação do repertório cultural, da percepção e do olhar e das habilidades de leitura e escrita (66.0%)
- Arejar o Currículo do estado diversificando as atividades/ articula a teoria com a pratica (23.5%)
- Democratização e o acesso e bens culturais para professores e alunos (14.5)
- Fortalece a mediação em sala de aula / vinculo maior entre professor e aluno (11%)
- Vivenciar situações de aprendizagem presentes no currículo fortalecendo os vínculos entre escola, profs. e ICs. (10%)

## “Escola em Cena”:

Sem resposta	10	11.0
Não se aplica	13	14.5
Prejudicado	3	3.0
Possibilita que: os alunos reflitam sobre os saberes estéticos, que fortaleça a fruição artística e um maior aprendizado sobre as produções artísticas	30	33.5
Acesso e Vivência nos espetáculos teatrais/ vivência da linguagem cênica, dança e música	14	15.5
Os temas abordados contribuíram para a formação dos alunos/ pluralidade cultural	10	11.0
Complementar o processo ensino-aprendizagem, ampliando as competências e habilidades de leitura e escrita dos alunos	7	8.0
Ampliação do repertório e habilidades do currículo, melhora da leitura e interpretação de textos, ampliação da percepção do olhar	5	5.5
Impagável, pois muitos alunos estrearam nesse universo ( teatro, música e dança)/ oportunidade de extrema importância	4	4.5
Arejar o Currículo do estado diversificando as atividades curriculares	4	4.5
Formação de público e formação para o teatro na escola	3	3.0
Oportunidade única de contato com as linguagens da arte fora do ambiente que estão acostumados. Alunos que nunca saíram da cidade	3	3.0
Proporcionar aos alunos um olhar diferenciado sobre a escola	2	2.5
Aprendem na prática o que estão estudando na teoria	1	1.0
Muitas vezes única oportunidade que o aluno tem de tomar contato com um espetáculo de teatro	1	1.0

O mesmo acontece com as respostas de maior frequência do “Escola em Cena”.

Possibilita que:

- Os alunos reflitam sobre os saberes estéticos, que fortaleça a fruição artística e um maior aprendizado sobre as produções artísticas ( 33.5%)
- Tenham acesso e vivência nos espetáculos teatrais/ vivência da linguagem cênica, dança e música ( 15.5%)
- Os temas abordados contribuem para a formação dos alunos/ pluralidade cultural (11%)
- Complemente o processo ensino-aprendizagem, ampliando as competências e habilidades de leitura e escrita dos alunos (8%)
- Ampliação do repertório e habilidades do currículo, melhora da leitura e interpretação de textos, ampliação da percepção do olhar(5.5%)

A. Em que pontos podemos avançar?

### RESPOSTAS MÚLTIPLAS

Resposta	Frequência	%
“Lugares de Aprender”:		
Não se aplica	2	2.0
Sem resposta	3	3.0
Sem sugestões	8	9.0
Prejudicado	2	2.0
Aumentar o número de vagas	26	29.0
Ampliar o nº de Instituições Culturais parceiras	15	17.0
Subsidiar os professores visando ampliar os seus conhecimentos e repertório	11	12.0
Vagas em outras DEs com outras ICs	7	8.0
Promover um encontro de BOAS PRÁTICAS desenvolvidas no decorrer do ano pelas DEs	6	6.5
Disponibilizar verba maior para o transporte	4	4.5
Incentivar as UEs para uma maior participação	4	4.5
Disponibilizar verba maior para o lanche	2	2.0
Incentivar as UEs para uma maior participação	2	2.0
Sistema de distribuição das vagas direto pela escola	2	2.0
Orientações e liberação do sistema no início de janeiro com as vagas	2	2.0
Parabeniza a equipe pelo programa	1	1.0

Que as escolas possam escolher diretamente as Instituições Culturais	1	1.0
Atender o EM	1	1.0
Ampliar as indicações de vídeos das ICs	1	1.0
Ampliar as visitas noturnas para EM e EJA	1	1.0
Mostra dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos	1	1.0
Focar mais a visita	1	1.0
“Escola em Cena”:		
Não se aplica	11	12.0
Sem resposta	7	8.0
Sem sugestão	7	8.0
Aumentar o nº de vagas	20	22.5
Ampliar ofertas de espetáculos	8	9.0
Aumentar o nº de espetáculos para o EM diurno e noturno	7	8.0
Contemplar as DEs que não participam	5	5.5
Disponibilizar verba maior para o lanche	3	3.0
Incentivar as UEs para uma maior participação	2	2.0
Incluir o Teatro Municipal	2	2.0
Que as escolas possam escolher diretamente as Instituições Culturais	1	1.0
Sistema de distribuição das vagas direto pela escola	1	1.0
Mostra Cultural por região	1	1.0
Disponibilizar verba maior para o transporte	1	1.0
Orientações e liberação do sistema no início de janeiro para um trabalho mais efetivo da DE junto as escolas	1	1.0
Capacitar Diretores, PCs e Professores com os conteúdos e materiais do Programa	1	1.0

Em relação ao avanço, os dois projetos apontam para mesma direção, ou seja, aumento no número de vagas e aumento no número de Instituições parceiras. È o que mais as DEs solicitam.

## A. Considerações:

## RESPOSTAS MÚLTIPLAS

Resposta	Frequência	%
Sem Resposta	11	12.0
Prejudicado	4	4.5
Parabeniza a equipe pela oportunidade de participar do programa	20	22.5
Elemento transformador da cultura dos alunos possibilitando a apropriação de conhecimentos de maneira viva e direta	19	21.0
Programa que está dando certo: oferece oportunidade dos alunos conhecerem, descobrirem e vivenciarem juntos com os profs. situações inesquecíveis.	13	14.5
Conhecer novos lugares e produzir conhecimentos.	6	7.0
Manter as OTs para as equipes das DEs, pois sempre trazemos novos conhecimentos e experiências para as escolas.	4	4.5
Melhor programa da SEE/FDE	2	2.0
Proporciona acesso dos alunos a cultura, a arte e a história construídas pela humanidade através dos tempos	2	2.0
Necessidade de ampliar ao N° de Instituições Culturais	2	2.0
Possibilidade de inserir no SISVIC os nomes dos professores acompanhantes, pois as escolas tem dificuldade de se organizar e atrasa a publicação do efetivo exercício.	1	1.0
Foram solicitadas a todas UEs, as devolutivas pedagógicas após as saídas culturais em formato de slides, registros reflexivos e/ou portfólios e os matérias que re recebemos foi de excelente qualidade	1	1.0
Abre os horizontes, desenvolve a criatividade e, favorece busca de soluções e novos desafios	1	1.0

Formar professores para que tenham subsídios para preparação das visitas	1	1.0
Verba para contratar transporte para as UEs da costa Sul de São Sebastião é insuficiente	1	1.0
Incorporação dos SESC Campinas e Piracicaba trouxe um novo ânimo para a DE de Limeira	1	1.0

Quanto as considerações, as três respostas assinaladas em verde de maior frequência, demonstram que o Programa é muito bem aceito e que apesar de necessitar de alguns ajustes, o caminho é esse..

- Parabeniza a equipe pela oportunidade de participar do programa - 22.5%
- Programa como elemento transformador da cultura dos alunos possibilitando a apropriação de conhecimentos de maneira viva e direta – 21.0% e
- Programa que está dando certo: oferece oportunidade dos alunos conhecerem, descobrirem e vivenciarem juntos com os profs. situações inesquecíveis – 14.5%

### ANEXO 3

#### O PROGRAMA CULTURA É CURRÍCULO

O Programa Cultura é Currículo integra o conjunto de ações definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para concretização da sua política educacional, visando propiciar melhor qualidade de ensino da escola pública estadual.

Em acordo com os parâmetros pedagógicos da atual gestão, pauta-se por princípios estabelecidos para a organização curricular:

- Currículo e Cultura;
- Currículo referido a competências;
- Currículo que tem como prioridade a competência escritora e leitora.

Nesse contexto, a definição do Programa orientou-se por três objetivos básicos a serem alcançados:

- Democratizar o acesso de professores e alunos da rede pública estadual a equipamentos, bens e produções culturais que constituem patrimônio cultural da sociedade, tendo em vista uma formação plural e a inserção social;

- Fortalecer o ensino por meio de novas formas e possibilidades de desenvolvimento dos conteúdos curriculares em articulação com produções culturais, diversificando-se as situações de aprendizagens;

- Estimular e desenvolver a aprendizagem por intermédio de interações significativas do aluno com o objeto de estudo/conhecimento de disciplinas, reforçando-se o caráter investigativo da experiência curricular.

O Programa Cultura é Currículo é composto por três projetos: Lugares de Aprender: a Escola Sai da Escola, Escola em Cena e O Cinema Vão à Escola.

### 1. Projeto Lugares de Aprender: a escola sai da escola

Tem como objetivo promover o acesso de professores e alunos da rede pública estadual paulista de ensino a instituições Culturais como: museus, centros de ciência e tecnologia, institutos de arte e cultura, parques estaduais e centros de proteção ambiental, como atividade articulada ao desenvolvimento do currículo. Foi concebido em acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, observando as orientações pedagógicas da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB.

Para tanto, os professores recebem orientações por meio do material de apoio didático.

#### Material de Apoio Didático

O material produzido para apoiar os educadores no planejamento, exploração e utilização pedagógica das visitas a instituições e a espaços culturais, é formado por “Subsídios para o Desenvolvimento de Projetos Didáticos”, elaborados para cada segmento, de acordo com disciplinas, temas transversais e eixos temáticos. Apresentam uma justificativa da importância do tema a ser tratado, situando-o na proposta curricular; os objetivos do trabalho; a identificação do que se espera que os alunos aprendam; o produto a ser apresentado ao final das atividades de aprendizagem e as etapas de seu desenvolvimento. A visita à instituição cultural é uma das situações de aprendizagem desse conjunto de atividades.

A publicação foi definida para cinco segmentos da escolaridade básica, cada um com seu respectivo eixo temático:

- Os seres vivos diante das estrelas - 1ª e 2ª séries (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental.
- Heranças Culturais - 3ª e 4ª séries (3º, 4º e 5º anos) do Ensino Fundamental.
- Espaços, Tempos e Obras - 5ª e 6ª séries (6º e 7º anos) do Ensino Fundamental.
- Patrimônio, Expressões e Produções - 7ª e 8ª séries (8º e 9º anos) do Ensino Fundamental
- Séculos, Contextos e Transformações - 1ª, 2ª e 3ª séries (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Médio



“Horizontes Culturais – Lugares de Aprender” é uma publicação com três textos iniciais para reflexão sobre a experiência de visita às instituições, complementados por um conjunto de informações sobre museus, centros culturais, institutos, memoriais, parques, jardins e outros espaços de conhecimento cultural na cidade.

Vídeos “Lugares de Aprender” é uma produção sobre as instituições culturais participantes do projeto, contendo informações sobre seu acervo/objeto de trabalho. Cada vídeo tem duração de 4 a 8 minutos por instituição. (DVDs Lugares de Aprender 1,2,3,3ª, e 4 (Capital e Grande São Paulo). DVDs Lugares de Aprender 1,2 e 3 ( Interior)

Público Alvo: alunos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA

Resultados Esperados

- Ampliação e aprofundamento da aprendizagem dos alunos pela apropriação dos conteúdos disciplinares proporcionados nas visitas às instituições culturais;
- Ampliação do universo cultural de alunos e professores;
- Valorização do patrimônio cultural da cidade;
- Compreensão e respeito às diferenças culturais de grupos e povos;
- Formação de público de visita às instituições e espaços culturais;
- Dinamização do trabalho docente com a realização de projetos didáticos correlacionados ao currículo escolar e às experiências desenvolvidas nas instituições e espaços culturais.

#### 1. Projeto Escola em Cena

Destina-se a professores e alunos da rede estadual paulista de ensino e tem como objetivos:

- Organizar ações para o acesso de alunos e professores a produções de teatro, dança e música e
- Orientar as escolas para que essas atividades culturais sejam articuladas ao desenvolvimento do currículo.

Para tanto, os professores recebem orientações, por intermédio de material de apoio didático, veiculado por meio digital, com sugestões de projetos didáticos a serem desenvolvidos na escola e referenciais de caráter teórico metodológico para sua fundamentação. Essas propostas representam indicações de possibilidades de articulação da experiência de contato com as produções de teatro, dança e música ao trabalho pedagógico, de forma a contextualizá-la no ensino de suas disciplinas. Aliado a isso, esses projetos abrem possibilidades para o desenvolvimento de atividades de sistematização de conhecimentos que podem ser compartilhadas por toda a escola, como a apresentação de jogos teatrais, improvisações, peças, sequências coreográficas, a produção e divulgação de textos dramáticos, de estudos sobre manifestações dessas artes, de críticas de espetáculos e, ainda, outras que poderão ser criadas por alunos e professores. Escola em Cena é um

projeto da Secretaria da Educação que conta com a parceria da Secretaria Estadual da Cultura.

Público Alvo: alunos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA

#### Material de Apoio Didático

O material de apoio ao projeto caracteriza-se pela abordagem de três vertentes: unidade informativa, subsídios para o desenvolvimento de projetos didáticos e indicações práticas para a criação de teatro estudantil na escola.

#### Publicação

- Teatro e Dança: Repertórios para a Educação ( Vol. 1: A história do teatro e da dança: linhas do tempo, Vol. 2: As linguagens do teatro e da dança e a sala de aula e Vol. 3: Teatro e educação: perspectivas ).

#### Vídeo

- Conversas de Teatro, que facilita o trabalho do professor e amplia o debate sobre a importância do teatro, sua história, sua relação com a educação e apresenta algumas possibilidades de trabalho em sala de aula.

#### 1. Projeto O Cinema vai à escola

Desde 2008, o projeto O Cinema Vai à Escola – A Linguagem Cinematográfica na Educação, dando continuidade à política da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEESP de subsidiar a rede pública de ensino com materiais, equipamentos e acervos didáticos, tem enviado às escolas de Ensino Médio conjuntos de filmes de diferentes gêneros e materiais de apoio à prática pedagógica para a discussão dos filmes em sala de aula ou até mesmo em outros ambientes da escola.

Com esse acervo, pretende-se facilitar o acesso dos alunos a produções cinematográficas de diferentes gêneros, que contribuam para a formação crítica e reflexiva do jovem e do jovem adulto, a ampliação do repertório cultural, o desenvolvimento da competência leitora e o diálogo entre o currículo escolar e as questões socioculturais mais amplas. E ainda, a produção de materiais de apoio ao professor para exibição, discussão e desenvolvimento de atividades a partir dos filmes enviados pelo projeto.

Vale registrar que o projeto está sendo ampliado com as ações conjuntas que vêm sendo realizadas tanto pela SEESP quanto pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE.

## PÚBLICO-ALVO

Alunos de Ensino Médio das escolas da rede estadual de São Paulo.

## PRODUÇÃO DE MATERIAIS DE APOIO DIDÁTICO

### I. Caderno de Cinema do Professor

Esta publicação é composta por roteiros de discussão dos filmes, contendo orientações didático-metodológicas para o desenvolvimento do trabalho na escola, além de referências bibliográficas, informações técnicas e indicação de outros filmes para serem assistidos (Volumes Um e Quatro). Há também entrevistas com cineastas e educadores (Volume Três) e textos produzidos por especialistas da área do cinema e da educação (Volume Dois).

### II. Vídeo: Luz, Câmera... Educação!

Vídeo especialmente produzido para o Projeto, que aborda a linguagem cinematográfica, seus códigos e artifícios, com o intuito de apurar o olhar reflexivo do espectador, sobretudo o do aluno. A partir de uma cena original, são desvelados e analisados vários aspectos de uma produção cinematográfica, tais como o uso da câmera, das lentes, da iluminação, o trabalho da direção de arte, a produção do figurino, o som direto, a trilha, a montagem, a dramaturgia, entre outros.

Dessa forma, o objetivo principal deste vídeo é favorecer a leitura da linguagem cinematográfica, transformando o trabalho pedagógico em oportunidades, para que os alunos possam aprender uma das principais linguagens que fazem parte da cultura na atualidade.

### III. Outros Materiais

Periodicamente, são produzidos e postados no site do Projeto materiais de apoio didático e de formação, tais como, o texto Dilemas e Ilusões da Vida em Sociedade no Cinema, escrito pela Pro<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mariana Villaça, e as videopalestras:

Uma Conversa sobre Documentários, com o cineasta Eduardo Ramos;

Do Enredo à Trilha Sonora: Os Desafios da Linguagem Cinematográfica, com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mariana Villaça;

Do Mundo das Palavras e do Mundo do Cinema, com a cineasta Helena Solberg;

Olhar de Novo: O Prazer de Descobrir na Escola, com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Clara Wasserman;

Análise de Filmes em Sala de Aula, com o Prof. Dr. Marcos Napolitano;

O Lugar do Audiovisual no Mundo Contemporâneo, com o Prof. Dr. Sérgio Rizzo.

## SELEÇÃO DOS FILMES EM DVD

A definição dos critérios de escolha dos filmes considera o interesse e as necessidades dos públicos jovem e jovem adulto, tendo em vista o currículo do Ensino Médio, a prática docente e os dados da consulta, por amostragem, aplicada na rede estadual, que revelaram a preferência dos alunos para os seguintes temas/assuntos: ética e cidadania, meio ambiente, sexualidade, educação, drogas, violência, históricos, preconceito, conflitos da adolescência, reflexões sobre a realidade, saúde e qualidade de vida.

Além desses, os aspectos técnicos do filme e da ambientação para exibição são considerados, para que, ao final, na organização do acervo de filmes, o público-alvo possa contar com produções de distintas épocas e escolas cinematográficas; diversidade de gêneros (documentário, ficção, comédia, suspense, etc.), produções cinematográficas de diferentes países e filmes não exibidos exaustivamente pela televisão.

#### ANEXO 4

##### Resultados qualitativos

- Trata as questões culturais como aliadas ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares.
- O Programa tem proporcionado a crianças e adolescentes da rede pública estadual de ensino, o acesso a diferentes bens culturais no Estado de SP. A forma como está organizado, permite que alunos do ensino fundamental, do ensino médio e EJA – Educação de Jovens e Adultos participem dos projetos de visita a instituições culturais, assistam a peças teatrais, espetáculos de dança e música e, que recebam filmes para utilização pedagógica em sala de aula;
- Sair da escola deixou de ter o caráter apenas de passeio e passou a fazer parte do currículo escolar, incorporando conhecimento e cultura à atividade. Os alunos saem durante o horário letivo para as atividades externas;
- Desperta o interesse de crianças e jovens por um amplo leque de assuntos e temas culturais, possibilitando a ampliação de seu repertório cultural e didático.
- Muitos alunos têm dificuldade de sair do seu bairro e, em se tratando do interior do Estado, alguns nunca tiveram a oportunidade de ir ao centro de sua cidade ou a alguma outra cidade vizinha à sua. Em se tratando de instituições culturais, peças teatrais espetáculos de dança e musica, há até mesmo professores não haviam tido este tipo de experiência;
- O Programa, por meio de seus projetos, envolve diferentes esferas de atuação e articulações com as Secretarias de Estado da Educação e da Cultura; Prefeituras e

Secretarias Municipais; instituições públicas e privadas; diretorias de ensino; escolas e educadores.

- Os materiais de apoio didático dos projetos estão disponibilizados no site do Programa e desta forma, são acessíveis a qualquer pessoa, além daquelas a que se dirige diretamente. [www.culturaecurriculo.sp.gov.br](http://www.culturaecurriculo.sp.gov.br)
- O programa conta com os serviços Fale Conosco e Registre sua Experiência, campos onde professores e/ou alunos podem manifestar suas experiências e tirar suas dúvidas. O Fale Conosco é um canal de comunicação direta com qualquer outra pessoa que visite o site e queira informações.
- Mensalmente são feitas avaliações dos projetos, pelos professores acompanhantes nas atividades e pelas instituições culturais e companhias teatrais participantes. Anualmente fazemos reuniões com Diretorias de Ensinos e instituições parceiras para avaliar e adequar os projetos às suas necessidades e realidades.