



MARCELO HENRIQUE DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO CULTURAL SOB “VELHOS” OLHARES DAS
ARTES, DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DA FILOSOFIA**

**LAVRAS – MG
2019**

MARCELO HENRIQUE DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO CULTURAL SOB “VELHOS” OLHARES: DAS ARTES,
DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DA FILOSOFIA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Orientador
Prof. Dr. Vanderlei Barbosa

**LAVRAS – MG
2019**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Santos, Marcelo Henrique dos.

A formação cultural sob “velhos” olhares das artes, educação física e filosofia / Marcelo Henrique dos Santos. - 2018.

54 p.

Orientador (a): Vanderlei Barbosa.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2018.

Bibliografia.

1. Educação. 2. Cultura. 3. Ensino médio. I. Barbosa, Vanderlei.
II. Título.

MARCELO HENRIQUE DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO CULTURAL SOB “VELHOS” OLHARES DAS ARTES,
DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DA FILOSOFIA**

**CULTURAL FORMATION UNDER “OLD” VIEWS OF THE ARTS,
PHYSICAL EDUCATION AND PHILOSOPHY**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 18 de novembro de 2019.

Dr. Prof. Vanderlei Barbosa UFLA

Dr. Prof^a Helena Maria dos Santos Felício UNIFAL

Dr. Prof. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis UFLA

Prof. Dr. Vanderlei Barbosa
Orientador

**LAVRAS – MG
2019**

AGRADECIMENTOS

A Deus por tornar possível a realização de mais uma etapa de minha trajetória educacional.

À minha família por todo o apoio durante esta caminhada longa e por entender minha ausência como filho, como pai e esposo.

Também a todos (as) que acreditaram em meu sonho e de, alguma forma, tornaram-no possível.

Aos professores que fizeram parte de minha trajetória, ensinando-me, dialogando, promovendo meu crescimento como educador e como pessoa, porém a um deles, em especial, fica a minha eterna gratidão.

Ao meu orientador, Vanderlei Barbosa, que acreditou em minha capacidade e fez com que meu sonho se realizasse: meu muito obrigado!

Dedico este singelo trabalho a todos os docentes que de alguma forma me auxiliaram nesta caminhada, ensinando que é preciso ser diferente para se fazer a diferença na educação, a minha família por todo apoio incondicional em especial minha esposa, filhos, meus amados pais, irmãos, sogra e amigos que de alguma forma me incentivaram para que este momento se concretizasse.

Dedico

RESUMO

O presente estudo tem como proposta levantar evidências, que conceituem a importância da formação cultural, presentes nas áreas de conhecimento das Artes, Educação Física e Filosofia. O objetivo central deste trabalho foi analisar os aspectos referentes à formação cultural presentes na Base Nacional Curricular Comum nestes campos de conhecimento para além do aspecto tecnicista que tem predominado no âmbito educacional. As questões que orientaram nossa trajetória de reflexão foram colocadas nestes termos: como as áreas das Artes, da Educação Física e da Filosofia podem contribuir para a formação cultural no Ensino Médio? Quais são as concepções de cultura presentes na legislação específica do Ensino Médio dentro da visão de cada área? Para tanto, fizemos uso da legislação educacional, presente na Constituição Federal, nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, nos Parâmetros Curriculares e, principalmente, na Base Nacional Curricular Comum, bem como em outros decretos e portarias que orientam as áreas de atuação das Artes, da Educação Física e da Filosofia. Foi desenvolvida uma pesquisa de caráter qualitativo, especialmente apoiada no desejo de compreender, mediante revisão bibliográfica dos estudiosos das áreas em tela e da análise documental dos principais documentos que completam os temas em discussão, como estas áreas podem contribuir de forma efetiva com a formação cultural dos estudantes. Buscamos levantar, com foco no Ensino Médio, alguns conceitos ligados às propostas da formação cultural nas áreas em tela. Para ancorar teoricamente o campo da Filosofia recorremos a Theodor Adorno e Horkheimer; no campo da Educação Física emprega-se as idéias de Jocimar Daolio e no campo das Artes tomamos como referência Ana Mae Barbosa e colaboradores. Por fim, a partir da revisão bibliográfica e da análise documental, a proposta foi levantar elementos que possam contribuir de forma crítica com a formação cultural nos espaços educacionais.

Palavras-chave: Educação. Cultura. Ensino médio. Formação de professores.
Legislação

ABSTRACT

The present study has as purpose to raise evidences that conceptualize the importance of the cultural formation, present in the areas of knowledge of the Arts, Physical Education and Philosophy. The main objective of this work was to analyze the aspects related to the cultural formation present in the Common National Curricular Base in these fields of knowledge beyond the technicist aspect that has predominated in the educational field. The questions that guided our reflection trajectory were posed in these terms: How can the areas of Arts, Physical Education and Philosophy contribute to the cultural formation in High School? What are the conceptions of culture present in the specific legislation of High School within the view of each area? To this end, we made use of the educational legislation, present in the Federal Constitution, the Laws of Guidelines and Bases of Education, the Curriculum Parameters and, mainly, the Common National Curricular Base, as well as other decrees and ordinances that guide the areas of activity of the Arts, Physical Education and Philosophy. A qualitative research was developed, especially supported by the desire to understand, through bibliographical review of the scholars of the areas in question and the documentary analysis of the main documents that complete the topics under discussion, how these areas can effectively contribute to the cultural formation. Of the students. We seek to raise, focusing on high school, some concepts related to the proposals of cultural formation in the areas in question. To theoretically anchor the field of philosophy we resort to Theodor Adorno and Horkheimer; In the field of Physical Education we used the ideas of Jocimar Daolio and in the field of Arts we took as reference Ana Mae Barbosa and collaborators. Finally, from the literature review and documentary analysis, the proposal was to raise elements that can critically contribute to cultural formation in educational spaces

Keywords: Education. Culture. High school. Teacher training. Legislation

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
CAPITULO 1	14
O DESAFIO DA FORMAÇÃO CULTURAL NA CIVILIZAÇÃO DO ESPETÁCULO.....	14
CAPITULO 2	26
LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: UM RESGATE DA LEGALIDADE	26
2.1. Das Artes	27
2.2. Educação Física	30
2.3. Filosofia.....	35
CAPÍTULO 3	39
SABERES E SABORES EDUCACIONAIS	39
3.1. Artes: uma proposta triangular	40
3.2. Educação Física–consciência e cultura corporal	44
3.3. A Filosofia a arte do pensar	49
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	59

1. INTRODUÇÃO

Antes de adentrar à minha proposição de trabalho, referente ao Mestrado Profissional em Educação, gostaria, a princípio, de realizar uma pequena retrospectiva sobre minha trajetória, nos caminhos da educação, para que todos possam compreender que a educação é capaz de modificar uma vida, pois assim está ocorrendo na minha!

Sou o segundo filho em um total de três de uma pequena família do interior de Minas Gerais, com meu pai de profissão marceneiro e minha mãe, na maior parte da vida, com os afazeres do lar. Todo o nosso processo de formação educacional foi concluído em escolas públicas de excelente qualidade, nas quais tivemos a oportunidade de aprender com professores de uma grandeza singular.

Meus pais tiveram pouco tempo de educação formal, pois a vida os obrigou a trabalhar muito cedo, com a finalidade de auxiliar no sustento da casa, mas sempre exigiram nossa dedicação durante a formação básica.

No entanto, durante minha vida de educando, poucas eram minhas motivações para os estudos, para os livros e as outras atividades relacionadas com a educação, visto que meus olhares estavam voltados para as brincadeiras da infância, que a propósito, foram muitas e de qualidade, para a liberdade de aproveitar a vida e não ficar sentado em bancos de escolas. Diferente das minhas outras irmãs que sempre foram o exemplo de alunas e orgulho na escola!

Durante minha passagem pela educação básica, tive alguns tropeços, algumas advertências disciplinares, reprovações que, na maioria das vezes, sei que desagradavam à minha família, em especial, a meus pais. Porém, ao final da trajetória na educação básica, com certo aperto imposto pelas condições econômicas familiares e outras disciplinares, fui aprovado no curso de graduação da Universidade Federal de Viçosa, para surpresa de todos!

Sempre fui uma pessoa muito ligada ao esporte, muito ativo fisicamente, amava as brincadeiras de corrida, jogos com bola, competições e atividades que exigiam certa habilidade e capacidade que, naquela época, tinha de sobra.

Fui o primeiro dos filhos a se formar em uma Universidade Federal e acredito que tenha sido uma grande vitória para meus pais, já que eles não tiveram a mesma oportunidade!

A partir deste exato momento de minha graduação acadêmica e entrada, no mercado de trabalho, em academias e escolas, começo, de fato, a compreender a necessidade de buscar o conhecimento, de estar sempre me qualificando para oferecer aos meus discentes algo novo, diferente, qualificado, motivador.

Passei a buscar novos olhares educacionais, novas propostas que embasassem meu trabalho, que me credenciassem como profissional de educação física ou ainda ou que facilitasse de forma efetiva o processo de ensino e aprendizagem.

Durante esta busca incessante, deparei-me, outra vez, com uma Universidade Federal, que trazia, em uma de suas propostas acadêmicas, o mestrado profissional em educação que apresentava no esqueleto do seu projeto áreas de pesquisa que iam de encontro a minha busca como professor e quem sabe agora como pesquisador. Porém neste instante me deparei com um professor que pouco havia se dedicado à vida acadêmica voltada a publicações, a participações em congressos, apenas como ouvinte, agora me vejo desafiado a buscar novos ares, olhares e sabores.

Confesso que não foi fácil chegar até aqui, pois não sabia do que se tratava, de como adentrar neste meio acadêmico, como oportunizar minha entrada no universo da pesquisa e estudos acadêmicos e foi em minhas idas e vindas, durante esta peregrinação que visualizei a oportunidade de ser aluno ouvinte em uma disciplina do mestrado. E assim fui me considerando ‘o rei da cocada preta’ aluno do mestrado da Universidade Federal de Lavras. Foi então que me deparei com a primeira etapa no que se refere a minha aprendizagem na pesquisa acadêmica.

A partir deste primeiro passo, comecei a entender o sistema de escrita e produções acadêmicas, a interagir com as pessoas e conviver com profissionais mais experientes que poderiam agregar valor em minha trajetória. Dessa forma, rumo a novos passos educacionais vão confirmando que a educação é minha vida, aquilo que me move e me faz sentir-me vivo! É a partir deste permanente desvelamento que proponho a refletir sobre a formação cultural tão importante no processo de educação dos nossos alunos e, que muitas vezes, é negligenciada no sistema educacional voltado mais ao desempenho técnico do que à valorização humana.

Já que a educação brasileira é regida por normas, decretos, portarias, leis e outros documentos, que trazem em seu corpo, uma infinidade de pontos que perpassam as esferas públicas e privadas. Dentre esses documentos, um nos chama atenção por ser o mais importante conjunto de abordagens educacionais a ser seguida na esfera municipal, estadual, federal e particular do contexto educacional brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

Podemos observar, nessa lei, como são os procedimentos adotados com as áreas do conhecimento, em todas as etapas da educação, quer seja na educação infantil, ensino básico, ensino médio, ensino superior e demais segmentos. Podendo tal afirmativa ser encontrada na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mais precisamente no título IV que se refere da

Organização da Educação Nacional, a partir do Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Neste contexto legal da educação, podemos evidenciar que existem abordagens mais tecnicistas, direcionadas à Língua Portuguesa e à Matemática em especial, como também podemos verificar que algumas áreas, como são o caso da Filosofia, das Artes e da Educação Física, são tratadas de forma “marginal”. Porém em uma visão educacional elas podem ser a base para a formação humana.

Neste estudo, não iremos aprofundar em todos os documentos que conduzem ao processo educacional, nem tampouco nos aprofundar na lei nº 9.394/96 e suas proposições em suas mais distintas etapas (BRASIL, 1996), muito menos adentrar em todas as diretrizes propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, nem tão pouco, mergulhar em todos os aspectos da Base Nacional Curricular Comum, somente iremos usá-las como base de referência, para sustentar a construção de um pensamento crítico construtivista, que supostamente, no atual sistema educacional, valoriza algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras. Deste modo, o presente trabalho tem como proposta discutir a formação cultural sobre “velhos” olhares, ou seja, sobre as áreas do conhecimento das Artes, da Educação Física e da Filosofia. De acordo com a legislação educacional vigente, tais áreas têm seu lugar e sua importância como conteúdos curriculares, mas na prática efetiva do cotidiano escolar são áreas marginalizadas e diminuídas. Daí a necessidade de problematizar esse descompasso entre o enunciado legal e a prática real no âmbito educacional.

Com isso a opção por adotar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), bem como, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), segue o princípio da relevância de cada um destes documentos oficiais, construídos durante determinados momentos históricos, políticos, culturais, sociais e econômicos do nosso país, como a finalidade de propor, definir, reger, orientar, oferecer condições mínimas necessárias, para a compreensão de determinados conceitos educacionais, quer seja, na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e superior, cada qual, dentro de suas respectivas áreas de atuação e de domínio público ou privado.

Na Constituição Federal de 1988, a Base Nacional Curricular Comum¹, já estava prevista, como podemos constatar no seu Artigo 210 da Constituição Federal promulgada em 1988, que previa: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a

¹Vale lembrar que a Base Nacional Curricular Comum homologada somente em 14 de dezembro de 2018, etapa do Ensino Médio, (BRASIL, 2018).

assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Considerando um documento normativo que define, no seu corpo, um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidos pelos alunos, durante seu percorrer na Educação Básica, assumimos uma proposição de pesquisa a ser realizada em uma visão qualitativa de revisão bibliográfica ou documental, a fim de buscar a comparação de diferentes autores ou estudiosos nesta área. Procurando obter informações que fossem similares ou divergentes, segundo Minayo (2010 citado por MARTINS, 2015), a pesquisa qualitativa trabalha com questões muito específicas e pormenorizadas, preocupando-se com um nível da realidade que não pode ser mensurado e quantificado. Essa pesquisa atua, com base em significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes e outras características subjetivas próprias do humano e do social que correspondem às relações, processos ou fenômenos e não podem ser reduzidas às variáveis numéricas (MARTINS, 2015, p. 29).

Para tanto, adotou-se uma Análise Textual Discursiva que, segundo Moraes (2003), transita entre a análise de conteúdo (orientada pela interpretação dos significados atribuídos pelo autor ao texto) e a análise de discurso (que se orienta também pelas condições objetivas e subjetivas de produção do texto e apresenta diferentes linhas de interpretação (MARTINS, 2015, p.44).

Espera-se demonstrar que os conceitos e concepções, reputadas nas três áreas do conhecimento: da Filosofia, das Artes e da Educação Física, enquadram-se perfeitamente no que se refere à constituição dos sujeitos no processo social, educativo, cultural, histórico, perfazendo a necessidade de repensarmos alguns conceitos abordados referentes à formação cultural, como ela se processa, nestas áreas em questão, e se realmente esta proposta vem sendo atingida no caminhar educacional.

Nossa hipótese de pesquisa parte da constatação, como já sinalizadas anteriormente, de que as três áreas são marginalizadas no ambiente educacional. Embora as legislações às contemplem, na realidade elas não são efetivadas de modo equilibrado aos demais componentes curriculares. Essa nossa hipótese nos leva há alguns questionamentos: por que essas três áreas não são potencializadas? Para fundamentar essa nossa hipótese é preciso colocar ainda outras questões: como as áreas das Artes, da Educação Física e da Filosofia podem contribuir para a formação cultural no Ensino Médio? Quais são as concepções de cultura presentes na Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio dentro da visão de cada área? Como as três áreas se interligam a respeito da formação cultural, mesmo sendo duas correspondes à Área da Linguagem (Artes e Educação Física) e outra à Área de Ciências

Humanas (Filosofia)? Como se observa temos mais questões do que respostas, mas são exatamente estas inquietações que irão orientar nossa análise da legislação de modo geral e a Base Nacional Curricular Comum de modo específico.

Refletir sobre quais são os aspectos referentes à formação cultural, presentes nas três áreas do conhecimento: da Filosofia, das Artes e da Educação Física, presentes na Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio é o objetivo central que irá orientar nossa análise documental. De modo específico, ambicionamos levantar alguns pontos em comum das áreas de conhecimento – das Artes, da Educação Física e da Filosofia – que falam entre si em termos de proposta de uma formação cultural no cenário educacional, principalmente, no ensino médio a partir da Base Nacional Curricular Comum.

Trilhando uma pesquisa que a partir da introdução passa a se desenvolver, com uma estrutura em três capítulos, onde: na primeira parte irá decorrer a respeito do conceito central sobre cultura, na perspectiva do autor Mario Vargas Llosa em sua obra “A Civilização do Espetáculo” uma metamorfose nos conceitos da cultura através da história e é descrita por demais autores que contribuem com sua elaboração de novos pensares; já a segunda parte desta pesquisa tem como foco principal trechos considerados relevantes da legislação educacional, que propõe apresentar alguns parâmetros das três áreas do conhecimento – das Artes, da Educação Física e da Filosofia; e por último porém não menos importante o segmento que traz a tona os saberes e sabores educacionais no entendimentos dos autores Ana Mae Barbosa, que contempla o universo das Artes e sua proposta triangular a respeito da Arte/Educação, a seguir Jocimar Daolio e seu prisma sobre a cultura corporal do movimento e finalizando o capítulo terceiro Theodor Adorno e Horkheimer sobre a ótica da industria cultural.

CAPITULO 1

O DESAFIO DA FORMAÇÃO CULTURAL NA CIVILIZAÇÃO DO ESPETÁCULO

Neste primeiro capítulo, busco apresentar, tomando como referência a obra *À civilização do espetáculo: uma radiografia do nosso tempo e da nossa cultura*, do pensador peruano Mário Vargas Llosa, o conceito de cultura. Como o próprio título do capítulo sugere, a respeito dos desafios da formação cultural, naquilo que ele denomina civilização do espetáculo, este tópico tenta refazer um percorrer quanto às diferentes concepções que envolvem o tema cultura em um desenvolver histórico, social, político, econômico. Faz-se um levantamento, de alguns estudiosos mencionados por Mário Vargas Llosa, na produção de sua obra, que nos dão ancoragem para formular nossa interpretação do tema, mas também deixando ao leitor espaço para formular suas próprias reflexões sobre o tema.

Na referida obra, Mário Vargas Llosa descreve que, ao longo do peregrinar histórico, a noção de cultura teve significados variados e diversos, dentre eles, podemos mencionar alguns conceitos presentes em seu trabalho.

Durante muitos séculos foi um conceito inseparável da religião e do conhecimento teológico; na Grécia, este foi marcado pela filosofia, e em Roma, pelo direito, ao passo que no Renascimento foi impregnado principalmente pela literatura e pelas artes. Em épocas mais recentes, com o iluminismo, foram a ciência e as grandes descobertas científicas que deram o rumo principal à idéia de cultura (LLOSA, 2013, p. 59).

Podemos perceber que as áreas adotadas, para embasar o conceito de cultura, navegaram por vários oceanos, como da filosofia, do direito, da literatura, das artes e, por fim, da ciência, a fim de contextualizar algo muito mais profundo do que se propunha naquele determinado momento histórico.

No entanto a obra em questão, apesar das inúmeras variantes que buscam conceituar o que é cultura, evidencia que ela é um somatório de fatores e disciplinas, que, segundo o consenso social, constituíam-na e por elas eram implicadas:

Reivindicação de um patrimônio de idéias, valores e obras de arte, de conhecimentos históricos, religiosos, filosóficos e científicos em constante evolução, fomento da explosão de novas formas artísticas e literárias e da investigação em todos os campos do saber (LLOSA, 2013, p. 59).

A cultura, durante todas as épocas, estabeleceu categorias sociais entre dois universos distintos, em que o primeiro era constituído por pessoas que a cultivavam, enriqueciam-se com suas contribuições diversificadas e, por isso, faziam-na progredir, podendo ser denominadas de pessoas cultas. O segundo grupo de indivíduos não a queria conhecer, desprezavam-na, ignoravam-na ou por ela era excluída por fatores sociais ou econômicos. Esse grupo era rotulado de pessoas incultas, classificação bastante clara para todos, já que para essa população importava o mesmo sistema de valores, maneiras de pensar, julgar, comportar-se e os critérios culturais.

Para Mário Vargas Llosa, a noção de cultura sofre modificações, nos tempos atuais, com sua ampliação exacerbada que se transforma, em um fantasma incompreensível pelas massas, como é metaforicamente mencionada pelo autor.

“Porque ninguém será culto, se todos acreditarem que o são ou se o conteúdo do que chamamos de cultura tiver sido degradado de tal modo que todos possam justificadamente acreditar que são cultos” (LLOSA, 2013, p. 60).

Os antropólogos foram os precursores do progressivo empobrecimento e confusão de que uma cultura representa, já que, levados pela boa-fé do mundo e, por respeitar e compreender as sociedades primitivas por eles estudadas estabelece cultura como um somatório de fatores, sem se preocupar ou limitar um método para explorar a especificidade de um povo em relação aos demais.

Já os sociólogos, dispostos a fazer uma crítica literária, incorporaram à idéia de cultura uma parte integral dela, a incultura, encoberta pelo nome de cultura popular, algo menos refinado, artificial, no entanto mais livre, crítica e representativa.

Bakhtin (citado por LLOSA, 2013), traz algo mais radical, eliminando as fronteiras entre a cultura e incultura e conferiu dignidade ao inculto, ao possibilitar que a vulgaridade, a imperícia e negligência, neste ponto discriminado, possam ser compensadas por seu humor, pela autenticidade e por toda a vitalidade com que possamos representar as experiências humanas compartilhadas.

Portanto desaparece de nosso vocabulário a separação entre cultura e incultura, indivíduos cultos e incultos, ocasionado pelo medo de se adotar uma postura politicamente incorreta.

Agora somos todos cultos de alguma maneira, embora nunca tenhamos lido um livro, nem visitado uma dos conhecimentos humanísticos, científicos e tecnológicos exposição de pintura, assistido a um concerto, adquirido algumas noções básicas do mundo em que vivemos (LLOSA, 2013, p. 62).

Todavia, ao tentarmos vencer as elites com seus tons discriminatórios e depreciativos, em prol do nosso ideal igualitário, adquirimos um remédio pior que a doença, que nos condicionou a viver em um mundo de tal forma que é difícil identificar o que é cultura, se tudo é cultura ou se nada é cultura. Por outro lado, todo esse processo, relacionado a questões que premiam o conceito de cultura, está diretamente ligado não às pessoas ditas cultas, mas sim ao especialista, visto que a cultura não tem relação com a quantidade daquilo que é produzido e, sim, com sua qualidade.

A cultura é - ou era, quando existia – um denominador comum, algo que mantinha viva a comunicação entre os povos muito diferentes que, com o avanço dos conhecimentos, eram obrigados a especializar-se, ou seja, a ir se distanciando um dos outros e deixando de comunicar-se. Era também uma bússola, um guia que possibilitava aos seres humanos orientar-se no denso cipoal dos conhecimentos sem perder a direção e tendo, em sua incessante trajetória, maior ou menor clareza sobre suas prioridades, diferenças entre o que é importante e o que não é, entre o caminho principal e os desvios inúteis (LLOSA, 2013, p. 64).

Assim, o especialista consegue ver muito além do seu campo, porém não sabe dizer o que ocorreu ao seu redor e menos ainda se ao verificar os danos provocados pelos seus êxitos, nos aspectos relacionados à existência dos outros e até mesmo de sua. Portanto ele pode adotar a roupagem de um grande especialista, como também de uma pessoa inculta, já que seus conhecimentos, em vez de aproximá-lo dos demais, acabam por afastar uma pequena unidade do campo do saber.

Para o autor Mario Vargas que afirma pertencer à história, muitos tratados, ensaios, teorias e análises sobre o tema cultura. A metamorfose sofrida pelo vocábulo, que passa abordar o tema em questão em épocas distintas, com base na perspectivas de alguns autores, às vezes, gera debates de cunho intelectual e político, perfazendo que a palavra “cultura” transite conforme características nas quais ela se encontra inserida. Apesar de serem muito diferente uns dos outros, o que aqui se pode declarar é que existe entre os estudos um denominador comum, pois concorda que a cultura está passando uma crise de grande dimensão e que ela entrou em decadência.

Baseando-se neste breve esclarecimento passarei abordar alguns dos estudiosos citados por Mario Vargas Llosa, a fim de construir uma trilha no que se refere à compreensão do termo cultura, para que, ao final, possa-se correlacionar sua aquisição com as áreas dos conhecimentos mencionadas nos documentos oficiais e nos espaços escolares.

Segundo Eliot (1948 citado por LLOSA, 2013), naquilo que se chamou definição da cultura, ele afirma que ela não deve ser relacionada com conhecimento, porque a cultura o antecede e o sustenta, orientando-o de certa funcionalidade.

Porém cultura pode e deve ser experimentação, a partir do momento em que as novas técnicas e formas ampliam o horizonte da experiência de vida, revelando os segredos ocultos ou trazendo à tona valores estéticos que desabrocham nossa sensibilidade e, com isso, ofereçam-nos uma visão mais sutil e atual desse imenso universo da condição humana. “A cultura pode ser experimentação e reflexão, pensamento e sonho, paixão e poesia e uma revisão crítica constante e profunda de todas as certezas, convicções, teorias e crenças” (LLOSA, 2013, p. 67). Após discursar um pouco quanto a alguns conceitos e aspectos relacionados à cultura, gostaria aqui de fazer outra pontuação, para discorrer sobre o processo de metamorfose, como é tratada pelo autor da obra, que vem afetando o entendimento do tema.

Gostaria de começar esta explanação pelo autor T. S. Eliot (1948), em uma obra intitulada “Notas para uma Definição de Cultura”. Ele define que seu propósito é apenas conceituar cultura, porém seu interesse é bem maior, mais ambicioso, quando faz uma crítica ao sistema cultural da sua época, por se afastar, a cada dia, do modelo ideal representado por ele no passado.

Esse modelo ideal, segundo Eliot, consiste numa cultura estruturada em três instâncias – indivíduo, grupo ou elite e sociedade em seu conjunto -, em que, embora haja intercâmbios entre os três, cada uma conserva certa autonomia e está em constante confronto com as outras, dentro de uma ordem graças à qual o conjunto social prospera e se mantém coeso (LLOSA, 2013, p. 12).

Para Eliot (1948), o mecanismo da cultura é um patrimônio da classe dominante, ainda que esta realidade social precise ser preservada e, por meio da qual, tem a garantia do processo de alta cultura. Cada classe tem a cultura que ela produz e que melhor lhe convém, embora existam entre as diferentes classes sociais, fatores culturais que coexistem, como outros, com diferenças marcantes, sempre relacionadas à condição econômica em que se enquadram.

O autor afirma, durante a construção da sua idéia de classe, que todo esse mecanismo não se faz ou se constrói de forma engessada ou rígida, podendo haver transição entre as classes sociais, embora ele afirme, ainda, que isso é apenas uma exceção à regra.

Outro aspecto a ser observado, na concepção de cultura desenvolvida por Eliot (1948), porém, de forma ingênua, é que pela educação podemos transmitir a cultura a uma totalidade

de determinada sociedade, pois, segundo ele, a única forma de democratizarmos a universalização da cultura é transformando-a em algo não aprofundada.

... é indispensável a existência de uma elite para sua concepção de “alta cultura”, também é indispensável que numa sociedade haja culturas regionais que alimentem a cultura nacional e, simultaneamente, façam parte dela, existam com seu próprio perfil e gozem de certa independência... (LLOSA, 2013, p. 13).

De acordo com o autor, a cultura é transmitida pelas relações existentes na família e, quando deixa de funcionar a fim de promover esse processo de formação cultural, o resultado é a decadência dessa cultura. E que, após a família, a Igreja é a principal responsável pela transmissão da cultura no decorrer das gerações. Não devemos confundir, pois cultura com conhecimento, pois essa não é um somatório de várias atividades, mas um estilo de vida a ser adotado, nas palavras de Llosa.

Outro assunto importante é a comparação entre cultura e religião não serem a mesma coisa, porém não são inseparáveis, tendo visto, na visão de Eliot, que a cultura nasce dentro da religião e ela está unida a certo “cordão umbilical”.

Conseqüentemente pressuponho que o autor T. S. Eliot buscando demonstrar como se dão os mecanismos de cultura, evidencia que tal procedimento ainda é um legado daquilo que ele denomina de “classe dominante”, porém complementa afirmando que cada camada social é capaz de produzir seu próprio modelo de cultura, que a seu ver adéque as suas necessidades e mais, que alguns fatores culturais podem concomitar entre os níveis hierárquicos. E por fim o autor alega, de forma simplória que a cultura pode ser transmitida através de aparatos da educação e que estes se dão por relações existentes primeiro na família, posteriormente pela religião quando a primeira deixa de exercer seu papel formador, possibilitando uma decadência dessa cultura a ser transferida.

Mais adiante, uma publicação constituída, para a definição de cultura, foi feita por George Steiner (1971), em sua obra “No castelo do Barba Azul: algumas notas para definição de cultura”, na qual o autor propõe fazer uma análise da cultura considerando sua associação com a violência político-social.

Parece-me irresponsável toda é qualquer teoria da cultura [...] que não tenha como eixo a consideração dos modos de terror que acarretaram a morte por obra da guerra, da fome e matanças deliberadas de uns 70 milhões de seres humanos na Europa e na Rússia entre o começo da Primeira Guerra Mundial e o fim da Segunda (STEINER, 1971, p. 48-49 citado por LLOSA, 2013).

Para Steiner (1971 citado por LLOSA, 2013), a cultura está estreitamente ligada à religião e, na opinião do autor, o desejo que torna possível a grande arte e o pensar de forma aprofundada surgem de uma aspiração à “transcendência” e um palpite em “transcender”, que é o aspecto religioso da cultura, sendo que a cultura ocidental está carregada de antissemitismo² e a causa disso é a religião. Logo se inicia o que a ele se refere de era pós-cultura, que tem como um dos seus traços, o de não acreditar no progresso; esse avanço moderno tem um alto preço destrutivo e nem sempre auxilia a reduzir as diferenças de classe e pessoas.

A pós-modernidade destruiu o mito de que as humanidades humanizam (LLOSA, 2013, p. 17).

A teoria da pós-cultura, também denominada, às vezes, de “contracultura”, faz uma crítica à elite da cultura e sua vinculação com as artes, as letras e as ciências sobre autoridade política. Outra curiosidade, na teoria de Steiner, é que conseguimos encontrar vários pontos polêmicos em seu ensaio, no entanto, o mais enfático é a afirmação que a cultura pós-moderna exige dos indivíduos culto, determinados conhecimentos básicos de matemática, de ciências naturais, que possibilitem a compreensão do universo científico, físicos, químicos, astronômicos, além das criações formidáveis da literatura. E finaliza afirmando que a cultura pode não ser possível, em nosso tempo, pela simples razão de que sua idealização nunca significou quantidade e, sim, qualidade.

Isto posto percebe na teoria a respeito de cultura, proposta por George Steiner, pontos que se contradizem, quando este afirma que o “movimento” cultural pós-moderno exige do sujeito alguns conhecimentos evidenciados por ele como básicos, porém são estes fundamentos que em determinado momento do seu pensamento, se encontra ligado ao que o autor denomina de “elite cultural”, na qual detêm sua relação com as artes, as ciências e sua dominância política. E concluí mais uma vez reafirmando que o ideal de cultura jamais foi conectado a quantidade de produções culturais, porém estão mais relacionadas à qualidade de tais elaborações. Mas para que ocorra esta sobreposição da qualidade em relação à quantidade, existe certa imposição de aquisição de conhecimentos básicos sugeridos por ele o autor.

A obra de Guy Debord (1967 citado por LLOSA, 2013) intitulada “A sociedade do espetáculo” traz, no conjunto de seus inscritos, o que Marx chamou de “alienação”, sendo

² Antissemitismo corrente ou atitude política adversa aos judeus.

mais visível no estágio industrial mais avançado do sistema capitalista, afetando, de forma significativa, a vida dos consumidores, qualquer outro assunto de ordem cultural, política ou intelectual.

É o que podemos chamar de “coisificação” do ser, que se entrega ao consumo exagerado de produtos sem significados ou importância a suas vidas, porém impostos pelas mídias de publicidade, promovendo um esvaziamento nas suas vidas interiores relacionados a questões sociais, espirituais ou humanas, isolando em seu próprio casulo, com a perda da consciência do outro, de sua classe e de si.

A tese central de Guy Debord é de que na sociedade industrial moderna houve a supremacia do capitalismo e que a classe operária foi supostamente derrotada, tornando a verdade humana em algo artificial, em que os objetos passam a ser os reais donos da vida, a quem os seres humanos servem assegurando a produção e, em consequência, o enriquecimento dos donos das máquinas.

A civilização do espetáculo, ao contrário, está cingida ao âmbito da cultura, não entendida como mero epifenômeno³ da vida econômica e social, mas como realidade autônoma, feita de idéias, valores estéticos e éticos, de obras artísticas e literárias que interagem com o restante da vida social e muitas vezes são a fonte, e não o reflexo, dos fenômenos sociais, econômicos, políticos e até religiosos (LLOSA, 2013, p. 22).

O autor Guy Debord foi um escritor marxista francês, que a princípio traz no desenrolar da sua linha de argumentação, palavras como alienação, indústria, coisificação, bem como outras, propondo deixar em destaque a supremacia do capitalismo sobre a classe operária, sobre a qual a premissa humana passa a ser visualizada com algo em segundo plano e o objeto a ser produzido, manufaturado dentro das indústrias, por esta mesma classe obreira, assumem o papel protagonista de suas vidas, exercendo a atribuição de enriquecimento dos proprietários das máquinas.

Caminhando mais, deparamo-nos com a obra de Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2010), intitulada, “A cultura-mundo. Resposta a uma sociedade desorientada”, defendendo a concepção de que, nos dias atuais, existe a valorização de uma cultura global ou cultura do mundo, que se utiliza da diminuição das fronteiras geradas pela ação do mercado, da revolução científica e tecnológica, passa criar determinados denominadores culturais da sociedade e de indivíduos dos cinco continentes, aproximando tradições, crenças e línguas.

³Epifenômeno na reflexão de alguns cientistas, psicólogos behavioristas e certos filósofos materialistas ou positivistas, a consciência humana, fenômeno secundário e condicionado por processos fisiológicos e, portanto incapaz de determinar o comportamento dos indivíduos.

Deixa de ser uma cultura elitista, erudita e excludente, porém se transforma em uma “cultura de massas”.

Em total oposição às vanguardas herméticas e elitistas, a cultura de massas quer oferecer ao público mais amplo possível novidades acessíveis que sirvam de entretenimento à maior quantidade possível de consumidores. Sua intenção é divertir e dar prazer, possibilitar evasão fácil e acessível para todos, sem necessidade de formação alguma, sem referentes culturais concretos e eruditos. O que as indústrias culturais inventam nada mais é que a cultura transformada em artigos de consumo de massas (LIPOVETSKY; SERROY, 2010, p. 79).

Segundo os autores, a cultura denominada de massa nasce com o predomínio da imagem e do som sobre a palavra, mais precisamente com a tela, e esse processo se acelera com a revolução cibernética, com o desenvolvimento das redes sociais e com a universalização da internet. Assim sendo, todos os setores, como comunicação, arte, política, esporte e religião, bem como a informação passou ficar ao alcance de todo o mundo, sofrendo efeitos provocados pelas “telinhas”.

A cultura-mundo, em vez de promover o indivíduo, imbeciliza-o, e privando-o de lucidez e livre-arbítrio, fazendo reagir à “cultura” dominante de maneira condicionada gregária, como os cães de Pavlov ⁴à campainha que anuncia a comida (LLOSA, 2013, p. 25).

A manifestação da “cultura de mundo” ou “cultura de massa” assim designada pelos autores Gilles Lipovetsky e Jean Serroy, tem sua origem com aquilo que os autores designam por quebra de fronteiras, com os avanços das tecnologias cibernéticas que possibilitam a aproximação dos povos, das línguas, das crenças e de outros fatores deixando de ser privilégio de uma classe aristocrata. Apesar disso este novo conceito de cultura não tem a função de formar ou informar o cidadão e, sim a ele oferecer o divertimento, o lazer, o entretenimento, se permitindo imbecilizar os sujeitos, desprovendo-os de certo discernimento, tornando-os como meros reprodutores de uma “cultura” dominada imposta por seus dominadores.

E, por fim e, não mais importante nesta linha de pensamentos, que objetivam descrever parâmetros do que é cultural, em um determinado espaço temporal, aparece à obra do sociólogo Frédéric Martel (2010 citado por LLOSA, 2013), intitulada *Mainstream*⁵, apontando que os conceitos de “nova cultura” ou “cultura-mundo” já se mostram perdidos em

⁴Ivan Pavlov treinou cachorros, para que eles ficassem com água na boca, sem que houvesse nenhuma comida por perto.

⁵ É um conceito que expressa uma tendência ou moda principal e dominante. A tradução literal de *mainstream* é "corrente principal" ou "fluxo principal".

um tempo passado.

O autor apresenta a concepção da “cultura do entretenimento”, que se propõem a substituir o que até o momento era definido por cultura, tudo vindo a ocorrer, graças à globalização e à revolução audiovisual, sendo um denominador comum entres os cinco continentes.

... a cultura mainstream, ou cultura do grande público, arrebatou a vida cultural à pequena minoria, que antes a monopolizava, e a democratizou, pondo-a ao alcance de todos; também porque os conteúdos dessa nova cultura lhe parecem em perfeita sintonia com a modernidade, com grandes inventos científicos e tecnológicos da vida contemporânea (LLOSA, 2013, p. 26).

Assim a diferença existente entre a cultura do passado e o entretenimento de hoje é que o que era produzido, naquela determinada época, tinha pretensões de transformar o tempo presente, ser duradouro e se fazer presente nas gerações futuras. Os produtos da cultura do entretenimento são produzidos para serem consumidos e, logo a seguir, desaparecerem. “Cultura é diversão, e o que não é divertido não é cultura” (LLOSA, 2013, p.27).

Em sua pesquisa, esse fenômeno da cultura do entretenimento é planetário e que ocorre pela primeira vez na história, fazendo parte do processo países desenvolvidos e subdesenvolvidos, não importando as diferenças governo, tradições, crenças entre outras, somente alertando para algumas diferenças presentes em detalhes ou matiz de telenovelas, músicas, filmes.

Para essa cultura são essenciais a produção industrial maciça e o sucesso comercial. A distinção entre o preço e o valor se apagou, ambos agora são um só, tendo o primeiro absorvido e anulado o segundo. É bom o que tem sucesso e é vendido; mal o que fracassa e não conquista o público. O único valor é o comercial. O desaparecimento da velha cultura implicou o desaparecimento do velho conceito de valor. O único valor existente é agora o fixado pelo mercado (LLOSA, 2013, p. 27).

Por conseguinte nesta breve tentativa de apresentar a “metamorfose cultural”, o autor Frédéric Martel aponta o que ele chama de “cultura de entretenimento”, ou seja, tudo aquilo que é produzido tem um papel simples e objetivo que é divertir. Se esta “cultura” que está sendo produzido não atender tais exigências do padrão de diversão, não pode ser então considerada de cultura. E para o autor sua amplitude se dá por todo globo terrestre, sem fronteiras, ultrapassando governos, governantes e outras manifestações multifacetadas culturalmente.

Neste processo do dirigir-se, a respeito de formações de conceitos de cultura, que passam de T. S. Eliot a Frédéric Martel a proposta central de cultura vivenciou uma mudança traumática, na qual aparece uma nova veracidade, em que apenas se podem notar rastros ou vestígios daquela que foi substituída.

Após esta reflexão sobre o processo de “metamorfose” sofrido pela cultura, muito bem posicionada e conceituada por acurados pensadores, em épocas distintas, gostaria de apresentar a relação existente entre a cultura, política e o poder. Para Llosa (2013), a cultura não deveria ter dependência dos processos políticos, porém, segundo ele, é inevitável nas ditaduras, ainda mais aquelas de cunho ideológico e religiosas, em que o regime se sente à vontade, para imprimir normas e exigir modelos de comportamentos, nos quais a vida cultural necessita percorrer, não possibilitando seu afastamento desses determinados padrões impostos pelo Estado.

Numa sociedade aberta, embora a cultura se mantenha independente da vida oficial, é inevitável, é necessário que haja relação e intercâmbio entre cultura e política. Não só porque o Estado, sem reduzir a liberdade de criação e crítica, deve apoiar e propiciar atividades culturais – na preservação e promoção do patrimônio, acima de tudo – como também porque a cultura deve exercer influência sobre a vida política, submetendo-a a uma contínua avaliação crítica e inculcando-lhe valores e formas que a impeçam de degradar-se (LLOSA, 2013, p. 117).

No entanto a influência que a cultura exerce sobre a política, em vez de estabelecer certos padrões de excelência e integridade, contribui de forma negativa, para a sua degradação moral e cívica, motivando ou estimulando o seu pior lado. Por exemplo, já pude perceber, no caminhar de culturas reinantes, que a política foi substituindo suas ideologias e suas concepções, debate intelectual e programas, por uma simples e banal publicidade e aparências, sendo que a popularidade e sucesso são conquistados nem tanto por sua capacidade intelectual ou probidade, mas sim pela demagogia e talento histriônico.⁶

Outro efeito de tudo isso mencionado pode-se afirmar que é a acanhada ou nula reação dos indivíduos aos escândalos envolvendo as corrupções, ocorrendo, em países desenvolvidos, em sociedades autoritárias ou democráticas jamais vistas antes na história.

⁶Histriônico: pessoa histórica que se comporta de maneira exagerada, buscando ser o centro das atenções; que possui histrionismo.

A cultura esnobe e despreocupada atormenta, cívica e moralmente, uma sociedade que, desse modo, torna-se cada vez mais indulgente para os desvios e excessos dos que ocupam cargos públicos e exercem qualquer tipo de poder (LLOSA, 2013, p. 124).

Neste cenário, a cultura contemporânea, em vez de impulsionar em todos os espíritos crítico de uma sociedade ou de lutar contra este estado de coisas, que se perpetua, concebe que tudo seja percebido e notado pelo público, em geral, com paciência ou fatalidade.

Com tal postura, surge o desapego às leis que consiste em uma atitude cívica de desacato pela ordem legal existente e na indiferença moral de permitir que o indivíduo possa de alguma forma transgredir, burlar, ludibriar, quantas vezes puderem, para seu benefício, visando ao lucro, mas, em determinados casos, para demonstrar desprezo, ridicularizar essa relação de ordem pré-existente.

O desapego à lei resulta da destruição dessa confiança, da sensação de que o próprio sistema é podre e de que as más leis que ele produz não são exceções, e sim consequência inevitável da corrupção e dos tráficos que constituem sua razão de ser (LLOSA, 2013, p. 132).

Assim sendo, o desapego às leis deduz que elas sejam obras de um sistema de poder que não exerce outra função a não ser servir a si próprio, sendo que suas disposições e regulamentos têm como papel principal o egoísmo, interesses particulares, de grupos e que, acima de tudo, deixa livre o cidadão comum de cumpri-las.

Para o autor, uma questão fica pairando no ar “por que a cultura dentro da qual nos movemos foi se banalizando até se transformar, em muitos casos, num pálido arremedo do que nossos pais e avós entendiam por essas palavras?” (LLOSA, 2013, p. 181). Ele ainda complementa afirmando que os fundamentos da cultura tradicional entram em decadência e acabam por serem trocados ou substituídos por fraudes, que como resultados afastam os indivíduos de criações artísticas, dos ideais filosóficos, cívicos, morais, de valores e de toda a dimensão espiritual antigamente denominada de cultura. E que, atualmente, ela se transformou em algo raso, um formato de diversão para o grande público ou jogo para determinados grupos de acadêmicos que não se preocupam ou pouco o fazem em prol da sociedade.

No passado, a cultura foi muitas vezes o melhor meio de chamar a atenção para semelhantes problemas, uma consciência que impedia as pessoas cultas de darem as costas à realidade nua e crua de seu tempo. Agora, ao contrário, é um mecanismo que permite ignorar os assuntos problemáticos, que nos distrai do que é sério, submergindo-nos num momentâneo “paraíso

artificial”, pouco menos que o sucedâneo de dar um dois num baseado ou um teco na cocaína, ou seja, umas feriazinhas de irrealidade (LLOSA, 2013, p. 183).

O que podemos depreender das reflexões que fizemos até aqui? É que nós que atuamos no universo da educação, necessitamos compreender a importância da palavra-conceito cultura e suas manifestações e configurações ao longo da história. Conhecer a cultura é condição para uma cidadania plena e para uma sociedade que se modifica constantemente. No nosso entendimento a formação de professores deve assegurar essa base de formação cultural para que as práticas pedagógicas, no âmbito da educação básica, possam oferecer aos educandos situações que permitam entender as experiências passadas e vivenciar as que ainda estão por vir, dentro de um universo contínuo em constante transformação cultural, social, econômica, política, histórica e educacional.

Antes mesmo de encermos o capítulo primeiro deste trabalho, que tem por proposição o desafio da formação cultural na civilização do espetáculo, guiado pelo autor Mario Vargas Llosa em sua obra intitulada “A civilização do espetáculo: uma radiografia do nosso tempo e da nossa cultura”, publicada no ano de 2013, não muito recente, porém as contribuições sustentadas pelo autor denominado de “metamorfose cultural” serviram como escora inicial, que possibilitou compreendermos alguns conceitos de cultura, durante determinados períodos históricos e acima de tudo ofereceu algumas outras perspectivas que viessem de encontro com aquilo que acreditamos tangenciar os conceitos culturais modernos. Além de toda sua trajetória como jornalista, crítico literário e outras atividades profissionais, agregados aos inúmeros prêmios recebidos por suas extensas obras literárias, credenciam-no como uma excelente fonte de pesquisa a ser agregada a trabalhos com o mesmo enfoque.

Alicerçado tudo o que foi apresentado até o momento presente, gostaria de salientar que o capítulo a seguir irá buscar dentro da legislação educacional, mais precisamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na Base Nacional Curricular Comum, entrelaçar quais as informações a respeito do termo “cultura” que ali se fazem presente, e ainda, qual sua relação com a formação dos discentes durante seu itinerário educacional.

CAPITULO 2

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: UM RESGATE DA LEGALIDADE

O nosso propósito neste segundo capítulo será realizar uma abordagem, tomando como referencias os documentos legais que direcionam a educação brasileira, a saber: as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Artes, Educação Física, Filosofia), com ênfase na Base Nacional Curricular Comum, introduzida no ano de 2018, no qual ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento, para auxiliarem na elucidação da construção de um olhar sob a formação cultural presente em cada documento e abordado nas áreas do conhecimento sugeridas.

Segundo Martins (2002),

A legislação da educação pode ser considerada como o corpo ou conjunto de leis referentes à educação, seja ela estritamente voltada ao ensino ou às questões à matéria educacional, como, por exemplo, à profissão de professor, à democratização de ensino ou às mensalidades escolares.

Portanto falar a respeito de um conjunto de leis ou várias delas a que se propõem dar direcionamento, encaminhamento, proposituras, condições, embasamento ao processo educacional como um todo é ir além daquilo que se encontra inserido nas entrelinhas da legalidade, buscando questionar todo um sistema social, econômico, cultural, político e educacional de um determinado momento histórico, que nos leva a analisar determinados fatos em detrimento a outros, que condicionaram tal processo educativo e a ele propor mudanças significativas.

O uso da legislação educacional brasileira tem como finalidade buscar entender como se processa nos segmentos educacionais as artes, a filosofia e a educação física tendo, como já reiteramos ao longo da reflexão, a análise documental como objeto de apreciação crítica.

O que equivale dizer que as referidas áreas do conhecimento acima mencionadas, se encontram amparadas nos três documentos educacionais a serem abordados por preceitos, cada qual exercendo sua especificidade de oferecimento, matrícula, conteúdos, critérios avaliativos e formativos, podendo ser facilmente consultados por se tratarem de documentos públicos e acima de tudo, servindo como norteadores de um mecanismo educacional que necessita estar a todo o momento em constante transformação.

2.1. Das Artes

Com relação às Artes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 2017, no artigo 26, que trata dos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, menciona a respeito do currículo-base comum, a ser complementado por especificidades de cada localidade. No § 2º, temos a informação:

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 2017 b, p. 19).

No parágrafo 2º da Lei 9394/96 pode-se notar com certa evidência que o ensino da arte, essencialmente deverá constar como componente curricular “obrigatório”, em todos os níveis da educação básica, sendo eles a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, além de fomentar o desenvolvimento cultural dos indivíduos. Logo não há o que se contestar a respeito do ensino das artes dentro do cenário educacional brasileiro, já que ele deve ser obrigatório, perpassar por todos os níveis da educação básica e ainda avolumar a cultura, podendo conceber que estes três pilares mencionados acima são a base para o processo inicial da formação cultural, que deve estar presente na temática de artes dentro dos seguimentos educacionais e fora deles também.

Na introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes, aparece, em primeiro lugar, uma afirmação:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1997, p.14).

Neste contexto acima referenciado podemos encontrar trechos e palavras, que também norteia para a elaboração da formação cultura presente na questão central das artes, como: desenvolvimento do pensamento crítico, percepção estética, experiência humana, sensibilidade, imaginação, ação de apreciar entre outros. Que no decorrer deste trabalho, mais precisamente no capítulo terceiro, irá encontrar subsídios desenvolvidos pela autora Ana Mae Barbosa, no que ela qualifica por Arte/Educação e que vai de encontro com a proposta de um

novo prisma sobre como podemos transfigurar a formação cultural através e pela arte.

É possível a educação em arte, nos espaços escolares, desenvolver o pensamento artístico e a percepção estética do aluno, o sentido da experiência humana, da sensibilidade e da imaginação, promovendo seu desenvolvimento cultural no espaço a ela destinado dentro dos currículos educacionais? Será que este desenvolvimento ocorre de forma uniforme em todas as etapas da educação? E quanto aos profissionais, realmente, estão aptos a desenvolver esse pensamento estão e preparados para isso?

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes, no subtítulo denominado de Teoria e prática em Artes nas Escolas Brasileiras, encontramos a citação:

A questão central do ensino de Arte no Brasil diz respeito a um enorme descompasso entre a produção teórica, que tem um trajeto de constantes perguntas e formulações, e o acesso dos professores a essa produção, que é dificultado pela fragilidade de sua formação, pela pequena quantidade de livros editados sobre o assunto, sem falar nas inúmeras visões preconcebidas que reduzem a atividade artística na escola a um verniz de superfície, que visa às comemorações de datas cívicas e enfeitar o cotidiano escolar (BRASIL, 1997, p.20).

Afinal, mesmo o ensino das artes sendo conteúdo obrigatório, em todos os segmentos da educação básica e, com algumas afirmações mencionadas, a respeito do seu tratamento nos espaços escolares, é possível que essa área do conhecimento ultrapasse barreiras impostas por produções científicas limitadas, formação docente insuficiente, para atender a demanda, compreensão de determinados gestores, educadores, legisladores que consigam entender quais são seus principais significados no processo de formação do indivíduo.

Logo, se continuarmos a reproduzir, nas aulas de artes, o mesmo trabalho, para determinado grupo de alunos, com propósitos bem especificados – dia das Mães, festa da primavera, Páscoa..., não estaremos, realmente, desenvolvendo em nossos discentes um olhar estético, um pensamento crítico, um fluir harmônico e prazeroso, levando essa área do conhecimento a um patamar de importância educacional?

Na nossa concepção, trata-se do contrário. O conteúdo de Artes se encontra na Área de Linguagens e suas Tecnologias, segundo a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018), que é um documento normativo que passou a vigorar, no ano de 2018, na nova proposta do Novo Ensino Médio previsto pelo Ministério da Educação (MEC).

E, neste conjunto de normas educacionais, podemos encontrar alguns parâmetros orientados, referentes ao ensino dessa área de conhecimento, que nos direciona, de alguma

forma, para a formação cultural, elemento fundamental no processo de desenvolvimento dos jovens educandos.

O trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade. O mesmo deve ocorrer com outras manifestações presentes nos centros culturais, museus e outros espaços, de modo a garantir o exercício da crítica, da apreciação e da fruição de exposições, concertos, apresentações musicais e de dança, filmes, peças de teatro, poemas e obras literárias, entre outros (BRASIL, 2018 a, p. 474).

É possível, nesta citação presente no documento da Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018 a), vislumbrar a importância da interação entre culturas, buscando, assim, promovê-la em sua ampliação educacional, social, histórica, política e econômica, com componentes artísticos presentes nos contextos mais variados.

Avançando um pouco mais por este documento de grande importância, atualmente, para o nosso cenário educacional, pois se propõe a disponibilizar aspectos comuns ao processo de educação brasileira, pode-se notar uma das inúmeras competências destinadas Área das Linguagens e suas Tecnologias, das quais citarei uma, que vai de encontro ao pensamento da autora Ana Mae Barbosa (Artes), que será mencionada no próximo capítulo, ao fazer um elo importante no processo de ensino e aprendizagem deste campo de concentração do conhecimento.

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re) construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BRASIL, 2018 a, p. 482).

Por fim, para que a “disciplina” artes possa ser realmente parte do processo educacional, é necessário um investimento na formação do profissional que irá atuar na formação do indivíduo, é ir além do nosso tempo atual escolar, rompendo barreiras impostas historicamente e que persistem até os dias atuais. E construir, nos espaços de educação, um novo significado para expressões artísticas, deixando claro e evidente que ela é de fundamental necessidade à formação humana e cultural dos discentes.

A Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam no âmbito da sensibilidade e se interconectam, em uma perspectiva poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas (BRASIL, 2018 a, p. 473).

Legitimar as artes dentro do atual cenário educacional é acima de tudo fazer valer todos os direitos, os deveres, as normas e os princípios que se encontram presente no repertório da legislação educacional, mas é também, dar voz cultural a um Brasil repleto de riquezas a serem exploradas, ampliadas na sua singularidade regional, na sua imensidão de povos, costumes, tradições, manifestações artísticas que fazem do nosso país um lugar encantador por natureza. E dar vida através e pela arte aos educandos potencializando seus saberes, amplificando seus sabores e abrindo espaço para as criatividade, para que as pluralidades tomem os espaços educacionais e os transformem em um vasto universo de formações culturais.

2.2. Educação Física

Visando a um melhor entendimento de nosso contexto de reflexão, convém destacar a Educação Física como minha identidade, cuja escolha fiz há alguns anos para trilhar meus passos profissionais, deixando, em evidência, todo o meu amor, minha dedicação, meu interesse por essa área do conhecimento, que, durante grande parte de minha história, vivenciei como atleta amador e, atualmente, como docente em educação física.

De igual modo, pretendemos levantar pontos que se encontram, em determinadas legislações educacionais, em que estão presentes fatores ligados à prática da atividade física, no contexto educacional e muito me entristecem, por notar que, ainda hoje, temos situações e condições especiais que limitam tanto ao educando como ao educador sua condição de coadjuvante do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a Educação Física não perpassa por todos os segmentos educacionais (infantil, fundamental, médio, superior) com a mesma obrigatoriedade, motivação, interesse, significância, formação, como observado em outras áreas do conhecimento, fazendo-se perder sua história, sua importância científica, seus valores, entre outros.

Afinal, qual o lugar e a importância da educação física na formação? Sua obrigatoriedade não se faz presente na educação infantil e muito menos no ensino superior; no ensino fundamental II e médio, sua prática é imposta, muitas vezes, no contra turno afim de não “prejudicar” o ensino e aprendizagem do educando e, por vezes repetidas, é percebida no contexto escolar como simples recreação. Nesse sentido, precisamos repensar a Educação Física como sendo, sim, conteúdo obrigatório da educação brasileira, com objetivos bem determinados e esclarecidos, melhorias no processo de formação inicial e continuada de seus profissionais e reconhecimento por parte de todos da sua importância não só na vida educacional do indivíduo, mas na adoção de hábitos saudáveis e de formação por todo o seu caminhar histórico.

Em primeiro lugar, gostaria de salientar a respeito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no seu capítulo II, que se refere à “Educação Básica” e traz, no seu artigo 26, a composição dos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e médio, uma base nacional comum e, especificamente, no § 3º menciona a respeito da Educação Física, referindo-se a ela:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório na educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado; V – (VETADO); VI – que tenha prole (BRASIL, 2017 b, p.20).

No § 3º da Lei, que se propõe a estabelecer as diretrizes e as bases da educação nacional, que desenvolvemos aqui várias hipóteses, referentes ao abandono educacional sofrido pela Educação Física, no atual contexto educacional, tendo em vista que esse parágrafo é o primeiro, em específico, que trata dessa área de conhecimento. Já inicia, deixando evidente algumas ponderações, como, embora seja componente curricular “obrigatório” propicia alguns precedentes a alunos que cumpram jornada igual ou superior a seis horas, aos maiores de trinta anos de idade, que estiver prestando serviço militar e quem tiver filhos.

Além disso, encontramos, em outro documento legal, já direcionado exclusivamente à Educação Física, a proposição:

A Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 20 de dezembro de 1996 busca transformar o caráter que a Educação Física assumiu nos últimos anos ao explicitar no art. 26, § 3o, que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Dessa forma, a Educação Física deve ser exercida em toda a escolaridade de primeira a oitava séries, não somente de quinta a oitava séries, como era anteriormente (BRASIL, 1997, p.22).

Da mesma maneira, no parágrafo anterior, podemos notar outra clara evidência, no que se refere ao tratamento dado à Educação Física, no contexto escolar, bem como aos educandos, quando limitamos sua atuação, a partir da Educação Básica, sua oferta facultativa nos cursos noturnos, mesmo sendo afirmado que ela faz parte de uma proposta pedagógica.

Em virtude disso, podemos mencionar que a Educação Física, no Brasil, confunde-se, em alguns momentos, com a prática de atividades físicas dos militares, tendo como base a introdução da Ginástica Alemã⁷ em 1860 ou Missão Militar Francesa, em 1907, ora considerada o embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo.

De acordo com a afirmativa do Professor Waldemar Areno, vice-diretor da primeira diretoria civil da Escola Nacional de Educação Física da Universidade do Brasil, citado por Castellani Filho⁸ (2003):

Uma Escola de respeito (...) uma instituição a quem nós devemos receber homenagens (...) um dos berços da Educação Física no Brasil...”. E conclui ele sobre a Escola do exército, declarando ter por ela “... um respeito extraordinário, (constituindo-se) até hoje, num centro de estudos, de pesquisa, e trabalho sério em favor da Educação Física e da Medicina Desportiva (CASTELLANI FILHO, 2003,p.35).

Assim, se tomarmos como base o inciso terceiro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na qual menciona sobre a dispensa dos indivíduos que estão prestando serviço militar ou similar, podemos identificar características ainda semelhantes à prática da educação física, no Brasil, nos seus primórdios, deixando em evidência que aos militares cabe a prática de atividade física das suas corporações, não necessitando dos conteúdos abordados dentro das propostas pedagógicas atuais.

⁷Educação Física Alemã, com características próprias, começou em 1760, com Basedow.

⁸ Docente em Educação Física onde tem sua trajetória profissional construída através do estudo, pesquisa, observação e intervenções identificadas com os campos das políticas de educação, educação física, esporte e lazer.

A Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para o forjar daquele indivíduo “forte”, “saudável”, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país (CASTELLANI FILHO, 2003, p.39).

Eventualmente, a proposta pedagógica de Educação Física escolar é de extrema importância, forjando pessoas fortes, saudáveis e indispensáveis ao desenvolvimento do seu país? Ou quem sabe sua proposta educacional não esteja desvinculada do modelo econômico que propõem os governantes?

Apesar da prática da Educação Física apresentar uma visão militarizada, com o foco principal na formação do jovem forte e vigoroso, que a princípio deveria ingressar nas forças armadas, algumas questões relacionadas às áreas médicas se tornam presentes neste cotidiano, como o princípio higienista⁹ e eugenista¹⁰, propondo ditar à sociedade novos padrões familiares, com condutas físicas, moral e intelectual.

Similar à relação da Educação Física com o trabalho manual, na visão da classe dominante, à época em questão, o esforço físico era desprestigiado em relação ao intelectual que estava destinado aos que detinham o poder e o outro aos escravos e trabalhadores. “É importante ressaltar que a Educação Física era rechaçada enquanto relacionada à atividade física produtiva, a “trabalho”, portanto, não o era – como continua não sendo – no outro sentido” (CASTELLANI FILHO, 2003, p. 45).

A relação, Educação Física com o trabalho manual, citada no início do trabalho, mais precisamente na Lei nº 9.394/1996, no artigo 26, no parágrafo 3º e inciso I – que determina a quem cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, tenha sua prática como facultativa, pode ser um indício da relação do esforço “físico” no espaço de ofício e sua prática nos ambientes educacionais, ou seja, aqueles que desempenham trabalho “braçal” igual ou superior a seis horas automaticamente já fazem educação física.

Já em 1822, o Parecer de Rui Barbosa ao Projeto de número 224, denominado “Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares de Instrução Pública” de 1822, ofereceu à Educação Física um destaque ímpar, passando a instituir uma sessão especial de Ginástica, em escola normal, a uma equiparação aos professores de Ginástica aos demais professores das outras disciplinas e a proposta de inclusão da Ginástica nos programas de estudos.

⁹Educação Física que reeducasse toda a população e, principalmente, os trabalhadores, no sentido de condicioná-los a hábitos higiênicos e saudáveis.

¹⁰Criado por Francis Galton que o definiu como o estudo dos agentes sob o controle social que pode melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente.

Na Cena V do livro “A Educação Física no Brasil: a história que não se conta” do autor Castellani Filho, ele cita parte do Parecer de Rui Barbosa: “Com a medida proposta, não pretendemos formar nem acrobatas e Hércules, mas desenvolver na criança o quantum de vigor físico essencial ao equilíbrio da vida humana, à felicidade da alma, à preservação da Pátria e à dignidade da espécie” (CASTELLANI FILHO, 2003, p.53).

Deste modo, pensar a Educação Física, no contexto educacional, é ainda romper barreiras, olhar acima dos muros da história, dar significância àquilo que já possui no seu corpo estrutural, significados múltiplos e que podem ser ampliados para além dos muros escolares. Por conseguinte, fazer da educação física também proposta pedagógica da escolar é dar-lhe seu devido valor, intensificando a formação inicial e continuada de seus profissionais, relacionando seus conteúdos a práticas corporais e culturais, construídas ao longo de muitos anos de evolução da espécie humana, avanços tecnológicos, técnicas aprimoradas e caminhar histórico de um determinado povo.

Contudo a Base Nacional Curricular Comum, em sua proposta quanto ao Ensino Médio, a Educação Física como a Arte aparece na Área da Linguagem e suas Tecnologias e propõe a jovens que se movimentem, em diferentes situações, estruturadas em suas vivências pessoais e sociais com a cultura corporal do movimento. Com isso, ela busca contribuir na formação dos indivíduos capazes de usufruir, modificar, propor mudanças na cultura corporal do movimento, com a capacidade de agir criticamente sobre ela e com ela, visando afirmar a importância da atividade física em sua proposta de vida e de sociedade. “A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais” (BRASIL, 2018 a, p. 475).

Ao experimentarem práticas da Educação Física (como ginástica de condicionamento físico ou de consciência corporal, modalidades de esporte e de luta), os jovens se movimentam com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento.

Nesse sentido, a área contribui para formar sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade.

A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam integradas à reflexão sobre a cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018 a, p. 475).

Em síntese, as práticas da Educação Física e seus agentes precisam ressignificar o que, para muitos, ainda, é somente uma atividade de lazer ou recreação, em um elemento também importante no caminhar educacional do indivíduo como agente pensante, que se movimenta e com ela produz arte, sustenta o corpo e amplia sua história.

Logo na citação acima disponível na Base Nacional Curricular Comum, mais precisamente, dentro da proposta da Educação Física, pode-se notar elementos envoltos no processamento da formação cultural, intimamente ligados as propostas da cultural corporal do movimento, no qual o movimento como fonte de estudo passa ser visto não somente como um ato mecânico a ser copiado ou reproduzido na íntegra, porém vamos além desta perspectiva, buscando identificar fatores históricos, sócias, políticos, econômicos e culturais que de alguma forma interferiram para sua construção, execução e desenvolvimento.

2.3. Filosofia

A filosofia circunscreve-se na busca de uma reflexão sobre a formação e sobre os processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a princípio, parece correto afirmar que a disciplina Filosofia, segundo a legislação educacional vigente, é a área de conhecimento mais prejudicada, quando consideramos sua oferta, durante o progredir educacional, pois, ela somente irá fazer presente, durante a etapa do ensino médio e com uma carga horária pouco significativa.

Além disso, sendo por algumas vezes retirada da proposta curricular da educação brasileira, por exemplo, durante o regime militar¹¹ a partir de 1965. A partir de 1985, com o processo de redemocratização, ela foi timidamente retornando aos currículos. Atualmente a proposta referente à Filosofia faz-se presente no artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como, na proposta a disposição na Base Curricular comum, refere-se a ela no § 2º: a Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2018 a, p. 25).

Ao mesmo tempo, a Lei educacional mencionada traz, no seu corpo legal, pouca informação alusiva à aplicabilidade da área de conhecimento que se refere à Filosofia, podendo ser encontrando algo a mais nos PCNs Filosofia e na Base Nacional Curricular

¹¹ O Regime militar foi o período da política brasileira em que militares conduziram o país. Essa época ficou marcada na história do Brasil através da prática de vários Atos Institucionais que colocavam em prática a censura, a perseguição política, a supressão de direitos constitucionais, a falta total de democracia e a repressão àqueles que eram contrários ao regime militar.

Comum do Ensino Médio.

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (Filosofia) trazem uma afirmativa, que poderemos explorar mais a respeito desta disciplina:

Considerando a reflexão acerca da Filosofia no ensino médio, cabe mencionar uma dificuldade peculiar: trata-se da reimplantação de uma disciplina por muito tempo ausente na maioria das instituições de ensino, motivo pelo qual ela não se encontra consolidada como componente curricular dessa última etapa da educação básica quer em materiais adequados, quer em procedimentos pedagógicos, quer por um histórico geral e suficientemente aceito. Tendo deixado de ser obrigatória em 1961 (Lei nº 4.024/61) e sendo em 1971 (Lei nº 5.692/71) excluída do currículo escolar oficial... (BRASIL, 2006, p.16).

Eventualmente quais foram os motivos que fizeram com que a disciplina Filosofia fosse retirada do currículo escolar? E porque somente há pouco tempo ela retorna, porém somente sendo implementada no ensino médio? Porque não colocá-la em todo o ensino básico?

Assim, encontra-se nos PCNs (Filosofia) outro ponto que alerta por sua composição referente à disciplina e a seu processo de ensino/aprendizagem:

Uma sociedade que compreenda a obrigatoriedade da Filosofia não a pode desejar como um pequeno luxo, um saber supérfluo que venha a acrescentar noções aparentemente requintadas a saberes outros, os verdadeiramente úteis. A Filosofia cumpre, afinal, um papel formador, articulando noções de modo bem mais duradouro que o porventura afetado pela volatilidade das informações. Por isso mesmo, compreender sua importância é também conceder-lhe tempo. De modo específico, importa atribuir-lhe carga horária suficiente à fixação do que lhe é próprio (BRASIL, 2006, p. 17).

Afinal, se uma sociedade que precisa compreender o valor da Filosofia, não como um simples saber supérfluo, mas a disciplina como papel formador, concedendo-lhe tempo para a sua prática, acaba por resumir seus conteúdos, seus estudos, sua formação na etapa somente do ensino médio e com uma duração talvez “insuficiente”. Como irá se processar a formação integral do aluno neste curto espaço de tempo? Os debates, as discussões e as outras formas de trocar conhecimento podem se resumir somente a uma etapa?

Nesse sentido, precisamos repensar nossas discussões sobre a Filosofia, nos espaços escolares, de sua importância à formação dos saberes dos indivíduos, da articulação em sua capacidade de compreensão e crítica educacional histórica, social, política, econômica e cultural.

A Base Nacional Curricular Comum traz a Filosofia voltada para o Ensino Médio, na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com as propostas a serem feitas neste momento educacional:

Os jovens intensificam os questionamentos sobre si próprios e sobre o mundo em que vivem, o que lhes possibilita não apenas compreender as temáticas e conceitos utilizados, mas também problematizar categorias, objetos e processos. Desse modo, podem propor e questionar hipóteses sobre as ações dos sujeitos e, também, identificar ambiguidades e contradições presentes tanto nas condutas individuais como nos processos e estruturas sociais (BRASIL, 2018 a, p. 548).

Outro ponto importante, nesta etapa do ensino médio, na perspectiva desta área, na qual se encontra a Filosofia, é o desafio de desenvolvermos jovens alunos a capacidade do diálogo entre indivíduos, grupos sociais, outras culturas. Além disso, a habilidade do domínio de conceitos e conteúdos pertinentes a esse ramo do saber, que poderão em sua caminhada educacional e profissional, instrumentalizar sua condição de criar novas hipóteses, argumentos construtivos, potencializando a dialogicidade¹² evidenciando a dúvida sistêmica¹³ elemento essencial à conduta humana.

Portanto esta área de conhecimento pode e deve fazer parte de mais segmentos educacionais, ofertando aos alunos oportunidades de construir novos saberes, com base em que lhes é apresentado, conseguindo aliar prática com reflexão, podendo se transformar em um agente transformador da sociedade e não apenas sua coadjuvante.

Os primeiros pensadores gregos sistematizaram questões e se indagaram sobre as finalidades da existência, sobre o que era comum a todos os seres da mesma espécie, produzindo uma visão essencializada e metafísica¹⁴ sobre os seres humanos. A identificação da condição humana como animal político – e animal social – significa que, independentemente da singularidade de cada um, as pessoas são essencialmente capazes de se organizar para uma vida em comum e de se governar (BRASIL, 2018 a, p. 553).

¹²Dialogicidade. Não há palavra que não seja práxis, ou que não surja da práxis, quando pronunciamos a palavra, estamos pronunciando e transformando o mundo. Na dialogicidade, estão sempre presentes as dimensões da ação e da reflexão.

¹³Dúvida Sistemática é o resultado imediato do primeiro princípio exposto pelo pensador em seu Discurso sobre o método (1637).

¹⁴Subdivisão fundamental da filosofia, caracterizada pela investigação das realidades que transcendem a experiência sensível, capaz de fornecer um fundamento a todas as ciências particulares, por meio da reflexão a respeito da natureza primacial do ser, filosofia primeira.

Finalizado este capítulo que perpassa pelas áreas das Artes, Educação Física e da Filosofia, após adentrar um pouco mais o universo legal das legislações, no que tange à sua efetivação, no contexto educacional, é que foi possível começar a compreender o quanto importantes são para toda a formação dos discentes, quando abordados sobre um olhar crítico, buscando uma educação emancipadora, que coloca o aluno com o centro principal de todo o do processo formativo.

Deste modo nada mais louvável que conhecer quais os documentos oficiais direcionam nosso sistema educacional, quando eles foram discutidos e construídos, quais eram suas finalidades não só educacionais, como também políticas, economia, social e cultural, para somente, então, passarmos a compreender quais eram os verdadeiros componentes históricos neles presentes.

Cabe salientar ao final do segundo capítulo que as áreas das Artes, da Educação Física e da Filosofia exercem um papel essencial ou fundamental dentro de uma proposta de formação cultural, compondo-se cada uma dentro das suas especificidades, com componentes singulares capazes de oferecer aos educandos, quando bem ministradas, a capacidade de pensar e agir sobre seu desenvolvimento educacional, como também, o de agente transformador social no qual se encontra inserido. Mesmo quando por diferentes alegações políticas e ideológicas elas são ora colocadas como indispensáveis, ora como desnecessárias. Nossa argumentação vai ao sentido de assegurar as conquistas da legalidade jurídico-institucional garantidas nos documentos oficiais e avançar em conquistas culturais, isto é, afirmar uma mentalidade que reconheça a importância da das artes, da filosofia e da educação física numa formação de perspectiva integral que vá além de uma visão reducionista que tem predominado na exaltação da dimensão técnica.

CAPÍTULO 3

SABERES E SABORES EDUCACIONAIS

Este capítulo III busca-se privilegiar uma reflexão sobre as bases teóricas da formação, a partir de autores como Ana Mae Barbosa (Artes), Jocimar Daolio (Educação Física) e Theodoro Adorno (Filosofia) que dão suporte ao embasamento do propagar-se educacional, conceituando, apropriando-se, questionando parâmetros referentes à formação cultural, trazendo, em sua bagagem, uma nova proposta, para pensar e repensarmos tais campos de atuação, com uma nova roupagem, permitindo dar a Artes, Educação Física e Filosofia seu lugar de importância na formação humana do discente.

Por que a escolha por estes teóricos? A resposta é porque são, nas respectivas áreas, expoentes reconhecidamente marcantes. Ana Mae Barbosa é a principal referência no Brasília respeito do ensino das Artes nas escolas. Desenvolveu o que ficou conhecido como Proposta Triangular ou Abordagem Triangular, base para maioria dos programas de Arte – educação no nosso país e referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Artes), cuja sua proposta objetiva: a) Contextualização histórica (conhecer a sua contextualização histórica); b) Fazer artístico (fazer arte); c) Apreciação artística (saber ler uma obra de arte).

Já a escolha por Jocimar Daolio que é professor titular da Universidade Estadual de Campinas, com ampla experiência na Educação Física, com base de minha pesquisa, justifica-se por sua relevante bagagem, referente à dinâmica da Educação Física como Cultura Corporal nos espaços escolares e sua significância na produção de novos saberes.

E no campo da Filosofia, Theodor Adorno Filósofo e Max Horkheimer desenvolveram a “Teoria Crítica¹⁵”, proposta que se opõe à teoria tradicional e toma a própria sociedade como objeto e rejeita a idéia de produção cultural independente da ordem social em vigor. Um dos temas criados por eles foi à chamada Indústria Cultural¹⁶ e foi desenvolvido, para designar a exploração sistemática e programada dos bens culturais, com a finalidade do lucro, tema este abordado durante meu trabalho articulados as áreas em discussão.

¹⁵ Teoria Crítica está baseada numa interpretação ou abordagem materialista - de caráter marxista e multidisciplinar (porque agrega contribuições de várias ciências: sociologia, filosofia, psicologia social e psicanálise) - da sociedade industrial e dos fenômenos sociais contemporâneos.

¹⁶ Indústria Cultural foi criada pelos filósofos e sociólogos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973, em que propuseram que a cultura popular é semelhante a uma fábrica que produz bens culturais padronizados - filmes, programas de rádio, revistas.

Postado nos teóricos mencionados é que vamos refletir sobre Artes, educação física e filosofia, construindo argumentos em defesa da importância dessas áreas para a formação cultural de professores que é, precisamente, a área de concentração do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras.

3.1. Artes: uma proposta triangular

Lembro-me, como se fosse hoje, de minha professora de português que lecionava também artes, geografia e história, solicitando todo este material, para reproduzirmos um objeto artístico, determinado por ela, a ser entregue em alguma data comemorativa na escola. A saber: “para a aula de Artes de amanhã, irei precisar de dois rolos internos do papel higiênico, de papel crepom colorido e variado, uma fita de cetim azul, lantejoulas, tesoura, cola e fita adesiva. Vamos fazer um presente para o dia dos Pais!”

O mais intrigante, naquele momento educacional artístico, é que à época não conseguíamos compreender que éramos limitados e sentenciados a reproduzir aquilo que nos era ofertado, sem nos preocupar com nossa criatividade ou espontaneidade. E ainda: os alunos que não tinham como providenciar o material solicitado, na maioria das vezes, ganhavam um “negativo”, podendo ser encaminhado para a diretoria e ficava sem aula.

Essa experiência da infância revela um paradoxo: de um lado o encantamento com a arte, mesmo sendo uma mera reprodução de uma professora que não tinha a habilitação para ministrar tal componente curricular; de outro lado, exatamente pelo não preparo da professora, o não atendimento das exigências resultava em “castigo”.

Durante minha formação educacional a arte centrava-se na proposta de colorir algo mimeografado, reproduzir uma obra de arte na forma de desenho, escultura ou qualquer outra atividade pouco significativa, sempre na perspectiva da cópia e quase nunca da criatividade, imaginação, observação. O mais preocupante é que, ainda hoje, tenho observado, durante meus dezoito anos de educação fundamental e educação infantil, que muitas de minhas práticas artísticas vividas, ainda se encontram presentes no contexto atual da educação.

São instituições educacionais sem professores formados, em cursos superiores de Artes, sendo que, em grande parte do processo, a professora regente de sala, a responsável por conciliar essa área de conhecimento com as demais por elas lecionadas, atividade de colorido programado e direcionado por desenhos impressos, uso de “massinhas” em atividades “ditas” artísticas e outras reproduções e produções em datas comemorativas específicas da vida escolar.

Aqui temos uma contradição: as legislações, de uma forma ou de outra, cada uma a seu modo, afiançam a arte como algo importante, mas na prática o sistema não assegura as condições materiais concretas para sua efetivação de modo a garantir a experiência estética como uma forma de desenvolvimento da sensibilidade.

Para a autora Ana Mae Barbosa falar em história da arte, a partir de qualquer ponto que ela possa ser ensinada, tende a demonstrar que um dos seus objetivos é comunicar algo a alguém, portanto a força que impulsiona a arte não é uma simples atividade de exibicionismo da pessoa que cria a obra artística, mas a resposta que vem do público. Outro objetivo apontado por ele é que o trabalho em artes deve provocar diferentes interpretações, de forma que a reação esboçada pelo espectador nunca seja neutra e, também, adicionando que todos os admiradores trazem algo do trabalho de arte, bem como tiram deles tudo que pode ser retirado.

Isto deve ser certamente a maioria dos casos, quando o espectador está, ele ou ela, possuído de forte impulso criativo, visto que inevitavelmente interpretam o que é visto em termos de estímulo recebido. Na verdade, não há ninguém mais propenso ter diferentes interpretações de uma obra de arte do que o artista (SMITH, 2010, p.38, apud BARBOSA, 2010).

Segundo Smith (2010 citado por BARBOSA, 2010), a história da arte não pode ser um fim em si, mas, ao contrário, precisa sempre ser uma força gerativa e sua energia surge não somente da habilidade em pronunciar interpretações, ao que percebemos naquilo que se encontra diante de nós, mas de toda a capacidade e habilidade de assimilar e chegar ao próprio passado, no qual vivemos um relacionamento de constante luta. Essa luta é algo inevitável, como também a multiplicidade de interpretações, portanto é papel do educador apresentar, oferecer, possibilitar, promover uma ampla e útil seleção de possibilidades.

Outro autor também estudioso a respeito da história da arte, Soucy (2010), refere-se ao ensino da arte por muitos professores, nos conceitos e concepções da autoexpressão¹⁷, em especial, para crianças mais novas. Com isso, muitos professores demonstram acreditar que, se os alunos se expressarem de forma descompromissada e livre, o ensino da arte já está sendo realizado. Entretanto eles se esquecem de que toda expressão tem conteúdo, pois, para expressar, deve-se expressar alguma coisa ou algo.

Para Soucy (2010), citando Munro (1929), no seu texto, é uma idéia ingênua de que os trabalhos das crianças não eram nada além de autoexpressão:

¹⁷Manifestação do pensamento, da vontade ou do sentimento da própria pessoa; ato de se exprimir.

O ideal de manter a imaginação de uma criança no estado de pureza e liberdade absoluta é, de início, impossível. A mera tentativa de tal propósito é uma evidência da falsa psicologia que tem influenciado muitos textos sobre o ensino da arte: a antiga crença de que algum “eu” dentro da criança está emergindo em *busca de expressão e libertação* e que todas as forças externas tendem a reprimi-lo e dominá-lo (SOUCY, 2010, p.42 citado por BARBOSA, 2010, p. 40-51).

Freedman (1989), historiador que estuda a concepção sobre os conceitos da autoexpressão no ensino da arte também mencionado, em sua obra por Soucy (2010), descreve que por volta da Segunda Guerra Mundial, a autoexpressão, nas aulas de educação artística, era encarregada de, pelo menos, dois objetivos: o primeiro de encorajar a personalidade democrática do indivíduo e o segundo de fins terapêuticos, com o propósito de proporcionar a saúde criativa, mental e emocional.

Entretanto o autor afirma haver contradições, na concepção da autoexpressão, ao se referir ao universo individual e ao pessoal, pois, para ele, o ensino da arte, nesta perspectiva, era motivado com características associadas em crianças, sendo que, na verdade, ela serviu para esconder o conteúdo social da expressão artística.

Ter o foco apenas no indivíduo roubou as atenções dos problemas das instituições culturais e da política social. A qualidade do individualismo como liberdade era um mito baseado em certos ideais de classe, etnia e gênero, mas era considerada como uma realidade universal. No mito, o indivíduo foi feito responsável por si próprio e capaz de ter controle sobre sua própria vida, porém, a responsabilidade estava fora de um contexto social e negava o poder através da manutenção institucional do controle sobre as atitudes do indivíduo e crenças sobre a sociedade e o eu (FREEDMAN, 1989, p. 31-32 apud BARBOSA, 2010, p. 126-142).

O autor conclui, contudo que aquilo que denominamos como autoexpressão natural, não é em hipótese alguma natural, no entanto é uma idealização construída pela sociedade, ao pressupor que aquilo em que acreditávamos ser natural no passado, não mais o é no futuro e, assim, nosso pensamento sobre a expressão artística sofre modificações com o tempo.

Já para Barbosa (2010), os conceitos em arte estão diretamente ligados ao que ela chama de Arte/Educação, que nada mais é que a mediação entre a arte e o público, e seu ensino tem como compromisso principal o da continuidade e/ou com o currículo formal ou informal. “A aspiração dos arte/educadores é influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes por meio de do conhecimento de arte que inclui a potencialização da recepção crítica da produção” (BARBOSA, 2010, p.98).

A autora, ainda, na construção do seu pensamento, afirma que a arte como linguagem desencadeadora dos sentidos transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem, quer seja discursiva ou científica e conclui dizendo que as artes visuais tornam possível a visualização de quem somos de onde estamos e como nos sentimos.

Segundo Barbosa (2010, p. 98-110), referindo-se a Fanon, a arte capacita homens e mulheres a não serem estranhos em seu próprio meio ambiente e muito menos estrangeiros em seu país. Sendo assim, ela supera o estado de despersonalização, introduzindo o indivíduo no local a que pertence, reforçando e ampliando sua atuação no mundo. “A arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para identificação cultural e o desenvolvimento do indivíduo” (BARBOSA, 2010, p.99).

Para a autora, é por meio da arte que se desenvolvem as habilidades e capacidades, para apreender a realidade do meio ambiente, como também desenvolver a capacidade crítica, possibilitando, assim, analisar a realidade percebida e propor uma nova capacidade criadora a fim de se mudar aquilo que anteriormente já havia sido analisado.

Ela complementa, ainda, pontuando que é necessário desconstruir, para que possamos reconstruir, reelaborar, modificar o contexto e as necessidades, de acordo com novos processos criadores pelo fazer e ver a arte, tais atitudes são fundamentais para nossa sobrevivência no cotidiano.

No entanto ela alega que, no Brasil, existe, sim, um preconceito contra a Arte/Educação, começando, a princípio, pelas próprias instituições artísticas, que não têm consciência de que a educação é o instrumento mais eficaz, para a formação do público e busca, em todos os momentos possíveis, desvincular-se desse processo.

Artes têm sido uma matéria obrigatória em escolas primárias e secundárias (1º e 2º graus) no Brasil já há 17 anos. Isto não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº 5692 denominada "Diretrizes e Bases da Educação" (BARBOSA, 2010. p.1).

Essa mesma autora afirma que o sistema educacional brasileiro não atribui nota por considerar como atividade e não como disciplina de acordo com a interpretação da legislação educacional nº 5.692/71. Nota-se, em alguns casos, que determinadas escolas exigem a presença de nota, para que ocorra equiparação entre as demais disciplinas, mas esses quesitos

são avaliados, conforme a disciplina do aluno, comportamento e interesse.

Fazer uso das artes em defesa de uma concepção da formação cultural é explorar todas suas ferramentas em prol da constituição do sujeito, dentro de uma perspectiva da práxis, que é capaz de refletir os movimentos históricos artísticos e do fazer a arte através dela propor transformações sociais, políticas, educacionais e culturais. Logo nada mais louvável que usar das normas, dos conceitos, dos parâmetros consistentes nas atuais legislações educacionais, como também, os componentes artísticos que buscam promover um vasto suporte dentro de uma proposta de uma construção cultural, nos espaços educacionais, que como contrapartida dos aspectos técnicos tão enfatizados.

3.2. Educação Física – consciência e cultura corporal

Ainda recordando as minhas experiências em aulas de educação física no tempo escolar, vejo que eram basicamente divididas em dois momentos específicos: no primeiro instante, fazíamos atividades de aquecimento, que duravam de dez a quinze minutos, com exercícios de alongamento e de calistenia¹⁸ e, em um segundo, passávamos a ser divididos em dois grupos: meninas e meninos; as primeiras jogavam, quase sempre, queimada, e o restante futebol.

Será que os pontos mencionados acima ainda hoje não se encontram presentes nas aulas de Educação Física Escolar? Ou quem sabe as novas propostas da cultura corporal do movimento já se tornam recursos valiosos para uma nova apreciação educacional? Mas o importante é percebermos que existem outras possibilidades de usufruir das práticas corporais, presentes no universo do movimento educacional físico, a favor de uma construção mais concreta de saberes, de pensares e de produções significativas dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Nossos professores, profissionais despojados, com suas roupas de ginástica colorida e leve, formados em Escolas Tradicionais Superiores de Educação Física, diferente dos demais catedráticos, na maioria do tempo, ficavam sentados e conversando com os alunos que não faziam as aulas, os quais, por sua vez, alegavam motivos variados, usavam do atestado médico, para se livrarem daquele instante fatídico, quem sabe, talvez, pela falta de capacidades físicas necessárias e por outras razões que não nos cabe aqui descrevê-las.

¹⁸ Calistenia (ou "ginástica calistênica") é uma forma de treinamento físico em que se utiliza o peso corporal para movimentos acrobáticos e de força.

Tais premissas como os atestados médicos solicitando dispensa nas aulas de educação física, algumas posturas ainda presente em certos profissionais da área e outros pormenores relacionados á pratica física nos espaços escolares não se encontram instaladas nas atuais conjunturas? Ou novas pedagogias e métodos de formação inicial e continuada já são eficazes para mudança destes paradigmas?

Quando busco em minhas memórias as aulas de educação física escolar, posso afirmar que, para nós, “meninos hábeis”, elas eram as mais aguardadas, porém poucas foram às vezes que tivemos uma atividade diferenciada, em todo o nosso processo educativo, que não fosse futebol, queimada, voleibol ou corridas. Porém eram os momentos de nos livrarmos das repetições intermináveis dos verbos, na sua forma passado, presente e futuro, das aulas de matemática e da terrível tabuada, dos mapas copiados dos livros de geografia, seus mares, rios, pontos cardeais e todas as outras disciplinas, que nos limitavam ao espaço de uma cadeira, nossa mesa e à visão de um quadro negro (que quase sempre era da cor verde).

Percebe – se aqui que os componentes da educação física, em determinados casos serve mais como válvula de escape, por determinados grupos de alunos, que talvez naquele momento não possuam capacidades e habilidades necessárias para compreensão de todo sistema educacional, no qual se encontra inserido. E em contrapartida a instituição educacional peca por não conseguir ou pelo menos tentar aproximar as áreas do conhecimento dentro de uma proposta multidisciplinar ativa e formativa.

Atualmente, como professor de educação física na escola pública, formado em uma Universidade Federal renomada do estado de Minas Gerais, também usando roupas leves e coloridas, acreditando ser para os meus alunos um profissional despojado, tento fugir das concepções aprendidas, em minhas aulas de educação física que, ainda, percebo presente, em muitos de meus companheiros professores, a insistência em reproduzir. Aqui não se trata de uma crítica gratuita aos companheiros, mas de entender a mentalidade que por motivos históricos, culturais coloca a educação física como uma atividade postiça sem articulação com a finalidade de sua razão de ser no currículo.

Dessa forma, aqui proponho oferecer uma visão diferenciada, não nova, à educação física, não mais percebida como apenas uma atividade que visa formar novos atletas, controlar o peso dos alunos, em suas atividades repetitivas e calistenicas, quebrando as fronteiras dos momentos de recreação e lazer, durante as aulas de Português, Matemática, Geografia e/ou apenas ser lembrada nos ensaios de festas escolares.

Buscarei oferecer argumentos, concepções, conceitos sobre a Educação Física Escolar a fim de que a coloquem, no cenário educacional, como protagonista no processo de formação

do indivíduo, em uma proposta cultural, confrontando sua perspectiva atual ao contexto educacional.

Se o homem é sempre um ser social, vinculado a redes de sociabilidade, como uma grande capacidade de agir simbolicamente, ele também o é na sua atividade profissional. É assim que olhamos para os professores de Educação Física: como um grupo constituído por seres sociais, buscando e fazendo de sua atuação profissional cotidiana o sentido para suas vidas(DAOLIO, 2010, p. 13).

A citação mencionada acima, feita por Daolio (2010), em sua obra “Da Cultura do Corpo” completa sua linha de pensares, em relação ao homem como ser social e imerso em uma cultura dinâmica do seu universo de representações, como o corpo, a profissão escolhida, as atividades físicas, o espaço escolar, sua formação que orientam e definem sua atividade profissional no campo de atuação.

Nessa proposição, também, fica evidente que, segundo Macedo (1985 citado por DAOLIO, 2010), no que se refere à busca por demonstrar a riqueza da prática do profissional, na construção de representações sobre o seu papel na sociedade em que se encontra inserido, ele afirma:

Cumprir não esquecer que a atividade humana envolve, sempre, o esforço dos homens de construir e integrar significados que possam dar sentido a sua vida concreta e que esse esforço se traduz em formas de conceber suas próprias inserções na realidade social (DAOLIO, 2010, p.143).

No entanto, evidencia-se, no cenário atual, uma desvalorização dos professores de educação física, no cenário da educação pública, tanto por parte dos governantes responsáveis pela educação, como por alguns docentes inseridos ao sistema educacional, pela perda de espaço ao desenvolvimento da sua prática educacional e por oferecimentos em horários e condições incompatíveis de serem realizadas.

Essa desvalorização possa estar ligada às inúmeras concepções e conceitos que tangenciam os saberes e fazeres dos profissionais de educação física, apontados por várias pesquisas (exemplo: Motivos para a desvalorização do profissional de educação física no ambiente escolar, BORBA NETO, Manoel Etelberto, 2017, UFPE; ou, A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área, PRANDINA, Marilene Zandonade, 2016, Mato Grosso do Sul), que identificaram, de maneira geral, uma predominância em disciplinas técnico-desportivas, presentes nos currículos das universidades, como também uma ênfase em conteúdos ligados à área biológica e a um número

insignificante de disciplinas da área humana. Outras pesquisas apontam o nível de consciência política de professores de educação física e como sua prática reproduz valores vigentes na sociedade capitalista.

Embora inúmeras pesquisas possam ter sido realizadas sobre a atuação e formação do educador físico, para o autor, sua prática não está, mecanicamente, ligada à influência do currículo de sua faculdade de formação, mas também aos valores, conforme foram educados e o contexto no qual se encontra inserido, segundo a escola, na qual trabalha e sua proposta política pedagógica entre outros fatores importantes na construção de sua caminhada profissional.

Daolio (2010), parafraseando Geertz (1985), em uma abordagem clássica, afirma que “ao longo da evolução do homem, houve um período de superposição entre o desenvolvimento cerebral e o desenvolvimento sociocultural”. E, ainda, o autor sustenta que, durante a evolução de certos comportamentos mentais, permitiu determinados comportamentos culturais, como o uso de ferramentas, convívio social, linguagem, que precederam a evolução final do organismo humano. Contudo a cultura seria um ingrediente ao desenvolvimento, tendo, como consequência, um sistema nervoso estruturado. “O cérebro humano é também cultural, já que desenvolvido, em grande parte, após o início da cultura e influenciado e estimulado por atitudes culturais” (DAOLIO, 2010, p. 31).

Outro ponto a ser observado e apontado pelo autor, em uma tese a respeito da ausência de uma natureza humana, essencialmente biológica, compreendendo que o homem é um animal incompleto e inacabado, é que somente pela cultura adquirimos uma bagagem necessária, de conceitos, valores, crenças e comportamentos para o desenvolvimento de uma vida em sociedade.

Geertz (1985 citado por DAOLIO, 2010), no que se refere à compreensão do homem, refere-se a ele:

Não pode ser definido nem pelas suas habilidades inatas, nem pelo seu comportamento real, mas pelo elo entre esses dois níveis, pela forma em que o primeiro é transformado no segundo por meio de atuações específicas em situações culturais particulares (DAOLIO, 2010, p. 32).

Com esse pressuposto, torna-se impossível pensar na natureza humana como um ser exclusivamente biológico e desvinculado da cultura, porém pode-se dizer que o homem é um ser cultural, ao mesmo tempo, é o fruto e agente da cultura, segundo as perspectivas do autor.

O autor utiliza-se de algumas referências, como Geertz (1985) e Rodrigues (1986 citado por DAOLIO, 2010), para se referir ao corpo como sede de signos sociais, sendo parte de uma construção cultural, pois, para ele, cada sociedade se expressa diferentemente, por meio de corpos diferenciados e que, mesmo de forma inconsciente, é portador de especificidades em seu corpo.

De acordo com Rodrigues (1969 citado por DAOLIO, 2010), no que se refere ao corpo humano, como em outra qualquer realidade do mundo:

É socialmente concebido e a análise de sua representação social oferece uma via de acesso à estrutura de uma sociedade particular. Cada sociedade elege um certo número de atributos que configuram o que e como o homem deve ser, tanto do ponto de vista intelectual ou moral quanto do ponto de vista físico (DAOLIO, 2010, p. 36).

Contudo o autor reafirma que o homem, por meio do seu corpo, vai assimilando, incorporando, apropriando de valores, normas, costumes sociais, adquirindo um conteúdo corporal, que neste corpo se instala, no conjunto das suas expressões, sendo que o homem aprende a cultura por meio de seu corpo.

O corpo humano não é um dado puramente biológico sobre o qual a cultura impinge especificidades. O corpo é fruto da interação natureza/cultura. Conceber o corpo como meramente biológico é pensá-lo - explicita ou implicitamente - como natural e, conseqüentemente, entender a natureza do homem como anterior ou pré-requisito da cultura (DAOLIO, 2010, p. 38).

Para o autor, torna-se evidente que o conjunto de ações e comportamentos corporais representa valores e princípios da cultura, portanto atuar no corpo é atuar sobre uma determinada sociedade, na qual este se encontra inserido e que todas as práticas que envolvem as práticas corporais - e a Educação Física é uma delas - não podem ser concebidas de forma reducionista, mas que conceba o homem como um sujeito social.

O corpo humano é composto também por um amplo conjunto de movimentos, funções, expressões, manifestações entre outros aspectos físicos e cognitivos. E pode ser através das propostas metodológicas e pedagógicas, a serem exploradas nas aulas de educação física escolar, que todo o aglomerado de possibilidades potencializa aos discentes aspectos ligados a formação cultural, em um sentido integral do sujeito quebrando a perspectiva da dicotomia corpo e mente.

3.3. A Filosofia a arte do pensar

Se, durante minha vida educacional, na formação básica, tenho algumas boas recordações, a respeito da Educação Física e outras não tão significativas, a respeito das Artes, que dizer da Filosofia? Somente foi me apresentada, durante a adolescência, nos anos finais do ensino médio, sem ao menos compreender qual a sua aplicabilidade. Deste modo, faço um grande esforço para buscar, na memória, algo referente às práticas filosóficas, durante o ensino médio, porém só consigo lembrar a minha professora, por algumas de suas passagens utilizadas durante as aulas, que serviam mais como motivo de “chacota” que como papel formador.

Mas, hoje, fazendo uma análise um pouco mais aprofundada, a respeito dos conteúdos, das concepções, dos filósofos e, no contexto histórico que eles estavam inseridos, posso fazer proposições sobre a prática da área da Filosofia e da sua relevância na educação de uma forma geral. Portanto, a experiência negativa com a disciplina não significa que a disciplina não tenha seu lugar, mas exatamente, como a mesma era e, infelizmente, ainda é, tratada nas instituições de ensino.

O descaso com a filosofia sonega aos alunos um dos pilares da educação que é ensinar a pensar. Pensar a sociedade, a natureza, os valores culturais. Essa destituição dos fundamentos filosóficos leva ao empobrecimento da educação que se reduz a uma mera adaptação levando ao que Adorno chama de semiformação¹⁹.

Adorno e Horkheimer (1985), em uma obra intitulada “Dialética do Esclarecimento”, no capítulo que aborda a “Indústria Cultural²⁰, falam do “Esclarecimento como Mistificação das Massas”, para quem sabe buscar desvendar, identificar, explicar o que ocorre, especificamente, com as áreas das Artes, Educação Física e da Filosofia, em um contexto educacional e extrapolando para o meio social, entende porque a ausência de uma formação sólida impede a emancipação.

Para os autores, todo o poder exercido pelos monopólios, as culturas de massas são idênticas, na sua estrutura, na sua constituição, na sua base, pois, para eles, os responsáveis por essa massificação não se demonstram preocupados em encobrir, já que seu poder fica

¹⁹Semiformação (Halbbildung) é a determinação social da formação na sociedade contemporânea capitalista. Na perspectiva de Adorno, a sociedade deve ser apreendida em seu processo de reprodução material como reificação, mediação socialmente invertida

²⁰É um termo desenvolvido, para denominar o modo de produzir cultura, no período industrial capitalista. Ele designa, principalmente, a situação da arte na sociedade capitalista industrial, marcado por modos de produção que visavam, sobretudo, ao lucro.

mais forte, a cada momento em que ele se apresenta ao público. Em uma mesma perspectiva que o cinema, o rádio não tem mais a preocupação em se apresentar mais como arte, porém não passa de um negócio ideológico capaz de legitimar todo o conteúdo desnecessário produzido.

Do mesmo modo, em outra linha de pensamento, os autores afirmam que a técnica da indústria cultural levou a uma padronização e a uma produção em série, desqualificando toda a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social, sendo isso uma consequência da atual função econômica.

E, portanto complementam, declarando que somos obrigados, direcionados, conduzidos, intimados a passar pelo filtro da indústria cultural. Exemplifica afirmando que a “experiência do espectador de cinema, que percebe a rua como um prolongamento do filme que acabou de ver, porque este pretende ele próprio reproduzir rigorosamente o mundo da percepção cotidiana...” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104).

Um pouco mais adiante, eles reafirmam que quanto maior a perfeição das técnicas que duplicam os objetos empíricos, mais fáceis será a aproximação do mundo da ilusão com aqueles detalhes do mundo real.

E concluem observando que todos os produtos da indústria cultural serão consumidos até pelos mais distraídos e cada um deles é um modelo de maquinaria econômica, que desde o princípio ocupa todos, tanto nos momentos de trabalho, como nos momentos de lazer os quais se assemelham ao trabalho.

Outro aspecto quanto à indústria cultural, presente na obra, é sua relação como meta imposta pelo liberalismo²¹ e, também, com a possibilidade de sobrevivência dessa tendência deixar os espaços livres a seus homens que possuem capacidades, já que propiciar oportunidades a pessoas competentes, ainda, é função do mercado, não sendo impróprio que o modelo de indústria cultural seja oriundo de países industriais liberais. “A dependência econômica em face dos Estados Unidos, em que se encontrou o continente europeu depois da guerra e da inflação, teve uma parte neste processo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 109).

Adorno e Horkheimer (1985) mencionam que a indústria cultural pode se vangloriar de ter continuado com a energia e interferido de forma a transferir, muitas vezes, a arte a uma esfera ligada ao consumo, de ter, também, anulado a diversão e aperfeiçoado o desejo pelas mercadorias. Do mesmo modo, continuam pontuando que a arte séria recusou os indivíduos,

²¹Doutrina baseada na defesa da liberdade individual, nos campos econômicos, político, religioso e intelectual, contra as ingerências e atitudes coercitivas do poder estatal.

para quem as necessidades e a pressão da vida fizeram da seriedade uma ironia e àqueles que podem usufruir de um simples passatempo, durante o tempo que não ficam com máquinas. Já a arte leve acompanhou a arte autônoma como se fosse uma sombra, já que o controle sobre os consumidores é medido não pela diversão, mas pela oposição ao princípio da diversão, ultrapassando as fronteiras dela própria.

As tendências da indústria cultural foram processadas, no todo do público, por um mecanismo social inteiro, com a sobrevivência do mercado interferindo abruptamente, de forma favorável a essas tendências. A diversão é um prolongamento do trabalho na perspectiva do capitalismo tardio, a busca por aqueles que pretendem fugir do trabalho mecanizado, para se colocarem em condições necessárias e enfrentá-lo.

Portanto, quanto mais resistentes se processam as posições da indústria cultural, mais ela se apresenta para atender as necessidades dos consumidores, disciplinando-os, dirigindo-os, inclusive interrompendo a diversão, pois nenhuma barreira é suficientemente capaz de ir contra o progresso cultural.

O divertir-se, contudo significa estar de acordo e, para que isso possa ocorrer, é necessário determinado isolamento do processo social, abandonando e “idiotizando” toda obra, mesmo a mais insignificante, de refletir sua limitação em uma proposta totalizada. Logo, divertir-se é não ter que pensar nisso, esquecer-se de toda dor, do sofrimento, das angústias, sem sequer pensar em qual lugar ele se encontra demonstrado.

“A liberação prometida pela diversão é a liberação do pensamento como negação” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119). Assim, a indústria cultural transformou o homem em um ser genérico, na ótica de cada um, somente naquilo que pode substituir o outro, simplesmente um mero exemplar, sendo ele mesmo substituível, descartável, um nada, quando ele passa a notar que perde com o tempo a semelhança. Dessa forma, alteram-se as estruturas internas da religião do sucesso, sendo perceptíveis como as pessoas se agarram nesse mecanismo.

Além disso, a cultura industrializada produz algo a mais, ela estimula, motiva o indivíduo à condição à qual se encontra autorizado a levar uma vida inflexível, severa, implacável, a fim de que ele possa fazer proveito de seu tédio universal com uma força instintiva e se afastar do coletivo, pois se encontra entediado. “Ao serem reproduzidas, as situações desesperadas que estão sempre a desgastar os espectadores em seu dia a dia tornam-se, não se sabe como, a promessa de que é possível continuar a viver” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 126).

Todavia a indústria cultural tomou posse de uma herança civilizatória da democracia dos primeiros empresários, que nada buscaram desenvolver no sentido dos desvios espirituais. Portanto os autores exemplificam alegando que todos são livres para dançar, divertir, seguir um culto religioso entre outros. Essa liberdade de escolha ideológica, no entanto que sempre está relacionada a uma coerção econômica, intimamente está ligado à liberdade de escolher a mesma tese. Várias situações cotidianas como falar ao telefone, comportar-se em público, fazer o uso de palavras em determinadas situações, tudo isso reafirma a necessidade de fazer de si um aparelho eficiente e que corresponda ao modelo que é apresentado pela indústria cultural.

Finalizando esse capítulo, posso concluir que somente perpassando por estas três áreas do conhecimento (Artes, Educação Física e Filosofia) pude compreender algo que todos os meus anos de educação infantil, fundamental e ensino médio não conseguiram me fazer entender a sua ligação e seu real sentido educacional. Foi necessário estudar alguns autores, adentrar alguns conceitos até antes desconhecidos, para somente traçar paralelos entre elas de fundamental importância e significado na vida de um discente. Posso agora mencionar que o que essas disciplinas propõem à educação é muito mais que conceitos de autores, de teorias ou práticas pontuais, buscam despertar no aluno o senso crítico, a análise aprofundada dos fatos, o poder da estética, presente nas mais variadas formas expressivas, o olhar no diferente, o respeito pelo outro e a formação humana.

Isto posto cabe aqui mencionar que a cultura é o conjunto de manifestações artísticas, sociais e comportamentais, em que determinado povo ou civilização se encontram estabelecido. E que, portanto, fazem parte da cultura deste povo atividades e manifestações como: música, teatro, língua falada e escrita, mitos, arquitetura, filosofia, a ginástica, os movimentos esportivos, as danças e muitos outros que podem ser exploradas e desenvolvidas. Já a cultura contemporânea pode-se dizer que apresenta suas características de forma flexível, hora navegando entre as barreiras do que é popular e do erudito, daquilo que denominamos de tradição e das novidades trazidas com os novos ventos, das culturas disseminadas de forma regional e quem sabe das em escalas globais, entre outras infinitas possibilidades, que podem ainda ser potencializadas pelas variações de raças, etnias, crenças, pluralidades imensuráveis.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecer as considerações finais, gostaria somente de fazer uma breve retomada nos tópicos desenvolvidos sobre as concepções de cultura, que geram novas reflexões acerca do tema, possibilitando modificar nossa prática educacional, bem como enfrentar os desafios educacionais à luz do pensamento de Llosa. Na seqüência, abordo alguns pontos da Legislação Educacional, oferecendo uma base inicial para identificarmos como as áreas das Artes, Educação Física e da Filosofia são tratadas e/ou mencionadas nos aspectos jurídicos educacionais, sobretudo, na Base Nacional Curricular Comum. E, finalmente, a proposta de alguns autores específicos de cada segmento proposto que oferece cada um a seu modo, um novo olhar sobre sua perspectiva de formação, disponibilizando outras concepções que nos levam a ver a importância de cada conteúdo no que diz respeito à formação humana e a seu tratamento como universo educacional.

O estudo sobre a Formação Cultural é o reflexo de minha jornada no período de minha educação formal em que obtive experiências contraditórias sobre as áreas pesquisadas. Revisitar a própria história e perceber as fragilidades da formação que tive me permitiu fazer uma releitura e assumir uma nova concepção de cultura que busca, sim, conhecer e fazer conhecidos momentos históricos do universo que nos rodeia em sua integralidade. Soma-se a essa trajetória tudo o que foi modificando em minha prática pedagógica junto aos meus alunos no ensino fundamental I. Para isso, foi marcante a convivência com meu grupo de Mestrado que se iniciou em 2017, com as experiências em apresentações em congressos, seminários, encontros e palestras, no dia a dia dos bairros e periferias que nos cercam. Esse processo tem clareza, que é só o começo do crescimento, das descobertas e das mudanças que não finaliza com o término do meu trabalho.

Posso afirmar que a Formação Cultural para mim hoje é tudo o que possa ser produzido, com suas significâncias, com suas transformações micro ou macro sociais, com seu modo de ver o mundo e nele se fazer presente, do buscar por aquilo que para mim é importante. É o respeito ao próximo e pelo próximo na busca da sua individualidade e em seu contexto sociocultural no qual se encontra inserido. É, enfim, rever minhas práticas pedagógicas e ter consciência do quanto é necessário aprimorar o conhecimento cultural.

Com isso utilizam-se aspectos como os da cultura corporal do movimento, da concepção de indústria cultural, da arte/educação, além dos que se relacionam às concepções,

conceitos, estudos, leis e outros registros mencionados, para que me auxiliasse na trajetória inicial como pesquisador, principalmente, no que tange à Formação Cultural sobre novos olhares. Partindo da tese inicial que a concepção de cultura induz, sim, a fatos históricos, produzidos em outros momentos sociais, políticos, econômicos da humanidade, nas também em momentos atuais que nos fazem, em determinadas circunstâncias, ter a impressão de estarmos “retrocedendo” no tempo, no espaço, porém faz-se necessário entender esse cenário com novos olhares culturais, como parâmetros de comparações, de estudos, de pesquisa daqueles anteriormente produzidos, para somente, assim, compreendermos a evolução de pessoa proposta por uma sociedade.

Pode-se constatar que cultura é tudo aquilo que deixamos de alguma forma, registrado, em determinado momento histórico, político, social, econômico e exerce ou exerceu sobre um grupo de indivíduos significados e significâncias próprias.

A partir deste aspecto, gostaria de salientar os documentos oficiais que foram abordados no capítulo segundo deste trabalho ofereceu embasamento para que compreendêssemos que, embora sirvam de ferramentas, para determinados idéias e ideologias políticas, mas, além disso, tais registros documentais não podem e não deve distanciar do educador sua propositura fundamental: O educar!

Educar o aluno para o conhecimento, para a vida em sociedade, capaz de refletir sobre o modelo “ideal” a determinado momento, porém sujeito capaz de propor mudanças significativas e fazer parte deste processo como agente ativo desta transformação.

Portanto a documentação oficial, que se refere, em nosso caso, a critérios destinados à Educação, não pode ser somente percebida como um mecanismo burocrático, precisa ser lida, debatida, ampliada, revisada, estudada, a partir de um olhar técnico educacional, mas também sobre o prisma dos docentes e discentes, em todos os segmentos educacionais, das famílias e familiares dos alunos envolvidos neste processo, do próprio aluno como agente que recebe a ação proposta por elas, mas sugere mudanças significativas quanto à sua caminhada.

Fica evidente que precisamos como sociedade conhecer as Leis que nos regem, que nos controlam que nos normatizam, para podermos como seres sociais ter argumentos e projetos aptos a realizar mudanças, buscando sempre melhorias, evitando o autoritarismo e seus retrocessos.

Já no ultimo capítulo do texto podemos destacamos os conteúdos das Artes, da Educação Física e da Filosofia, em espaços escolares, como propostas pedagógicas orientadas pelos parâmetros curriculares, pela base nacional curricular comum e por outros documentos que busquem direcionar, orientar, conduzir, oferecer aos profissionais caminhos para o

desenvolvimento das referidas áreas de atuação.

É o resgate de algo novo, inusitado, inesperado, diferenciado que irá oferecer aos educandos condições necessárias, para sua formação humana, à sua identidade como agente social neste contexto que faz parte e nele consegue fazer reflexões e sugerir mudanças na prática cotidiana. Visando compreender que formação cultural vai além de cadeiras, das mesas, das salas e das estruturas físicas das escolas, como instrumentos capazes e eficazes na ampliação das suas noções de mundo e suas reais importâncias, nos segmentos sociais, culturais, econômicos, políticos e educacionais.

A partir deste propósito referir-se as Artes, no contexto educacional, é promover aos alunos possibilidades de vivenciar as mais diferenciadas expressões artísticas, em um país tão eclético, em sua composição de raça, crenças religiosas, músicas, comidas típicas, artesanatos e tantas outras manifestações, que precisam ser reveladas, no universo escolar e exploradas de forma mais “viva”, durante um processo de formação.

Viver Artes, nos espaços escolares, é oportunizar a todas as condições iguais de se expressarem e de respeitar a manifestação artística e cultural dos demais ali inseridos, é fluir de forma humana tudo aquilo que foi e que está sendo construído por determinados grupos de pessoas, inseridas em um contexto social, com finalidades diversas e simbólicas àquele grupo, a fim de compreendermos a significância dessas manifestações.

Pode-se, também, inferir que possibilitar Artes, nos ambientes educacionais, é, de fato, incentivar o docente à sua formação inicial e continuada, para que tenha argumentos, embasamentos, vivências, conhecimento para dialogar com seus alunos, para que juntos possam refletir, analisar, modificar tudo o que está sendo proposto, de forma que novos saberes comecem a se formar e novas práticas se tornem significativas.

Acima de tudo, é identificar, nos mais variados segmentos de uma sociedade, como as manifestações artísticas acontecem, de que forma são utilizadas, para quais objetivos e fins eles são utilizadas, como são transmitidas às gerações, quais modificações sofrem, no decorrer do seu caminhar, para que somente assim possamos começar compreender qual o verdadeiro significado da palavra “Artes”, na proposta educacional de uma formação, voltada a elementos culturais e à construção de uma sociedade mais humanizada.

De igual modo ocorre, quando o foco é a Educação Física, proposta para espaços educacionais, que não necessariamente necessitam abandonar práticas tecnicistas, pois elas, também, serão bem-vindas, em determinados momentos e prioritárias, em outros, porém é extrapolar o que ainda é oferecido, em determinadas instituições e ver, para além da quadra, da bola, redes e outros equipamentos, essências para seu desenvolvimento, no entanto não

obrigatório em todas as atividades.

Propor Educação Física escolar é também ofertar aos alunos algo apaixonante, que seja capaz de transportá-los para novos mundos, novos saberes e sabores esportivos, desportivos, de lazer, recreação e muitos outros contextos capazes de ofertar-lhes não só o conhecimento das estruturas corporais, mas entender como este corpo se comunica em sociedade, como ele se expressa e aborda toda a sua cultura corporal construída, durante a evolução de todo um povo e como essa evolução reflete em sua vida cotidiana.

Viver práticas pedagógicas da Educação Física é incluir a todos, conduzindo um debate aprofundado sobre questões referentes às identidades dos corpos, no tempo e no espaço social, econômico, cultural, esportivo, estético, histórico e outros que compõem sua prática no decorrer do caminhar do indivíduo.

É buscar despertar, nestes corpos, o interesse de como se processa seu desenvolvimento fisiológico, anatômico, estrutural, a fim de proporcionar-lhes condições de reflexões e práticas que levem ao cuidado ligado ao seu bem-estar e de todo um grupo que se mantém em sociedade.

Faz-se necessário que todos os conteúdos ligados à prática pedagógica da educação física possam ser explorados de forma técnica e, além disso, também, possam ser compreendidos em sua evolução cultural do movimento. É essencial oferecer precedentes suficientes, para que o aluno ou grupo de alunos possam entender como essas propostas são aplicadas, com quais finalidades, buscando atingir determinados objetivos, que irão oferecer-lhes uma análise ou entendimento de determinados fatos ali inseridos, porém pouco explorados.

Portanto abordar a Educação Física, em uma determinada instituição educacional, é explorar, apropriar-se, debater, refletir, praticar seu vasto universo, promovendo o conhecimento pela cultura corporal.

De outro modo, a Filosofia, como área de conhecimento de real importância, irá complementar as duas anteriores mencionadas, promovendo condições necessárias ao desenvolvimento do pensar, do debate, da reflexão pessoal ou coletiva, da prática cotidiana observada com olhos críticos, oferecendo ao aluno novas possibilidades de aprendizado, de crescimento, de desenvolvimento de um “Homem” melhor, não na forma individual, direcionado a seus interesses próprios, mas na sua formação em um bem-estar coletivo, agregando conhecimentos pessoais que, no decorrer da história, serão aplicados na sociedade no qual está inserido.

É, sobretudo, oportunizar ao aluno uma viagem histórica aos nossos antepassados, conhecer e fazer conhecer todo o contexto filosófico, produzido em outros momentos históricos, políticos, econômicos, sociais, culturais, possuindo ferramentas que viabilizem àquele imenso arcabouço de conhecimento produzido ser transportado para situações atuais.

A Filosofia pode ser, quando bem debatida, construída de forma coletiva, estudada, refletida, um excelente remédio para situações cotidianas, em que vivemos, em determinados governos, quer sejam autoritários ou não; é ter uma ampla visão e aprofundados argumentos, conceitos, conhecimentos a fim de que a construção do saber possam orientar um indivíduo ou uma sociedade, para rumos que visem a uma nova formação cultural e educacional.

Sendo assim pode dizer que a pesquisa teve momentos de grande aprendizado, que se iniciam com as concepções de cultura trazidas na obra de Mario Vargas Llosa, na qual se pode começar a compreender que seu conceito, sua estrutura não é algo que possa ser engessada pelo tempo histórico, por fatores econômicos, sociais ou políticos, mesmo quando uma classe específica insiste em impor para outra suas formas de pensar e do fazer o mundo a sua volta. Com isso acredito ser tão complicado encontrar dentro dos documentos educacionais, dos parâmetros e até mesmo da Base Nacional Curricular Comum, componentes suficientemente capazes de enquadrar cultura nesta imensa vastidão chamada Brasil.

Outro aspecto refere-se aos documentos legais da Educação, que, embora de forma singela, propõem a Formação Cultural que eu tanto buscava, porém pouco encontrei em seu detalhamento, pois acredito que isso somente seja possível em uma unidade micro social. No entanto acredito, hoje, que nós docentes, os gestores, os alunos, os familiares e sociedade, podemos, sim, fazer com que a educação traga transformações culturais significativas e com ela possamos transformar muitas realidades cotidianas pertinentes.

E por fim dentro da proposta deste estudo tive o prazer de me deparar com autores como Ana Mae Barbosa, Mario Vargas Llosa, Jocimar Daolio, Theodoro Adorno, bem como outros, que nos dão embasamento, talvez iniciais, para fazermos das três áreas mencionadas no começo do trabalho, algo capaz de oferecer aos estudantes uma formação cultural nos espaços escolares, que tenha preceitos pautados na quantidade, mas também na qualidade, permitindo a estes além do pensar sobre as inúmeras possibilidades de cultura, a condição necessária para realizar transformações nestas culturas antes já produzidas.

E mesmo que ainda alguns sujeitos possam olhar as três áreas do conhecimento, abordadas neste trabalho com um olhar “insignificante”, para a proposta educacional, posso afirmar que, elas podem acrescentar à Formação Cultural dos alunos, da Escola, das Famílias

e do contexto, no qual se encontram inseridas, são superiores ao simples fato avaliativo presente em outros conteúdos pedagógicos.

Entretanto quando inicie esta jornada procurando responder a alguns questionamentos educacionais, hipóteses, buscando determinados objetivos e, antes mesmo de dar início ao processo de confecção do meu texto, tive que buscar dentro dos diversos trabalhos já realizados na proposta do mestrado em educação, algo que se assemelhasse ao meu pensamento central. Algo que somente foi possível identificar em apenas um trabalho acadêmico intitulado “Invertendo a cena: o cinema com vida na formação cultural docente”, do autor José Sebastião de Andrade de Melo, no ano de 2019, algo a princípio que me deixou surpreso, pelo fato de especificar a questão da formação cultural, como também, por somente descobrir um único texto com esta dinâmica. Embora também tenha descobertos outras produções que tangenciam neste contexto, porém não de forma tão específica, mas que perpassam por temas relacionados a determinados componentes culturais como artes, cinema e outros.

Afinal justifica-se a produção acadêmica posta em questão para que em um futuro próximo, dentro dos ambientes educacionais, novas possibilidades de estudos e produções possam a vir ocorrer, com o intuito de aprofundarmos em tais debates, com a propositura de realizarmos transformações dentro dos espaços escolares.

Por último confesso que encontrei mais do que isso: uma vida pessoal e profissional em processo de transformação capaz de propor mudanças não só a si, mas a outras que por ela cruzarem seu caminho. Enfim, se a capacidade de pensar, de ter consciência corporal e de desenvolver a sensibilidade estética for útil, as concepções de uma proposta de formação cultural, supostamente realizada através das Artes, da Educação Física e da Filosofia, minha modesta pesquisa valeu a pena como ponto de partida para novas buscas e novas experiências nas minhas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. ; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação contemporânea**. 3.ed. São Paulo: Cortes, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras***. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 3, n.7, set./dez. 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010>. Acesso em: 22 jan. 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 04 set. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017b.
- BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, 2006. v. 3.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: artes**. Brasília, 1997. 130 p.
- CASTELANI FILHO, Lino. **Educação física escolar: a história que não se conta**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2003.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**.16.ed. Campinas: Papyrus, 2010.
- FREEDMAN, Kerry. Currículo dentro e fora da escola. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação contemporânea**. 3. ed. São Paulo: Cortes, 2010. p. 126-142.
- LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **La cultura mundo: respuesta a una sociedad desorientada**. Barcelona: Anagrama, 2010. p. 79. (Colección Argumento).
- LLOSA, Mário Vargas. **A civilização do espetáculo: uma radiografia do nosso tempo e da nossa cultura**. Tradução de Ivone Benedetti. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. Disponível em: <[https:// docero.com.br/doc/8x888](https://docero.com.br/doc/8x888)>. Acesso em: 23 jan. 2019.
- MARTINS, Ronei Ximenes. **Metodologia da pesquisa: guia pratico com ênfase na educação ambiental**. Lavras: UFLA, 2015. p. 29-29.
- MARTINS, Vicente. **O que é legislação educacional**. 2002. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/579/O-que-e-Legislacao-Educacional>>. Acesso em: 23 abr. 2019.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- MELO, José Sebastião Andrade de. **Invertendo a cena: o cinema com vida na formação cultural docente**. Lavras/MG. 2019

NETO, Manoel E. Borba. Motivos para a desvalorização do profissional de educação física no ambiente escolar. Universidade Federal de Pernambuco: UFPE. 2017.

PRADINA, Marilene Zandonade. SANTOS, Maria de Lourdes dos. A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. Mato Grosso do Sul. 2016

SOUICY, Donald. Não existe expressão sem conteúdo. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 40-51.