

## Ampliação da cultura às escolas públicas: das metas do PNC às vias de fato

### Understanding culture in the context of public education: from PNC to its applicability

Almog Griner<sup>1</sup>

Cristina Arthmar Mentz Albrecht<sup>2</sup>

Fernando Dias Lopes<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo tem como objetivo entender como a cultura (em sua dimensão subjetiva) é traduzida em termos objetivos para transformar-se em política pública (instrumento). Para tal, será feita uma reflexão acerca da pluralidade da compreensão de cultura e das suas dimensões subjetiva e objetiva – de acordo com a classificação proposta por Simmel (2004) – e serão discutidas as metas do Plano Nacional de Cultura que contemplam a educação, buscando compreender até que ponto tais metas colaboram efetivamente para a ampliação do acesso à cultura na Educação Básica das escolas públicas brasileiras.

**Palavras-chave:** Dimensões da cultura; Plano Nacional de Cultura; Cultura nas escolas; Educação Básica.

**Abstract:** The present study has the objective of understanding how culture (in its subjective dimension) is translated in objective terms transforming itself in public policy (instrument). To achieve that, we made a discussion around the plurality of culture comprehension and its subjective and objective dimensions – according to Simmel (2004) – and the goals of the Plano Nacional de Cultura (National Plan on Culture) that contemplate education, aiming to understand up to which point such goals effectively collaborate to improve access to culture in basic education in Brazilian public schools.

**Keywords:** Dimensions of culture; National Plan on Culture; Culture at School; Education.

## 1. Introdução

O termo cultura abarca diversos significados e interpretações, moldando-se e transformando-se, com o passar do tempo, ao contexto no qual se insere. Diversos autores e áreas de estudo já se detiveram a mergulhar no universo da cultura para tentar compreendê-la em sua amplitude e delimitá-la ao entendimento

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: [almogadm@gmail.com](mailto:almogadm@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: [cristinaamalbrecht@yahoo.com.br](mailto:cristinaamalbrecht@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: [fdlopes@ea.ufrgs.br](mailto:fdlopes@ea.ufrgs.br)

e à instrumentalização. No entanto, por mais que se reflita acerca do tema, a discussão parece inesgotável.

Para Silva e Silva (2006, s/p), em sua forma mais simples, o significado de cultura corresponde a algo que “abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo”. Pode-se, portanto, dizer que cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade – no plano concreto ou no plano imaterial – desde artefatos e objetos até ideais e crenças. Cultura é todo complexo de conhecimentos e toda habilidade humana empregada socialmente, assim como todo comportamento aprendido.

Geertz (1978), por sua vez, defende um conceito de cultura essencialmente semiótico, pois acredita que o homem é um animal amarrado a teias de significado que ele mesmo teceu. O autor assume, portanto, a cultura como teias e sua análise não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado. Diante dessa perspectiva, reafirma-se a dificuldade em assumir um único conceito para o significado de cultura.

No entanto, apesar dos obstáculos ao adotar um significado único, é consenso que, de alguma forma, a cultura constitui peça fundamental para o desenvolvimento (individual e social). Quando a cultura é concebida pelo Estado como direito inerente ao cidadão, torna-se necessária a construção de estratégias que viabilizem ações de promoção à cultura, concedendo o acesso da população às expressões que traduzem modos de vida e valores específicos de determinadas comunidades. No Brasil, o reconhecimento da relevância da cultura resulta, atualmente, em diversas medidas, ações, políticas, projetos e planos de incentivo além, inclusive, da existência de um Ministério com a função única de respaldar, proteger, proliferar e promover a cultura dentro do país.

Uma das maneiras de permitir o acesso à cultura para a população, principalmente em um país com as dimensões e diversidades do Brasil, se expressa por meio da educação. Diante disso, o Plano Nacional de Cultura (PNC), em suas cinquenta e três metas a serem cumpridas até 2020, elege três que se propõem a acontecer por meio das escolas públicas enquanto instâncias ou espaços onde a cultura, em termos objetivos e socialmente compartilháveis, deverá ser traduzida para voltar a integrar, positivamente, a dimensão subjetiva do indivíduo (aluno).

Diante desse cenário, buscamos, neste estudo, refletir acerca da pluralidade da compreensão de cultura e das suas dimensões subjetiva e objetiva, de modo a entender como a cultura (em sua dimensão subjetiva) é traduzida em termos objetivos para transformar-se em política pública (instrumento). Posteriormente, esta política deverá ser ressignificada pela escola para então integrar-se ao indivíduo como cultura subjetiva – algo que forma a pessoa subjetivamente, cognitivamente, afetivamente. Por fim, será avaliada e mensurada novamente em termos objetivos, considerando a peculiaridade de tal averiguação ao se considerar que os reflexos dos investimentos em cultura são resultados de longo prazo e extremamente abstratos. Assim, esse estudo teórico traz como problema norteador da pesquisa o seguinte questionamento: até que ponto o Plano Nacional de Cultura (PNC) colabora, por meio de suas metas, para a ampliação do acesso à cultura nas escolas públicas brasileiras?

Dessa forma, para abarcar o objetivo geral, tem-se em vista discutir as metas do PNC que contemplam a educação, buscando compreender até que ponto tais metas colaboram efetivamente para a ampliação do acesso à cultura nas escolas públicas brasileiras. Nesse sentido, é necessário percorrer os seguintes objetivos específicos, a saber: entender os múltiplos conceitos de cultura; discutir a cultura sob a ótica das dimensões subjetiva e objetiva; discorrer a posição das instâncias públicas brasileiras frente à cultura e à

educação; e, por último, verificar os limites práticos apresentados pelas metas do PNC em questão.

Para compreender, então, a relevância teórica desse estudo, é necessário o entendimento inicial de que as metas do Plano Nacional de Cultura se estruturam em três dimensões propostas pela concepção do Estado sobre a cultura, sendo estas: simbólica, cidadã e econômica. A expressão simbólica se refere ao reconhecimento e à valorização da possibilidade de criação manifestada em modos de vida, crenças, valores, práticas e identidades; o direito de cidadania pressupõe a diminuição das desigualdades no acesso a bens e equipamentos culturais; e o vetor de desenvolvimento busca evitar os monopólios comerciais e a exclusão ao fomentar a sustentabilidade de formação, produção e difusão das singularidades de expressões culturais em um cenário de desenvolvimento econômico sustentável (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2008).

Nesse sentido, o incentivo à cultura é tratado como um fator de desenvolvimento do país e cabe ao Estado fomentar o acesso aos meios, acervos e manifestações que compõem o vasto campo da expressão simbólica através de políticas públicas que promovam o planejamento, a validação, a promoção e a execução de ações na área. O Plano Nacional de Cultura se insere nesse contexto com a execução de programas que estabelecem diálogos com outros Ministérios, especialmente o Ministério da Educação, na busca de ações integradas de estímulo e consolidação de práticas culturais em outras áreas.

A escola, então, configura-se em um ambiente propício ao compartilhamento e à disseminação de ações que incentivam expressões de valores e de crenças locais, promovendo o desenvolvimento cognitivo necessário para o aprimoramento de suas percepções sobre a expressão humana e de sua capacidade criativa. Dessa forma, as políticas públicas de fomento à cultura na educação executam um papel primordial na valorização do pluralismo nos repertórios culturais no Brasil e se justificam pela necessidade de preservação das especificidades regionais que caracterizam o vasto território brasileiro.

As metas contidas no PNC orientam as ações planejadas e operacionalizadas pelo Estado, indicando prioridades que repercutem no acesso da população à produção cultural. Dessa forma, torna-se relevante refletir sobre as metas do Plano Nacional de Cultura referentes ao incentivo à cultura nas escolas, considerando o contexto atual no qual o acesso à cultura é entendido como um direito a ser garantido pelo Estado, conferindo ao indivíduo o status de cidadão pleno.

Com o intuito de atender ao objetivo proposto anteriormente, é importante compreender essa investigação como uma pesquisa interpretativista. Por esse viés, a investigação no paradigma qualitativo permite o aprofundamento da construção de sentidos, que será resgatada pela interpretação dos diversos documentos disponibilizados pelos órgãos públicos concernentes ao tema do estudo. A abordagem interpretativista defende que a realidade supostamente encontrada é uma realidade criada, construída a partir da ação humana – mesmo que não se tenha clareza dessa criação. Para Weick (1995), quando as pessoas criam sentido para as coisas, elas leem essas coisas à sua maneira; revestem objetos e ações de significados subjetivos que as ajudam a tornar o mundo inteligível. Com isso, procurou-se analisar e refletir sobre as metas do Plano Nacional de Cultura referentes ao incentivo à cultura nas escolas, sem a utilização de parâmetros numéricos. Nesse sentido, Goldenberg (2004) destaca que nas pesquisas sociais há enfoque na compreensão e interpretação, não havendo necessidade de legitimar conhecimentos por processos de quantificação como as ciências naturais propõem.

Em vista da existência de escassos materiais sobre o enfoque escolar nas metas do Plano Nacional de Cultura, torna-se possível estudar o assunto sob diversos pontos de vista com a utilização de dados

secundários, e, assim, ter um olhar crítico sobre as metas escolhidas. Os dados pesquisados se baseiam, especialmente, na consulta aos informes governamentais sobre as políticas públicas de cultura e de educação, tornando-se pertinente (re)avaliar o que se pretende definir como cultura.

## 2. Os múltiplos conceitos de cultura

Inicialmente, é importante deixar claro que não há um consenso efetivo sobre o que a cultura seja. Existem muitos conceitos, interpretações e significados diferentes; no entanto, há concordância com relação a alguns pontos dessas múltiplas definições. O que dificulta essa unicidade conceitual refere-se ao fato de a cultura estar sempre em desenvolvimento, pois, com o passar do tempo, é influenciada por novas maneiras de pensar inerentes ao desenvolvimento do próprio ser humano.

Retornando-se à etimologia, tem-se que o termo cultura origina-se do verbo latino *colere*, que significa o cultivo, o cuidado. Chauí (1993) explana que, como cultivo, a cultura era concebida como uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém, ou seja, consistia em fazer brotar, frutificar, florescer e cobrir de benefícios. Esse significado original se “perde” com o passar dos anos, e o conceito de cultura ressurgiu no século XVIII com o iluminismo, compreendido como

o padrão ou o critério que mede o grau de civilização de uma sociedade. Assim, a cultura passa a ser encarada como um conjunto de práticas (artes, ciências, técnicas, filosofia, os ofícios) que permite avaliar e hierarquizar o valor dos regimes políticos, segundo um critério de evolução (CHAUÍ, 2008, p. 55).

No século XIX, o conceito de cultura político e ideológico do iluminismo foi novamente resgatado em um mundo capitalista, regido pelos ditames do mercado. Assim, de acordo com Chauí (2008), as sociedades passaram a ser avaliadas segundo a presença ou a ausência de alguns elementos próprios do ocidente capitalista e a ausência desses elementos foi considerada como marcas de ausência de cultura, ou de uma cultura mais primitiva que seria pouco evoluída. No entanto, a noção do primitivo ou não evoluído só pode ser elaborada se for determinada pela figura do “não-primitivo”, ou seja, daquele que realizou a “evolução” – o colonizador. Logo, essa perspectiva de cultura implica um juízo de valor etnocêntrico.

Para Chauí (2008, p. 57), a linguagem e o trabalho revelam que a ação humana não pode ser reduzida à ação vital – sintetizada a um expediente engenhoso para alcançar um alvo fixo –, mas que há um sentido intrínseco e imanente que vincula meios e fins, que

determina o desenvolvimento da ação como transformação do dado em fins e destes em meios para novos fins, definindo o homem como *agente* histórico propriamente dito com o qual se inaugura a ordem do tempo e a descoberta do possível (CHAUÍ, 2008, p. 57).

A autora compreende que através dessa concepção ampliada da cultura, incorporada a partir da segunda metade do século XX, na busca de transgredir com a ideologia etnocêntrica e imperialista da cultura, que se permitiria que cada cultura exprimisse a ordem humana simbólica com uma individualidade ou estrutura própria. Diante da abrangência que assume o termo, cultura passa a ser

entendida como produção e criação da linguagem, da religião, da sexualidade, dos instrumentos e das formas do trabalho, das formas da habitação, do vestuário e da culinária, das expressões de lazer, da música, da dança, dos sistemas de relações sociais, particularmente os sistemas de paren-

tesco ou a estrutura da família, das relações de poder, da guerra e da paz, da noção de vida e morte. A cultura passa a ser compreendida como o campo no qual os sujeitos humanos elaboram símbolos e signos, instituem as práticas e os valores, definem para si próprios o possível e o impossível (CHAUÍ, 2008, p. 57).

A UNESCO, por sua vez, adota um conceito aberto de cultura, que compreende artes, expressão cultural, conhecimento e modo de vida. De acordo com a Declaração da Cidade do México sobre Políticas Culturais da UNESCO (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2014) o conceito de cultura é definido como:

o conjunto dos traços distintivos espirituais, materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade e um grupo social. Ela engloba, além das artes e das letras, os modos de vida, os direitos fundamentais do ser humano, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2014, p.1).

No contexto brasileiro, por muito tempo predominou um recorte muito específico nas políticas culturais, que recaía sobre a cultura elitizada ou a cultura “erudita”, somada à preservação do patrimônio cultural material. No entanto, a partir de 2003, sob a gestão do ex-ministro Gilberto Gil, a acepção do termo cultura foi ampliada e passou a ser concebida no plural, abarcando uma gama maior de manifestações. Turino (2009) pontua que o conceito de cultura adotado nesse período, no Brasil, ultrapassou as fronteiras da arte. A cultura passou a ser percebida numa relação triangular: como expressão simbólica, com fortes alicerces na economia e direcionada ao direito à cidadania. O reconhecimento dessa amplitude e abrangência da cultura tem despertado as entidades e instituições governamentais a sugerirem e a adotarem uma série de novas ações, programas e políticas que abarcam a cultura enquanto valores, posturas e comportamentos sociais, tanto no âmbito subjetivo como no objetivo.

### 3. Dimensões subjetivas e objetivas de cultura

Inspirando-se na compreensão weberiana de racionalidade funcional e substantiva, George Simmel atribui à economia financeira uma grande influência sobre o modo de pensar, agir e se relacionar dos habitantes das metrópoles (CARVALHO, 2004). Simmel (2004) enfatiza que as relações mediadas pelo capital suscitam estilos de vida com características muito peculiares, mecanismos que permitem às pessoas se ajustar ao meio social em que interagem. Para o autor, o homem da sociedade capitalista ocidental – homem da metrópole – busca meios de adequar a subjetividade individual à objetividade demandada pelo convívio em coletividade; ou seja, inserido nesse contexto, o homem encontra-se diante de uma constante tensão entre o individual e o social.

De acordo com Carvalho (2004, p. 149), para Simmel, “cultura pode ser dividida em duas esferas distintas: a cultura objetiva, que designa objetos em estado de evolução; e a cultura subjetiva, referente ao nível de desenvolvimento interior que as pessoas alcançam”. O autor complementa, ainda, que quanto mais separado um produto está em relação à espiritualidade subjetiva de seus criadores, mais ele passa a ser integrado dentro de uma ordem exclusivamente objetiva, ocorrendo, assim, uma inversão das relações entre sujeito e objeto. Para Carvalho (2004), a ênfase nos conteúdos objetivos reverte a ordem do processo cultural real dos homens, visto que a finalidade última da ação humana (a dimensão subjetiva) passa a se tornar refém dos objetos que ela mesma cria.

Para Simmel (2004), há uma tendência da modernidade em efetuar uma desconexão entre as dimensões objetiva e subjetiva. Assim, o homem metropolitano do fim do século XIX e início do XX encontra-se sobre um vão crescente que se estende entre a cultura subjetiva e a objetiva. A aceleração do desenvolvimento cultural após a consolidação do sistema econômico monetário, sobretudo nas cidades, gera um acúmulo de informações e realizações (cultura objetiva) cuja apreensão completa por parte de qualquer sujeito torna-se impossível. Reforça, ainda, essa lacuna intransponível através da forma (social) dinheiro, que, ao constituir meio para obtenção de todo tipo de desejo ou plano, passa a ser um fim em si mesmo, ofuscando as fronteiras entre meios e artifícios para obtê-los. A impressão criada pela forma dinheiro de que todas as coisas mantêm entre si uma relação causal propicia a persecução incessante de novos meios, que nunca constituem um fim.

Assim, a forma dinheiro, as relações que em torno dela se estabelecem e a racionalidade que tende a estimular levam, ainda, a outra consequência: a padronização do caráter ou da personalidade dos indivíduos (SIMMEL, 2004). O dinheiro equipara as pessoas. Oferece-lhes um meio de tornarem-se iguais. A racionalidade, para Simmel, é uma forma de organizar subjetivamente a ordem objetiva do mundo. Para Weber, a razão possui duas vertentes: a instrumental e a substantiva. Para o autor, a racionalidade parece ser, em si, um padrão de ajuste do íntimo àquilo que é comum ou universal: neste momento, no mundo ocidental, a lógica capitalista. Na sociedade pautada no mercado, observa-se a primazia e superposição da primeira em detrimento à segunda. É aí que reside a crença inerente à empresa racional na padronização, e a nuance de que a transmissão de cultura objetiva (educação formal) forma pessoas igualmente preparadas para a vida na metrópole. Homens bem munidos de cultura objetiva adquirem uma capacidade técnica que os torna aptos aos mesmos tipos de trabalho. A distinção e o subjetivismo se ofuscam. O conhecimento torna-se, como o dinheiro, elemento de distinção e equiparação.

Harvey (2001) oferece uma visão semelhante sobre a influência da padronização na sociedade como resultado da lógica comercial que norteia o sistema econômico. Ao discorrer sobre a mercantilização da cultura, o autor faz referência ao processo de homogeneização que corrompe as singularidades e particularidades das obras por meio de sua transformação em *commodities*.

As proposições de Simmel acerca da dualidade dimensional do conceito de cultura remetem a um questionamento relevante: a partir do entendimento de que todo o conhecimento acumulado no mundo pode ser transformado em cultura objetiva – e, a partir daí, consumido – de que forma a cultura (as artes, a dança, o teatro, a música etc.), que é por essência tão subjetiva, consegue ser traduzida em termos objetivos para se tornar uma política pública aplicável?

#### **4. O incentivo à cultura na Educação Básica segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Cultura**

A cultura é compreendida como direito dos cidadãos desde a Constituição Federal de 1988, a qual estabelece, no artigo 215, que “o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais”. No entanto, somente com a ampliação do conceito de cultura que passa a considerar uma dimensão antropológica (RUBIM, 2010) no Plano Nacional de Cultura, a responsabilidade do Estado na manutenção do pluralismo começa a ser traduzida em políticas que buscam a igualdade de oportunidades e a valorização

da diversidade, no sentido contrário ao processo mundial de homogeneização da indústria cultural (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2008).

A partir do momento em que o governo federal compreende a importância de se estender os direitos do cidadão à cultura, esta é percebida como fator importante para o estabelecimento da maior parte do país, sendo incluída na Agenda Social (política estratégica de estado para reduzir a pobreza e a desigualdade social). A cultura passa a ser vista como um marco fundamental na política nacional, com o intuito de se tornar acessível a todos os cidadãos.

Carente na promoção de atividades culturais, o Brasil ainda se revela com boa parte de seus municípios sem salas de cinema, teatros, museus e espaços culturais. Em publicação com dados referentes a 2008, apenas 13% dos brasileiros relataram ir ao cinema pelo menos uma vez por mês; somente 21% dos municípios nacionais possuíam salas de teatro; e 10% dos municípios declararam ter exposição de artes visuais (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2010a). Na mesma pesquisa, constatou-se que, até 2009, o brasileiro lia, em média, 1,3 livros per capita/ano. Em comparação, é citado no documento que na França, por exemplo, eram lidos 7 livros por pessoa e que no Brasil 73% dos livros estavam concentrados nas mãos de apenas 16% da população, quando o preço médio do livro de leitura corrente era de vinte e cinco reais. Mesmo que essa realidade tenha se alterado, os números acima se mostram ainda expressivos, principalmente quando se torna evidente que os preços dos livros ainda restringem a aquisição do produto.

No Brasil, considerando o histórico das políticas culturais que o Estado desempenhava no período pós-ditadura, era possível verificar a atuação inibidora em relação às expressões individuais e ao período neoliberal, caracterizado pela inexistência do papel do Estado como formulador de estratégias para a disseminação cultural (RUBIM, 2010). Observa-se, em 2010, por sua vez, a construção de objetivos em consonância com princípios democráticos por meio do Plano Nacional de Cultura. O Ministério da Cultura e a Câmara articularam um calendário de audiências públicas para o debate desse projeto, o que culminou na influência de conhecimentos e experiências dos indivíduos nas políticas sociais (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2008).

Nesse sentido, as cinquenta e três metas do Plano Nacional de Cultura são compostas de perspectivas para 2020 segundo orientações advindas de demandas públicas. As três dimensões que estruturam o Plano concebem a cultura em suas dimensões: simbólica, cidadã e econômica. A adoção dessas diferentes perspectivas visa considerar a abordagem antropológica da cultura, verificando os diferentes ambientes em que a mesma se manifesta, e, simultaneamente, garantindo o acesso universal à cultura como um direito à cidadania e ponderando a relevância da área no desenvolvimento econômico. As metas ainda se vinculam aos seguintes temas:

“reconhecimento e promoção da diversidade cultural; criação e fruição; circulação, difusão e consumo; educação e produção de conhecimento; ampliação e qualificação de espaços culturais; fortalecimento institucional e articulação federativa; participação social; desenvolvimento sustentável da cultura; e fomento e financiamento.” (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2011).

No que se refere às orientações na área de educação, a cultura que se quer promover e estender está presente no terceiro artigo da Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse artigo define, em seu inciso II, que um dos princípios do ensino é ser ministrado com “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL,

2014b, s/p). O artigo vinte e seis da mesma Lei ainda estabelece a obrigatoriedade de existência de uma base nacional comum para os currículos do ensino fundamental e médio e, no parágrafo segundo, determina o ensino da arte como “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (BRASIL, 2014b, s/p).

A base nacional comum para os currículos dos anos iniciais (2º ao 5º ano) é definida pela publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que aponta metas de qualidade que auxiliem na participação dos alunos dessas turmas como cidadãos reflexivos e autônomos, cientes de seus direitos e deveres. No volume seis, a Arte é abordada como uma disciplina que está relacionada com as demais áreas e possibilita o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997).

Ao abranger a aprendizagem e o ensino da arte no ensino fundamental, a recomendação, no contexto brasileiro, é que se acolha a diversidade do repertório cultural inerente à criança e seu ambiente, considerando a comunidade na qual a criança está inserida. Proporciona-se, dessa forma, a valorização dos povos por meio do reconhecimento de semelhanças e contrastes (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997). O aluno é estimulado, então, a desenvolver competências nas quatro principais modalidades da área da Arte: artes visuais, dança, música e teatro. Cabe ressaltar que é ratificada a necessidade de capacitação dos professores para orientar a formação do aluno na Arte.

Segundo a mesma publicação, o conjunto dos conteúdos de arte a serem desenvolvidos no ensino fundamental está contido em três eixos norteadores: a produção, a fruição e a reflexão. O primeiro se refere ao fazer artístico e às questões a ele relacionadas; o segundo à apreciação significativa da arte e do universo relacionado; o último à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997). O mesmo documento ainda propõe cinco conteúdos para serem trabalhados no ensino fundamental:

- (1) a arte como expressão e comunicação dos indivíduos; (2) elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte; (3) produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões; (4) diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias; e (5) a arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997, p.37).

## **5. Plano Nacional de Cultura como ratificador das ações de incentivo à cultura contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais**

Pertinente às políticas culturais da educação no país, cabe ressaltar o Plano Nacional de Cultura e suas metas para o avanço da produção cultural nacional. Criado em 2010 e com a perspectiva de duração de dez anos, o Plano Nacional de Cultura apresenta diversos objetivos e iniciativas orientados à preservação e à promoção da diversidade cultural brasileira (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2008). Abrange três dimensões: a cultura como expressão simbólica; como direito de cidadania; como campo potencial para o desenvolvimento econômico com sustentabilidade. A partir dessas perspectivas, foram formuladas metas concebidas no Seminário Nacional Cultura para Todos, em 2003, para o envolvimento dos cidadãos na avaliação e direcionamento das políticas culturais. Como componente para a regulamentação da Lei nº



12.343, sancionada em 2 de dezembro de 2010, as 53 metas foram estabelecidas para 2020 e o alcance das mesmas depende da estruturação do Sistema Nacional de Cultura (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2012).

No que se refere às ações de incentivo à cultura nas escolas, o Plano Nacional da Cultura (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2012) apresenta três metas pertinentes: “100% das escolas públicas de Educação básica com a disciplina de Arte no currículo escolar regular com ênfase em cultura brasileira, linguagens artísticas e patrimônio cultural” (meta número doze); “20 mil professores de Arte de escolas públicas com formação continuada” (meta número treze); e “100 mil escolas públicas da Educação Básica desenvolvendo permanentemente atividades de arte e cultura” (meta número quatorze). Percebe-se que os três conteúdos se relacionam com os Parâmetros Curriculares Nacionais, à medida que a disciplina da arte é tratada em ambos os textos como principal meio de desenvolver ações culturais nas escolas. Além disso, a formação específica de professores na área de artes é considerada primordial para a formação dos alunos.

Ao estabelecer como meta a efetivação da Arte como disciplina obrigatória do currículo escolar (meta número doze), tangencia-se um ponto anteriormente abordado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no artigo vinte e seis, parágrafo segundo, que considera a arte como componente curricular obrigatório que se configura em uma forma de promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 2014b). No entanto, sabe-se que, em 2010, apenas setenta por cento das escolas públicas de Ensino Básico dispunham da disciplina de Arte no currículo (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2012).

A meta número treze, que visa proporcionar aperfeiçoamento profissional a vinte mil professores de arte do Ensino Médio em escolas públicas, se apresenta enquanto condição para que a meta de número doze se efetive nas escolas de Ensino Médio (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2012). Em outras palavras, não há como disponibilizar a disciplina de Arte sem a devida capacitação dos professores. A principal estratégia nessa meta se consolida por meio do Programa de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio, o qual visa cadastrar instituições de ensino superior para realização de cursos de formação continuada de professores em exercício nas redes públicas estaduais de educação para que, dessa forma, as Secretarias de Educação possam selecionar os cursos e instituições que melhor atendam às necessidades de seu sistema (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013b).

Para alcançar a meta quatorze, que se refere à oferta de atividades de arte e cultura em cem mil escolas públicas de Ensino Básico em horário complementar ao turno escolar, foi firmado um acordo de cooperação entre os Ministérios da Cultura (MinC) e da Educação (MEC). Foram estabelecidas duas ações específicas na implementação da Política de Cultura para a Educação Básica: o Programa Mais Cultura nas Escolas e a pesquisa, mapeamento de georreferenciamento. A primeira ação visa promover a união entre o projeto pedagógico de escolas públicas e as experiências culturais e artísticas da comunidade local. A segunda, procura contribuir para a elaboração de indicadores que associem cultura e educação e para o estabelecimento do perfil territorial das áreas de influência das escolas públicas (BRASIL, 2012).

## 6. Limitações práticas das metas do Plano Nacional de Cultura

As metas do Plano Nacional de Cultura referentes ao incentivo da cultura na educação mostram-se relacionadas, uma vez que o alcance de uma depende do desenvolvimento das demais. Atingir o objetivo de todas as escolas públicas de Ensino Básico com a disciplina de Arte remete a dois fatores: capacitação

dos professores e melhoria das condições de infraestrutura das escolas, como a própria publicação federal sugere (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2012). A capacitação profissional é abordada pela meta dezesseis, que prevê o aumento em 200% de vagas de graduação e pós-graduação nas áreas de arte e cultura. No entanto, não existe referência sobre a valorização do profissional, embora seja de consenso nacional a escassez de professores devido à baixa remuneração, como mostra um relatório federal sobre o assunto (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

Até mesmo o Plano Nacional da Educação, que aguarda aprovação de seu projeto de Lei desde 2011, abrange, entre suas metas, a valorização do profissional do magistério por meio da aproximação de seu rendimento médio ao rendimento médio dos demais profissionais – isso sendo válido para aqueles com tempo de escolaridade equivalente a onze anos. Essa meta tem o fim de elevar a qualidade de ensino no país. No que diz respeito à melhoria das condições de infraestrutura das escolas, a única solução oferecida pela publicação se encontra no financiamento proporcionado pelo Programa Mais Cultura nas escolas, que contemplaria somente cinco mil estabelecimentos conforme seu regimento (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2010b).

O desenvolvimento permanente de atividades de arte e cultura em cem mil escolas públicas de Ensino Básico, em horário complementar ao turno escolar, é uma meta que se encontra vinculada aos programas Mais Educação, Ensino Médio Inovador e Mais Cultura nas Escolas. Segundo documento nacional, o primeiro foi instituído em 2007, oferecendo uma estratégia para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização escolar na Educação Integral, com o objetivo de diminuir as desigualdades educacionais por meio da jornada escolar. No início do programa, em 2008, 1.380 escolas foram atendidas, número que se expandiu para cinco mil escolas em 2009 e, em 2010, a expectativa era que 10 mil escolas participassem (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013a). Ainda em 2009, foi instituído o Programa Ensino Médio Inovador com o intuito de incentivar o redesenho dos currículos e as propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013c). Nesse contexto, se insere o Programa Mais Cultura nas Escolas que busca fomentar ações de promoção no encontro entre práticas artísticas culturais e o fazer pedagógico das escolas, uma vez que a inclusão das instituições no programa está condicionada à participação prévia da escola nos Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador.

Considerando que os três programas destacam a existência de diálogo entre diferentes Ministérios para a promoção de políticas públicas educacionais e sociais mais amplas, cabe questionar a abrangência dos programas nas escolas brasileiras que dispõem de diferentes realidades, o que acaba influenciando na possibilidade de participação das instituições. Como evidenciado por informações do próprio governo, das 195.460 escolas de Educação Básica, estima-se que apenas 34 mil escolas tenham participado do Programa Mais Educação e do Programa Ensino Médio Inovador (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2013). Dessas, somente 5 mil escolas serão selecionadas e seus projetos contemplados pelo Programa Mais Cultura nas Escolas com valores entre 20 e 22 mil reais. Em consonância com a proposta desse programa, ainda há a exigência de uma parceria entre a escola e artistas e/ou entidades culturais para a elaboração de um Plano de Atividade Cultural da Escola, que constituirá o projeto a ser inscrito no programa. Considerando os dados já apresentados nesse texto sobre a carência de atividades e de espaços culturais, essa exigência, embora faça parte da proposta do programa, se mostra como um aspecto restritivo, uma vez que municípios mais carentes podem não dispor de opções para estabelecer parcerias e definir um plano de atividades.

## Conclusão

O Plano Nacional de Cultura constitui um grande avanço na construção de políticas públicas nacionais no setor cultural, mostrando ações integradas com outros Ministérios (como o Ministério da Educação e Ministério do Turismo) na busca pela promoção da cultura. Rubim (2008) destaca que essa iniciativa representa, pela primeira vez no país, a possibilidade de uma política de Estado na cultura pensada em longo prazo, transcendendo governos. Dessa forma, o presente trabalho não visa desconsiderar os avanços que tal Plano tem tornado possível, mas busca identificar aspectos que carecem de aprimoramento na execução das metas propostas.

Por outro lado, percebe-se que, embora o Plano Nacional de Cultura encontre consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais na consolidação da disciplina de Arte – e a consequente ampliação das ações em cultura nas escolas públicas do país, ainda persistem limitações. Estas podem ser referentes tanto a tópicos que não são contemplados no Plano, como à insuficiente abrangência das escolas que recebem efetivo incentivo. Enquanto a valorização profissional não configurar na pauta da agenda política, a insuficiente formação de profissionais na área continuará. De forma semelhante, conceder recursos para a melhoria da infraestrutura a um número ínfimo de escolas está longe de resolver um problema crônico que limita a potencialidade dos professores em desenvolver atividades que ampliem tanto o ensino da Arte como o conhecimento cultural dos alunos.

Outra questão se torna evidente na legislação e nas publicações nacionais pertinentes ao incentivo à cultura no Brasil: muitas vezes as ações culturais acabam se limitando à disciplina de Artes. Embora a cultura se encontre arraigada a aspectos históricos, geográficos, literários, entre outros, não se verifica referência ao incentivo à cultura relacionada a outras disciplinas que se fazem perceptíveis nas identidades e expressões culturais, ou seja, as metas do PNC pensam a cultura como algo restrito às fronteiras do ensino de artes.

Assim, o ensino de Artes não é suficiente para inserir os alunos em um universo cultural. O contato com a cultura, em sua dimensão subjetiva, deve permear todas as disciplinas escolares de modo a despertar o interesse do aluno e fortalecer sua identidade pessoal e social, bem como integrá-lo em sua comunidade.

Diante das limitações observadas, voltamos a questionar: como a cultura – por essência tão subjetiva – consegue ser traduzida em termos objetivos para se tornar uma política pública instrumental e aplicável? Lidar de forma objetiva com a cultura em sua dimensão subjetiva não é tarefa simples e demanda muito estudo, aprofundamento e engajamento das esferas públicas competentes. Acredita-se que o primeiro impasse enfrentado insere-se na própria elaboração das políticas, que se limitam à compreensão da cultura de forma operacional, centrada nas habilidades desenvolvidas exclusivamente na disciplina de Arte. Diante disso, é pertinente indagar: de que modo a disciplina de Artes é conduzida? Os professores que a ensinam têm formação adequada? Outro entrave corresponde à forma como as escolas recebem os incentivos à promoção da cultura. Estão as escolas preparadas para ressignificar a cultura? Por fim, cabe questionar: como inserir a cultura em outras disciplinas, de modo que faça parte de todo o cenário e cotidiano escolar?

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010.** Institui o Plano Nacional de Cultura - PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12343.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12343.htm)> Acesso em: 10 jan 2014a.
- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 10 jan 2014b.
- CARVALHO, Bruno Sciberras de. Subjetividade e Objetivação: os dilemas da modernidade segundo Simmer e Weber. **Mediações: Revista de Ciências Sociais**, v. 9, n. 2, p.147-164, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia.** 6º Ed. Editora Cortez: São Paulo, 1993.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia . En: Crítica y emancipación : **Revista latinoamericana de Ciencias Sociales.** Año 1, no. 1 (jun. 2008). Buenos Aires: CLACSO, 2008. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2013.
- CULTURA NO PLURAL: conversa com Célio Turino sobre o conceito de cultura (e seus usos) nas políticas públicas brasileiras. **Revista Proa**, nº 01, vol. 01, p. 303-314. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/proa/entrevistas/entrevistaturino.html>> Acesso em 17 jul. 2013.
- GEERTZ, C. **A Interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar:** Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.
- HARVEY, David. A arte da renda: a globalização e transformação da cultura em *commodities*. In: HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço.** 2ed. São Paulo: Annablume, 2006.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Declaração do México. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=255>>. Acesso em: 13 mar. 2014.
- LOPES, Luiz Paulo da Moita (Org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- MINISTÉRIO DA CULTURA. **As metas do Plano Nacional de Cultura.** Brasília: MINC, 2012.
- MINISTÉRIO DA CULTURA. **Cultura em números.** Brasília: MINC, 2010a.
- MINISTÉRIO DA CULTURA. **Metas do Plano Nacional de Cultura.** Brasília: MINC, 2011.
- MINISTÉRIO DA CULTURA. **Plano Nacional de Cultura: diretrizes gerais.** Brasília: MINC, 2008.
- MINISTÉRIO DA CULTURA. **Programa Mais Cultura nas Escolas: manual.** Brasília: Minc, 2010b.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mais Educação.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com\\_content](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content)> Acesso em: 23 jul 2013a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MINISTÉRIO DA CULTURA. **Programa Mais Cultura nas Escolas: Manual**. Brasília: MinC, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de incentivo à formação continuada de professores do ensino médio**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13609&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13609&Itemid=859)> Acesso em 23 jul 2013b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Ensino Médio Inovador: documento orientador**. Brasília: Ministério da Educação, 2013c.

RUBIM, Antônio Albino Canelas. Plano Nacional de Cultura em debate. **Políticas Culturais em Revista**, v.2, n.1, p.59-72, 2008.

RUBIM, Antônio Albino Canelas. Políticas Culturais no Governo Lula. In: RUBIM, Antônio Albino Canelas. **Políticas culturais no Governo Lula**. Salvador: EDUFBA, 2010.

RUIZ, Antonio Ibañez; RAMOS, Mozart Neves; HINGEL, Murílio. **Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Conceito de cultura. In: **Dicionário de Conceitos Históricos**. Ed. Contexto: São Paulo, 2006. Disponível em: <[http://www.igtf.rs.gov.br/wp-content/uploads/2012/03/conceito\\_CULTURA.pdf](http://www.igtf.rs.gov.br/wp-content/uploads/2012/03/conceito_CULTURA.pdf)> Acesso em: 17 jul. 2013.

SIMMEL, George. **The Philosophy of Money**. London: Routledge and Kegan Paul, 3. ed. 2004.

TURINO, Célio. Ponto de Cultura: O Brasil de Baixo para Cima. São Paulo: Anita Garibaldi, 2009.

UNESCO. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/unesco/>>. Acesso em: 17 jul. 2013.

UNESCO. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

