

VIAGENS CULTURAIS COMO FORMAÇÃO HUMANA E RECURSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM. Sandra Helena Escouto de Carvalho – Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília. Eixo temático 7: Dimensão cultural na formação de professores. Agência financiadora: Prograd

O presente texto está vinculado ao estudo “Linguagens lúdicas e artísticas na formação cultural de professores”, desenvolvido junto ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília, da Universidade Estadual Paulista, desde 2007.

O projeto visa investigar, qualitativa e criticamente como as linguagens lúdica e artístico-visuais do cotidiano de professoras e estudantes e séries iniciais podem ser re-significados em sala de aula, envolvendo a cultura popular, a cultura erudita e a indústria cultural. Desenvolveu-se numa perspectiva etnográfica, tendo por referencial a teoria crítica de educação, enfatizando o conceito de formação cultural, de Adorno (1996).

Nesta comunicação tratamos, especificamente, das visitas a espaços artístico-culturais da cidade de São Paulo e ao *Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campo, em Tatuí, São Paulo*, discutindo como viagens de estudo contribuem para a formação cultural dos acadêmicos.

Apóia-se na teoria crítica da educação, sobretudo no conceito adorniano de formação cultural¹ (1995, 1996); nos estudos de Michel Apple (1995; 1999) sobre as relações de poder no currículo; nas investigações de Henry Giroux (1997) acerca da vitalidade do currículo oculto² e o tempo escolar, e ainda, nas contribuições dos estudos da cultura visual trazidos por Fernando Hernández (2000; 2007).

Realiza-se numa perspectiva de etnografia da prática escolar, a qual permite documentar o que não é documento, verificar a realidade de uma instituição, para entender como ocorrem no dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, e ao mesmo tempo, veicular e reelaborar conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo.

Entretanto, o estudo da prática escolar não pode ser restrito, literalmente a um mero retrato do que se passa no cotidiano da escola, necessitando contemplar alguém e além do âmbito escolar. Por isto foi definida a teoria crítica da educação, visando, com seus pressupostos, captar o dinamismo destes contextos e orientar a análise das dimensões desveladas que implicam tanto na escolha dos conteúdos e métodos, quanto no processo de avaliação e suas relações de poder e hierarquização política de saberes e dos modos de aprender e ensinar.

A educação, no seu sentido amplo, o ensino e a prática pedagógica, requerem

metodologias consoantes ao seu tempo. A formação do pedagogo necessita, assim, extrapolar os muros da escola, pois no exterior da escola é preciso que decodifiquemos mensagens e estejamos atualizados em todas as linguagens para podermos compreender, e acessar, espaços de cultura.

Saberes e conhecimentos estes que, mesmo nas universidades públicas, só ocorrem quando financiados através de projetos, pois na familiarização com as linguagens artísticas temos de admitir que além da problemática cultural, educativa e pedagógica há, com bastante intensidade, o problema econômico, o qual impede, concretamente, professores e estudantes de transitarem com segurança nos produtos da arte erudita, da arte popular tradicional e da indústria cultural.

Ao tratarmos com futuros pedagogos, temos de desvelar como ensinamos nossos estudantes a construírem seus caminhos sensíveis e cognitivos para apropriação do conhecimento e sua re-significação, bem como indagar o que está na origem daquilo que tende a desautorizar determinados procedimentos de ensino-aprendizagem. Dicotomizando o fazer e o conhecer, da política e do poder, instrumentalizamos tecnicamente nossos estudantes a resignarem-se ante as rotinas educacionais, e futuramente, do mecanismo de postos de trabalho nas mais diferentes áreas.

Para que nossas práticas pedagógicas sejam, de fato, educativas, precisamos permitir que todos os canais de comunicação existentes nas salas de aula sejam abertos, visando relações sociais progressistas na configuração democrática de saberes.

Na sociedade brasileira, apesar das disparidades sócio-culturais e geográficas, encontramos as escolas, em diferentes contextos, homogeneizadas pela legislação educacional. Em função disto, enfrentam todas, a mesma problemática que nos impõe o currículo de bases estabelecidas do sistema educacional: o tempo humano, substituído pelo tempo da alta produtividade da maquinaria, negando envolvimento intelectual e socialmente salutar no tempo vivenciado na sala de aula. Destituímos nossos estudantes e professores do direito ao prazer do conhecimento e da sensibilidade das relações humanas. Ao negarem a si mesmos seus direitos de conhecer, mais facilmente aceitam domesticar ou violentar seus corpos, desviando-se do entendimento das engrenagens que os imobilizam em patamares subalternos do desenvolvimento intelectual humano.

Nosso primeiro obstáculo, produtor de contradição, está na estrutura curricular adotada pelos sistemas educacionais, e que exige resultados padronizados e registrados uniformemente. Ou seja, trabalhamos num sistema de avaliação do desempenho do estudante, ainda padronizado e realizado, atrelado a estruturas

curriculares rígidas e burocráticas: há prazos iguais para todos aprenderem conteúdos previamente estabelecidos; horários e concepções de aula legitimados; carga horária definida para cada disciplina e critérios de promoção escolar instituídos.

Logo, a produção de conhecimento na escola necessita discutir diferentes formas de planejamento e práticas pedagógicas, a partir de métodos de construção do conhecimento que enfatizem caminhos e linguagens não usuais, tanto por professores quanto por estudantes.

Se temos estudantes e professores pobres economicamente, eles o são nos critérios da sociedade capitalista e neoliberal, sendo pobres nestes poderes materiais legitimados oficialmente. Seus saberes são cotidianos, complexos, e com aplicabilidade concreta. Ultrapassam os conteúdos tratados como conhecimentos clássicos oferecido pela escola. Estes sim, conhecimentos que, por defasagem provocada por suas condições cotidianas de vida, não conseguem acompanhar quando promovidos de uma para outra série. E sabemos que nenhum saber deve ser discriminado.

Nenhum conhecimento pode ser esquecido ou ignorado nos espaços escolares legitimadores da cultura oficial. Todos os modos de saber devem estar ao alcance da população, apesar da escola não os tratar como disponíveis à totalidade de seus estudantes.

A cultura oficial, figurada como oficial nas políticas educacionais, é hegemônica? Podemos considerar hegemônica a cultura não-oficial, não legitimada, mas que resiste ao descrédito instituído?

Podemos questionar se hegemônico são os saberes legitimados nos currículos escolares ou os saberes não-oficiais. Qual deles perpetuam-se apesar da manipulação ideológica de uma poderosa indústria cultural capitalista? Qual deles sobrevivem, apesar desta mesma indústria? Na relação aquém/além escolarização, qual diálogo é estabelecido entre estes saberes? Como se formam as assimetrias de poder entre eles e, principalmente, como se mascaram suas simetrias de poder? São todos, inclusive o mais desacreditado dos estudantes, capazes de gerá-los, com qualquer mensagem, e produzir efeitos.

Neste aspecto cabe explorar metodologias numa perspectiva de etnografia da prática escolar para pensar este conjunto no ensino da cultura visual e das práticas educativas, sabendo possuírem estas, dimensões estéticas e políticas, uma vez que as concepções de arte como livre-expressão alienada deveriam estar superadas no estudo das linguagens artístico-visuais contemporâneas, bem como exigir-se repensar as concepções de aula e avaliação vigente sem nosso sistema educacional. Estas requerem novos posicionamentos culturais do olhar nos cenários culturais e escolares

para investigar onde estão suas dimensões alienadoras e manipuladoras e como podem provocar em nós subjetividades estranhas às nossas identidades.

Estas reflexões urgem porque ainda há muito a percorrer quanto aos métodos de interpretação da cultura e das práticas educativas, como e quando usá-los, seja na condição de produtores culturais ou sistematizadores de saberes, sejam estes, reais ou virtuais, todavia todos político-mercantis, bem como nos processos pedagógicos das salas de aula, da educação infantil ao ensino superior. Ou seja, nos tempos e espaços das aulas escolares e suas avaliações.

Na articulação entre o real e o virtual – ou concreto e o desejado - precisamos ter clareza de que enquanto agentes produtores de subjetividades, ambos são ativos, possuindo igual carga semântica, ao tomarem forma e função na mente de cada pessoa.

Portanto, buscar a epistemologia de novos saberes e o modo como são apreendidos, apresenta-se, na realidade escolar cotidiana como desafio a ser transposto.

Em uma sociedade onde certos aspectos da condição humana são globalizados e informados a todos em tempo real e outros, ao contrário, transformam pessoas e comunidades em objetos de conhecimento, e os estagnam em situações isoladas e de imobilidade quase permanente, é preciso que os caminhos de acesso ao conhecimento básico sejam revistos, devido à diversidade de contextos sociais, econômicos e culturais.

Nos espaços marcados pela escola, nas regiões onde esta já se configura como instituída e de existência naturalizada, o conhecimento deve ser elaborado continuamente, de acordo com o momento histórico.

Nosso momento, em se tratando de profissionalização, exige domínio técnico e conceitual da área na qual atuamos, conhecimento de idiomas e culturas de outros grupos, assim como de tecnologias da informação e comunicação, e disponibilidade de deslocamento do local de origem para qualquer outra cidade, estado, país ou continente. Tal capacidade de deslocamento requer posicionamentos de autonomia, alteridade, tolerância e solidariedade.

Nossos recursos pedagógicos e didáticos não podem prescindir de quaisquer métodos para possibilitar que estudantes, de todos os níveis, apreendam e re-signifiquem concomitantemente saberes e conhecimentos.

O planejamento curricular numa concepção crítica de educação requer que se conectem compromissos éticos, políticos, culturais e estéticos. Cabe reabilitar a dimensão sensível-cognitiva dos docentes de todos os níveis e modalidades de ensino,

para viabilizar novas formas de produzir conhecimento, através de caminhos sérios, porém, também lúdicos (HUIZINGA, 1996), feitos por sujeitos que se reconhecem criadores.

Enquanto professores-pesquisadores nos construímos, em nossa prática docente, junto a nossos estudantes. Na condição de estudantes, estruturamos nossa epistemologia no trabalho conjunto com o educador.

Tanto educador quanto educando, chegam ao tempo e espaços de ensino-aprendizagem para a geração de um novo conhecimento, com níveis diferenciados de entrada, no que tange ao domínio dos saberes então legitimados. Estes saberes são a cultura vivida de cada sujeito, em sua comunidade (ou suas comunidades), pautadas ou não, pela escolaridade.

Epistemologia no trabalho docente, compreendida do ponto de vista de quem é discente/docente - educando/educador - estudante/professor. O entendimento de quem aprende a ser educador, sendo educando, alcançando este estágio de relação no âmago do processo educativo, através da configuração de uma certa horizontalidade entre os envolvidos, a qual, pela dialogicidade (FREIRE, 2005) permite que se desencadeiem estruturas simétricas de produção de conhecimento coletivo em torno de assuntos cujos aspectos epistemológicos e políticos deseja-se compreender.

De acordo com o pensamento de Adorno (1995), a televisão é responsável pela formação da grande massa da população, onde não lhe é dado acesso a uma formação crítica e representativa da realidade, sendo tudo apresentado como factibilidade bruta da realidade inquestionável.

Logo, percebemos o quanto a mídia e suas estratégias de subjetivação (des)humanas, estão presentes no cotidiano de professoras e estudantes, não obtendo entretanto, reflexões suficientes sobre as causas, processos e consequências de sua incidência em nossa formação como seres humanos.

Isso significa serem a percepção e a investigação de aspectos dados somente em sua positividade, passíveis de descristalização, se forem fornecidas oportunidades de vivências, práticas e problematizações de seus elementos, contextos, políticas e manipulações, assim como a exposição de possibilidades intrínsecas de empoderamento que estas percepções e investigações podem atribuir a todos nós, seres humanos

Isto se viabiliza quando o professor passa a atuar como mediador do processo de construção do conhecimento, com liberdade e autoridade para efetivar novas concepções de aula, sendo imprescindível na compreensão crítica da cultura do nosso mundo (HERNÁNDEZ; 2000, 2007).

Os espaços legitimados pelo sistema de arte, como difusores da produção cultural existem respaldados pelo financiamento privado, articulado, sobretudo, a grandes grupos financeiros. Para a manutenção da cultura é fundamental investimento financeiro, visando conservação de acervos, locais para ensaios e estudos, manutenção de eventos e difusão midiática da produção artística. Um evento cultural possui custo financeiro elevado, sobretudo para uma sociedade como a brasileira.

A acolhida, o deslocamento e a infra-estrutura pessoal, técnica e material para a viabilização de um evento cultural de grande porte requer investimentos inconcebíveis nas políticas do Estado Mínimo (AFONSO, 1999).

Estas atividades, mesmo nas universidades públicas, só ocorrem quando financiados por projetos, pois na familiarização com as linguagens culturais temos de admitir que além da problemática cultural, educativa e pedagógica há, com bastante intensidade, o problema econômico, o qual impede, concretamente, professores de transitarem com segurança nos produtos da arte erudita, da arte popular tradicional e da indústria cultural.

Uma destas possibilidades de transgressão da concepção comum de aula como lugar de trabalho pedagógico é o uso de viagens como espaço de aprendizado crítico da realidade, sendo processo de investigação e conhecimento, propiciando observação, comparação e produção de diferentes formas de criar, sistematizar e difundir manifestações culturais.

Estas viagens pedagógicas (MIGNOT; GONDRA, 2007), investigadas desde 2007 neste trabalho, são fundamentais para a formação do conhecimento de sistemas oficiais da cultura artística e educacional, e utilizadas por educadores brasileiros desde o século XVIII, seja como viajantes ou anfitriões de visitantes estrangeiros, proporcionando profícuas experiências³ profissionais.

As viagens culturais aqui discutidas estão na modalidade das viagens pedagógicas, pois estão subvencionadas e vinculadas a uma instituição universitária. Ainda que permeadas por momentos lúdicos, exigem rigor na organização, na escolha dos roteiros, no tempo de permanência nos locais, nas formas disponíveis para apropriação de informações sobre a realidade de cada espaço, seus profissionais e seu público, sua história, seus mantenedores. Solicitam preparo anterior do grupo sobre os lugares e eventos que encontrarão, para que já possuam subsídios, os quais facilitarão a metabolização das experiências ali adquiridas e sua re-significação e incorporação em suas formações pessoais, culturais e profissionais.

Por isso, neste período ainda estamos avaliando formas de registros das impressões dos participantes, as quais já incluíram desde depoimentos pessoais, até

redação de pequeno relatório, com ou sem um roteiro pré-definido. Este é um trabalho que necessita tempo para maturação, bem como para evitar enrijecer-se em instrumentos meramente burocráticos. Neste ponto, concordamos com Henry Giroux quando este defende veementemente a importância do tempo para o aprendizado e a produção de conhecimento na escola. Tempo este que o currículo escolar não respeita, nem os sistemas educacionais demonstram interesse para que seja revisto, objetivando uma educação de fato profícua, a qual se desloque da informação memorizável ao conhecimento construído, historicizado e re-significado criticamente pelos estudantes em cada nível de ensino.

As viagens, como formação acadêmica e cultural de docentes e estudantes-pesquisadores de cursos de graduação e de programas de pós-graduação é prática recorrente, apesar de ainda insuficiente, nas universidades brasileiras. No entanto, como recurso de ensino-aprendizagem no ensino de graduação, envolvendo uma turma completa ou grupo de pesquisa, ainda não se tornaram usuais.

Destacamos que a realização das atividades desta pesquisa permite perceber que à medida que a formação dos indivíduos esteja pautada na construção de capacidades autônomas e criativas, torna-se possível fomentar o desenvolvimento das condições de vivências, práticas e problematizações dos elementos que nos cercam. Isto significa que a percepção e a investigação de aspectos “cristalizados” se torna possível em atitudes de interação, diálogo e reelaboração destes, tornando a figura do professor, como mediador do processo de aprendizagem e construção do conhecimento, imprescindível para angariar as condições mínimas de constante (re)conhecimento do mundo.

Num sistema sócio-econômico que tem privilegiado permanentemente os processos unicamente racionais no trabalho em perda da emoção e do lazer, devido ao caráter utilitarista que a ideologia do consumismo e da acumulação perpassa, urge a necessidade de uma reorientação lúdica da ação sensibilizadora do educador, visando o propósito desalienante da sensibilização como forma mais evidente do processo de auto-conhecimento e de conscientização humanos.

Promover ações no sentido da melhoria da qualidade do ensino, implica entre outras questões, na tarefa de aglutinar esforços que visem a uma maior habilitação do nosso quadro docente. Cabe resgatar esse espaço nas instituições educativas e também na sociedade.

Neste sentido, têm-se uma concepção de educação escolar e cultura como ação e intervenção, em que a dinâmica metodológica da interação entre os elementos envolvidos, opera num fazer que transforma cada um dos indivíduos em produtor cultural e agente educativo.

Considerando as características da sociedade contemporânea vislumbramos possibilidade de modelos alternativos de educação, baseados no questionamento crítico e na reconstrução do conhecimento, enfatizando-se a necessidade de ouvir as vozes de todos os envolvidos no discurso educativo. Do mesmo modo, teremos de considerar a cultura urbana como contexto de ensino-aprendizagem, preparando crianças, jovens e adultos para atuar consciente, crítica e criativamente em ambientes cultural e tecnologicamente híbridos, próprios do nosso tempo.

Neste contexto, emergem a arte pública, a ecologia cultural e a estética relacional como dispositivos para conceituar e orientar processos colaborativos de compreensão crítica da Arte e a inserção social digna da alteridade, ao lado da manifestação cultural elaborado pelo povo.

Realizamos seis viagens de estudo a espaços artístico-culturais de São Paulo propondo a familiarização com o universo das artes visuais, envolvendo estudantes matriculados na disciplina, bolsistas e voluntários do estudo e uma ao Conservatório Dramático e Musical “Dr. Carlos de Campos”, na cidade de Tatuí.

Nossas visitas focalizaram, na cidade de São Paulo, diferentes espaços artístico-culturais, a fim de possibilitar maior contato com a arte desses ambientes díspares. Também foi salutar visitar locais em que a tecnologia era o elemento diferenciador nos desdobramentos das exposições, na mesma viagem em que se adentrava lugares e arte feitos pelo povo e por artistas não eruditizados.

Em São Paulo, focamos nossas visitas a espaços culturais situados na região da Avenida Paulista, considerando sua importância para a cultura brasileira e o fato de, nela, situarem-se várias instituições culturais, dentre elas o Masp, principal museu de arte brasileiro, procurando contemplar também outras regiões da cidade.

Assim, destacamos a visita ao Parque do Ibirapuera, em função da 27ª Bienal de Arte de São Paulo, Centro Cultural São Paulo, Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand – Masp, Espaço Arte Morumbi Shopping, Centro de Exposições da Federação das Indústrias de São Paulo (FIESP), Instituto Itaú Cultural, SESC Paulista, Casa das Rosas Poeta Haroldo de Campos, Pinacoteca do Estado de São Paulo, Parque da Luz e Museu da Língua Portuguesa.

Estar em lugares instituídos de cultura artística e poder explorá-los, livremente, com autonomia, a partir de focos de interesse pessoais e, ainda, dialogando com companheiros de jornada acadêmica, das quais emergem laços marcantes das vidas vividas de cada um, e atualizando *in loco*, o que o discurso acadêmico lhes havia propiciado. Aguça curiosidades e desmitifica erudições elitizadas e mercantilizadas pelos sistemas oficiais da arte e da cultura.

Os grupos destacam em seus relatos os artistas cujas obras lhe foram mais significativas, devido a suas propostas e técnicas, bem como a necessidade de tempo para apreciação das obras de uma mostra e o desejo de pesquisar temáticas, técnicas, artistas, e assuntos vinculados às manifestações culturais.

Foram discutidas questões acerca de curadoria, projeto arquitetônico para cada mostra de artes visuais, ou apresentação de peças teatrais, espetáculos de dança e música, sistema de divulgação, serviços educativos das instituições, patrocínios, políticas culturais, recursos humanos e materiais para sua realização, os custos financeiros de um desses eventos, e ainda, as parcerias necessárias.

Debatemos como privatização cultural, em nível internacional e nacional, intensificou-se a partir da década de 1980 (WU, 2006), quando as grandes corporações privadas ingressaram em um mercado, por muito tempo, de domínio estatal.

Sabemos que esses incentivos privados à difusão cultural ocorrem em consonância com as políticas públicas do Estado, passando, este, cada vez mais a se configurar como um Estado Mínimo⁴, o qual não exerce todas as funções necessárias para a sociedade (AFONSO, 1999). Para tanto, este Estado, cria uma legislação de incentivo público ao investimento privado na cultura.

A iniciativa privada passa a investir na difusão da cultura no Brasil, sobretudo pelos conglomerados financeiros, nacionais e internacionais, como está evidente nos espaços culturais da Avenida Paulista.

Deste modo os estudantes podem compreender, na prática, o que significa curadoria de uma mostra de arte ou produção de evento cultural, bem como reconhecer a necessidade, em nosso país, do apoio da iniciativa privada para a manutenção destas atividades. Neste universo, ressaltam como tais eventos, que mesmo possuindo acesso gratuito, continuam a prevalecer os cânones dos sistemas oficiais de arte e cultura burgueses.

Os serviços educativos oferecidos por essas instituições de cultura, sem dúvida são extremamente eficientes àqueles que têm acesso e dominam os códigos necessários para compreendê-los sendo que, para tanto, faz-se preciso ter freqüentado escolas que desenvolvessem conteúdos pertinentes a esses contextos e recebido formação mínima necessária.

O apoio oferecido por esses serviços, aos professores, abrange desde a disponibilização de acervo bibliográfico para consulta, a cursos gratuitos para docentes e população em geral, catálogos - materiais de excelente qualidade gráfica e reprodução imagética. Nas visitas temos acesso a exposições de artes visuais, bibliotecas, diversificada programação de teatro, cinema, bem como, a apresentações

musicais a preços acessíveis, oferecidas semanalmente, à população, sentindo, assim, parte da ambiência cultural do país.

Ressaltamos a possibilidade de interação, em alguns lugares, como o Museu da Língua Portuguesa, com diferentes suportes textuais, disponíveis ao público, de diversas idades e condições físicas e mentais, que freqüenta o local.

Nas viagens buscamos observar alguns prédios destacando seu estilo arquitetônico e importância no contexto cultural, político e econômico do país. A visita a estes espaços familiariza o acadêmico com o mundo da arte, assim como o inteira, *in loco*, dos processos de discriminação nele vigentes, uma vez que a cultura artística legitimada pelo sistema de arte, elaborada de acordo com os cânones da cultura burguesa, permanece entre poucos e para poucos, tornando-se cada vez mais elitizada. E excludente.

Documentos de cultura são documentos de barbárie, já alertava Walter Benjamin. Espaços oficiais de manifestações culturais não fogem à regra.

Comumente comentário dos grupos, o fato de não encontrarem pessoas economicamente pobres, ou visivelmente sem acesso aos percursos de escolarização, nos locais visitados. Identifica-se um profícuo encontro de gerações, etnias, profissões, moradores da capital e do interior, oriundos de cidades de médio e pequeno porte. Mas todas possuem hábitos culturais de leitura, apreciação de linguagens musicais, experiências de viagens pelo país e, ou exterior.

Moradores de rua não podem apreciar eventos culturais em espaços públicos fechados, porém seletivos e vigiados, como o são nossos museus, galerias, teatros, escolas de arte. São públicos. Mas não para qualquer público, ainda que o acesso seja gratuito. Estes procedimentos demagógicos excludentes e discriminatórios realizados em nome da cultura aparecem em todas as regiões do país, principalmente naquelas onde a cultura local, ainda genuinamente popular, é ponto de interesse de viajantes pesquisadores ou turistas.

Esta é uma democratização demagógica da cultura. Em alguns desses espaços, podemos encontrar se apresentando, grupos de fato constituídos por pessoas do povo, entretanto, não as veremos, individualmente, como freqüentadoras dos mesmos espaços.

Ao interagir com freqüentadores do local, os estudantes puderam obter informações detalhadas sobre o cotidiano e as relações de amizade ali construídas. Este tipo de atividade colabora para a familiarização com o sistema de artes instituído em nossa cultura, bem como seus modos de organização, circulação, divulgação e financiamento.

Esta interação foi muito expressiva no Conservatório Dramático e Musical “Dr. Carlos de Campos”, em Tatuí, onde o grupo pode visitar todas as dependências do conservatório, incluindo o Teatro Procópio Ferreira, e nele assistir um ensaio didático organizado pelo regente da Banda Sinfônica do Conservatório, bem como dialogar com os músicos, indagar sobre seus estudos e a natureza e as características de cada instrumento, além de assistir a várias aulas de instrumentos, individuais. Um aspecto lúdico, o qual cabe destacar, foi a oportunidade de emergir naquele período, em um espaço onde todos dedicam-se integralmente à música, e perceber-se rodeados de musicalidade, uma vez que, para onde quer que olhássemos nos deparávamos com alguém estudando seu instrumento.

Todavia temos de admitir as contradições estruturais da sociedade capitalista como engrenagens magnificamente disfarçadas e suplantadas por promessas de futuros justos, altamente sedutoras. Como já visto, tão perfeitamente sedutoras a ponto de envolverem famílias e gerações, obtendo igualmente nelas o reforço para manter a naturalização da subserviência ao lucro obtido através do embrutecimento humano.

Cada objeto ou discurso, seja material, verbal, sonoro ou imagético, real ou virtual, é expressão de uma rede de trabalho humano corporificada em bens e serviços. A rede relacional do trabalho humano envolve todos os que dela participam numa dinâmica entre a cultura popular, do povo, a cultura feita para o povo e a cultura de elite, donde estão complexas relações (ou pactos silenciosos) entre a sociedade e o poder econômico. Essas relações são difíceis de serem explicitadas, porque surgem revestidas pelos enfoque sedutores do mercado capitalista que afeta a todos indistintamente. O que parece destinado ao bem comum pode servir como enfraquecimento do poder de luta das minorias e fortalecimento das estratégias opressoras dos grupos dominantes, uma vez tais discursos virem revestidos de semânticas demagógicamente capazes de convencer sua acolhida às minorias e aos excluídos.

Este acolhimento, em verdade, vai retirar conjuntos de identidades⁵ pessoais e culturais e acontece igualmente no campo da cultura artística, seja esta popular, do povo, para o povo, erudita, independente do lugar onde se apresente. Daí a tendência de alguns professores pesquisadores da educação crítica, e dos estudos da cultura visual e performativa trabalharem no sentido de construir condições para que os contatos com lugares e tempos de cultura afetem mais do a cognição e o prazer da apreciação, mas se prolonguem como possibilidade efetiva de atingirmos experiências de ensino-aprendizagem provocadoras de novos posicionamentos e modos de atuação em docentes e discentes (HERNÁNDEZ, 2007). As viagens culturais, cujo estudo, foi aqui

apresentado, tem sido trabalhadas nesta perspectiva dos estudos da cultura visual performática.

Sabemos dos determinantes estruturais da sociedade reconhecidamente injustos. também sabemos ser a formação cultural, com ênfase na emancipação do sujeito, incapaz de alterar sozinha a paisagem social danificada na qual nos encontramos. Porém, igualmente concordamos que como docentes temos, ainda, pequenos espaços para realizar nosso trabalho visando devolver a cada um de nós – professores, estudantes e funcionários - a consciência da humanidade abandonada, mas ainda passível e ser reabilitada criticamente.

Referências bibliográficas:

- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T. **Teoria da semicultura**. In: **Educação e Sociedade**, nº. 56, ano XVII, 1996.
- APPLE, Michel. **Conhecimento oficial: a educação numa era conservadora**. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- APPLE, Michel. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- AFONSO, A. **Políticas educativas e avaliação educacional: para uma análise sociológica da Reforma Educativa em Portugal (1985-1995)**. Braga, Portugal: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 40ª.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto alegre: Artes Médicas, 1997.
- HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- MIGNOT A; GONDRA, J. (orgs.). **Viagens pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007.
- WU, C. **Privatização da cultura: a intervenção corporativa nas artes desde os anos 80**. São Paulo: Boitempo, 2006.

¹A formação cultural que aqui postulamos para o resgate da arte na formação de pedagogos é concretizada no ato de comunicação como o outro, para reconhecer a si, sendo a alteridade, recíproca: como reconhecer um outro, se não há viabilização ou coragem para reconhecer o eu? Formação cultural a qual permite o desenvolvimento de aptidões críticas visando desmascarar ideologias, conjugado à capacidade de manter a autonomia no contato com referenciais construídos e divulgados pelos mecanismos de controle de subjetivação humana, permeada pelas instâncias da educação formal, não-formal e informal, iniciando-se na infância. Formação cultural que revela e discute a narratividade das histórias vividas nas manifestações também artísticas de cada pessoa, seja estudante ou professor.

².Currículo oculto, de acordo com o autor consiste "(...) nas normas, valores e crenças não declaradas que são transmitidas aos estudantes através da estrutura subjacente de uma determinada aula. Um volume substancial de pesquisas sugere que o que os alunos aprendem na escola é moldado mais pelo currículo oculto, o padrão de relacionamentos sociais em sala de aula e na escola como um todo do que pelo currículo oficial. (GIROUX, 1997, p.86). E acrescentamos, com base em nossos estudos, nas muitas formas imperceptíveis até ao mais ético docente, de discriminar conteúdos e pessoas, dentre estes seus colegas e estudantes, sem fazê-lo intencionalmente, uma vez estas discriminações estarem no âmago da sociedade, naturalizadas.

³ De acordo com ADORNO (1996), em seu texto Teoria da Semicultura, a experiência (*erfahrung*)

é constituída de uma formação criada e continuada num processo progressivo e emancipador. Aqui o desenvolvemos para diferenciar de vivência (*erlebnis*) é um processo contínuo, porém fragmentário, acelerado, imediatista e factual, destituído das dimensões do pensar, sentir e entender.

⁴ As configurações de comunidade, respondendo ao chamado do Estado e do mercado, contribuem para minimizar a responsabilidade social do estado. Desse modo, o estado não se desmantela, mas se redefine numa nova agenda governamental, sustentada por, e sustentando igualmente, estratégias educacionais legitimadas pelas políticas sociais vigentes. Esta nova agenda política delinea as relações sociais assumindo posturas contraditórias, ou até mesmo antagônicas: são neoliberais e neoconservadoras, centralizando o poder de decisão e o controle de grupos, porém recorrendo para legitimar-se, entre outros, a pressupostos também de práticas emancipatórias relacionadas à formação contínua, sobretudo no tangente às concepções de comunidade, não para que se emancipem, mas para que, ao se pseudo auto-gestionarem, aliviem parte da responsabilidade do estado, contribuindo para a consolidação do Estado Mínimo.

⁵ Identidade é aqui usada no plural, uma vez ser lugar de muitos conflitos e lutas de construções de maneiras de ser, estar e atuar no mundo.