

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
RIO DE JANEIRO

**Programa de Pós-Graduação Lato Sensu  
Especialização em Educação Física Escolar  
Campus Duque de Caxias**

Rodrigo Magalhães Vieira

**OS MESTRES POPULARES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS:  
FOMENTO DA TRANSMISSÃO ORAL JUNTO A EDUCAÇÃO FORMAL**

Duque de Caxias  
2018

Rodrigo Magalhães Vieira (aluno)  
Jorge Oliveira dos Santos (professor orientador)

**OS MESTRES POPULARES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS:  
FOMENTO DA TRANSMISSÃO ORAL JUNTO A EDUCAÇÃO FORMAL**

Artigo apresentado ao Instituto Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Pós-Graduado em Educação Física Escolar.

Duque de Caxias

2018

CIP - Catalogação na Publicação

V657m Vieira, Rodrigo Magalhães  
Os mestres populares e as políticas públicas: fomento da transmissão oral junto a educação formal / Rodrigo Magalhães Vieira. -- Duque de Caxias, 2018.  
39 f. ; 30 cm.

Orientação: Jorge Oliveira dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Especialização em Educação Física Escolar, 2018.

1. Política cultural. 2. Cultura - Aspectos sociais. 3. Educação popular. 4. Educação física - Estudo e ensino. I. Título.

Elaborado pelo Módulo Ficha Catalográfica do Sistema Intranet do IFRJ - Campus Volta Redonda e Modificado pelo Campus Nilópolis/LAC, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária: Cassia R. N. dos Santos CRB-7/4903

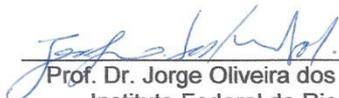
RODRIGO MAGALHÃES VIEIRA

OS MESTRES POPULARES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS:  
FOMENTO DA TRANSMISSÃO ORAL JUNTO A EDUCAÇÃO FORMAL

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado Instituto Federal do Rio de  
Janeiro como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Pós-Graduado em  
Educação Física Escolar.

Aprovado em 14 / 12 / 18 .

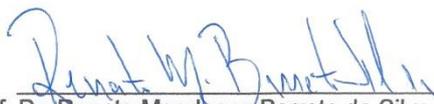
Banca Examinadora



Prof. Dr. Jorge Oliveira dos Santos – (Orientador)  
Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)



Prof. Dr. Ingrid Ferreira Fonseca – (membro interno)  
Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)



Prof. Dr. Renato Mendonça Barreto da Silva – (membro externo)  
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

## **DEDICATÓRIA**

Em memória de todos os mestres populares que lutam por manter suas culturas vivas. Sem essa resistência e ensinamentos desses mestres populares e colegas este trabalho não seria possível. Viva o Jongo, a Folia de Reis, a Ciranda, viva todas as manifestações populares e seus brincantes!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais Eliana Maria Magalhães Vieira e Waldemir Torres Vieira pelos ensinamentos e valores passados. Com eles pude me formar como cidadão capaz de respeitar as diferenças e a diversidade da sociedade com muito amor e carinho que até hoje consigo desfrutar. Amo vocês! Obrigado por tudo.

O meu irmão Sandro Magalhães Vieira que estudou muito comigo durante a educação básica e me ensinou muita coisa.

A minha irmã Viviane Magalhães Vieira que sempre foi e é minha parceira. Muito amiga que posso contar com ela pra tudo. Confio muito nela.

A minha esposa Cíntia Ramos de Pinho Barreto Magalhães Vieira que é antes de tudo muito minha amiga, minha companheira de luta, de profissão, que me completa em muita coisa. Temos uma parceria enorme que me faz amar a cada dia essa relação construída na base do companheirismo e respeito. Te amo! Daqui até a eternidade, nossos destinos foram traçados na faculdade.

A minha filha Amanda Ramos Barreto Magalhães Vieira que chegou na nossa vida durante o processo desse curso que me ensinou todo o significado de ser pai. A cada dia mais apaixonado por ela. Amor incondicional.

A minha sogra Wilma Ramos de Pinho Barreto que foi no final do processo deste trabalho uma segunda orientadora. Ajudou a organizar boa parte das minhas ideias para finalizar o trabalho. Meu muito obrigado.

Aos meus colegas de curso que durante um ano em encontros semanais aprendi muito com cada um de vocês, em especial o amigo Wallace Freitas que se tornou um grande parceiro de luta.

Aos professores do curso que cada um contribuiu para este trabalho de alguma forma com seus ensinamentos e possibilitando transformações na visão crítica da educação e sociedade.

A Dr. Eleonora Gabriel, minha grande mestra que me propiciou conhecer todo esse universo da cultura popular através da Cia Folclórica do Rio – UFRJ na qual exerce a função de diretora. Muito obrigado!

A todos os integrantes da Cia Folclórica do Rio – UFRJ que contribuíram para minha formação e que proporcionaram discussões riquíssimas com o tema Mestres Populares ao longo de 14 anos.

VIEIRA, R. M. Os Mestres Populares e as Políticas Públicas: Fomento da Transmissão Oral Junto a Educação Formal. p. 39 (trabalho de conclusão de curso). Programa de Pós Graduação Lato Sensu em Educação Física Escolar, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Duque de Caxias, RJ, 2018.

**RESUMO:** O presente artigo tem como foco compreender as políticas públicas que possuem como pauta os saberes dos Mestres populares dentro das escolas. O objetivo deste estudo busca identificar possíveis políticas públicas que possam ter relevância para a área educacional e que forneçam subsídios para fomentar a transmissão oral dos Mestres Populares na educação formal. Contribuir para a valorização da identidade, a compreensão da diversidade cultural brasileira e o reconhecimento do sujeito político do Mestre Popular e de seu lugar de fala e de representatividade das minorias. Sendo assim, de que forma a Educação Física poderia se apropriar dessas políticas dentro do currículo escolar para a transmissão oral dos Mestres Populares? Utilizou-se a metodologia Análise Documental para buscar as questões levantadas nesse estudo. Levamos em consideração a proposta de uma teoria educacional de Saviani (1983), a Pedagogia Histórico-Crítica, e a sua concepção de sociedade na perspectiva de transformação social como referencial teórico. Analisaremos algumas tensões como a conceituação de cultura e suas contribuições a partir do século XIX, na qual os estudos culturais avançam no olhar para a cultura. Consideramos que as políticas públicas encontradas avançam na inserção dos Mestres Populares nas escolas, pois através deles, a cultura não dominante e hegemônica pode contribuir para uma possível transformação social.

Palavras-chave: Mestre Popular. Políticas Públicas. Cultura.

VIEIRA, R. M. The Popular Masters and Public Policies: Promotion of Oral Transmission Together with Formal Education. P. 39 (final paper). Lato Sensu Graduate Program in Physical School Education, Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Duque de Caxias, RJ, 2018.

**ABSTRACT:** This article focuses on understanding the public policies that have the knowledge of the popular Masters within the schools. The objective of this study is to identify possible public policies that may have relevance to the educational area and that provide subsidies to foster the oral transmission of the Popular Masters in formal education. Contribute to the valorization of identity, the understanding of Brazilian cultural diversity and the recognition of the political subject of the Popular Master and his place of speech and representation of minorities. Thus, in what way could Physical Education be able to appropriate these policies within the school curriculum for the oral transmission of the Popular Masters? The documentary analysis methodology was used to search the issues raised in this study. We take into account the proposal of an educational theory of Saviani (1983), the Historical-Critical Pedagogy, and its conception of society in the perspective of social transformation as a theoretical reference. We will analyze some tensions such as the conceptualization of culture and its contributions from the nineteenth century, in which cultural studies advance in the look at culture. We consider that the public policies found advance in the insertion of the Popular Masters in schools, because through them, the non-dominant and hegemonic culture can contribute to a possible social transformation.

Keywords: Popular Master. Public Policies. Culture.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCJC	Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
CIA	Companhia
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNC	Plano Nacional de Cultura
PT	Partido dos Trabalhadores
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2. O CONCEITO DE CULTURA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA CRÍTICA</b>	<b>13</b>
<b>3. A CULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	<b>16</b>
<b>4. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE</b>	<b>18</b>
<b>5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS MESTRES POPULARES</b>	<b>22</b>
<b>6. POSSÍVEIS ATRAVESSAMENTOS DAS PEDAGOGIAS COM A CULTURA POPULAR E OS MESTRES POPULARES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM</b>	<b>31</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>34</b>
<b>8. REFERÊNCIAS</b>	<b>36</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo é o resultado de pesquisas realizadas para o trabalho de conclusão do curso do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Educação Física Escolar no Campus Duque de Caxias no Instituto Federal do Rio de Janeiro.

Quando se trabalha com manifestações populares na escola, observa-se que os Mestres Populares não fazem parte do planejamento oficial, dessa forma sobreveio a seguinte indagação: como as políticas públicas se direcionam sobre essas questões? Há projetos e leis que valorizem os saberes dos Mestres populares e que contribuam para a inserção na educação formal?

Dessa forma, norteou-se como objetivo identificar possíveis políticas públicas que possibilitassem aos mestres populares, com suas tradições orais, atuarem dentro das escolas, dividindo e fortalecendo conjuntamente com a academia a função de mediar os conhecimentos populares e assim contribuir para a valorização da identidade, a compreensão da diversidade cultural brasileira e o reconhecimento e sentimento de pertencimento da cultura em que se está inserido. Fornecer subsídios para fomentar a transmissão oral dos Mestres Populares na educação formal e de que forma a Educação Física poderia se apropriar dessas políticas dentro do currículo escolar para a transmissão oral dos Mestres Populares.

Levando em consideração a proposta de uma teoria educacional de Saviani (1983), a pedagogia histórico-crítica e a sua concepção de sociedade na perspectiva de transformação social, utilizamos esses postulados para pautar o referencial teórico desse trabalho. Sua primeira linha de investigação em relação à política educacional parte do papel que desempenha a educação escolar, onde os indivíduos têm acesso aos conhecimentos sistematizados ou formais por meio da escola formal.

Saviani em um depoimento gravado em vídeo (Informação Verbal/Vídeo)<sup>1</sup> fala da pesquisa realizada por ele sobre a possibilidade da existência de um sistema educacional no Brasil, a partir de sua concepção de Educação e as relações com a sociedade. Aborda que após analisar textos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961; o papel do Congresso Nacional na LDB; as

---

<sup>1</sup> SAVIANI, D. **A Pedagogia Histórico-Crítica**. Leituras Brasileiras. Informação verbal, vídeo. Campinas: 14 ago. 2017, (21m01s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk>>. Acessado em: 05 de out. 2018.

reformas do Período Militar incluídas na Lei 5.540 (28/11/1968) que é conhecida como Lei da Reforma Universitária e na Lei 5.692 (11/08/1971) que empreendeu a Reforma do Antigo Ensino Primário e Secundário que passou a ser chamado então de 1º e 2º grau e a realizar debates, partiu da premissa de que, se é um sistema educacional, ele deveria estar expresso de alguma maneira na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, porém sua pesquisa chegou à conclusão que a lei não expressava uma visão sistemática da educação brasileira

Dessa forma, nos aponta que o Brasil não contava com um Sistema Nacional de Educação. (Informação Verbal). Esse trabalho de Saviani deu origem ao livro “Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na realização do ensino.”

A segunda linha de investigação de Saviani também será utilizada nesta pesquisa, considerada como a principal no campo das Teorias da Educação. A questão central para ele era como construir uma teoria crítica da educação. Saviani em sua obra Escola e Democracia (1983) propõe como ponto central uma teoria educacional que tenha como objetivo principal contribuir de fato para uma transformação da sociedade brasileira.

Para avançarmos neste estudo percebemos, durante a pesquisa, a importância de entendermos alguns conceitos de cultura que as ciências humanas trazem. Para Silva e Silva (2005), toda sociedade se constrói a base de regras as quais dão a possibilidade aos indivíduos viverem no coletivo, portanto só conseguem viver em sociedade porque se deve à cultura, pois é através das diferentes formas de comportamento e de herança cultural que os indivíduos se comunicam entre eles.

O norte de cultura que iremos nos apoiar para este trabalho é o construído por Raymond Williams e Maria Elisa Cevalco, na qual transcendem a visão de cultura até então imposta pelo senso comum que é controlada pela classe dominante, onde não se permite que as minorias sejam representadas, pertencentes do processo cultural, tampouco utilizar a cultura como forma de transformação social.

Outra questão que se apresentou como importante foi a conceituação de Mestre Popular. A primeira vez que ouvi falar sobre Mestre Popular ou atentasse para o termo, foi na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde era bolsista da Companhia (Cia) Folclórica do Rio – UFRJ, como estudante do curso de Bacharelado em Dança. A Cia desde 1987 realiza constante pesquisa sobre manifestações e folguedos populares e cria espetáculos artísticos sobre essas

manifestações. O termo me soou sempre muito natural, pois as manifestações são perpetuadas graças a esses Mestres Populares como Tia Maria do Jongo da Serrinha, Mestre Salustiano do Cavalinho Marinho, Mestre Dado do Batuque de Umbigada, Mestre Chiquinho das Cirandas de Tarituba, Mestre Dionísio da Escola de Mestre-Sala e Porta-Bandeira, Mestre Nico do Boi e Mineiro Pau, Mestre Rogério da Folia de Reis Flor do Oriente, dentre tantos outros que fizeram e fazem parte de minhas referências de Mestres Populares.

O termo foi ganhando destaque quando em 2007 a Cia Folclórica do Rio - UFRJ promoveu o “I Encontro com os Mestres Populares” na UFRJ. Na ocasião vivenciei o evento como organizador e participante. O objetivo do encontro era estabelecer o diálogo dos saberes acadêmicos e populares, dando voz a esse saber popular tão rico e tão distante da academia.

A inquietação para realizar o encontro se deu a partir da vivência das pesquisas de campo realizadas pela Cia Folclórica do Rio - UFRJ sobre determinadas manifestações brasileiras onde o vínculo com os integrantes da Cia e os mestres populares era de entrosamento, carinho e amizade. Porém havia algo que incomodava os integrantes da Cia, por que os mestres populares não estavam juntos na universidade passando os seus conhecimentos na disciplina de Folclore? Foi esta pergunta que impulsionou os Encontros já realizados até o momento e que propiciou aos Mestres Populares o lugar de destaque e de direito na Universidade, o diálogo entre o popular e o acadêmico passou a ter outro espaço físico. Essa mesma indagação permeou minhas reflexões na busca de uma resposta relativa ao ambiente escolar.

A metodologia utilizada para responder a questão levantada nesse estudo é a Análise Documental. A pesquisa dos documentos partiu da leitura de projetos e leis, onde foram identificadas algumas ações que culminaram no Projeto de Lei, denominada Lei Griô Nacional e o Plano Nacional de Cultura. A partir desses dois documentos gerou-se um norte para entender de que forma no período de 2006 a 2014 pensou-se em formalizar a participação dos mestres populares no ambiente escolar. Segundo Lakatos e Marconi (2003) o pesquisador em contato direto com as fontes sobre o assunto abordado promove uma análise crítica sobre o objeto de estudo.

## 2. O CONCEITO DE CULTURA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA CRÍTICA

A sociedade permeia suas ações e dá significado a determinadas realizações que refletem o pensar de um povo, assim, torna-se importante conceituarmos cultura, até porque são muitos os conceitos que as ciências humanas nos oferecem. A Antropologia se debruça sobre a definição de cultura desde o século XIX.

Na busca de compreender a cultura a partir do comportamento social antropólogos aprofundaram os estudos, colocando-a como objeto de estudo. Franz Boas, pensador do século XX fez uma crítica as teorias que até então predominavam até aquele momento, em que se justificava a existência de uma hierarquia entre as culturas, o que consolidava o etnocentrismo. Nesta crítica, Franz Boas afirma que “toda cultura tem uma história própria, que se desenvolve de forma particular e não pode ser julgada a partir de outras culturas” (SILVA E SILVA, 2005, p. 85).

Sendo assim, Franz Boas se apropria da História em busca de justificar a diversidade cultural encontrada na sociedade, ou seja, um fator social, que por sua vez faz esse diálogo entre Antropologia e História.

Por outro viés, podemos definir cultura pela Etimologia e nesse sentido o brasileiro Alfredo Bosi define não só pela Etimologia da palavra, mas também pela Linguística: “*cultura*, assim como *culto* e *colonização*, viria do verbo latino *colo*, que significa *eu ocupo a terra*.” (SILVA E SILVA, 2005, p.86). Sendo assim, o entendimento passeia pelo conhecimento e valores que são passados para as próximas gerações. Bosi afirma que

cultura é o conjunto de práticas, de técnicas, de símbolos e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a convivência social. Mas para haver cultura é preciso antes que exista também uma consciência coletiva que, a partir da vida cotidiana, elabore os planos para o futuro da comunidade. Tal definição dá a cultura um significado muito próximo do ato de educar. Assim sendo, nessa perspectiva, cultura seria aquilo que um povo ensina aos seus descendentes para garantir sua sobrevivência. (SILVA E SILVA, 2005, p.86).

Estes conceitos de cultura mencionados até o momento servem para nos colocar a par de algumas conceituações surgidas no processo histórico. Entretanto se faz necessário aprofundar o conceito de cultura, transcender a questão do etnocentrismo e compreender suas inter-relações com a sociedade capitalista no

que tange ao trabalhador e o meio de produção, para este contexto iremos nos apoiar em Raymond Williams e Maria Elisa Cevalco.

Raymond Williams com sua contribuição ao desenvolvimento da teoria cultural contemporânea baseado na tradição materialista também começa sua trajetória nos estudos culturais pela Etimologia e em seguida na Antropologia no século XIX. Sua luta era contra o que se apresentava como duas tradições de pensamentos distintos, o Romantismo e o Reduccionismo. O primeiro baseado na produção cultural e o segundo apoiado no Marxismo, porém numa vertente reducionista que funcionava como espelho da dimensão econômico-política, uma visão restrita do marxismo no que diz respeito à base econômica, colocando-a como único caminho para se atingir a transformação social.

Com foco na importância política da produção cultural Williams esbarra nas suas próprias críticas, mas a contribuição que ele traz para este trabalho não está no meio da sua trajetória sobre a teoria cultural e sim quando tece uma articulação entre as inter-relações que acontecem ao mesmo tempo e não isoladamente da história, da economia, da política, da sociedade e da cultura. Apóia-se em Edward Thompson, um forte influenciador intelectual para Williams, que justifica a sociedade capitalista fixada nas bases de exploração no campo econômico, moral e cultural.

Na tentativa de elucidar essa questão da produtividade propiciando uma exemplificação do fato abordado, podemos a cada momento identificar um aspecto como o trabalho o assalariado e a alienação do trabalhador, colocando-o a margem das faculdades intelectuais, ou seja, o trabalhador só precisa saber executar uma tarefa para poder trabalhar, portanto, acaba não fazendo parte do processo, não é incluído, ele não pensa, só executa.

Para Williams e Thompson quando se pensa em cultura não existe a dissociação com a sociedade. A organização de uma sociedade, como é construída e reconstruída se apresenta no concreto, na realidade é o meio pelo qual a cultura está presente, pois a sociedade é construída e explorada pelos indivíduos, como os processos políticos econômicos que se estabelecem na vida social.

Dentro do conceito de cultura, segundo a autora brasileira Maria Elisa Cevalco, que em sua obra “As dez lições sobre os estudos culturais” (2003), propõe a partir da história dos estudos culturais baseados em Thompson, Hoggart e Williams se aprofundar no conceito de cultura no âmbito da sociedade. Com isso, Cevalco (2003) em suas dez lições básicas, utiliza a história do século passado, começando

na Inglaterra e passando para os Estados Unidos da América, até fazer uma relação com o Brasil, que irá contribuir com nossas intervenções diante do objeto de estudo. Dessa forma utilizaremos algumas dessas lições para conversarmos sobre cultura numa perspectiva crítica.

Cevasco (2003) na terceira lição trata da tradição dos estudos culturais, a partir de duas categorias, a Cultura de Minoria e a Cultura em Comum. A primeira é a tradicional que reforça a cultura dominante, é conservadora e mantém o *status quo*, que para Williams é uma visão redentora. A segunda categoria que se contrapõe a essa cultura elitista se afixiona no modo de produção, compreendendo este como uma organização social. Característica essa que se desdobra na formação social, na economia e na política diretamente. Portanto observa-se cultura como um potencial de luta, de resistência, que se coloca à frente, evidenciando contradições existentes entre as classes, na busca de uma superação desses limites.

Na quarta lição, Cevasco (2003), a partir da análise feita até aqui no que se refere à produção no campo da cultura, se utiliza de Marx e Engels para compreender cultura no cerne da produção humana, em como ela se apropria do modo de produção em busca das lutas sociais. Cevasco (2003) aponta que no processo educativo as contribuições dadas por esses pensadores numa visão econômica e política, coloca a cultura com um papel fundamental na produção dos homens enquanto classe trabalhadora na luta de classes e na transformação social. Sendo a cultura um produto de uma formação sócio-histórica, ela assume uma posição de vanguarda, representando os movimentos sociais e a organização dos trabalhadores, funcionando como um lugar de representatividade.

Na sexta lição, Cevasco (2003) mais uma vez utiliza Williams ainda na ideia de aproximação, onde ele chama de materialismo cultural de acordo com Marx. O debate sobre a produção humana restrita ao que é apresentado sem a consciência crítica das condições que são ofertadas, impossibilita a cultura de assumir o seu papel em diversos aspectos político, econômico e social no que diz respeito à produção material e da produção do homem. Sendo assim, nesta lição, Cevasco (2003) leva-nos ao pensamento provocado por Williams, onde é preciso sair do caráter de oprimido se utilizando o campo da cultura como um caminho possível de mudanças, ou seja, para uma consciência de hegemonia de Gramsci<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> “Antonio Gramsci, um apóstolo da emancipação das massas, cofundador do Partido Comunista Italiano, Antonio Gramsci (1891-1937) foi uma das referências essenciais do pensamento de

Contudo Raymond Williams e Cevalco nos contribuem para uma perspectiva de cultura na qual corroboramos, onde se transcende o conservadorismo, o olhar somente para os costumes, objetivando uma transformação social; com isso fazemos uma leitura do que é a sociedade em que vivemos, compreendendo as diferenças no modo de produção capitalista, refletindo e questionando a cultura dominante no que Cevalco (2003) classifica de Cultura em Comum. É importante o entendimento do papel da cultura no que se refere à transformação social, pois ela não deve assumir uma função de protagonista nas lutas de classe, mas sim de base nessa trajetória.

### **3. A CULTURA CORPORAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Uma questão que permeia esse trabalho é a relação da Educação Física Escolar com essa temática. Para que possamos tecer, analisamos a prática escolar na qual os professores de Educação Física são procurados por colegas e coordenadores pedagógicos quando se propõe no planejamento trabalhar com folclore, cultura popular ou manifestações corporais que submetem a esta temática popular.

Isso se deve em parte ao novo papel desenhado pela Educação Física nas suas novas tendências pedagógicas a partir da década de 80, quando então buscou-se uma cultura corporal, ou seja, avançar no que se apresentava a Educação Física Escolar enquanto esportivista, militarista ou biologicista. O que percebemos na prática é que o professor de Educação Física por trabalhar com a cultura corporal, comumente é o primeiro a ser cogitado para trabalhar com essa temática.

Não faremos um aprofundamento das propostas pedagógicas neste estudo. Estabelecermos o diálogo que se tem da Educação Física com a sociedade para este estudo significa um caminho a ser trilhado. Contudo a única proposta que abordaremos, mesmo que superficialmente, será a Crítico-superadora, pois no campo da Educação Física Escolar, a cultura ganhou seu destaque a partir da década de 90 com o Coletivo de Autores (1992).

---

esquerda (*leia mais no box abaixo*) no século 20. Embora comprometido com um projeto político que deveria culminar com uma revolução proletária, Gramsci se distinguiu de seus pares por desacreditar de uma tomada do poder que não fosse precedida por mudanças de mentalidade. Para ele, os agentes principais dessas mudanças seriam os intelectuais, e um dos seus instrumentos mais importantes, a escola." Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7232/antonio-gramsci>

Este livro apresentou uma tendência pedagógica na Educação Física Crítico-superadora que se baseou na cultura corporal. Para este estudo iremos utilizar a perspectiva do Coletivo de Autores no que tange a questão crítica de cultura, ou seja, que não desconecta a educação da sociedade e que privilegia uma transformação social por meio desta cultura corporal, um olhar para a Educação Física Escolar que até então era negado. Mesmo com muitos avanços para a época, o Coletivo não escapou de críticas na área.

Este conceito de cultura corporal utilizado pelo Coletivo (1992) começa a despontar no cenário ainda na década de 80, devido a cena política que vivíamos no Brasil e o intercâmbio com a Alemanha. Traduzia em reflexões no campo da Educação Física Escolar críticas ao modelo esportivista que se consolidou no Brasil no período da Ditadura Militar.

Neste momento o slogan era “Esporte para Todos”, porém as tentativas do Brasil virar uma potência olímpica nunca se consolidaram, pois as estruturas e modelos das escolas brasileiras não permitiram, além de outros fatores. Porém a maior crítica desta proposta pedagógica esportivista é o cerne da questão, que centraliza o esporte como único meio de ensinar Educação Física. Sendo assim, o Coletivo (1992) se apoiou na cultura corporal que o povo brasileiro trouxe na sua identidade contrapondo o esporte de auto rendimento na Educação Física Escolar através da crítica a este modelo por Dieckert (1985). Este propõe, portanto, outra questão, que não o esporte e sim uma cultura corporal que o povo brasileiro se identifique, que tenha significado, que tenha relevância nas práticas corporais que são vivenciadas, como danças, jogos e brincadeiras que se diferenciam por regiões nas quais são passadas de geração em geração e que são construídas e reconstruídas.

O Coletivo (1992) utiliza esse conceito de cultura corporal numa perspectiva marxista no que se refere ao Materialismo-Histórico-Dialético, para assim justificar a relevância do conceito, proporcionando sentido às práticas corporais vivenciadas nas escolas. É através da dialética que se inter-relacionam com os significados, intenções e objetivos da sociedade, sem deixar de lado a crítica ao sistema vigente e a busca de uma transformação social a partir da consciência crítica, contextualizada dentro do desenvolvimento do conhecimento.

#### 4. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

A crítica à sociedade vigente, ou seja, capitalista e burguesa impulsionou um movimento crítico à educação dominante, porém um problema que Saviani observava era de que essa educação dominante também se transformava, se posicionando como contraponto da educação tradicional, se apresentando como nova e revolucionária, dando resposta às necessidades vigentes.

Entendendo que essa realidade parte de uma perspectiva em que a sociedade está inserida, Saviani classifica em dois grupos as propostas educativas existentes. Uma que ressalta e fortalece o fracasso e insuficiência educacional e outra em que a teoria crítica não se apoia no campo reprodutivista da classe burguesa, mas que apresenta uma resposta e representa os interesses da classe trabalhadora.

A grande crítica de Saviani é que as teorias existentes não dão conta de resolver a questão da marginalidade presente na escola em grande parte dos alunos. O problema da marginalidade está atrelado ao número significativo de alunos (50%) na década de 70 na América Latina que se encontravam semi-analfabetos, isto é, para Saviani as crianças estavam marginalizadas na escola, ou seja, à margem da Escola.

Problematizando a questão da marginalidade Saviani classifica dois grupos das teorias educacionais partindo de uma perspectiva entre educação e sociedade. Um grupo são as Teorias não-críticas que são representadas pelas pedagogias Tradicional, Nova e Tecnicista, que para Saviani compreendem a educação como meio de equalização social, ou seja, de superação da marginalidade. O segundo grupo Saviani nomeia de Teorias Crítico-Reprodutivistas, nas quais são representados pela Teoria do Sistema de Ensino (Violência Simbólica), a Teoria da Escola como Aparelho Ideológico do Estado e a Teoria da Escola Dualista. Este grupo absorve a educação como meio de discriminação social, o que enxerga como fator de marginalização. Este segundo grupo também é considerado crítico por Saviani pelo simples fato de buscar entender a educação.

Como a questão de Saviani é a marginalidade das crianças na escola, ele entende que para as Teorias Não-Críticas a marginalidade é um desvio e corrigir é uma função da educação. Nas Teorias Crítico-Reprodutivistas ele coloca a marginalidade como um problema social e a educação tem como ferramenta a autonomia em relação à sociedade, com isso, assume a postura de capacitar a intervenção na sociedade, objetivando sua transformação e assim promovendo a

equalização social. Saviani aponta que enquanto um grupo tenta resolver o problema da marginalidade através da escola em um cenário de ingenuidade, pois não obteve êxito em nenhum momento, o outro grupo explica o porquê do suposto fracasso.

A proposta para uma teoria crítica que Saviani apresenta depois da compreensão das teorias pedagógicas, foi a de compreender as intenções e principalmente os limites que cada uma se apresenta na prática, atentando-se para a tarefa que é a de sobrepujar o poder ilusório e a impotência que são características das Teorias Não-Críticas e Crítico-Reprodutivistas. Sendo assim uma arma na luta para os educadores que possibilita a prática de um poder real, mesmo que seja limitado.

Saviani polemiza com a Escola Nova ao apresentar de forma histórica o surgimento da sociedade capitalista, suas ideias e propostas da escola tradicional são utilizadas como um meio de isentar a humanidade da opressão. Sendo assim, os sujeitos à submissão, estariam com a possibilidade de se tornarem cidadãos de fato e, com isso, essa seria a grande proposta de projeto para educação da burguesia.

Quando se observava com um olhar revolucionário, esta perspectiva se tornou conservadora, deixou de lado a intenção de igualdade entre os homens e passou a evidenciar as diferenças. Deste entendimento e compreensão histórica vem a Escola Nova, com um olhar de que se precisa atentar para os interesses da criança, que elas apresentam diferenças e que precisam ser levadas em consideração e respeitadas, contudo para Saviani esta somente justifica a desigualdade, portanto para ele continua reacionária.

A problemática analisada é o ensino dentro da escola de 1º grau, atual Fundamental II, observando com um olhar para as funções políticas neste processo de ensino. Entretanto Saviani trabalha em cima de três teses políticas, a saber: a filosófica-histórica, a pedagógico-metodológica e a política-educacional. Em cada uma delas, aborda caráter diferente, ou seja, na primeira trata do caráter revolucionário da pedagogia tradicional e do caráter reacionário da pedagogia nova; na segunda do caráter científico do método tradicional e do caráter pseudocientífico dos métodos novos e a terceira tese que por sua vez é especificamente política, sendo estritamente dependente das duas anteriores, pois foi a partir das duas que se elaborou a terceira, uma conclusão, explicado da seguinte forma por Saviani

Quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola; e de como, quando menos se falou em democracia, mais a escola esteve articulada com a construção de uma ordem democrática.(SAVIANI, 1983)

Na busca de uma posição de fato revolucionária na educação, após apresentar historicamente as três teses, Saviani acredita que há necessidade de uma teoria que vá além do campo tradicional e da pedagogia nova, objetivando avanços e transcendendo limites, portanto, é assim que Saviani construiu outra teoria da Educação, direcionando-a para uma pedagogia revolucionária.

Com a proposta de avançar o momento da contradição e seguir para uma direção de justaposição Saviani utiliza a Teoria da Curvatura da Vara de Lênin, seguindo a premissa de que se a vara está torta, ela estará curvada para algum lado e se caso queira concertá-la se faz necessário entortar para o outro lado, com isso compreende-se baseado na história, que para o enfrentamento ideológico não está reservado somente o direcionamento de uma concepção acertada com objetivo de fazer correções; é preciso desarticular as certezas, desacreditar no senso comum.

Estabelecendo o vínculo entre educação e sociedade Saviani propõe um direcionamento metodológico de sua proposta para educação, denominada em 1984 como Pedagogia Histórico-Crítica e que tem como base uma elaboração de uma teoria pedagógica que enxergue os limites existentes das teorias vigentes, principalmente no fator social e na ingenuidade dessas teorias. Ao analisar as pedagogias dominantes, fazendo crítica a elas, se deparava com uma dificuldade de discernir as liberais, pois elas também se afirmavam como uma educação crítica, portanto como se distinguir uma da outra? Assim Saviani foi se firmando na Teoria Marxista, evidenciando as contradições da ideologia capitalista e liberal para enfim elaborar a teoria baseada na concepção dialética materialista.

Se apoiando no livro de Marx “Contribuição para a Crítica da Economia Política”, onde Marx apresenta como o conhecimento se desenvolve, Saviani utiliza essa linha de raciocínio, na qual constrói uma teoria pedagógica que parte do empírico e chega ao concreto pela mediação do abstrato. Partindo da síntese e pela mediação da análise, chega-se à síntese. Numa relação com o mundo da escola, o caminho que o conhecimento faz, dentro de uma teoria crítica de fato baseada em Marx, Saviani explica que quando os alunos chegam na escola,

chegam com uma visão sincrética, ou seja, confusa, sendo assim a escola deve assumir o papel que os faça ultrapassar essa visão sincrética, objetivando alcançar uma visão sintética. É necessário passar da percepção sensorial imediata, que é o empírico, para se chegar ao concreto. Para Marx o concreto é síntese de múltiplas determinações, unidade na diversidade, portanto, é o ponto de chegada e não o ponto de partida do conhecimento. Saviani numa leitura sobre Marx coloca que

É muito comum confundir o empírico com o concreto. Porque o concreto é a base, é a realidade, é a estrutura real, o homem não conhece diretamente, para conhecê-la ele precisa proceder por mediações. Esse é o verdadeiro ponto de partida, porque ele está na base. Eu (Saviani) começo pelo empírico porque é a percepção imediata do concreto. Após as mediações de análise, do abstrato, eu chego então a reconstruir o concreto no pensamento. Assim eu passo a compreender o concreto, portanto, é o ponto de chegada do conhecimento, não é o ponto de chegada da realidade, a realidade é o concreto (Informação verbal - Vídeo: Dermeval Saviani)

Este método proposto por Saviani segue cinco passos, que são: a prática social, a problematização, a instrumentalização, a catarse e por fim a própria prática social. Fazendo um rápido reconhecimento de cada passo, Saviani no primeiro entende professores e alunos como agentes sociais que se posicionam diferentemente. No segundo faz uma sinalização das questões e a partir da prática social, detecta o conhecimento necessário que se deve dominar na tentativa de solucioná-las. A terceira seria a apropriação de fundamentações teóricas e práticas consideradas importantes na resolução dos problemas identificados na prática social. No quarto passo é o momento em que de fato ocorre a admissão de elementos culturais, proporcionando a transformação social em virtude de propiciar essa aceitação em elementos ativos dessa transformação. No quinto “ao mesmo tempo que os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica.” (SAVIANI, 1983)

Portanto a escolha de Saviani, como referencial teórico, nos traz o entendimento de que a sociedade produz reflexos na escola, bem como inversamente. Esta reflexão nos possibilita pensar que os Mestres Populares possam entender seu papel social, para que atuem efetivamente dentro de uma perspectiva crítica. Com isso se faz necessário compreender se as políticas públicas podem garantir a esses Mestres Populares estarem dentro das escolas e

assumirem o papel de transformadores sociais. No tópico seguinte aprofundaremos essas questões com estudos sobre as Leis Nacionais.

## 5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS MESTRES POPULARES

Antes de falarmos das políticas públicas que são o cerne de nossa indagação, entendo que a caracterização do termo *Mestre Popular*, se faz necessária, dessa forma, surge a pergunta: Quem são os Mestres Populares?

De acordo com o Projeto de Lei (PL) 1.176-2011<sup>3</sup> no seu Art. 2º que trata das Culturas tradicionais de transmissão oral do Brasil, da Tradição, do Mestre Tradicional do Brasil e do Aprendiz dos saberes e fazeres das culturas tradicionais de transmissão oral do Brasil, conceitua como Mestre Tradicional do Brasil

o indivíduo que se reconhece e é reconhecido pela sua própria comunidade como representante e herdeiro dos saberes e fazeres da cultura tradicional de transmissão oral e que, através da oralidade, da corporeidade e da vivência, dialoga, aprende, ensina e torna-se a memória viva e afetiva dessa cultura, transmitindo saberes e fazeres de geração em geração, garantindo a ancestralidade e a identidade do seu povo; (Projeto de Lei 1.176, de 2011)

Assim, Mestres Populares são representantes do saber de determinada cultura popular que foi transmitida através da oralidade e da sua potência na corporalidade na qual tem a vivência ao longo de muito tempo dedicado a mesma, sendo reconhecidos por todos da determinada cultura popular como a pessoa que mais detém o saber. O Mestre Popular se reconhece e é reconhecido pelo grupo como Mestre, como o indivíduo que possui o maior conhecimento e sabedoria sobre a cultura tradicional.

Os Mestres Populares não necessariamente detêm saberes acadêmicos, conhecimentos que provém do modelo de educação formal, mas possui o saber da vivência, da escuta, da fala, do fazer, do aprender, do ensinar daquela cultura que vive, utilizando-se da transmissão oral. O mestre popular funciona por vezes como uma enciclopédia daquela história, daquele grupo. Representa a criticidade de uma comunidade e a história viva da cultura tradicional e popular. O mestre acaba sendo uma representatividade daquela identidade cultural.

Quando nos referimos a Mestres Populares neste trabalho, não estamos nos referindo a quem detém o saber e título acadêmico, mas sim aos que através da sua

---

<sup>3</sup> Projeto de Lei 1.176-2011: Institui a Política Nacional de Proteção e Fomento aos Saberes e Fazeres das Culturas Tradicionais de Transmissão Oral do Brasil.

memória e vivência, representam a identidade de uma cultura. Por meio da oralidade transmite o seu conhecimento e mantém viva a tradição de uma cultura de um grupo, representando a identidade do grupo através de rituais, festas, simbolismos e práticas que se transformam e se adequam às mudanças e influências de uma sociedade que está em constante transformação e interesses midiáticos e políticos.

Esses interesses não estão atrelados a essa riqueza tradicional, porém se apresenta como uma comunicação do presente e do passado para o grupo, ou seja, um sentimento de identidade cultural e de pertencimento daquela cultura.

Com o objetivo de trazer para a pesquisa as contribuições das políticas públicas adotadas nos últimos anos no que diz respeito aos Mestres Populares, com relação à educação e o seu papel na transformação social, política e na criticidade da sociedade e contribuindo para fortalecer a identidade de um povo, analisaremos a Lei Griô Nacional e o Plano Nacional de Cultura<sup>4</sup> (PNC).

A escolha por analisar o PL e o PNC se deram a partir da pesquisa inicial de buscar políticas públicas que fomentassem os Mestres Populares na educação formal. A escolha foi de fazer um recorte no âmbito federal, que foi encontrado durante o período do governo do PT (Partido dos Trabalhadores).

A Lei Griô Nacional é

resultado da Ação Griô Nacional que nasceu em 2006 como projeto criado e proposto pelo Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, da Bahia, ao programa Cultura Viva da Secretaria de Cidadania Cultural do Ministério da Cultura. A Ação Griô é uma rede em gestão compartilhada coordenada por 7 pontos de cultura e o Minc, que envolveu 130 projetos pedagógicos de diálogo entre a tradição oral e a educação formal, mais de 700 griôs e mestres bolsistas de tradição oral do Brasil, 600 pontos de cultura, escolas, universidades e outras entidades de educação e cultura e 130 mil estudantes de escolas públicas. (Lei Griô Nacional)

De 2006 até 2011, quando foi entregue o PL, as ações realizadas como a criação da Comissão Nacional dos Griôs e Mestres realizaram um Encontro Nacional de Planejamento juntamente com o Ministério da Cultura, com objetivo de criar uma Minuta da Lei Griô, de suma importância para os avanços na área. Porém o PL não ficou restrito a um encontro nacional, aconteceram encontros estaduais,

---

<sup>4</sup> O Plano Nacional de Cultura (PNC), instituído pela **Lei 12.343**, de 2 de dezembro de 2010, tem por finalidade o planejamento e implementação de políticas públicas de longo prazo (até 2020) voltadas à proteção e promoção da diversidade cultural brasileira. Diversidade que se expressa em práticas, serviços e bens artísticos e culturais determinantes para o exercício da cidadania, a expressão simbólica e o desenvolvimento socioeconômico do País.

conferências municipais, territoriais e estaduais, ou seja, outras ações contribuíram para a formatação do projeto.

Antes de nos aprofundarmos na Lei, se faz necessário entendermos de onde vem esse termo Griô, ou seja, sua origem e como é utilizada essa nomenclatura no Brasil.

A palavra *griô* tem origem na tradição oral africana, utilizada para designar mestres portadores de saberes e fazeres da cultura, esses transmitidos oralmente. Segundo a *griô* Adwoa Badoe, entre os povos do oeste da África, os *griôs* são aqueles que há séculos preservam e transmitem as histórias – principalmente as que se referem aos grandes líderes e à formação dos reinos, mas também às pessoas comuns. Tradicionalmente, os *griôs* contavam a história de seu povo na forma de poemas ou canções. Com o passar do tempo e com as mudanças que se processaram nas sociedades africanas, as maneiras de contar as histórias e mesmo alguns de seus episódios foram sendo alterados, de maneira a adaptar as narrativas tradicionais ao mundo contemporâneo. A palavra *griô* ao ser incorporada à cultura brasileira teve seu sentido ampliado, sendo agregadas ao ofício do *griô* outras ações, como cantoria, dramaturgia, danças, além da contação de histórias; mas sem perder a sua referencialidade, quanto à valorização de transmissão de saberes por meio da tradição oral. (PORTO, 2016 - PROCESSOCOM – Grupo de Pesquisa em Comunicação – PPGCC/UNISINOS)

Para este trabalho a escolha por usar o termo Mestre Popular ao invés de Griô, esbarra primeiro no que motivou o estudo, ou seja, na vivência enquanto pesquisador e dançarino da cultura popular que na prática sempre ouvi a denominação dada pelos agentes da cultura popular como Mestre, aquele que detém o maior conhecimento e a responsabilidade de manter e passar a tradição cultural. O segundo motivo está atrelado ao entendimento de que os Mestres Populares carregam consigo a corporalidade de uma cultura e que, portanto, se utilizam do corpo também de forma identitária, de diálogo e de transmissão do conhecimento, não se restringindo à transmissão oral.

Prosseguindo com a explicação acima, analisaremos a minuta da Lei Griô, que em 2010 obteve um avanço considerável, pois foi eleita como prioridade na Política Nacional após as reflexões e análises provocadas pelos debates na Conferência Nacional de Cultura, onde mais de 2.000 pessoas em todo o Brasil tiveram envolvimento e participação, dentre eles principalmente vários Mestres Populares.

A busca pela votação no Congresso Nacional concorreu para que o PL avançasse em discussões nas Audiências Públicas, Assembleias Legislativas e em Câmaras de Vereadores pelo Brasil, contando sempre com a presença de representantes da tradição oral. Durante esse processo, milhares de assinaturas

foram recolhidas em apoio à lei, entre elas estavam artistas e representantes de Estado.

Assim a Frente Parlamentar de Cultura apresentou o PL 1.786 / 2011 que instituiu a Política Nacional Griô com a devida assinatura de 27 deputados de 19 Estados do Brasil. Atualmente o PL está apensado o PL 1176 / 2011 que institui o Programa de Proteção e Promoção dos Mestres e Mestras dos Saberes e Fazeres das Culturas Populares. A partir de então duas informações constam com dados diferenciados, no site da Comissão de Cultura informa que a Câmara aprovou o Parecer do Relator, Dep. Evandro Milhomen, às emendas ao substitutivo do Projeto de Lei nº 1.176/11, e o PL nº 1.786/11 foi apensado e está na Comissão de Finanças e Tributação desde o dia 19/11/2014. No site da Câmara a última Ação Legislativa aconteceu no dia 08/12/2016 quando a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC), recebeu o processo apensado ao PL 91.176/11.

Analisando a tramitação do PL nº 1.176, de 2011. (PL nº 1.786, de 2011, Apensado), destacamos algumas contribuições que amparam o trabalho dos Mestres Populares na educação.

No Art. 4º que trata das linhas de ação da Política Nacional de Proteção e Fomento aos Saberes e Fazeres das Culturas Tradicionais de Transmissão Oral do Brasil, no seu inciso “IV – o estímulo à inserção dos saberes e fazeres da tradição oral bem como de seus processos de transmissão na educação formal” – ressalta bem o que estamos trazendo para este estudo, ou seja, este artigo da lei sustenta o trabalho do mestre popular junto com a educação formal, porém não garante em nada para o mestre popular a sua imersão dentro da escola porque se trata de um estímulo e não uma obrigatoriedade.

No Capítulo III que aborda sobre a titulação de mestres tradicionais no Brasil em seu Art. 7 descreve o recebimento do diploma de que trata o caput deste artigo e habilita o indivíduo a “III - Atuar em atividades pedagógicas, inclusive no âmbito da educação formal, em qualquer nível ou modalidade de ensino, relacionadas aos saberes da modalidade de cultura tradicional de transmissão oral que pratica” – este inciso provoca um grande conflito entre a educação formal e a transmissão oral, pois estabelece ao indivíduo que se reconhece e é reconhecido como Mestre Popular pelo seu coletivo um nível de igualdade com os acadêmicos.

Para alguns, essa equiparação causa desconforto e incômodo, pois existem dificuldades para se olhar o Mestre Popular como uma figura detentora de

conhecimento amplo e não somente restrito ao que o cerca enquanto sua cultura dominante. Considerado por estes, somente o caminho da educação formal como legítimo, desconsiderando qualquer outro mecanismo de conhecimento, sendo assim um ponto de enfrentamento e de luta da legitimidade e reconhecimento por parte dos acadêmicos.

No capítulo V que trata sobre a Remuneração de Mestres Tradicionais do Brasil e Aprendizes, criou-se um conflito e incômodo para a cultura hegemônica. Pois, mesmo que sejam pertencentes à classe trabalhadora, ingenuamente são envolvidos e manipulados para que essa remuneração seja entendida como uma forma de serem sustentados pelo governo. Percebemos que este pensar é fruto de um modelo Neoliberal do sistema capitalista que desconsidera qualquer cultura que não tenha em sua essência o eurocentrismo e que tem como base a privatização e a meritocracia.

No art. 11

O Poder Público garantirá aos Mestres Tradicionais do Brasil e a seus aprendizes, nos termos do regulamento, a concessão de benefício pecuniário como reconhecimento oficial da importância cultural de seus saberes e fazeres, assim como incentivo à manutenção e à transmissão das práticas por eles exercidas.

O artigo fala sobre a remuneração dos mestres populares de caráter vitalício e equivalente aos valores das bolsas de doutorado que por recursos federais de fomento à pesquisa, os doutorandos recebem pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ).

No art. 13 ainda dentro do capítulo V que trata das atribuições vinculadas à remuneração dos Mestres no inciso “V - Receber estudantes de instituições de ensino da comunidade local, quando demandados, com o intuito de dar visibilidade ao trabalho que realizam e de fazer conhecer o seu espaço de atuação” – ressalta a importância e o dever do estado em manter viva a história e a cultura preservando e protegendo as tradições e costumes da cultura que reforçam a identidade de um povo.

O Capítulo VI trata especificamente da inserção dos saberes e fazeres das culturas tradicionais de transmissão oral na educação formal e no seu Art. 15 é creditada a responsabilidade aos sistemas de ensino, levando em consideração as competências que os cercam durante todo o ciclo da educação formal:

- I – Promover meios para incluir, no processo pedagógico, as práticas de transmissão oral dos saberes e fazeres tradicionais;
- II – Estimular e fortalecer a atuação dos Mestres das culturas tradicionais de transmissão oral no âmbito da educação formal. (PL nº 1.176, de 2011)

Por último o Art. 16, que ainda pertence ao capítulo VI, propõe mudanças na LDB nº 9.394/96 nos artigos 27 e 43, que passariam a vigorar com essas propostas. No Art. 27 no inciso V – “Valorização dos saberes e fazeres das culturas tradicionais de transmissão oral do Brasil e utilização de seus processos próprios de aprendizagem.” A proposta desse PL portanto era de incluir o inciso V, já que o art. 27 que trata os “conteúdos curriculares da educação básica só tem até o inciso IV.

No Art. 43 da LDB que fala sobre o ensino superior e suas finalidades propõe a inclusão do inciso VIII – “Estimular o intercâmbio entre o conhecimento científico e o saber tradicional de transmissão oral, nas práticas acadêmicas formais, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.” Entretanto em 2015 foi incluído o inciso VIII pela Lei de Nº 13.174 na qual trata de

atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Contudo podemos perceber que o inciso incluído em 2015 não corresponde aos Mestres Populares, como o que é proposto nesse PL.

O PNC que teve sua origem em 2010 pela Lei Nº 12.343 determina que a responsabilidade de executar e promover a cultura é da Secretaria de Políticas Culturais. Que por sua vez tem como finalidade, planejar e implementar políticas públicas num período de dez anos, ou seja, até 2020, estabelecendo metas para serem atingidas, levando em consideração o direito constitucional à cultura que é assegurado na mesma e com objetivo da compreensão da diversidade cultural brasileira.

O PNC estabeleceu cinquenta e três metas, neste estudo analisaremos seis, observando o quão é bem-vindo o mestre popular na educação formal, antepondo dessa forma a hegemonia da cultura eurocêntrica.

A Meta número 4 que tem como título: “Política Nacional de proteção e valorização dos conhecimentos e expressões das culturas populares e tradicionais implantada - ter leis que valorizem e protejam as culturas populares e tradicionais”, é de suma importância para obter um espaço garantido por direito, das tradições

populares advindas de um grupo que não obtém voz dentro das políticas públicas, estando sempre à margem na pauta das Câmaras dos Deputados e de Vereadores. Tem a finalidade de concretizar leis que abranjam culturas populares e tradições oriundas da classe trabalhadora.

Outra meta que fomenta a Arte e Cultura dentro da escola é a Meta de número 14 que pretende atingir um número igual ou superior de 100 mil escolas públicas de educação básica desenvolvendo permanentemente atividades de Arte e Cultura. Apesar de não citar a questão do mestre popular em atuação nessas atividades de arte e cultura, o número pré-estabelecido de escolas a ser atingido, garante sua relevância, mesmo que pequena, no quesito da busca de reconhecimento enquanto conteúdo participativo no processo de ensino aprendizagem dos planejamentos.

Complementando a Meta 14, a Meta 17 aborda os Mestres Populares colocando-os em foco e reconhecendo-os e estabelece a meta de 20 mil trabalhadores da cultura com saberes reconhecidos e certificados pelo Ministério da Educação (MEC), ou seja, é a que mais contribui pois estreita o caminho da transmissão oral com a educação formal. Mesmo sendo um número pequeno em relação ao quantitativo de mestres populares que há no Brasil, mas levando em consideração o espaço que se abriu para os mestres populares na escola, permitiu um maior diálogo entre a educação formal e a transmissão oral.

Na Meta 18 podemos perceber que há um contrassenso em relação ao reconhecimento de um Mestre Popular pela sua comunidade e por ele próprio, pois se propõem a aumentar em 100% o total de pessoas qualificadas anualmente em cursos, oficinas, fóruns e seminários com conteúdo de gestão cultural, linguagens artísticas, patrimônio cultural e demais áreas da cultura. Se pensarmos em qualificar os Mestres Populares para tal domínio que os mesmos já possuem, podemos destacar que essa Meta 18 não trata dos Mestres Populares e sim de qualquer indivíduo que por ventura queira se qualificar nesses cursos, oficinas e demais atividades citadas acima. É importante salientar que essa meta não preconiza o conhecimento do Mestre Popular e sim subsidia os fazeres e conhecimentos desses mestres a uma categoria que por ventura tenha o acesso a estas oficinas para então explorar um mercado de fomento a cultura.

Na meta seguinte, a 19, trata-se de um aumento em 100% no total de pessoas beneficiadas anualmente por ações de fomento à pesquisa, formação, produção e difusão do conhecimento. A meta é especificamente importante para incentivar a

pesquisa na área da cultura popular, porém se observamos por uma perspectiva crítica, esta meta não protege os Mestres Populares daqueles indivíduos que utilizam a pesquisa ou sua arte para se promover ou se beneficiar, sem consentimento e retorno para quem detém o conhecimento e autonomia para tratar daquela cultura, não estabelecendo assim um vínculo de proximidade com a cultura.

A Meta 45 preconiza que 450 grupos, comunidades ou coletivos serão beneficiados com ações de Comunicação para a Cultura. Esta meta, assim como as outras mencionadas acima, deixa em aberto a quem se destina. Não estabelece quem serão esses grupos e não determina que o mesmo seja de fato culturalmente reconhecido pelo coletivo.

A participação dos atores pertencentes a uma dada cultura deveria ter poder de fala na escolha desses grupos, que em última instância, a exploração da arte e da cultura, fosse enriquecida num contexto de valorizar e preservar a cultura e a história. Não só de um determinado grupo, mas que potencialize a criticidade política e social da comunidade, objetivando um papel de reconhecimento enquanto classe.

Dentro do PNC existem algumas metas que tratam das verbas públicas destinadas à Cultura, nessas, elencamos quatro que abordam valores financeiros. A primeira que faz essa relação é a Meta 50, que preconiza 10% do Fundo Social do Pré-Sal para a Cultura; a Meta 51 planeja o aumento de 37% acima do Produto Interno Bruto (PIB), dos recursos públicos federais para a Cultura; a Meta 52 pretende o aumento de 18,5% acima do PIB da renúncia fiscal do governo federal para incentivo à cultura; a Meta 53 calcula 4,5% de participação do setor cultural brasileiro no PIB.

Se as verbas fossem utilizadas no fomento à cultura popular, os Mestres Populares se beneficiariam e seriam valorizados e reconhecidos como uma das categorias importantes no processo de ensino aprendizagem, no que diz respeito à cultura popular na educação a formação do sujeito crítico emancipar.

Vale destacar, para complemento do estudo, o acordo feito pelo Brasil e mais 121 países, no qual até maio de 2012 teriam a obrigação de proteger e promover manifestações populares e culturais sejam elas tradicionais ou não, se responsabilizando em criar políticas públicas e leis de incentivo à Cultura. Este acordo foi tratado na Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da Unesco, este se encontra na Meta 4 do PNC.

Podemos então observar que o PL e o PNC, no que concerne ao tema Mestres Populares dentro das escolas e no cenário político, vêm sendo debatido, porém com poucos avanços no que diz respeito à valorização da diversidade cultural e na transmissão oral que aconteceram principalmente nos últimos três anos. A pasta de Cultura que até 1985 era incorporada dentro do MEC, passou a ser o Ministério da Cultura, criado pelo presidente à época José Sarney, porém as pautas com estas temáticas só tiveram seu lugar de destaque nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT).

Percebe-se que as ações com esta temática, que avançaram no período de 2006 até 2014, começa a perder espaço, como podemos observar no site da Lei Griô Nacional que desde novembro de 2014, onde foi postado o último arquivo, está parado.

O processo de impeachment agravou ainda mais as pautas das políticas públicas direcionadas a essa temática. Desde 2016 qualquer política com pautas voltadas para o trabalhador vinha e vem sofrendo resistência. Com o governo atual do Movimento Democrático Brasileiro (MDB) - antigo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) - já houve inclusive a tentativa de acabar com o Ministério da Cultura. Assim em 2016, com o fim intempestivo do Governo Dilma, tentou-se acabar com alguns ministérios para diminuir os gastos públicos. Entre eles estava o da Cultura, porém uma comoção por parte dos artistas e da mídia pleiteando a manutenção do ministério como pasta única, separada da Educação que ocorria desde 1985, fez com que o presidente Temer voltasse atrás e mantivesse a pasta do Ministério da Cultura.

Após algumas análises, em dois anos de governo houve um retrocesso de vinte anos, pois todas as lutas e avanços que se obteve, foram barradas com ações políticas que visam o empresariado e a manutenção do *status quo*, aliado às dificuldades de articulação entre os parlamentares com o governo, falta de apoio e a instabilidade econômica.

Apesar de alguns estados da federação como Ceará na Lei nº 13.842 de 27 de novembro de 2006 que Institui o Registro dos "Tesouros Vivos da Cultura" no Estado do Ceará e dá outras providências e como Espírito Santo na Lei Complementar nº 458/08 que dispõe sobre a criação do Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo – FUNCULTURA, estabelecerem leis que oferecem reconhecimento aos mestres populares, elas se referem a entidades e manifestações locais, não sendo de âmbito

nacional e, por isso, não as abordamos nesse estudo por serem de caráter local, mesmo que atendendo a uma prerrogativa geral.

## **6. POSSÍVEIS ATRAVESSAMENTOS DAS PEDAGOGIAS COM A CULTURA POPULAR E OS MESTRES POPULARES NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

A partir de várias reflexões sobre cultura, Mestres Populares, sociedade e educação e a própria Educação Física Escolar, analisaremos a possibilidade de a cultura popular estar inserida nos planejamentos e currículos escolares assim como a participação dos Mestres Populares no processo de ensino-aprendizagem dentro de cada Pedagogia.

Diante de um cenário educacional, SAVIANI (1999) que nos apresenta as tendências pedagógicas em dois grupos, Teorias Não-Críticas e Teorias Crítico-Reprodutivistas, onde as não-críticas justificam o sistema capitalista e as crítico-reprodutivistas de certa forma contrapõe o sistema, traz minimamente a consciência de classe para essas perspectivas, mas ainda não em sua plenitude.

Na pedagogia tradicional o professor não faz ligação com o cotidiano, muito menos com as realidades sociais. A escola e o professor que trabalham nesta tendência, não terão a preocupação com os conteúdos oriundos da cultura popular, logo não haverá o interesse em que os Mestres Populares estejam dentro desse ambiente.

Num caráter democrático e não autoritário, onde o professor é o organizador e o aluno dita o ritmo do aprendizado e define o que quer aprender, o professor e o aluno estão equiparados, estabelecendo, assim, uma perspectiva não formal. A Pedagogia Nova oportunizaria a entrada dos Mestres Populares na escola, porém com uma dificuldade para a atuação destes no processo de ensino aprendizagem.

As portas estariam abertas, mas talvez a probabilidade disso acontecer fosse pequena, pois partimos do entendimento de que a cultura hegemônica que vivemos, segue padronizações impostas pela classe dominante, que desvalorizam e desqualificam qualquer cultura que venha de outra classe. A presença dos Mestres Populares nas escolas ficaria reduzida a situações peculiares e somente ocorreria onde a cultura popular já tivesse lugar de destaque no universo do aluno.

Na Técnica, se desvaloriza os dois sujeitos do processo ensino aprendizagem, professor e aluno ficam em segundo plano, dando importância ao

processo e aos procedimentos, ou seja, valorizando totalmente as técnicas e o movimento mecânico, reproduzido e copiado. Se nas outras pedagogias quando pensamos em cultura popular e Mestres Populares, que não são absorvidos pela escola, nesta perspectiva, tanto no projeto político pedagógico e no planejamento das disciplinas, esgotam-se as possibilidades disso acontecer.

Sendo assim, as teorias não-críticas têm como primazia justificar o sistema capitalista, ou seja, elas reforçam o modelo de dominação da cultura hegemônica e dispensam a luta de classes, e toda cultura oriunda da classe dominante é a que importa. Com o objetivo de manter o seu poder e o seu destaque, as outras culturas que vem da classe trabalhadora ou das minorias não são relevantes.

Com a função de redimir a sociedade de suas mazelas, utilizando a escola como ferramenta para se chegar numa sociedade ideal, as Teorias não-críticas creditam toda a responsabilidade na escola, obtendo assim um otimismo, um olhar ingênuo na sua perspectiva de mundo. Não compreende a escola como um todo, ou seja, blinda a escola de todos os problemas socioeconômicos, políticos e culturais, não levando em consideração os determinantes sociais, conseqüentemente culpabilizando a escola dos problemas e fazendo com que carregasse sozinha, retirando o foco, a responsabilidade do estado, portanto sendo acrítica. Para SAVIANI (1999) é o mesmo que compreender a educação como meio de equalização social.

Nestas teorias, o olhar para o mestre popular pode até acontecer caso algum sujeito do processo tenha proximidade com a cultura popular, porém não garante sua permanência com a devida importância com o tema e muito menos proporcionaria uma transformação social e compreensão da cultura popular e suas identidades culturais num aspecto político, social e de empoderamento contra a cultura hegemônica.

Nas Teorias Crítico-Reprodutivista, apesar de seu posicionamento crítico, reproduz ainda os condicionantes sociais, controlados pela classe dominante, porque na cultura hegemônica prevalece o professor, não obtendo resultados significativos para uma possível transformação social.

Nesta perspectiva, portanto, a possibilidade de valorização da cultura popular pela educação e sociedade ser inserida dentro da escola, é mínima. Pois como se trata de um pensamento pessimista, considera-se que a cultura popular, oriunda das minorias, não conseguiria proporcionar uma transformação social, talvez só um

reconhecimento de existência. Para SAVIANI (1999) é o retrato da educação como meio de discriminação social.

As teorias existentes não dão conta de resolver as questões da sociedade, muito menos o reconhecimento do sujeito político do Mestre Popular e seu lugar de fala, de representatividade das minorias e do sentimento de pertencimento da cultura em que está inserido. Levando em consideração que a escola sozinha não consegue fazer a transformação social, não se credita na escola a responsabilidade dos problemas sociopolíticos, socioeconômicos e culturais, não determina a escola como a salvadora de toda uma sociedade, porém entende que a escola pode contribuir para a transformação social, pois sem escola não se faz transformação social, sendo assim SAVIANI (1999) nos propõe uma Pedagogia Crítica.

Essa pedagogia é a que mais se aproxima de uma realidade que propiciará o encontro de saberes. Pois com essa visão de mundo e de educação, que busca a compreensão pelo aluno da sua realidade, dando-lhe relevância social e significado de identidade, de pertencimento com um fundamento político e de conhecimento da totalidade da sociedade e da luta de classes, poderá trazer não só a transformação social, bem como currículos e planejamentos que incluem os Mestres Populares com seus conhecimentos e contribuir para debates e políticas públicas que fomentem as culturas não hegemônicas.

Compreender as diferenças hierárquicas que fazem parte desse modo de produção capitalista é o cerne da questão dentro do conceito de cultura para este trabalho. Pensando em cultura numa concepção materialista, Cevalco (2003) nos mantém um olhar crítico, sendo assim, entendemos o Mestre Popular como agente político e a cultura como um produto de uma formação sócio-histórica, como um espaço de luta de classes na tentativa de superar limites.

Ao não se inclinar para a cultura hegemônica, para padrões que justifiquem a permanência de privilégios da classe dominante fomentando o sistema capitalista, percebemos que a cultura popular e os mestres populares podem sim fazer parte deste cotidiano escolar.

Nesta pedagogia, a realidade de um trabalho dentro da escola com os Mestres Populares baseado na cultura popular terá o seu lugar de destaque e sua influência significativa na sociedade, porém com a devida consciência de classe e entendimento de estrutura definida pela classe dominante. Com o engajamento ao

empoderamento de sua identidade e de reconhecimento social, político e econômico perante as maiorias, dessa forma, objetiva-se uma efetiva transformação social.

De acordo com Saviani nosso norte nessa análise é a inter-relação escola e sociedade, que bem se expressa em sua obra *Escola e Democracia*. O entendimento dessas inter-relações deve ser feito por meio de uma profunda análise histórica das teorias pedagógicas e suas relações com a sociedade capitalista, onde uma nova teoria pedagógica, não reprodutivista e ingênua, provocasse na escola movimentos que ultrapassassem os limites apresentados pelas teorias vigentes e de fato os colocassem na prática de uma pedagogia crítica.

Essa transformação na sociedade é onde se inserisse todo o leque de modificações e debates, onde os Mestres Populares poderiam atuar em uma escola para todos na sua plenitude como sujeito político.

Nesse contexto, percebemos no ambiente escolar, que a Educação Física geralmente é uma possibilidade de inserção dessas questões dentro dos seus planejamentos, nos quais permeiam também o universo dos Mestres Populares. É importante salientar que a partir de uma metodologia crítica, onde o professor trabalha a Cultura Corporal, este deverá incluir em suas aulas conteúdos de forma contextualizada com a cultura local, a cultura histórica dos seus alunos e, bem como, com fatores sociais, políticos e econômicos da sociedade em que vivem.

Porém pensamos que essa disciplina, possa tratar de uma forma diferente este assunto, pois partindo de um pressuposto crítico deste trabalho, o objetivo seria que estes professores, se pautem no Projeto de Lei apresentado anteriormente, para que possam levar os Mestres Populares trabalhando diretamente com o saber que carregam para dentro das escolas.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Uma política nacional que possa olhar e dar sustentabilidade, por meio de ações e leis que tenham entre seus objetivos preservar os conhecimentos oriundos da cultura popular; proteger as manifestações, principalmente aquelas que não têm o seu lugar de destaque nas mídias, mas que tradicionalmente são reconhecidas pelo coletivo das populações, que tem como identidade cultural esses saberes e fazeres como autoras e co-autoras, desse processo cultural, que cercam de riqueza e de história o jeito de vestir, de comer, de andar, de falar, de se expressar, de se politizar, ou seja, os atores detentores do conhecimento; garantir direitos a quem

detêm realmente esses saberes que advém da imersão total na vivência da cultura; oferecer condições para a sua transmissão pouco reconhecida, tornando viável o encontro dos saberes, entre os Mestres Populares e a academia, contribuiria para a ampliação do conhecimento entre um e outro. Desta forma a interferência dos Mestres Populares no Currículo e Planejamento traria benefícios no processo ensino aprendizagem para toda comunidade escolar.

As políticas públicas relacionadas a essas questões podem corroborar para uma educação que possa valorizar e amalgamar os saberes orais e formais, valorizando a identidade, a compreensão da diversidade cultural brasileira e o reconhecimento e sentimento de pertencimento da sua cultura, porém não garantem o espaço dos Mestres Populares dentro da escola.

O PNC vigora como um planejamento de longo prazo, de metas para serem atingidas. Os valores em espécie que poderiam ser significativos para a cultura e que parte deles poderiam ser destinados aos Mestres Populares, não asseguram a eles sua real inserção, que somente ocorrerá com uma política voltada para a valorização da cultura viva da história e do patrimônio de resistência da luta diária desses saberes populares.

A escola tem um papel fundamental nesse processo, não basta colocar no planejamento as tradições populares, como uma inserção em datas comemorativas, como uma pesquisa superficial e utilizando o professor que não tem a experiência e a vivência do mestre popular. É preciso levar em consideração a relevância social que se deve ter para o aluno nos conteúdos a serem trabalhados, o Mestre Popular precisa estar dentro do processo de construção, pois é ele que detém o conhecimento da expressão cultura popular, assim as políticas teriam que providenciar auxílio financeiro para eles atuarem no chão da escola durante todo o processo.

Há a necessidade de introduzir na educação formal a transmissão dos saberes e fazeres dos Mestres Populares com a participação direta dos atores do processo de ensino aprendizagem, alunos, professores e comunidade.

As tendências pedagógicas pela qual passou a sociedade nos fez observar em qual tendência os Mestres Populares poderiam compartilhar seus saberes inseridos no processo de ensino aprendizagem, percebemos o quão importante a visão de mundo, determinada pela sociedade, interfere nas ações pedagógicas, políticas, sociais e culturais para vivenciarmos na prática essa troca de saberes.

Sendo assim, a Escola é um reflexo da sociedade, onde a educação e a sociedade assumem aspectos diferenciados de acordo com os interesses envolvidos. O professor é o mediador, com a intencionalidade de fazer com que o aluno compreenda a sua própria realidade e ressignifique qualquer conteúdo, valorizando-o e considerando que todo saber tem importância.

Analisamos nesse trabalho, que existem políticas públicas embasadas e possíveis, para que esse saber esteja dentro da escola. Contudo os movimentos que existiram para que esse Projeto de Lei acontecesse estagnaram por conta da política golpista adotada no Governo de Michel Temer. As práticas possíveis se dariam com os professores que tenham dentro de sua ótica uma perspectiva de mundo voltada para a transformação social.

Portanto, o presente estudo aponta a relevância de retomar as ações que provocaram o PL, objetivando formas mais efetivas das Políticas Públicas. Recomendamos o desenvolvimento de pesquisas que aprofundem as análises Legislativas e Executivas com efetivas implementações no cenário brasileiro; verificar quais impactos dessas políticas fizeram, fazem ou poderiam fazer dentro da escola, a partir da ótica dos professores e, principalmente dos professores de Educação Física que trabalham a Cultura Corporal de um modo geral dentro da escola e refletir sobre o impacto destas no cenário brasileiro no processo ensino aprendizagem.

**REFERÊNCIAS:**

AZEVEDO, F. P. O Conceito de Cultura em Raymond Williams. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade**, UFMA, São Luís, v. 3, n. especial, p. 205-224, jul./dez. 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. 14. ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Congresso Nacional. **Projeto de Lei 1176**, 2011. **Lex**: Tramitação na Câmara dos Deputados, Brasília, abr. 2011.

BRASIL. Congresso Nacional. **Projeto de Lei 1786**, 2011. **Lex**: Apensado ao PL 1176/2011 na Câmara dos Deputados, Brasília, jul. 2011.

CEARÁ. **LEI 13.842**, de 27 de nov. 2006 (D.O. DE 30.11.06) (Proj. Lei nº 6.871/06 – Executivo), Institui o Registro dos "Tesouros Vivos da Cultura" no Estado do Ceará e dá outras providências. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/cultura-e-esportes/item/5087-lei-13-842-de-27-11-06-d-o-de-30-11-06-proj-lei-n-6-871-06-executivo>. Acessado em: 13 de setembro de 2018.

CEVASCO, M. E. **Dez Lições sobre Estudos Culturais**. São Paulo: Boitempo, 2003.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2003.

DIECKERT, J. **Elementos e Principios da Educação Física - Uma Antologia**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985

ENCYCLOPAEDIA BRITANICA DO BRASIL. Nova Enciclopédia Barsa. **Cultura**. 5. vl. São Paulo: A Encyclopaedia, 1998.

ESPÍRITO SANTO, **LEI COMPLEMENTAR Nº 458**, 2008. Criação do Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo – FUNCULTURA. Disponível em: <<https://secult.es.gov.br/decreto-e-lei-complementar>>. Acessado em: 13 de setembro de 2018.

**LEI GRIÔ NACIONAL**. Disponível em: <<http://www.leigrionacional.org.br>>. Acessado em: 20 out. 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PORTO, Helânia Thomazine. **A importância de Griôs na socialização de saberes e de fazeres da cultura**. PROCESSOCOM – Grupo de Pesquisa em Comunicação – PPGCC/ UNISINOS). 01 de jun 2016. Disponível em: <http://www.processocom.org/2016/06/01/a-importancia-de-grios-na-socializacao-de-saberes-e-de-fazeres-da-cultura/>. Acessado em: 17 de set. 2018.

PINSKY, C. B. et al. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

**REVISTA NOVA ESCOLA**. Edição Especial - Grandes Pensadores. São Paulo: Victor Civicta, ed. 1022, Ago 2015. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7232/antonio-gramsci>>. Acessado em: 23 de Nov. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S)

\_\_\_\_\_. **A Pedagogia Histórico-Crítica**. Leituras Brasileiras. Informação verbal, vídeo. Campinas: 14 ago. 2017 (21m01s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk>>. Acessado em: 05 de out. 2018.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, C. L. et. al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Carta-documento do I Encontro com Mestres Populares**. Cia Folclórica do Rio – UFRJ. Rio de Janeiro, novembro de 2007. Disponível em: <<https://www.eefd.ufrj.br/ciafolc/carta-final-do-i-encontro>>. Acessado em: 27 de set. 2018.