

EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CAMPO, CONHECIMENTO SISTEMATIZADO E CULTURA POPULAR¹²

Cláudio Félix dos Santos³

Na história das lutas pela terra no Brasil uma das reivindicações contemporâneas diz respeito ao acesso das pessoas que vivem no ou do campo à educação escolar. Uma necessidade humana e um direito negado ou parcialmente realizado, na medida em que o trabalho, as trabalhadoras e os trabalhadores rurais são desvalorizados ou desqualificados no seu fazer, nas suas visões de mundo, nas suas manifestações culturais.

Todavia, o processo organizativo da categoria campestre ao longo da história do Brasil produziu a emergência de movimentos sociais de luta organizados em torno da bandeira da reforma agrária. Nos anos 1960 surgem os sindicatos rurais e as ligas camponesas e, nos anos 1980, surgem movimentos sociais no campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Esse percurso fez emergir, nos anos 1990, o Movimento por Uma Educação do Campo formado por movimentos sociais, sindicatos, organizações não-governamentais, grupos de pesquisa, educadoras e educadores da educação básica e do ensino superior. Educação do Campo “nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas” (CALDART, 2012, p. 257).

A organização, a concepção e as reivindicações concretas por

¹DOI- 10.29388/978-65-81417-57-4-0-F.161-176

² Esse texto é um desdobramento do artigo publicado pelo autor em conjunto com Ana Carolina Galvão Marsiglia e Adalgiza Gonçalves Gobbi intitulado “O popular e o erudito na educação escolar. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12399/0>

³ Doutor em Educação (UFBA), professor do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (UESB) e do Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade (UESB). Email: claudio.felix@uesb.edu.br

educação no e do campo produziram um amplo debate e formulações pedagógicas, trabalhos acadêmicos, eventos, publicações que abriram vários caminhos para o debate sobre o tema.

Nesse texto, apresento algumas contribuições acerca da discussão dos lugares do conhecimento sistematizado (erudito) e do conhecimento popular no trabalho educativo escolar a partir da seguinte proposição: o popular e o erudito se intercambiam, formam uma unidade inseparável, apenas cindida artificialmente por conta das relações sociais de dominação, exploração e opressão criando, assim como a separação entre trabalho manual e intelectual, dicotomias que se manifestam concretamente nas sociedades divididas em classe.

Desse modo, a articulação entre erudito e popular é do maior interesse para o trabalho educativo no campo ou na cidade, na medida em que ambos constituem formas e conteúdos específicos de conhecer, sentir e expressar o mundo em suas várias dimensões. Todavia, na educação escolar, é a cultura erudita, sistematizada científica e filosoficamente que se configura como central no processo educativo. Não se trata de juízo de valor, mas de apreender as dimensões pedagógica e política que justificam a existência da escola.

Na primeira parte do texto discorro sobre a reciprocidade entre o erudito e o popular tomando aspectos da trajetória de Luís Gonzaga e de um dos seus parceiros musicais, Humberto Teixeira. Fundamento a reflexão em autores como Antônio Gramsci, Trotsky e Lênin. Em seguida, discuto essa relação na educação do campo abordando a pedagogia do campo e a pedagogia histórico-crítica.

O POPULAR E O ERUDITO: MUITO ALÉM DE UMA DICOTOMIA

*“Quando o verde dos seus olhos,
se espalhar na plantação.
Eu te asseguro, não chore não, viu;
Que eu voltarei, viu; meu coração”*
(GONZAGA; TEIXEIRA, 2005).

Conhecida como um clássico da Música Popular Brasileira, a can-

ção Asa Branca é resultado da parceria entre Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga. A escolha dessa canção como epígrafe indica, de modo peculiar, uma possibilidade de encontro entre a formação erudita (acadêmica ou sistematizada teoricamente) e a popular (espontânea, baseada na experiência e nas tradições populares) no desenvolvimento de formas, cada vez mais ricas, de expressão dos interesses populares.

A princípio, o leitor ou a leitora podem se perguntar: mas o que de erudito tem essa canção? Onde se encontra a unidade entre a expressão erudita e a popular no baião, por exemplo?

Para desenvolver essa questão, discorro brevemente sobre as trajetórias de vida de Luiz Gonzaga e de Humberto Teixeira, autores da canção Asa Branca, e discuto aspectos sócio-históricos e pedagógicos da relação entre conhecimentos popular e erudito e suas implicações para o desenvolvimento do trabalho educativo no campo.

Luiz Gonzaga, conhecido como o rei do baião, nasceu na fazenda Caiçara, a 13 km da cidade de Exu, no Estado de Pernambuco, no ano de 1912. Filho de agricultores e com uma tradição paterna de sanfoneiros, Gonzaga não teve uma formação escolar longa, tampouco formação em teoria musical. Ao sair de sua cidade natal, após alguns anos, fixou-se definitivamente no Rio de Janeiro na década de 1940. Sua vivência das tradições e da música produzida no Nordeste articulada à modernização conservadora do Brasil dos anos 1930 a 1950, que foi marcada pela aceleração da industrialização no centro-sul, pela ampliação da concentração da terra e pelo fenômeno do êxodo rural que obrigou milhões de nordestinos a emigrarem para a região sudeste do Brasil, são elementos fundamentais para compreender a consagração do “Gonzagão” como o rei do baião.

O fato de milhares de famílias nordestinas irem trabalhar na construção do sudeste e de seus sonhos, levando consigo a memória e a saudade do que ficou: o forró pé de serra, os amigos e parentes, o lamento do aboio, espalhou essas e outras expressões dos costumes daquela região pelas ruas dos subúrbios das grandes cidades do sudeste do Brasil.

Luiz Gonzaga era uma dessas tantas pessoas vindas da região nordeste que tinha, na música, uma possibilidade de garantir seu sustento e, quiçá, construir uma carreira. Tocando em bares, cabarés, programas de rádio começou a elaborar melodias e harmonias de baiões, xotes, xa-

xados. Todavia, os limites da pouca escolarização não lhe permitiam escrever letras que expressassem o conjunto de sensações e sentimentos que sentia como emigrante. Como poderia Luiz Gonzaga traduzir em poesia as melodias e as harmonias que pulsavam dentro de dele? Sozinho, ele percebeu que seria um trabalho quase impossível, o que o levou a procurar parceiros de composição. Assim, fez parcerias com compositores como Humberto Teixeira, Zé Dantas, Nelson Valença, Zé Marcolino⁴ para colaborar com a realização de seus objetivos de divulgar o forró no espaço urbano.

Um dos maiores parceiros de Luiz Gonzaga foi Humberto Teixeira (1915 – 1979). Nascido na cidade de Iguatu (Ceará), desde criança, sob a orientação do seu tio Lafaiete, músico e maestro, aprendeu a ler música e a tocar flauta, bandolim e gaita de fole. Radicou-se no Rio de Janeiro aos 15 anos e, em 1943, formou-se em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Estudioso e valorizador da cultura popular feita no nordeste, ele tinha o apelido de doutor baião.

Sua parceria com Luiz Gonzaga aconteceu em 1945 e se deu da seguinte forma: Luiz Gonzaga apresentava as melodias e harmonias (os temas musicais) e Humberto Teixeira escrevia as letras.

O lançamento da primeira composição da dupla se intitula “Lá no meu pé de serra”. A música teve grande sucesso e deu início a uma série de parcerias exitosas como Asa Branca, Mangaratiba, Juazeiro, Paraíba, Quem Jiló, Baião de dois, Assum Preto e Lorota Boa, entre outras.

A importância de Humberto Teixeira⁵ para a música popular está diretamente ligada ao seu conhecimento erudito de história, das tradições nordestinas, de poesia e de músico de formação clássica, a ponto de Luiz Gonzaga afirmar certa vez: “Humberto Teixeira me colocou direitinho dentro do nordeste, com as bonitas letras dele”⁶.

⁴Zé Dantas (advogado, compositor, poeta e folclorista); Nelson Valença (professor e radiologista); Zé Marcolino (comerciante e poeta).

⁵Além de Luiz Gonzaga, Felícia Godói e Lauro Maia foram seus parceiros constantes, tendo composto ainda com Sivuca e com o maestro Copinha. Obteve grande sucesso com o baião, mas escreveu também sambas, marchas, xotes, sambas-canções e toadas (informação disponível em: <http://www.letras.com.br/#!biografia/humberto-teixeira>. Acesso em: 18 de fevereiro de 2014).

⁶Disponível em: <http://www.luiuzuagonzaga.com.br/videos/entrevistas/Entrevista%203%20-%20Bar%20e%20academia.wmv> (Acesso em: 18 de fevereiro de 2014).

Chamamos a atenção para essa afirmação de Luiz Gonzaga, um homem nascido em Pernambuco, região nordeste, que viveu o cotidiano daquela região, mas que, em termos de elaboração poética, ainda “não estava no Nordeste”. Foi necessário, portanto, a articulação com o conhecimento erudito para expressar, em formas mais elaboradas, a vida do povo do campo. Diante desse fato, podemos afirmar que, sem o conhecimento sistematizado, a música de Luiz Gonzaga, uma expressão da música regional, poderia não ter tido a envergadura e o alcance que teve.

Para alguns, o conhecimento erudito é descontextualizado e emana de um ideário estruturado em torno de princípios como os de universalidade, objetividade, imparcialidade, neutralidade que se choca com a espontaneidade do conhecimento e da cultura popular. Essa forma de abordagem do problema desconsidera as relações sociais de exploração e dominação que fazem com que os processos e os produtos do conhecimento sistematizado (erudito) sejam apropriados por uma minoria, negando à maioria do povo trabalhador o acesso a esse tipo de conhecimento.

Concordo com Saviani (2005) quando afirma ser o saber sistematizado, erudito uma condição para a libertação dos explorados. Portanto, o esforço dos que concordam com essa formulação é encontrar as maneiras para os explorados terem acesso ao saber sistematizado de modo que expressem de forma elaborada os seus interesses, “[...] porque se o povo tem acesso ao saber erudito, o saber erudito não é mais sinal distintivo das elites, quer dizer, ele torna-se popular” (SAVIANI, 2005, p. 79).

Gramsci (1991, p. 138), analisando o problema das culturas popular e erudita, formula a tese da necessidade da “[...] passagem do saber ao compreender e ao sentir e, vice-versa, do sentir ao compreender e ao saber”. Antonio Gramsci expressa com essa tese a preocupação com o problema de como os dirigentes revolucionários lidam ou deveriam lidar com os saberes produzidos pelo povo e, do mesmo modo, de que forma o povo compreende ou deveria compreender a produção intelectual, erudita.

Segundo Gramsci (1991, p. 138-139), “[...] o elemento popular ‘sente’, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual ‘sabe’, mas nem sempre compreende e, muito menos, ‘sente’”. Esses extremos levaram, e ainda têm levado, a que tratássemos a relação erudito

e popular de forma polarizada sem mediações, produzindo, por um lado, o pedantismo do intelectual e, por outro, a limitação ao senso comum e ao cotidiano do comportamento das massas. Desse modo, podemos incorrer nos extremos da paixão cega e do sectarismo gerados, não exclusivamente, pelos indivíduos, mas também pelas formas de educação, as quais estão, como sabemos, ligadas ao problema da sociedade cindida em classes e tomada de preconceitos e discriminação. Uma sociedade que, em sua gênese e desenvolvimento, caracteriza-se pela negação do acesso das camadas subalternas à produção material e intelectual sistematizada, concentrando essa riqueza nos setores dominantes e médios.

Contudo, se por um momento do processo histórico as classes dominantes discursam sobre a necessidade do acesso a parte desses saberes pelo povo explorado, tal atitude está intimamente articulada ao desenvolvimento das forças produtivas e à necessidade de uma nova moral, de novas atitudes e da formação de técnicos mais qualificados para a realização das tarefas contemporâneas exigidas pelo trabalho na sociedade capitalista.

O esforço por compreender o movimento dinâmico e contraditório do processo histórico, que traz suas marcas na produção do conhecimento teórico/sistematizado (erudito) e do conhecimento popular, exige, por parte dos que reivindicam transformações profundas na sociedade, uma atenção ao problema da relação entre o saber, o compreender e o sentir. Retornemos a Gramsci. Segundo ele,

[...] o erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, assim, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente às leis da história, a uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, que é o 'saber'; não se faz política-história sem essa paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação [...] (GRAMSCI, 1991, p. 139).

Nessa passagem, não podemos confundir o sentir e o envolvimento do intelectual com as massas com uma piegas paixão pelo saber popular de forma acrítica. Entendemos que o sentimento do intelectual comprometido com a emancipação humana não se resume a uma ação e teorização passiva, tampouco a ensinar o que o povo precisa fazer. Trata-se de contribuir com as lutas populares no sentido de ser um ponto de apoio ao enfrentamento das ilusões no terreno em que elas são criadas, ou seja, na própria objetividade das relações sociais em que são engendradas, como formulava Trotsky (1979).

A cultura popular e a cultura erudita, portanto são expressões das relações produzidas por meio dos processos de trabalho e que ganham forma na cultura dando base a maneiras diversas de agir e pensar o/no mundo.

Todavia, as divergências acerca de como agir na prática social em relação ao debate sobre a cultura popular e a erudita no âmbito do marxismo e da luta pelo socialismo têm momentos marcantes, como os embates sobre o tema no decorrer do processo revolucionário russo de 1917. Referimo-nos à polêmica entre o movimento Proletkult (Cultura Operária), liderado por Bogdanov, e as posições de Lênin e Trotsky, críticos às concepções do Proletkult⁷.

Bogdanov e o movimento de cultura proletária advogavam a necessidade de construção de um novo sistema cultural tendo por base os saberes e as experiências proletários. Um nítido foco na cultura popular. Isso envolveria o estabelecimento coletivo e consciente de uma nova moral, novas formas de organização política, novas expressões de arte que se contrapusessem as da elite czarista ou à cultura burguesa.

Em oposição a essas perspectivas Lênin e Trotski tinham críticas profundas às elaborações do Proletkult, seja em relação a sua concepção de cultura proletária, seja em relação à ordem político-revolucionária.

De acordo com Trotski (2007), o socialismo era a transição para uma sociedade sem classes que colocaria, pela primeira vez na história, a possibilidade de uma cultura sem distinção de classe social. Uma cultura verdadeiramente humana. Portanto, era um grande equívoco defender e lutar por uma cultura proletária.

⁷Para mais detalhes ver Santos (2017).

Como afirma Trotski (2007, p. 39), ilustrando poeticamente a necessidade da paciência histórica em relação ao desenvolvimento da cultura: “O rouxinol da poesia – como a ave do saber, a coruja – só é ouvido depois que o sol se põe. O dia é o tempo da ação, mas no crepúsculo o sentimento e a razão fazem o balanço do que se realizou.” Essa formulação é uma crítica sobretudo a Proletkult, mas também àqueles que julgavam necessária e possível a construção de uma cultura proletária saltando sobre as condições objetivas, em grande parte desconsiderando que a cultura integra a totalidade social.

É preciso, porém, mais que o estritamente necessário à vida para que a cultura se desenvolva e aprimore. [...] o proletariado será capaz de preparar a formação de uma cultura e de uma literatura novas, isto é, socialistas, não por métodos de laboratório, à base da pobreza, necessidade, da ignorância de hoje, mas a partir de meios sociais, econômicos e culturais consideráveis. A arte necessita de bem-estar e abundância. Os fornos ainda devem esquentar, as rodas devem girar mais rapidamente, as lançadeiras devem correr mais depressa, as escolas devem funcionar melhor (TROTSKI, 2007, p. 34).

Portanto, sem o fortalecimento da produção material da vida e, ao mesmo tempo, a apropriação dos bens não-materiais já existentes, a cultura e a arte socialistas seria apenas um embuste, ou mesmo uma “bajulação” ao proletariado limitando as possibilidades de máximo desenvolvimento das potencialidades criativas de todos e de cada um.

Segundo Trotsky, era necessário produzir uma arte para além do imediato e do cotidiano. Uma arte que explorasse as preocupações, as experiências, as percepções do proletariado, mas que fosse bem-feita porque

[...] arte mal feita não é arte e, em consequência, os trabalhadores não precisam dela. O conformista da arte mal feita guarda no fundo boa parte do desprezo pelas massas e se torna muito importante para certos tipos de politiquês, que nutrem desconfiança orgânica na força da classe operária, mas a elogiam quando tudo vai bem (TROTSKI, 2007, p. 162).

A preocupação de Trotski em relação à produção artística e ao desenvolvimento da cultura e da educação por parte do proletariado russo articulava-se com o entendimento de Vladimir Lênin sobre a questão.

No discurso intitulado “Tarefas das juventudes comunistas”, proferido no III Congresso da União das Juventudes Comunistas da Rússia, em 02 de outubro de 1920, Vladimir Lênin falava a centenas de jovens sobre sua principal tarefa: aprender! Aprender, sobretudo, o comunismo. Todavia, ele afirmava que aprender o comunismo não é ter acesso e repetir o que está posto em manuais, folhetos e obras comunistas, sob o risco de se formarem escolásticos ou fanfarrões que, ao invés de contribuir com as lutas pela emancipação humana, as distorcem.

Para Lênin, a separação entre o livro e a vida prática, entre teoria e prática como legado do capitalismo precisaria ser superada pela nova escola socialista. Contudo, “não se pode ser comunista sem ter assimilado o tesouro dos conhecimentos acumulados pela humanidade” (LÊNIN, 1977, p. 98).

A busca por fazer a unidade dialética e orgânica entre intelectual e povo-trabalhador indica que o saber erudito não subsume o popular, desde que estejam claros os fins a atingir, os objetivos que guiarão os passos dos que lutam por uma humanidade emancipada ou alienada. A “passagem do saber ao compreender e ao sentir e, vice-versa, do sentir ao compreender e ao saber”, como formulou Gramsci (1991) e a necessidade dos dirigentes em compreenderem os modos de vida, sentir as paixões do povo, compreender e contribuir na construção de uma sociabilidade pautada na coletivização dos meios de produção e da vida intelectual, discutida por Trotsky (1979) demandam, além da luta política, uma ação educativa.

Penso que nesses embates se encontram as origens das discussões que se estendem até os dias atuais acerca do lugar e de como tratar a relação entre a cultura popular e a erudita, o singular e o universal em formulações e experiências das organizações de esquerda e no debate acadêmico contemporâneo presente em teóricos e teorias que se reivindicam do campo crítico, inclusive no âmbito das ciências da educação.

A seguir, abordarei o tema do popular e do erudito em relação à educação escolar no campo considerando o movimento por uma educação do campo e a pedagogia histórico-crítica.

A EDUCAÇÃO NO CAMPO, CONHECIMENTO CIENTÍFICO E POPULAR

Como afirmei na introdução deste texto, as reivindicações pela educação escolar no espaço rural, a partir das demandas das pessoas que vivem no ou do campo ganharam maior visibilidade e força a partir dos anos 1990 com a construção do Movimento por Uma Educação do Campo.

A Pedagogia do Campo se insere no âmbito das pedagogias críticas ou contra-hegemônicas, ou seja, aquelas que buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente (SAVIANI, 2008a).

No âmbito das pedagogias contra-hegemônicas podemos subdividi-las em duas modalidades:

[...] uma, centrada no saber do povo e na autonomia de suas organizações, preconizava uma educação autônoma e, até certo ponto, à margem da estrutura escolar (VASCONCELOS, 1989); e, quando dirigida às escolas propriamente ditas, buscava transformá-las em espaços de expressão das ideias populares e de exercício da autonomia popular; outra, que se pauta pela centralidade da educação escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento sistematizado (SAVIANI, 2008a, p. 9).

A pedagogia do campo se encontra na primeira modalidade, centrada no saber popular e na autonomia de suas organizações. Nesse sentido, ela se integra à “pedagogia dos movimentos sociais que tem sua orientação teórica mantendo afinidades com as “pedagogias da educação popular”, com ênfase na “pedagogia libertadora” e interlocução com a “pedagogia da prática” (SAVIANI, 2008, p. 173).

Por sua vez, há uma tendência minoritária nesse debate, representada por educadores e pesquisadores ligados à pedagogia histórico-crítica, que defende a centralidade da educação escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento sistematizado.

Essas divergências no campo das pedagogias contra-hegemônicas fazem parte do processo de construção de concepções, teorias e práticas educativas que enriquecem o debate e o desenvolvimento das pedagogias progressistas.

Para a pedagogia histórico-crítica, a educação escolar é a forma central de educação, devendo-se valorizar e lutar pelo acesso das camadas populares ao conhecimento em suas formas sistematizadas: ciência, filosofia e arte, visto que, para a grande maioria do povo, esse é o único espaço para o acesso a esse tipo de conhecimento. A clássica afirmação de Saviani (2005, p. 14), segundo a qual “a escola diz respeito ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular”, deixa patente a defesa desse posicionamento sem prejuízo da importância e da necessidade do conhecimento popular na formação humana.

É fundamental destacar o que é central e o que é secundário no desenvolvimento do trabalho educativo escolar. Afirmar que a escola diz respeito à cultura erudita e não à cultura popular é um posicionamento pedagógico e político de valorização de ambas as formas de cultura, mas que deixa clara a natureza da escola, para que ela não se perca numa infinidade de metas sem que consiga cumprir sua função essencial: “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (SAVIANI, 2005, p. 15). Pois,

[...] a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa e até mesmo desdenha da experiência escolar, o que inclusive, chegou a cristalizar-se em ditos populares como ‘mais vale a prática do que a gramática’ e ‘as crianças aprendem apesar da escola’. É a exigência da apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola (SAVIANI, 2005, p. 15).

Essas reflexões elaboradas por Saviani são tanto pedagógicas quanto políticas e seguem na linha do que pensam Gramsci, Trotsky e Lênin, cada um a seu modo, ao refletirem sobre questões culturais e processos revolucionários que não desvinculam o popular e o erudito como formas de conhecer a realidade e expressar visões de mundo.

Todavia, como lidar com esses aspectos na escola sem que se percam a centralidade e o conteúdo fundamental da escola elementar (ler, escrever, contar, aprender os princípios das ciências naturais e sociais, aprender uma língua e estudar arte) e a necessidade da presença da cultura popular?

Antônio Nóbrega, um dos grandes estudiosos e artista contemporâneo que conecta primorosamente a arte e a cultura popular com as eruditas, desenvolve reflexões significativas, que auxiliam na elaboração de algumas possibilidades de resposta às questões levantadas. Músico, multi-instrumentista nascido em Pernambuco, Antônio Nóbrega vem produzindo, há mais de 40 anos, um trabalho de profunda inter-relação entre essas duas perspectivas de expressão artística e da cultura.

Em entrevista à Revista da Universidade Federal de Goiás ele afirma:

A minha questão central é a seguinte: para que a cultura popular serve? Qual é a função que ela tem para gente? Vai acabar, vão acabar os folguedos populares? Eu acho que vai acabar, tal como a gente percebe hoje, não sei se vão continuar dessa maneira. Isso porque temos de entender que as manifestações culturais têm uma função que não é a mesma da recriação. Por exemplo, a capoeira é uma luta, em tese é uma arte marcial. Mas trata-se de uma arte marcial realizada brincando, dançando. [...] é uma luta durona que se transformou em uma luta frouxa, ou seja, é uma luta que se faz dançando. Isso tem um significado, isso não foi criado aleatoriamente, em um ambiente de uma cultura gestual rica em significados. [...] então a função daquilo já começa a ser dissolvida. Devemos nos perguntar: o que é que fica dele? O que é importante para retermos e usarmos como arte? Essa é a questão central da cultura popular. Num momento em que o Brasil está dinamizando esse universo cultural, o que ele tem para nos dizer? O que temos a aprender? (NÓBREGA, 2010, p. 33)

A afirmação de Nóbrega acerca dos folguedos populares, manifestações importantes da cultura popular, contribui para enfrentar certas perspectivas idealistas de lidar com o tema. Ao afirmar que os folguedos populares vão acabar na forma como os percebemos atualmente, ele traz o debate para o terreno da materialidade histórica e de suas contradições. A cultura feita pelo povo, assim como a cultura erudita, sofre a dinâmica

das mudanças em cada tempo histórico. Por isso é fundamental apreender o que fica dessas manifestações e, no âmbito das instituições escolares, estudá-las por meio da mediação das ciências que integram o currículo escolar⁸: seus sentidos, seus significados, seus marcos na memória, seu esquecimento e suas ressignificações.

Portanto, a valorização dos saberes do campo e da cultura popular camponesa, seus folguedos, suas formas de ver o mundo, a literatura, a música, a dança, suas expressões plásticas, a sabedoria do povo, os modos de lidar com a terra estarão presentes na vida das pessoas independente da escola. Todavia, concomitantemente, como forma de resistência e contra-ofensiva às tentativas de apagamento da cultura popular por parte do chamado mercado, que se apropria de várias expressões populares e as torna produtos comerciais de consumo esvaziando seu conteúdo histórico-cultural, a escola não pode prescindir de se debruçar seriamente sobre essas manifestações. Até porque, não raro, no meio rural, a escola é o único espaço cultural institucionalizado e que pode, a depender de iniciativas comunitárias e de políticas públicas, transformar-se em verdadeiro centro de cultura ampliando as possibilidades de criação de pontes entre as culturas popular e acadêmica/erudita.

Abro um parêntese para pensar a escola superior, a universidade e sua relação com o conhecimento popular. Em muitos casos, sem o conhecimento científico (erudito) produzido na universidade e em suas várias linhas de pesquisa, extensão e ensino muitas manifestações oriundas da cultura popular ou mesmo da cultura erudita não seriam conhecidas. Graças ao conhecimento erudito, muitas manifestações e folguedos são catalogados, investigados, o que não significa que sejam revitalizados ou recuperados pelos sujeitos que os produziram originalmente. Portanto, o conhecimento sistematizado pode ser, como afirmamos anteriormente, um importante aliado da cultura, do conhecimento popular.

Retomemos outras reflexões de Antônio Nóbrega acerca da dimensão pedagógica da cultura popular e sua relação com a educação escolar:

Claro que há uma dimensão pedagógica nisso tudo. Por exemplo, a cultura que nossas crianças aprendem em nossas escolas hoje, qual é?

⁸ A saber: história, geografia, língua portuguesa, literatura, ciências sociais, artes, educação física, filosofia.

É a dos esportes, é jogar bola, é jogar basquete. Tudo bem, mas será a única, será a melhor? Será que dentro da capoeira” uma manifestação que tem música cantada, que tem ritmo, que tem fluência de movimento “ será que isso não pode ser compreendido, apropriado, uma pedagogia para as pessoas? Talvez não estejamos conseguindo ver isso. No meu entender, há uma crosta muito grossa que sombreia nossa cultura popular. Nesse sentido a cultura chamada globalizada é uma penumbra, ela desfacilita (sic) essa compreensão. Estamos sendo bombardeados com tanta informação, todo dia, que a gente não consegue olhar para frente, não consegue se conectar com aquilo que é mais importante, tanto no nosso consciente pessoal, quanto no coletivo (NÓBREGA, 2010, p. 33-34).

O exemplo de Antônio Nóbrega acerca da capoeira como um elemento da cultura popular a ser trabalhado como conteúdo escolar mediado pelo conhecimento sistematizado inspira outras possibilidades de diálogo entre essas formas de conhecer, enriquecendo as experiências de ensino e de aprendizagem. O fato de considerarmos o conhecimento erudito como núcleo da educação escolar não exclui ou ameaça o conhecimento popular. Obviamente essa ameaça vai depender da visão de mundo e das concepções e práticas educativas desenvolvidas: se mantenedoras da ordem existente (pedagogias ligadas aos interesses dominantes), ou se buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente.

Os encontros entre o popular e o erudito, como a parceria de Luiz Gonzaga com Humberto Teixeira, ou a trajetória de Antônio Nóbrega, músico de formação erudita que mergulhou no universo da cultura popular produzida na região nordeste do Brasil, demonstram as reciprocidades e as possibilidades da expressão do popular de forma mais desenvolvida, sem que se percam suas raízes, suas memórias, inclusive na educação escolar.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel B.; ALENTAJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo:

- Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.
- GONZAGA, Luís; TEIXEIRA, Humberto. **Asa Branca** (1947). Intérprete: Luiz Gonzaga. In: GONZAGA, L. *Maximum*: Luiz Gonzaga. Rio de Janeiro: Sony/BMG, 2005. 1 CD.
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 9ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1991.
- LÊNIN, Vladimir. **Sobre a educação**. Lisboa: Seara Nova, 1977.
- NÓBREGA, Antônio. **Entrevista**. Revista da Universidade Federal de Goiás. Ano XII, n. 8, jul., 2010.
- SANTOS, Cláudio Félix dos. Cultura proletária ou cultura universal? Sobre perspectivas culturais e educacionais nos primeiros anos da Revolução Russa (1917–1924). **Revista Binacional Brasil-Argentina**, Vitória da Conquista, v. 6, n. 2, pp. 65-83, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/rbba.v6i2.3663>. Acesso em: 10 maio 2021.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. As teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 2, 2008a.
- TROTSKY, Leon. **Questões do modo de vida**. Tradução A. Castro. Lisboa: edições Antídoto, 1979.
- TROTSKI, Leon. **Literatura e Revolução**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.