



A CULTURA POPULAR NO COTIDIANO DA ESCOLA: da marginalização à integração

POPULAR CULTURE IN EVERYDAY SCHOOL LIFE: from marginalization to integration

ARTIGO

Belchior Ribeiro Leiteⁱ

Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP
E-mail: belchior.ribeiro@gmail.com

Jacks Richard de Paulo

Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP
E-mail: jacks@ufop.edu.br

RESUMO:

Este artigo tem como proposta central analisar como a cultura popular é abordada no cotidiano escolar. Além disso, pretende-se descrever a relação da cultura popular com a educação escolar, refletir como a cultura popular pode estar sendo marginalizada pela escola e identificar algumas contribuições e possibilidades para a integração da cultura popular na escola. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa. Os dados coletados foram analisados de maneira descritiva, crítica e interpretativa. Foram levantados dados de pesquisas de autores como Abib (2006, 2019), Arroyo (2013), Burke (2010), Cordeiro (2022), Giroux e Simon (1994), Leite e Silva (2023), Moreira e Candau (2013), Pessoa (2018) entre outros, além da BNCC (2017) e da LDBEN (1996), Lei nº 9.394/96. Foi verificado que a cultura popular, mesmo tendo uma relação aproximada com a educação, é muitas das vezes marginalizada pelo currículo escolar, sendo que os conhecimentos legitimados e validados, quase sempre são aqueles que expressam as vozes da classe dominante. Todavia, acredita-se que existem possibilidades para integrar os saberes da cultura popular na escola e as contribuições são diversas: permite a compreensão de que todos os saberes são importantes; contribui para a afirmação da identidade cultural, de classe e de pertencimento do indivíduo; propicia uma educação emancipadora; possibilita uma formação humana, política e cidadã dos sujeitos, isto é, uma formação integral.

Palavras-Chave: Cultura Popular. Educação Escolar. Integração de Saberes. Marginalização.

ABSTRACT:

This article's central proposal is to analyze how popular culture is approached in everyday school life. Furthermore, we intend to describe the relationship between popular culture and school education, reflect on how popular culture may be marginalized by schools and identify some contributions and possibilities for the integration of popular culture in schools. The study is characterized as bibliographical research, with a qualitative approach. The data collected was analyzed in a descriptive, critical and interpretative manner. Research data from authors such as Abib (2006, 2019), Arroyo (2013), Burke (2010), Cordeiro (2022), Giroux and Simon (1994), Leite e Silva (2023), Moreira and Candau (2013) were collected, Pessoa (2018) among others, in addition to BNCC (2017) and LDBEN (1996), Law nº 9,394/96. It was found that popular culture, even though it has a close relationship with education, is often marginalized by the school curriculum, with legitimized and validated knowledge almost always being those that express the voices of the dominant class. However, it is believed that there are possibilities to integrate knowledge from popular culture at school and the contributions are diverse: it allows the understanding that all knowledge is important; contributes to the affirmation of the individual's cultural, class and belonging identity; provides an emancipatory education; enables a human, political and civic formation of subjects, that is, an integral formation.

Editor:

Dr. João Batista Lopes da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso
e-mail: revistaedu@unemat.br



Keywords: Popular Culture. Schooling. Integration of Knowledge. Marginalization

1 INTRODUÇÃO

A temática da cultura popular, juntamente com outros temas da complexa diversidade cultural, em pleno século XXI, parece ainda não possuir lugar de destaque nos currículos escolares. Privilegia-se os saberes que atendem aos interesses de uma parcela ínfima da sociedade, que tem a hegemonia sobre os demais. Os estudantes, em sua maioria pertencentes às classes populares, normalmente não têm suas experiências prévias consideradas pelas escolas como elo para se chegar aos saberes sistematizados. Contudo, Moreira e Candau (2013) advertem que experiências educativas diversas, demonstram a relevância de saberes e práticas culturais dos estudantes na articulação dos conteúdos curriculares na busca por um processo de ensino e de aprendizagem que valide a voz de todos eles, sem exceção.

A cultura popular, assim como a cultura, possui relações com a educação escolar. A partir do momento em que a escola articula os saberes, os costumes e os valores populares aos saberes escolares, permite a apreensão de que a cultura e a educação escolar são indissociáveis. Uma depende da outra, como diz Pessoa (2018), a cultura faz a educação acontecer e a educação pode colocar em prática a cultura.

Pode-se inferir que mesmo a educação dependendo da cultura para acontecer, a cultura popular ainda é marginalizada e, historicamente nunca foi tida enquanto um saber legítimo pelo currículo das escolas. Na maioria das vezes, quando é abordada em âmbito escolar, ocorre quase sempre por meio do currículo turístico, ou seja, em datas específicas, mediante comemorações apenas.

No entanto, a defesa é de que os saberes espontâneos – os da cultura popular – possam integrar aos saberes sistematizados – os escolares – na perspectiva de viabilizar uma formação humana, crítica e integral dos estudantes. Entende-se que difundir e valorizar os saberes espontâneos contribuirá para a afirmação da identidade cultural dos educandos, fato necessário nas relações de poder e nas políticas de qualquer sociedade.

Dessa forma, a finalidade desta investigação é analisar como a cultura popular é abordada no cotidiano escolar. Ainda, pretende-se descrever a relação da cultura popular com a educação escolar, refletir como a cultura popular é marginalizada pela escola e identificar algumas contribuições e possibilidades da integração da cultura popular na escola.

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa. Foram levantados dados de pesquisas de autores como Abib (2006, 2019), Arroyo (2013), Burke (2010), Cordeiro (2022), Giroux e Simon (1994), Leite e Silva (2023), Moreira e Candau (2013), Pessoa (2018) entre outros, além da Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (2017) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – (1996). Os dados levantados foram analisados de maneira descritiva, crítica e interpretativa.

A pesquisa encontra-se estruturada em três partes principais, além desta introdução e as considerações finais. A primeira parte trata-se da relação da cultura popular com a educação escolar. Já a segunda, aborda reflexões acerca da marginalização da cultura popular pela escola. Por fim, a terceira e última parte, traz algumas contribuições e possibilidades da integração de saberes da cultura popular na escola.

2 A CULTURA POPULAR E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

A cultura e a educação possuem uma relação aproximada, pois é através da educação que se conhece a cultura de um determinado lugar. “A educação é uma ação da própria sociedade em vista da socialização dos indivíduos e dos grupos. [...] a vida em sociedade cria a cultura, que por sua vez, cria a educação. A educação emerge nos interstícios da cultura, é um bem da cultura” (Salvador, 1976; Durkheim, 2011; Pessoa, 2018, p. 83). Pessoa (2018, p. 94) acrescenta que “a cultura cria a educação e a educação cria a cultura”. Nesse sentido, o ambiente escolar, onde se faz a educação é um local onde se troca culturas e se constrói conhecimentos. A cultura tem um importante papel no processo de ensino e de aprendizagem, ela possibilita discussões e reflexões de diferentes saberes, valores e costumes no ambiente escolar.

De acordo com Pessoa (2018), a educação é filha direta da cultura e é a cultura que faz sentido pensar a educação. Entretanto, é compreensível uma permanente troca de

posições entre criador e criatura. “A cultura cria a educação que a reinventa na dinâmica da produção e das trocas de saberes construtivos da relação entre as pessoas. A cultura faz acontecer a educação e a educação faz acontecer a cultura” (Pessoa, 2018, p. 102).

Em relação à cultura popular, pode-se fazer o mesmo raciocínio ao observar a densidade formativa dos ditados populares, das lendas e dos rituais das festas e das danças populares. Nestas manifestações acontecem intencionalmente, gestos de transmissão de valores e construção de conhecimentos. Contudo, esses valores não se reduzem a uma perspectiva moral, de que algo é errado e tal coisa é certa (Pessoa, 2018).

A cultura popular com seus diversos significados também se relaciona com a educação. Ao acrescentar o termo “popular” à cultura, significa que os saberes do povo podem ser sistematizados e trabalhados pela escola, na prática docente. Os saberes da cultura popular ao serem trabalhados na escola permitem a conscientização de que tudo é cultura. Logo, a cultura popular pode ser considerada um elo entre os estudantes e a escola.

A escola é uma instituição social por excelência e dessa forma, a sua função social é desenvolver todas as potencialidades do educando. Para que o indivíduo se desenvolva em todas as suas dimensões, é de grande importância a escola trabalhar de maneira contextualizada abrangendo todas as formas de saberes, inclusive a cultura popular. “O modo pelo qual o indivíduo concebe e assimila conhecimentos está intrinsecamente ligado ao meio social e cultural em que é imerso” (Oliveira, 2021, p.233). Além disso, percebe-se “a importante e intrínseca relação entre a cultura popular e os processos de ensino e aprendizagem, uma vez que a cultura é parte integrante da sociedade, e a escola, enquanto extensão social é, também, propagadora e construtora da cultura” (Melo; Cerqueira; Silva, 2024, p. 360).

No tocante à busca pela educação contextualizada, a LDBEN, Lei nº 9.394/96 prevê que as instituições de ensino realizem adaptações curriculares e metodológicas à realidade contextual do educando. No seu art. 3º, inciso II, menciona que “o ensino será ministrado com bases nos seguintes princípios: [...] liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” [...]. Desse modo, a lei maior da educação dá autonomia para as escolas trabalhar os conteúdos da realidade vivencial de seus estudantes.

A BNCC aprovada em 2017, um documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais para os alunos desenvolverem em todo o seu percurso da educação básica, também destaca a importância da contextualização no processo de ensino e de aprendizagem. No que se refere às dez competências gerais, duas delas advogam a ensino contextualizado e a importância dos saberes da cultura no currículo das escolas. A primeira competência da BNCC declara que se deve “valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural [...]” (BRASIL, 2017, p. 9). Já a competência 03 (três) garante que é preciso “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais e, também, participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2017, p. 9).

Esse processo de contextualizar saberes possibilita estabelecer significados ao que é aprendido em sala de aula, de modo a facilitar a compreensão e tornar mais agradável e interessante a dinâmica do processo de ensino e de aprendizagem. Isso permite uma abordagem social e cultural no qual os valores, os costumes e as manifestações artísticas locais são explicitados e discutidos criticamente.

Os saberes de origem popular, conforme Almeida e Moreira (2020) devem possuir uma estreita relação com o currículo de cada instituição escolar. Assim, os estudantes terão a oportunidade de entrar em contato com as diversas culturas pertencentes à sua realidade local e construir seus conhecimentos. Somente os saberes oficiais sistematizados, sem qualquer conexão com os saberes cotidianos entrelaçados aos costumes e crenças, não será possível ampliar o olhar deles sobre o local onde estão inseridos.

Não há educação que não esteja imersa nas manifestações culturais do contexto em que se situa. Sendo assim, não há possibilidade de uma experiência pedagógica desculturalizada, ou seja, desvinculada da cultura local da social que se está inserida. Esses universos estão profundamente entrelaçados numa perspectiva multicultural. É preciso respeitar essas diferenças culturais na prática pedagógica (Moreira; Candau, 2013).

Essas diferenças culturais abordadas na escola enriquecem ainda mais a prática pedagógica dos professores e preparam os indivíduos para enfrentar questões complexas de uma vida em sociedade. Cordeiro (2022, p.322) acredita “que em diálogo com a cultura popular, o espaço escolar constrói caminhos para aprender com conhecimentos encobertos pela modernidade ocidental, e ao fazer isso, pode tornar-se de fato, um espaço que acolhe as

diferenças, sejam elas individuais ou coletivas”.

Nessa relação da cultura popular com a educação escolar, a prática da interculturalidade na educação propicia a construção de práticas pedagógicas que valorizam a diversidade cultural. Em vista disso, no decorrer da história, as perspectivas interculturais de educação, vem abrindo espaço para os conhecimentos e modos de sociabilidade presentes nas culturas populares (Cordeiro, 2022).

A cultura popular, ao fazer parte da vida das pessoas, desempenha um importante papel de formação nas percepções, nos comportamentos e nos valores individuais e coletivos. A família e a escola têm uma importante função nesse processo de utilizar os saberes das manifestações culturais na formação da identidade cultural do indivíduo. Assim, a integração dos saberes do cotidiano do estudante na educação não é apenas uma oportunidade pedagógica, mas uma necessidade imperativa para promover uma aprendizagem genuína e relevante (Melo; Cerqueira; Silva, 2024).

Para as autoras supracitadas, o trabalho com a cultura popular na prática docente atinge, também, o campo das diversidades presentes na escola, uma vez que ela recebe um público com uma gama variada de saberes culturais, saberes estes, que precisam ser valorizados pelo currículo escolar. Enfim, os sujeitos que interagem na escola, carregam histórias de vida, muitas delas aprendidas no meio em que vivem através da oralidade, valores e juízos sobre suas ricas experiências.

No entanto, o resgate e a valorização desses saberes no campo educacional nem sempre acontece como deveria, mesmo parecendo ser uma necessidade prática. A cultura popular é quase sempre marginalizada por boa parte das instituições escolares, tendo em vista que os conhecimentos validados por elas são os científicos, que também são essenciais. Contudo, o ideal seria a escola mesclar os saberes populares com os saberes sistematizados para possibilitar uma formação integral do sujeito.

3 A MARGINALIZAÇÃO DA CULTURA POPULAR PELA ESCOLA

Normalmente, os saberes validados, legitimados e expressos nos currículos escolares são os da cultura erudita, isto é, aqueles sistematizados pelas instituições escolares com base em uma prescrição curricular. Muitas vezes, esses conhecimentos são transmitidos pela escola de maneira fragmentada e descontextualizada. O professor, numa relação verticalizada transmite esses saberes de forma autoritária, como o único detentor do conhecimento. Nesse sentido, as manifestações da cultura popular são marginalizadas e as experiências dos alunos, bem como a sua voz nas aulas, são excluídas, tendo em vista que a sua participação acontece somente como ouvinte.

Essa marginalização e inferiorização dos saberes da cultura popular parece ter raízes no século XVIII, a partir do momento em que a cultura popular e a cultura de elite são separadas em compartimentos estanques. Ou seja, até o século XVIII, a elite participava da baixa cultura juntamente com o povo, a partir daí e com o impulso do processo de industrialização, tendo a Revolução Francesa como precursora, a elite deixa de participar da baixa cultura e só participa da alta cultura. Então, entende-se que a partir desse momento, há indícios de que a baixa cultura, isto é, cultura popular, é inferiorizada e menosprezada em detrimento da alta cultura – cultura erudita - por parte da população e de algumas instituições escolares (Burke, 2010).

Nessa perspectiva, a cultura popular, apesar da sua importância para a formação da identidade cultural do indivíduo, parece ser menosprezada pela maioria das instituições de ensino. Por conseguinte,

O discurso dominante ainda define a cultura popular como o que sobra após a subtração da alta cultura da totalidade das práticas culturais. Ela é vista como o banal e o insignificante da vida cotidiana, e geralmente é uma forma de gosto popular considerada indigna de legitimação acadêmica ou alto prestígio social (Giroux; Simon, 1994, p. 97).

Nesse entendimento, “a cultura popular, historicamente, nunca foi tida enquanto um conhecimento legítimo no âmbito dos currículos da educação formal” (Abib, 2006, p. 9). Quando trabalhada pelos professores em suas aulas, acontece quase que somente em datas específicas. “Na maioria dos casos, a cultura popular só entra nos programas educacionais por via de atividades relativas às datas especiais como no mês do folclore, o dia da consciência

negra, dia do índio, das festas juninas, etc” (Abib, 2006, p. 10). Cordeiro (2022, p. 308) assevera “que certas práticas culturais são abordadas, ainda hoje, de forma pitoresca e estereotipada no calendário folclórico das escolas”. Ademais, o referido autor acrescenta que

a cultura popular é marginalizada dentro do cotidiano escolar, sendo em alguns momentos fortemente rechaçada, em especial as expressões vinculadas às culturas urbanas produzidas pelas populações periféricas pobres e na sua maioria negra; noutros momentos adentra a escola em agendas específicas vinculadas ao calendário festivo, mas abordada de maneira folclorizada, entendida como exótica e extravagante (Cordeiro, 2022, p. 309).

Essa realidade, conforme declara Abib (2006), tem mudado nos últimos anos, mas os acessos ainda são restritos. Antes de tudo, é preciso haver uma mudança de mentalidade por parte de gestores e de professores, que ainda defendem uma visão objetivista e conservadora, academicista e eurocêntrica, cartesiana e tecnicista. Essa visão é uma herança de uma racionalidade técnica que prevalece nos currículos prescritos.

A maioria dos educadores, consoante ao autor supracitado, ainda apresenta uma certa limitação ao vincular os saberes escolares, provenientes da racionalidade acadêmico-científica, com os saberes tradicionais, oriundos das culturas populares, que do ponto de vista do autor, seria o caminho ideal a ser seguido pelas instituições escolares. A formação desses educadores, deveria lançar mão de um tratamento privilegiado a esses saberes tradicionais populares, para que o diálogo entre esses saberes com os saberes científicos ocorresse de forma mais equilibrada e não hierarquizada. Desse modo, além das políticas públicas na área educacional, a formação continuada dos docentes, devem privilegiar os saberes das experiências cotidianas dos estudantes, pois somente dessa maneira, será possível romper com a ideia historicamente impregnada de que há conhecimentos superiores a outros.

Acredita-se que as escolas deixam de lado os conhecimentos oriundos da vida social dos estudantes, incluindo os saberes tradicionais, pelo fato de terem um currículo prescrito a seguir. A partir dessas prescrições, devem se preocupar, também, com as avaliações externas, os conhecimentos validados e cobrados nestes testes padronizados, são aqueles impostos de forma igualitária a todos os estudantes, que é um público diversificado. Nesse sentido, não sobra tempo para abordar os conhecimentos da realidade dos estudantes no currículo, sendo que estes saberes contribuem para a formação crítica, humana e integral do sujeito.

A ausência da temática da cultura popular na prática docente de quase todas as escolas, reafirma ser um dos principais pontos de enfrentamentos, tensões e resistências. Isso ocorre, em parte, pelo fato da cultura eurocêntrica associada às classes altas da sociedade, ser considerada superior. Esse fato, acaba por ignorar os saberes, os valores e os conhecimentos dos alunos, por não seguirem os padrões reafirmados como hegemônicos (Amorim, Araújo; Calábria, 2020, p. 691).

Um aspecto que merece ser destacado, no tocante à inferiorização da cultura popular, em âmbito educacional, especificamente acerca das festas juninas, é que na maioria das vezes acontecem traços de estigmatização. Para Cortella (1998) *apud* Cordeiro (2022) os estudantes são fantasiados de caipiras (roupas remendadas, dentes falhados, bigodes e costeletas horrorosas, chapéus esgarçados, andar trôpego e espalhafatoso e um falar incorreto), como se os camponeses assim fossem por gosto. Raras escolas explicam a origem das festas e a importância do cidadão campesino e resguardam a sua dignidade; poucas destacam que a falha no dente não é algo que a pessoa tem para ficar engraçada, às vezes são assim por sofrimento, como se fossem subumanos e não tem acesso à escola etc. É na maioria a ridicularização da miséria, cuja culminância é uma festa na escola, registrada com fotos e filmagens em busca de imagens caricatas.

E as contradições acerca dessa temática não param por aí. Chauí (2018, p. 104) afirma que em decorrência dos populismos e do autoritarismo paternalista, frequentemente é encontrado no Brasil uma atitude ambivalente e dicotômica perante o popular. “Este é encarado ora como ignorância, ora como saber autêntico; ora como atraso, ora como fonte de emancipação [...]. Ambiguidade que o determina radicalmente como lógica e práticas que se desenvolvem sob a dominação”.

A atitude ambivalente acerca das manifestações da cultura popular, tende a ocorrer no interior das escolas. Há professores e outros profissionais da educação, que a defendem, acham que devem ser valorizadas e abordadas na prática pedagógica, mas há também, outros, que por razões diversas as menosprezam e acham que não têm importância nenhuma

para formação crítica dos estudantes. Talvez esse menosprezo seja pelo fato de terem de seguir à risca um currículo prescrito.

Para Arroyo (2013), os currículos escolares têm sido pouco sensíveis ao reconhecimento dos docentes e dos discentes como sujeitos de cultura e de memória. Há o equívoco de que os “saberes e culturas populares não merecem ocupar o território do conhecimento sério” (p. 345). A cultura popular com sua riqueza de saberes e tão forte na capacidade de revelar e revelar-se como humanos é ignorada desde a educação infantil. Geralmente, os saberes do senso comum, das experiências dos educandos terão de ser descartados. Porque esses saberes, provenientes das experiências do povo, da classe subalterna não merecem condição de conhecimento legítimo. Portanto,

em estruturas fechadas, nem todo conhecimento tem lugar, nem todos os sujeitos e suas experiências e leituras de mundo têm vez em territórios tão cercados. Há grades que têm por função proteger o que guardam e há grades que têm por função não permitir a entrada em recintos fechados. As grades curriculares têm cumprido essa dupla função: proteger os conhecimentos definidos como comuns, únicos, legítimos e não permitir a entrada de outros conhecimentos considerados ilegítimos, do senso comum (Arroyo, 2013, p. 17).

As grades curriculares têm por função deixar separados os conhecimentos. Os que estão dentro, não saem e os que estão fora, não entram. Isto é, dentro estão os conhecimentos sistematizados e científicos, estes não saem; de fora, estão os conhecimentos do senso comum, da cultura do povo e da classe subalterna, estes não entram.

Dessa forma, a educação escolar, de maneira geral, funciona muito mais como conservadora da sociedade capitalista, mantendo o *status quo*, do que como transformadora da sociedade, comprometida com a emancipação do sujeito. Ela funciona, sobretudo, como difusora dos conhecimentos científicos, ao passo que desvaloriza os saberes da cultura popular. Isso pode ser observado, por exemplo, no conteúdo do livro didático, que dá prioridade a cultura das elites. Quando a escola trabalha as manifestações da cultura popular, parece que as fazem apenas por meio de comemorações (Leite; Silva, 2023).

Entretanto, é preciso o entendimento e a compreensão por parte de políticos, gestores e professores, de que todos os conhecimentos são essenciais para a formação ética, política e cidadã do indivíduo. É necessário romper com a marginalização da cultura popular em âmbito educacional. Os saberes da cultura popular são tão importantes quanto os saberes sistematizados para a formação integral do sujeito. Logo, são essenciais as contribuições da integração dos saberes da cultura popular na escola, para que se tenha um processo de ensino e de aprendizagem que atenda as expectativas de todos: alunos e professores.

4 AS CONTRIBUIÇÕES E AS POSSIBILIDADES PARA A INTEGRAÇÃO DOS SABERES DA CULTURA POPULAR NA ESCOLA

A prática da integração de saberes é uma experiência bastante difundida atualmente, principalmente ao se referir à educação e à pesquisa. Consiste numa abordagem que possibilita ter uma compreensão global do conhecimento. É algo fundamental para permitir uma formação ampla e aprofundada dos sujeitos, sendo capazes de enfrentar os desafios impostos pela complexa sociedade atual. Integrar os saberes da cultura popular na escola significa possuir esmero com a formação integral dos indivíduos, além de propiciar a contextualização dos conhecimentos à sua origem e à sua aplicação. Esse processo garante contribuições e possibilidades para uma educação mais humana, ética e política.

O trabalho com a cultura popular no pedagógico da escola tem como uma de suas finalidades preparar as crianças e os jovens para uma sociedade que reconheça, valorize e respeite a diversidade cultural, considerando que a tradição também compõe essa diversidade. Além disso, a apreensão dos valores da cultura popular é essencial para estabelecer relações entre a identidade individual e a identidade coletiva, fato essencial nas relações de poder e políticas de qualquer sociedade. Não obstante, é necessário evitar os reducionismos de que a cultura popular é para o trabalhador e a cultura erudita é para o intelectual, perspectiva de escola dual que vigorou no Brasil durante todo o processo de democratização da escola e que,

a depender da instituição de ensino, prevalece até hoje (Leite; Silva, 2023).

Uma prática pedagógica que valorize os saberes das experiências dos estudantes permite a partir desse ponto chegar aos saberes científicos. Segundo Saviani (2016, p. 58) “pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita”. E continua o autor a afirmar que a assimilação do conhecimento elaborado, não significa que este seja hierarquicamente superior. De fato, refere-se a um movimento dialético, ou seja, a ação escolar possibilita o acréscimo de novas determinações que enriquecem as anteriores, sem excluir nenhuma das outras, oriundas das experiências discentes. Isso equivale a dizer que o saber espontâneo e o saber sistematizado possuem o mesmo peso, logo a mesma relevância e o mesmo prestígio.

A valorização das experiências de vida dos estudantes no processo de ensino e de aprendizagem possibilita dizer que o saber está sendo democratizado. Democratizar o saber equivale dizer que todos eles estão sendo legitimados pela escola, inclusive os tradicionais e que fazem parte da vida diária dos sujeitos. Permite romper as barreiras geográficas, que partindo dos saberes próximos a si, conheçam também aqueles de culturas distantes, espalhados pelo mundo. Além disso, a questão em discussão se volta para o

acolhimento às diferenças através da cultura trazida para a escola pelos discentes, pois é o espaço das práticas assertivas de enfrentamento, acerca das discriminações e das exclusões que acontecem no nosso dia a dia. Numa escola que no decorrer do tempo já foi positivista ou técnica, passa a ser hermenêutica ou interpretativa e, necessita ser mais ainda cuidadosa, ética e emancipadora, pois seu corpo discente é crítico e galga a liberdade (Moreira, 2023, p. 330-331).

Neste contexto, uma possibilidade para integrar saberes e democratizar o conhecimento será trabalhar interdisciplinarmente, isto é, envolver alguns componentes curriculares nessa pauta. Para Moreira (2023), o trabalho interdisciplinar na educação básica poderá envolver a Geografia, a História, a Literatura entre outras, ainda poderá buscar o auxílio da Antropologia e da Sociologia, de modo a adaptar as atividades para cada turma e ano de escolaridade. Isto posto, será necessário propiciar reflexões inerentes a esses assuntos, bem como atividades diversificadas e de pesquisa.

Nas reflexões acerca dos saberes do cotidiano do estudante, em algumas manifestações pode perceber a relação da cultura popular com as religiosidades. Sobre esse assunto, Silva e Falcão (2016) entendem que se

deve evitar qualquer tipo de discriminação, professores e estudantes devem construir entendimentos de que determinadas práticas culturais, apesar de carregarem marcas do catolicismo popular e das religiões afro-brasileiras, não representam formas de culto ou adoração e sim de vivência cultural (Silva; Falcão, 2016, p. 6).

As manifestações culturais precisam ser abordadas nas escolas observando as relações de poder, de exclusão social e de negação de direitos, da relação da identidade, com o lugar e o significado dos ritos. Por conseguinte, esses saberes tradicionais, trabalhados pela escola não podem ser considerados um museu de coisas antigas, mas se trata de aspectos vivos, cultural, vivido, celebrado e divertido. Por esse motivo, é indispensável a análise crítica por meio das discussões em todas as oportunidades que houver, e não apenas em um dia no ano como apresentação artística, em data específica. Assim, as manifestações da cultura popular trabalhadas em sala de aula, não serão apenas percebidas como danças, ritmos, arte e tradições, mas, sobretudo como identidade, igualdade, diferença e enfrentamento (Moreira, 2023).

A principal legislação educacional brasileira que propõe as bases para a construção dos currículos escolares, a BNCC e a LDBEN, mesmo que limitadamente, apresentam possibilidades para trabalhar os saberes populares na prática pedagógica das escolas. A BNCC apregoa que no ensino fundamental deve-se desenvolver no estudante senso estético para que ele possa valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais. A LDBEN reconhece a necessidade de as escolas respeitar e valorizar a diversidade cultural, com a finalidade dos discentes aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, informação expressa em seu art. 3º.

De acordo com Melo, Cerqueira e Silva (2024), o uso da cultura popular como uma possibilidade pedagógica, além de estar alinhada aos princípios educacionais da legislação vigente, como a BNCC e LDBEN, enriquece e muito as possibilidades pedagógicas. Por esse motivo e outros mais, as escolas precisam implementar em suas práticas pedagógicas, estratégias que ultrapassem os seus muros e considerem as vivências dos educandos, de modo a despertar a motivação, num ambiente estimulante e participativo.

Muitas podem ser as situações práticas para inserção da cultura popular na educação escolar, principalmente nos ensinos fundamental e médio. Entre elas, pode-se citar o uso do livro didático, que por fazer parte do currículo prescrito, o professor poderá realizar adaptações curriculares. Tais adaptações poderá ocorrer ao trabalhar os conteúdos da realidade distante dos docentes, abordar, também, aqueles da realidade local.

Segundo Lima e Silva (2022), as manifestações da cultura popular como as festas e as danças poderão, além das comemorações, ser assuntos de trabalhos escolares de pesquisa. Os estudantes buscam a origem, a história, os personagens para realizar as reflexões críticas nas aulas sobre as crenças e os valores, bem como a realização de atividades orais, escritas e a montagem de murais ilustrativos. Entre essas festas e danças, estão as festas juninas, as folias de reis, as cavalgadas, a quadrilha, a catira, entre outras.

As brincadeiras folclóricas e as cantigas de roda, podem fortalecer vínculos e apoiar os processos de ensino e de aprendizagem, bem como ser tema de um trabalho pedagógico interdisciplinar do componente curricular, por exemplo, Educação Física com outras disciplinas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além de trabalhar essas manifestações culturais com foco na leitura e na escrita, se tratam atividades lúdicas para as aulas. Outro exemplo, os trava-línguas podem enriquecer as aulas, no qual num primeiro momento o professor sondará os conhecimentos prévios dos alunos e em seguida, poderá propor os estudantes a recitá-los para os colegas, de modo que percebam a dificuldade de pronúncia.

No ensino superior, os cursos de licenciatura deveriam abrir mais espaço para discussões da temática da cultura popular. As disciplinas de cunho pedagógico poderiam propor reflexões metodológicas acerca do que e como trabalhar as manifestações da cultura popular em sala de aula, principalmente na educação básica.

Estas são, a título de ilustração, apenas algumas das inúmeras possibilidades práticas que existem acerca de se potencializar a inclusão da cultura popular na prática docente. Dessa forma, entende-se que trazer para a sala de aula atividades que envolvam as manifestações da cultura popular poderá propiciar a construção de identidades, do senso de coletividade e de pertencimento.

Nessa discussão, Abib (2019) destaca que um projeto de educação que se cogita ser emancipador, precisa estabelecer um amplo e profundo diálogo com os saberes historicamente silenciados, provenientes das experiências dos povos subalternizados e de classes desfavorecidas. Seus rituais, seus costumes e seus valores constituem um importante acervo da humanidade expostos através das danças, dos contos, das celebrações, dos trava-línguas, das superstições, das brincadeiras de roda, das comidas típicas, enfim de todas as importantes manifestações da cultura popular. Para o referido autor, o resgate e a valorização dessas manifestações nas reflexões da prática docente podem ser compreendidos como práticas de descolonização, descritas enquanto resistência, conscientização e educação libertadora para aqueles que buscam fortalecer o projeto decolonial e demarcar espaços para a formação da identidade cultural nacional.

Consoante ao projeto de educação emancipadora, Freire (1967) propõe a prática do diálogo permanente, por meio de um processo dialético e bastante enriquecedor para a prática docente. Apresenta uma pedagogia dialógica, que parte dos saberes dos educandos através da problematização da realidade deles, para intervir no mundo e transformar para melhor, que ao transformar a realidade, transforma-se a si mesmo. E esse diálogo deve possuir uma relação horizontal, de maneira que tanto o docente quanto o discente participem ativamente dessa construção, num processo de conscientização de seres históricos e inacabados.

O diálogo entre os saberes vivenciados pelos discentes em seu meio social, com aqueles sistematizados pela escola significa dar voz aqueles que são quase silenciados, isto é, os estudantes da classe subalterna. Nessa visão, conforme Giroux e Simon (1994, p. 96) “a cultura popular representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço onde são levantados relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno”. Destarte, “a cultura popular é organizada em torno do prazer e da diversão [...], situa-se no terreno do cotidiano [...], é apropriada pelos alunos e

ajuda a validar as suas vozes e experiências [...] (Giroux, Simon, 1994, p. 96).

Quando a escola valida as vozes das experiências de seus estudantes, torna-se um espaço de socialização de todos os conhecimentos, sem exceção. Em vista disso, possibilita a contemplação das diversidades culturais e sociais, com o intento de desenvolver pessoas criativas, reflexivas, distante de modelos pré-estabelecidos. Desse modo, para que isso ocorra é preciso repensar as práticas pedagógicas, ao reconhecer a multiplicidade de ações envolvidas na cultura popular, indo além das festividades folclóricas e datas comemorativas. Ou seja, construir sua concepção de mundo, uma vez que toda aprendizagem deve ser transformadora a partir do momento em que exista um processo de reflexão consolidado (Almeida; Moreira, 2020).

Enfim, Pessoa (2018) reitera que a questão não é ensinar a cultura popular na escola. Ao contrário, é propiciar condições indispensáveis para que ela adentre ao universo das reflexões e perceba que a cultura popular está em todos os lugares, em todos os segmentos da sociedade. Não apenas isso, mas, sobretudo causar encantamento em docentes e discentes. E compreendam que trabalhar a cultura popular na sala de aula é tão importante quanto os demais componentes curriculares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, enquanto uma extensão da realidade social é construtora e propagadora da cultura e tem a finalidade de desenvolver nos educandos, não somente a sua dimensão intelectual, mas sobretudo, a física, social e a cultural. Por isso, é de grande importância que se trabalhe de forma contextualizada e contemple em seu currículo todas as formas de saberes, inclusive a cultura popular.

A cultura popular historicamente, tem sido marginalizada e tratada como resíduo da cultura pelo currículo das escolas e este, tem sido um terreno de disputas. Quase sempre, os conhecimentos validados e legitimados têm sido aqueles que expressam as vozes da classe dominante da sociedade. Os saberes da cultura popular, quando abordados pelas escolas são entendidos como exóticos e extravagantes e na maioria das vezes, ocorre somente em datas comemorativas, como na semana do folclore.

No entanto, acredita-se que mesmo diante dessa situação controversa, ainda é possível integrar os saberes da cultura popular, no currículo escolar. Haja vista que há muitas possibilidades e as contribuições são essenciais para a formação ética, política e cidadã dos indivíduos, ou seja, a oferta de uma formação integral por parte das instituições escolares aos discentes.

Nessa perspectiva, considera-se que a escola pode mediar a passagem da cultura popular à cultura erudita, isto é, integrar os saberes da realidade do estudante aos saberes escolares. Essa prática permite compreender que nenhum saber é superior ao outro, portanto, não deve existir a hierarquia de saberes, tão presentes nos currículos escolares.

Desse modo, os conteúdos da cultura popular por meio das reflexões críticas no pedagógico da escola e na perspectiva da sua valorização, é ter a possibilidade de dar voz as experiências dos educandos. Logo, ao estabelecer um amplo e profundo diálogo com os saberes historicamente silenciados significa defender e apropriar-se de uma educação emancipadora.

REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Culturas populares, educação e descolonização. **Revista Educação em Questão**. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/18279> Acesso em: 12 abr. 2024.

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Cultura popular, educação e lazer: uma abordagem sobre a capoeira e o samba. **Revista Práxis Educativa**. 2006. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/245> Acesso em: 12 abr. 2024.

ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de; MOREIRA, Damares de Oliveira. Manifestações da cultura popular local na aprendizagem das séries iniciais e na formação de professores. **Revista**

Pemo. Fortaleza, 2020. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3726> Acesso em: 12 abr. 2024.

AMORIM, Ivonete Barreto de; ARAÚJO, Raiane Cordeiro de; CALABRIA, Maria Lúcia de Fátima Melo Alves. Formação de Educadores e cultura popular: enfrentamentos, tensões e resistências. **Fragmentos de Cultura**. Goiânia, 2020. Disponível em:

<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/8472> Acesso em: 12 abr. 2024.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia da Letras, 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

CORDEIRO, Alberto Alan de Sousa. Interculturalidade e cultura popular: debatendo a folclorização dentro da educação escolar. **Revista FAEEBA – Educação e contemporaneidade**. Salvador, 2022. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-70432022000300308&script=sci_abstract Acesso em: 12 abr. 2024.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez, 1998.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: **Currículo, Cultura e Sociedade**. Antônio Flávio Barbosa e Tomaz Tadeu da Silva (Orgs.). São Paulo: Cortez, 1994.

LEITE, Belchior Ribeiro; SILVA, Rosa Amélia Pereira de. A cultura popular no contexto da Escola Família Agrícola de Natalândia: contribuições e perspectivas para a formação integral do sujeito. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, 2023. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/67232> Acesso em: 12 abr. 2024.

LIMA, Maria Luciana dos Santos; SILVA, Heibe Santana da. Práticas pedagógicas e cultura popular no ensino de geografia: o caso da festa de Santo Antônio de Barbalha-CE. *Revista Ensino de Geografia*. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ensinodegeografia/article/view/251791> Acesso em: 27 maio 2024.

MELO, Rosângela Maria Lopes; CERQUEIRA, Lindalva do Remedio Oliveira; SILVA, Jarlisse Nina Beserra da. A cultura popular como estratégia pedagógica na educação básica. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**. São Paulo, 2024.

Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12902> Acesso em: 12 abr. 2024.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Marcelo de Jesus de. Ensino e cultura popular: caminhos para a construção de saberes sociohistóricos e Açailândia – MA. **Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado do Mato Grosso)**. 2021. Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/5767> Acesso em: 12 abr. 2024.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Cultura popular: gestos de ensinar e aprender**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2018.

SALVADOR, Â. D. **Cultura e educação brasileira**. 4 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1976.

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575> Acesso em: 12 abr. 2024.

SILVA, Renata de Lima; FALCÃO, José Luiz Cerqueira. Cultura popular: seus contornos, desdobramentos e materializações. **Rascunhos**. Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/35658> Acesso em: 12 abr. 2024.

i Sobre os autores:

Belchior Ribeiro Leite (<https://orcid.org/0000-0002-8999-2442>)

Doutorando em Educação, do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto/MG. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFB - Instituto Federal de Brasília/DF. Possui Especialização lato-sensu em Inspeção, Orientação, Supervisão e Gestão em Administração Escolar pela Universidade Cândido Mendes - UCAM/RJ. Possui Licenciatura Plena em Física pela FINOM - Faculdade do Noroeste de Minas/MG e Licenciatura Plena em Normal Superior pela Unimontes - Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

Jacks Richard de Paulo (<https://orcid.org/0000-0003-1200-5346>)

Doutor em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP); Mestre em Ciências Naturais - Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP); Especialista em ensino de Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS), Especialista em Tutoria na Educação a Distância pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Bacharel em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS), Licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS), Licenciado em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Professor do Departamento de Educação/ICHS/UFOP e do seu Programa de Pós-Graduação em Educação. Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado e Doutorado em Educação. Possui experiência na área de Educação e Ensino de Geografia, atuando principalmente nos seguintes temas: formação inicial e continuada de professores, educação inclusiva, educação ambiental, novas tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem. Participante do Grupo de Pesquisa de Tecnologias em Educação (TECNOGEO) da Universidade Federal de Ouro Preto.

Como citar este artigo:

LEITE, Belchior Ribeiro; De Paulo, Jacks Richard. A cultura popular no cotidiano da escola: da marginalização à integração. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 14, n. 1, p. 13-23, 29ª Edição, 2024. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR