

## EDUCAÇÃO E CULTURA POPULARES: Conceitos, “não-conceitos” que se cristalizam e se dissolvem!

**Valter Machado da FONSECA<sup>1</sup>**  
UNIUBE

**Carmen Lucia FERREIRA<sup>2</sup>**  
RENAFOR/UFTM

### RESUMO

Nesta pesquisa, os autores discutem alguns fundamentos, pressupostos, princípios e conceitos importantes para o trabalho com a Educação Popular. Examinam os conceitos básicos de cultura correlacionando-os com a necessidade da valorização dos saberes e conhecimentos produzidos pelos setores marginalizados da sociedade moderna. Neste texto, os autores mostram que o trabalho com as mais diversas formas de culturas demanda abrir mão de concepções dogmáticas, justamente por compreenderem o conceito de cultura inserido num contexto histórico e social espontâneo e livre, onde os atores sociais constroem sua identidade cultural independente das concepções e conceitos culturais impostos pelo Estado e pelas elites econômicas detentoras do poder político e econômico que regem a sociedade moderna. Faz uma distinção entre os saberes advindos dos setores populares daqueles produzidos pelo Estado capitalista e reproduzidos pelo ensino formal. Trabalhar no sentido de uma Educação verdadeiramente popular significa abrir mão dos princípios arcaicos, burgueses e ultrapassados que permeiam o ensino formal e caminhar na direção da construção de outros parâmetros que norteiem a ação dos sujeitos dos setores marginalizados da sociedade, garantindo-lhes as condições para a formação de sua consciência crítica. Neste sentido, os autores percebem as diversas formas de culturas e Educação Popular sob uma perspectiva verdadeiramente democrática.

**Palavras-chave:** Educação, Cultura Popular, Pedagogia Crítica.

---

<sup>1</sup> Escritor. Licenciado em Geografia pelo Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (IG/UFU). Mestrado e doutorado em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/FACED/UFU). Professor e pesquisador da Universidade de Uberaba (UNIUBE). [pesquisa.fonseca@gmail.com](mailto:pesquisa.fonseca@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora. da Rede Nacional de Formação Continuada – RENAFOR/UFTM. [karmem04fonseca@gmail.com](mailto:karmem04fonseca@gmail.com)

## Introdução

Este trabalho surge do contexto das pesquisas e dos debates, leituras e discussões travadas a partir das aulas da disciplina de Programa de Mestrado/Doutorado, “Educação e Culturas Populares: diálogos e contribuições para os diferentes contextos educativos”.

A proposta metodológica da disciplina trouxe, pelo menos em nosso entendimento, elementos fundamentais que possibilitaram, ao coletivo do grupo, a aquisição de um entendimento contextualizado do objeto de estudo (a prática e reflexões sobre culturas e Educação Popular), por intermédio de leituras densas pré-selecionadas e voltadas para os questionamentos acerca da educação e cultura populares, “*rodas de conversas*”, palestras e seminários temáticos que contribuíram, sobremaneira, para o enriquecimento dos debates e crescimento do grupo.

A riqueza das aulas das e das pesquisas bibliográficas, bem como dos debates e diálogos delas advindos inspiram o registro de algumas reflexões que podem vir a ser pontos de partida para professores, pesquisadores, estudantes e militantes das causas populares, em estudos sobre os inúmeros significados, formas de expressão e manifestações das diversas formas de cultura de raízes populares, que podem servir de importantes âncoras para projetos de Educação Popular.

Nos dias atuais, os temas, debates e discussões relativos à educação e culturas populares têm aflorado em diversos momentos como encontros, seminários, congressos e até mesmo nas comunidades e nos bastidores da escola.

A insistência da recorrência dessas temáticas nos debates que envolvem as grandes temáticas da sociedade atual pode estar ligada à grande lacuna deixada pela educação formal ou tradicional, ou, até mesmo, ao aumento do nível de informação e organização junto aos setores e/ou movimentos sociais. O fato é que, nos tempos de “globalização perversa” (como diria o saudoso Prof. Milton Santos) essas temáticas retornam, de forma salutar, constituindo-se em mais um importante canal de expressão e organização dos amplos setores populares e movimentos sociais.

Em pleno limiar do século XXI, no momento em que assistimos à ofensiva do projeto neoliberal sobre as conquistas dos trabalhadores no mundo todo, e em especial aos setores mais marginalizados da sociedade, faz-se, ainda, mais urgente realizarmos uma revisita aos conceitos e categorias envolvidos nos projetos de educação e culturas populares. Faz-se extremamente necessário compreender a origem e as bases conceituais dos saberes e conhecimentos originados dos setores populares, bem como sua vinculação com os aspectos

que demarcam as culturas dos mais diferentes povos que compõem os setores populares. Diante disso, *o objetivo deste ensaio teórico é compreender as bases que sustentam os projetos de Educação Popular, bem como entender a ligação entre a Educação Popular e os aspectos que determinam a cultura dos sujeitos envolvidos neste modelo de educação.*

### **Cultura: um “conceito”, “não-conceito” que se dissolve e desmancha no ar!!!**

Este título é uma provocação, em virtude das lacunas que se formam e do vazio que se estabelece em torno do significado de cultura. O Prof. Carlos Brandão afirmou, de forma categórica, que “o dia em que se estabelecer um conceito rígido, dogmático e definitivo de cultura humana, neste mesmo dia, ela perderá toda sua significação e, aí não terá mais nenhum sentido estudá-la” (BRANDÃO, 2009, p.131).

A afirmação categórica do Antropólogo e Professor Carlos Rodrigues Brandão é ousada e nos abre uma série de reflexões acerca do conceito de cultura. De fato, as considerações e significados creditados à cultura humana e a todas as suas formas de manifestação, não podem ser formuladas seguindo padrões e concepções teóricas, métodos rígidos que seguem determinados padrões estabelecidos por setores da sociedade ou grupos sociais. Uma vez que as manifestações culturais devem ser observadas e analisadas dentro de um contexto histórico e social dinâmico, cujos padrões e aspectos que as caracterizam estão em constante processo de mutação e transformação ao longo dos anos e que atravessam diversas gerações. É preciso, acima de tudo, compreender o movimento dialético das sociedades e dos diversos grupos sociais que a compõem.

Assim, é totalmente diferente, analisarmos uma peça de artesanato, um utensílio, uma obra de arte exposta em um museu da análise desses mesmos objetos na localidade, nas tribos ou grupos sociais em que foram produzidos e sob o olhar de quem os produziram. É preciso arguirmos sobre as necessidades, os desejos, os anseios e os motivos de sua produção.

No terreno do pensamento filosófico, podemos verificar a ambiguidade conceitual acerca da cultura humana, conforme análise de pensadores como Hegel e Marx, destacada por Chauí (2006, p. 108), por exemplo:

Foram Hegel e, depois Marx que enfatizaram a cultura como história. Para o primeiro, o tempo é o modo como o Espírito Absoluto ou a razão se manifesta e se desenvolve através das obras e instituições – trabalho, religião, artes, ciências, filosofia, instituições sociais, instituições políticas. A cada período de sua temporalidade, o Espírito ou razão engendra uma cultura determinada, que exprime o estágio de desenvolvimento espiritual ou racional da humanidade em uma sequência de civilizações que se iniciam no Oriente e terminam no Ocidente – China, Índia, Egito, Israel, Grécia, Roma,

Inglaterra, França, Alemanha seriam fases da vida do Espírito ou da razão, cada qual exprimindo-se com uma cultura própria e ultrapassada pelas seguintes, em um processo contínuo. Para Marx, o espiritualismo ou idealismo hegeliano é, evidentemente, inaceitável. A história-cultura não é o desenvolvimento da vida do Espírito Absoluto, mas o modo como, em condições determinadas e não escolhidas por eles, os homens produzem materialmente (pela divisão social do trabalho e pela organização econômica) sua existência e dão sentido a essa produção material. A história-cultura não narra o movimento temporal do Espírito, mas as lutas reais de seres humanos reais que produzem e reproduzem suas condições materiais de existência, isto é, produzem as relações sociais, pelas quais se distinguem da natureza e diferenciam-se uns dos outros em classes sociais antagônicas. Por este prisma, o movimento da história-cultura é realizado pela luta das classes sociais para vencer formas de exploração econômica, opressão social e dominação política.

Podemos verificar, por intermédio do recorte no texto de Chauí (2006) que em Hegel a cultura humana reside na evolução do espírito e da razão, ao passo que em Marx, na evolução da ação humana sobre a natureza. Em suma, em Hegel, a cultura vincula-se ao “estar no mundo”, em Marx vincula-se em “ser e agir no mundo e sobre ele”. Vemos aí duas formulações totalmente antagônicas acerca da significação da cultura humana.

### *1.2 Elementos Gráficos*

#### **A cultura nos diferentes contextos**

A própria contribuição de Hegel e Marx, destacadas no texto de Chauí (2006) demonstra que tratar o conceito de cultura humana exige um olhar apurado de diversos aspectos e fatores imbricados no processo da realização do homem enquanto um ser cultural por excelência. Assim, trabalhar as análises relativas às investigações culturais reclama um olhar astuto sobre as várias dimensões, as várias abordagens e as mais diversificadas categorias que permeiam o processo de produção da cultura humana em seus mais diferentes matizes. Para iniciar esta discussão, nos valem da formulação de Eagleton sobre a cultura humana:

A cultura não é unicamente aquilo de que vivemos. Ela também é, em grande medida, aquilo para o que vivemos. Afeto, relacionamento, memória, parentesco, lugar, comunidade, satisfação emocional, prazer intelectual, um sentido de significado último, para a maioria de nós, do que cartas de direitos inumanos ou tratados de comércio. No entanto, a cultura pode ficar também desconfortavelmente próxima demais. Essa própria intimidade pode tornar-se mórbida e obsessiva a menos que seja colocada em um contexto político esclarecido, um contexto que possa temperar essas imediações com afiliações mais abstratas, mas também de certa forma mais generosas. (EAGLETON, 2005, p.184)

Terry Eagleton (2005) destacou alguns aspectos fundamentais que devem ser observados em pesquisas sobre as questões culturais. Assim, os aspectos característicos da

subjetividade do pensamento humano e que compõem o terreno do “sensível” tem uma conotação extremamente relevante no trato dos estudos e pesquisas sobre cultura.

No mesmo sentido, Fonseca (2011) também destaca alguns aspectos fundamentais em tais investigações:

Enquanto um processo espontâneo localizado dentro de determinado contexto histórico-social, a cultura se enquadra no interior de uma rede de vivências sociais que marcam e determinam o contexto no qual ela surge. Assim, a cultura em um determinado contexto é diferente de outras culturas dentro de outros contextos diferentes desse e inclusive entre si. Nesta direção interpretativa podemos, então, aceitar que o conceito de cultura é relativo, dependendo do tipo da espontaneidade do processo que a originou, do contexto histórico-social no qual ela se insere e, ainda, do ponto de vista de quem a examina. Nós nunca vamos conseguir observar uma cultura de determinado povo ou grupo social, do mesmo ângulo e com os mesmos olhos daqueles que a construíram dentro de um processo espontâneo e em determinado contexto histórico-social, do qual não participamos. [...] Assim talvez seja útil nos valermos de uma “noção” e não de um “conceito” de cultura, uma noção que possa nos orientar em nossas elaborações e que não esteja atrelado a normas e padrões conceituais rígidos e predefinidos. Talvez seja válido partir da noção de que a cultura seja algo originado de um processo espontâneo e livre, inserido num contexto histórico-social e que expressa os valores, crenças, fé, religiosidades, modos de vida, concepções de vida, de mundo e de natureza. É algo não estático, ao contrário, se movimenta conforme se movimentam os elementos e aspectos determinados pela constante evolução do contexto sociocultural que a originou, em conformidade com as transformações das concepções e posicionamentos diante do mundo e seus elementos, daqueles que a construíram. (FONSECA, 2011, p.3-4, passim)

Neste sentido, podemos crer que a partir dessa noção construída dentro de uma concepção de transformações contextuais, de movimentos advindos da própria experiência de vida dos sujeitos que vivem dentro de um contexto histórico e social, é que agem esses mesmos sujeitos para transformar o coletivo como também para se autotransformarem.

Sob esta perspectiva, os pesquisadores e estudiosos dos aspectos relativos à cultura humana devem se isentar da tendência, muito comum, em tirar conclusões particulares precipitadas sobre o tema, uma vez que o processo cultural advém da relação do homem com a natureza, da sua intervenção no mundo das coisas e no mundo dos homens, onde existem relações com a produção material, mediadas por relações humanas [ou sociais]. Nesta direção podemos afirmar que a cultura humana é fruto de um processo de evolução das experiências históricas das relações do homem com a natureza, dentro de um contexto permeado por relações sociais.

As observações culturais equivocadas, embasadas em imediatismos de interpretações podem levar a erros imperdoáveis, aniquilando, inclusive as formações culturais de um povo

ou de determinado grupo social. Tais equívocos podem provocar erros grosseiros que venham se tornar bases de supostas teorias absurdas. Richard Geertz apresenta uma excelente contribuição sob este viés;

[...] O pecado obstruidor das abordagens interpretativas de qualquer coisa – literatura, sonhos, sintomas, culturas – é que elas tendem a resistir, ou lhes é permitido resistir, à articulação conceptual e, assim, escapar a modos de avaliação sistemáticos. Ou você apreende uma interpretação ou não, vê o ponto fundamental dela ou não, aceita-a ou não. Aprisionada na imediação de seu próprio detalhe, ela é apresentada como autovalidante ou, o que é pior, como validada pelas sensibilidades supostamente desenvolvidas da pessoa que a apresenta; qualquer tentativa de ver o que ela é em termos diferentes do seu próprio é vista como um travesti – como etnocêntrico, o termo mais severo do antropólogo para o abuso da moral. É claro que isso não serve para um campo de estudo que, embora timidamente (embora eu não seja tímido quanto ao assunto, em absoluto), afirma-se como ciência. Não há qualquer razão para que seja menos formidável a estrutura conceptual cultural e, assim, menos susceptível a cânones explícitos de aprovação do que, digamos, uma observação biológica ou um experimento físico – nenhuma razão, exceto que os termos nos quais tais formulações podem ser apresentadas são, se não totalmente inexistentes, muito próximos disso. Estamos reduzidos a insinuar teorias porque falta-nos o poder de expressá-las. (GEERTZ, 2005, p.17)

A afirmação de Geertz (2005) é séria demais para passar despercebida. Infelizmente, podemos verificar em grande número de pesquisas sobre cultura, a falta de compromisso sobre métodos e critérios de investigação, a supervalorização dos valores individuais de pesquisadores em detrimento das categorias mais relevantes que compõem o espectro do objeto da pesquisa.

A formulação de Geertz (2005) nos permite refletir que, embora em grande número de pesquisas sobre a cultura humana tenhamos que levar em consideração os aspectos relacionados ao subjetivo do pensamento humano, às partes componentes do “sensível”, inerente das particularidades do ser humano, o pesquisador jamais pode se deixar envolver, se deixar fragilizar pelos aspectos relativos à sensibilidade humana, ele nunca pode ser tragado pela torrente de emoções que emanam dos sujeitos e/ou grupos sociais os quais possam ser objetos centrais de uma pesquisa sobre as diversas dimensões e abordagens de sua própria cultura. Caso contrário, corre-se o sério risco de se realizar um trabalho guiado meramente por dados e observações abstratas que levarão, fatalmente, a resultados totalmente distorcidos sobre a formação cultural em estudo.

### **As culturas que emanam do povo oprimido e marginalizado**

Até aqui fizemos digressões analíticas e uma revisita aos conceitos e fundamentos filosóficos acerca das formações culturais de forma generalizada. Porém, os novos tempos colocam em pauta o discurso miúdo, quase murmurante que emana dos setores mais sofridos e marginalizados da população. Até recentemente, a história da cultura era contada por grandes narrativas provenientes das elites dominantes. Assim, a história da cultura dos amplos setores das populações marginalizadas ocupavam as entrelinhas da historiografia oficial, ditada pelas elites.

Para ilustrar esta evidencia, é importante recorrermos a um trecho da obra de Carlos Rodrigues Brandão, quando ele se refere às narrativas que tratam da cultura negra no Brasil;

Independentemente da posição ocupada nos sistemas de trabalho da roça e da cidade, o negro se explica segundo o modo como é reconhecido pelo branco: como uma categoria minoritária, cuja presença precisa ser explicada. Ao definir-se, consegue reunir os atributos de um trabalhador explorado e digno de confiança com os de uma categoria étnica naturalmente desvalorizada. Identificando-se como trabalhador e preto, divide-se entre qualidades positivas e negativas. De um lado, indiscutivelmente, não há trabalhadores braçais, especializados ou não, melhor qualificados e mais produtivos em Goiás do que os pretos. De outra parte, ser preto é uma variante empobrecida de uma forma idealizada de ser gente, a maneira de ser e viver dos brancos da cidade. Sabemos que o tempo do cativo não frequenta o discurso do negro com a mesma intensidade de detalhes com que está presente no dos brancos. O branco fala de um negro escravo: puro e altivo como raça; um sujeito individual e coletivo, dócil e servil como trabalhador. Para o negro, as qualidades da raça são omitidas. Mesmo a origem dos escravos, base de uma caracterização de ser preto subjacente à ideia de ser africano, é quase sempre vaga e indefinida. (BRANDÃO, 2009, p.62)

A citação de Brandão (2009) é parte de uma pesquisa que ele realizou com os negros do interior de Goiás. Ela serve perfeitamente para ilustrar o modo como a história dos oprimidos é manipulada pelas narrativas da historiografia oficial dirigida por legítimos representantes da cultura branca e machista ocidental. Assim, as raízes da cultura popular vêm sendo escondidas, de forma camuflada, pelas narrativas de matizes ocidentais.

Para refletir sobre este contrassenso destacamos um recorte textual de Martins (1980, p.16):

O povo é que sabe do povo. Temem isso aqueles que fazem das ciências sociais um empreendimento capitalista, mediado por gordos financiamentos, baseado na reprodução e reafirmação, na própria prática científica, das brutalidades essenciais desta sociedade que se materializam nas figuras do opressor e do oprimido, do explorador e do explorado. São aqueles pesquisadores que estão sempre dispostos a prestar um serviço aos opressores do povo, tornando-se eles próprios, instrumentos da opressão. São os que têm sempre elaboradas justificativas para recusar o

comprometimento com as lutas populares, mas que não precisam da menor justificativa para se colocar a serviço dos que oprimem.

De fato, a cultura popular vive constantemente sob a ameaça velada da tirania e do poder que emana do capital e/ou de seus representantes. Desta forma, esta cultura sempre é apropriada pelos mecanismos de controle do capital, que a coloca a serviço da mais valia. Assim, as expressões livres que emanam dos setores marginalizados das populações são submetidas a mecanismos de controle do capital. É o capital funcionando como gestor da produção da cultura popular. Na grande maioria das vezes, este controle se dá por intermédio do próprio aparelho do Estado, e suas diversas instituições representativas. Marilena Chauí (2006) disserta sobre o processo de apropriação do Estado brasileiro sobre a produção cultural dos setores populares:

Se examinarmos o modo como o Estado opera no Brasil, podemos dizer que, no tratamento da cultura, sua tendência é antidemocrática. Não porque o Estado é ocupado por este ou aquele grupo dirigente, mas pelo modo mesmo como o Estado visa a cultura. Tradicionalmente, procura capturar toda a criação da cultura sob o pretexto de ampliar o campo cultural público, transformando a criação social em cultura oficial, para fazê-la operar como doutrina e irradiá-la para toda a sociedade. Assim, o Estado se apresenta como *produtor de cultura*<sup>3</sup>, conferindo a ela generalidade nacional ao retirar as classes sociais antagônicas o lugar onde a cultura efetivamente se realiza. Há ainda uma outra modalidade de ação estatal, mais recente, em que o Estado propõe o “tratamento moderno de cultura” e considera arcaico apresentar-se como produtor oficial de cultura. Por modernidade, os governantes entendem os critérios e a lógica da indústria cultural, cujos padrões o Estado busca repetir, por meio das instituições governamentais de cultura. Dessa maneira, passa a operar no interior da cultura com os padrões de mercado. (CHAUÍ, 2006, p. 134)

Esta tendência do denominado “Estado moderno” em se apoderar das manifestações populares vem no sentido do aparelho estatal distorcer a própria ideia de democracia e participação popular. Ao se apropriar das diversas formas de expressão do povo ele tenta repassar a ideia de “abertura às ideias do povo”, de “igualdade de oportunidades de espaços de cidadania e criação cultural”. A partir do momento em que ele se apropria das produções culturais populares, inclusive com a injeção de recursos advindos do próprio povo, ele também cria todas as condições efetivas para o controle destas criações, institucionalizando-as e colocando-as sob as rédeas do mercado de capitais e de consumo.

No mesmo sentido Peter Burke (2003, p.33) afirma que “a maioria dos estudos sobre o conhecimento se ocupa do conhecimento das elites, ao passo que os estudos de cultura popular têm relativamente pouco a dizer sobre seu elemento cognitivo, o conhecimento popular ou cotidiano”. De fato, o conhecimento considerado válido é aquele que serve para

<sup>3</sup> Grifos do original



legitimar a lógica do chamado “progresso”, arduamente defendido pelas elites, em cada período da história da humanidade. Desta forma, o conhecimento e a cultura produzidos pela maioria das populações são considerados inválidos, inúteis, descartáveis, contrários às ideias de progresso consagradas através dos tempos pelos dominantes.

Então, os estudos sérios acerca da cultura popular devem ser incentivados por todos os educadores comprometidos com a Educação Popular. Nessa perspectiva, a história da cultura popular no Brasil foi contada, até bem pouco tempo, pelas elites intelectualizadas que tinham o papel de contar a história do país, da ocupação e delimitação das fronteiras de seu território, isto é, a história oficial da nação era reinventada pelas elites intelectuais representantes das ideias de civilização da sociedade ocidental.

### **Qual ou quais são os elos entre Educação e cultura populares?**

O termo “popular” frequentemente utilizado para quem trabalha com setores marginalizados da sociedade e, especialmente com as comunidades carentes, é difícil de ser definido. Para a devida compreensão deste termo, é preciso que o localizemos no contexto do Estado e fora dele. É por isso, que a Educação Popular se dá em espaços formais e não formais. Grande número de estudiosos costuma desconsiderar os conhecimentos e saberes populares, afirmando sua proximidade com o senso comum e, portanto não servem para a ciência.

Ora, no contexto da sociedade de classes, nunca devemos desprezar os saberes populares, pois são conhecimentos advindos da maioria, ou seja, do proletariado. Ignorar a parcela de conhecimentos e saberes produzidos pela classe explorada é o mesmo que dizer que a ciência e sua prática só pode ter valor quando se embasa nos conhecimentos das elites detentoras do poder político e econômico. Esta é a lógica do capital, validar somente os saberes conhecimentos, anseios e desejos dos donos dos meios de produção, isto é, dos capitalistas. Para o capital, de nada valem os saberes e a cultura populares. E, a escola como modelo de reprodução desta lógica, também não vê validade nos conhecimentos e saberes advindos dos setores populares.

A escola tradicional, como reprodutora da ideologia do Estado capitalista se exime de seu papel social e passa a assumir o papel burocrático de controle e gestão do Estado no espaço educativo, conforme afiança Freitas (2003, p.17);

[...] para os que olham para a eficácia da escola na perspectiva da equidade, o que resta a fazer é estudar e divulgar quais fatores intrínsecos à escola (recursos pedagógicos e escolares, tamanho da escola, estilo de gestão,

treinamento de professores, etc.) afetam o aumento da qualidade da aprendizagem (proficiência do aluno), apesar das influências do nível socioeconômico sobre o qual, dizem, nada se pode fazer. Este é o sonho neoliberal: independentemente do nível socioeconômico (ou, como se diz, descontados os efeitos do nível socioeconômico) todos os alunos deveriam aprender em um nível de domínio elevado.

Na sociedade moderna, a escola ainda se presta ao papel de “formadora de consciência”. Quantas vezes não vemos o discurso pedagógico recheado da palavra “conscientização”. Na verdade, o termo “conscientização” vem do encontro dos termos “consciência” somado ao termo “ação”, o que significa dizer que a consciência se forma na ação prática do sujeito no mundo e diante do mundo. A consciência libertadora, então, vem no sentido de reforçar o “ser” no mundo e não o “estar” no mundo do capital como preconiza a educação formal. Acontece que o discurso pedagógico que perpetua a lógica dos interesses do capital já se apropriou da palavra “conscientização”. E, é no sentido de retomar o significado de “ser” no mundo, que o termo “consciência crítica” foi colocado por Paulo Freire.

Então, a Educação Popular deve buscar sua orientação política junto aos elementos postos pela cultura, experiências e modos de vida dos setores marginalizados da sociedade e não junto aos modelos apresentados pelo Estado capitalista. Então, a tarefa Educação Popular no espaço da escola formal deve ter por método a luta de resistência ao discurso e prática perniciosos em favor de uma escola perpetuadora do modelo de produção vigente. Já nos espaços informais a Educação Popular deve apontar para projetos que promovam a condição de “ser” no mundo dos sujeitos que compõem os setores marginalizados. Em ambos os casos, a Educação Popular não deve perder, jamais, de vista a necessidade de transformação da escola e da sociedade, visando à construção de outro paradigma de educação e de sociedade que primem pela libertação dos sujeitos em todos os sentidos. Assim, a consciência crítica serve como importante instrumento que irá nos permitir distinguir os sentidos do termo “popular”, de um lado defendido pelo Estado capitalista e de outro lado, do defendido por aqueles que primam pela libertação plena dos sujeitos que compõem os setores marginalizados da sociedade.

### **Considerações Parciais!**

Tratar de educação e Culturas populares significa deixar sempre um texto em aberto. A complexidade e a enorme gama de aspectos e temas correlacionados com o assunto, na maioria das vezes, deixam diversas reflexões que levam a múltiplas interpretações, além de uma série de indagações (também em aberto) sobre as quais a temática instiga ao estudo. Assim, quando tratamos de produzir qualquer texto sobre este relevante assunto, devemos,

sempre, nos cobrir de cuidados e atenções especiais, caso contrário, corremos o sério risco de, assim como o faz a educação formal, reproduzirmos o discurso capitalista sobre a temática.

Tratar da análise desta temática requer do pesquisador (a) um olhar apurado, um olhar que instigue os sujeitos das comunidades dos excluídos a darem passos no sentido de compreender a realidade sofrida que os cerca, a perceberem as raízes e os verdadeiros responsáveis pela situação de marginalização em todos os sentidos, pela qual passam esses sujeitos. Requer dos educadores o cuidado em trabalhar constantemente sobre a linha de ruptura/continuidade entre a formalidade que permeia e a escola e a perspectiva da construção de um modelo emancipatório, de libertação, apontando sempre no sentido da ruptura.

Este texto procurou pontuar alguns aspectos conceituais no campo da Educação e Cultura populares, bem como sinalizando para a formação de sujeitos que possam intervir, concretamente, em sua realidade por meio da construção contínua de sua consciência crítica. Enfim, trabalhar no sentido de uma Educação verdadeiramente popular significa abrir mão dos princípios arcaicos, burgueses e ultrapassados que permeiam o ensino formal e caminhar na direção da construção de outros princípios que possam nortear a ação dos sujeitos dos setores marginalizados da sociedade, garantindo-lhes as condições para a formação de sua consciência crítica, o que vai apontar-lhes o caminho da libertação, no sentido mais pleno da palavra, diante da opressão de um sistema que se apropria dos valores da cultura popular, colocando-os em favorecimento do florescimento da mais valia capitalista.

### Referências consultadas

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A clara cor da noite escura**: escritos e imagens de mulheres e homens negros de Goiás e Minas Gerais. Participação: Altina Maria Gontijo. Lira Marques, Francisco van der Poel. Uberlândia: EDUFU; [Goiânia]: Ed. Da UCG, 2009.

\_\_\_\_\_. Fronteira da fé – Alguns sistemas de sentido, crenças e religiões no Brasil de hoje. **ESTUDOS AVANÇADOS**\_18 (52), CNPq, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998. 116 p.

BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna**. Trad. Denise Botmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

\_\_\_\_\_. **Uma história social do conhecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CHAUÍ, Marilena. **Cidadania cultural**: o direito à cultura. 1 ed. São Paulo: Ed. Perseu Abramo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Conformismo e resistência:** aspectos da cultura popular no Brasil. 6 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura.** Trad. Sandra Castello Branco. Rev. Técnica Cezar Mortari. São Paulo: UNESP, 2005.

ESTEBAN, Maria Teresa. Educação Popular: desafio à democratização da escola pública. In: **Caderno Cedes.** Campinas, vol. 27, n.71, p.9-17, jan. / abr. 2007.

FONSECA, Valter Machado da. SERIGNE, Ababacar Cissé Ba. **ENSAIO SOBRE AS RAÍZES AFRICANAS EM UBERABA (MG):** entre reis, rainhas, capitães e generais: raízes populares e o poder do imaginário! In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação e Culturas Populares – ENPECPOP. Universidade Federal de Uberlândia, UFU/2011. **CD-ROM, Anais.**

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de. A lógica da escola. In: **Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógica.** São Paulo: Moderna, 2003, p.13-39.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** São Paulo: LTC, 2005.

MARTINS, José de Souza. Prefácio. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Os deuses do povo: um estudo sobre a religião popular.** Uberlândia: EDUFU, 2007.