

A cultura popular no contexto da Escola Família Agrícola de Natalândia: contribuições e perspectivas para a formação integral do sujeito

Belchior Ribeiro Leite¹, Rosa Amélia Pereira da Silva²

Resumo

O artigo tem como objetivo compreender como a valorização da cultura popular local e/ou regional pode contribuir com a formação integral do sujeito. Além disso, visa definir os conceitos de cultura e de cultura popular, identificar traços da cultura popular no contexto da Escola Família Agrícola (EFAN) de Natalândia e perceber a visão do profissional da EFAN acerca da cultura popular local/regional. O estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo, enquadrada na abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos, realizou-se uma entrevista semiestruturada, feita por meio da Plataforma *Zoom*. Realizou-se, também, uma revisão bibliográfica, por meio do levantamento de artigos e livros de renomados autores, como Santaella (2003), Santos (1983), Souza e Pereira (2014), Lopes e Macedo (2011), Pessoa (2018), Benjamin (1996), entre outros que discutem os conceitos de cultura e cultura popular. O conteúdo e os dados foram analisados de forma crítica. Os resultados revelaram que existem inúmeras estratégias pedagógicas para auxiliar os estudantes, em especial os da EFAN, na valorização e aproximação da cultura popular local/regional. Portanto, ao trabalhar com manifestações da cultura popular na escola, propicia-se ao indivíduo desenvolver consciência política, de classe, de pertencimento, de valorização do seu espaço de vivência e de fortalecimento da identidade camponesa.

Palavras-chave

Cultura. Cultura Popular. Escola Família Agrícola. Formação Integral. Manifestações Culturais.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil; supervisor pedagógico e professor na rede municipal de educação de Riachinho, Minas Gerais, Brasil. E-mail: belchior.ribeiro@gmail.com.

² Doutora em Literatura e Práticas Sociais pela Universidade de Brasília, Brasil; estágio pós-doutoral na Universidade de São Paulo, Brasil; professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasil. E-mail: rosameliasilva@gmail.com.

Popular culture in the context of Agricultural Family School of Natalândia, State of Minas Gerais, Brazil: contributions and perspectives for the integral education of the subject

Belchior Ribeiro Leite³, Rosa Amélia Pereira da Silva⁴

Abstract

The article aims to understand how the appreciation of local and/or regional popular culture can contribute to the integral formation of the subject. In addition, it aims to define the concepts of culture and popular culture, identify traits of popular culture in the context of Agricultural Family School (AFS) of Natalândia, State of Minas Gerais, Brazil (AFS), and understand the EFAN professional's view of local/regional popular culture. The study is characterized as field research, framed in a qualitative approach. As for the procedures, a semi-structured interview was carried out through the Zoom Platform. A literature review was also carried out, through the survey of articles and books by renowned authors, such as Santaella (2003), Santos (1983), Souza and Pereira (2014), Lopes and Macedo (2011), Pessoa (2018), Benjamin (1996), among others who discuss the concepts of Culture and Popular Culture. The content itself and the data were critically analyzed. The results revealed that there are numerous pedagogical strategies to help students, especially those from AFS, in valuing and approaching local/regional popular culture. Therefore, when working with manifestations of popular culture at school, it is possible for the individual to develop political, class, belonging, valuing their living space and strengthening peasant identity.

Keywords

Culture. Popular Culture. Agricultural Family School. Integral Training. Cultural Manifestations.

³ PhD student in Education, Federal University of Ouro Preto, State of Minas Gerais, Brazil; pedagogical supervisor and teacher in the municipal education network of Riachinho, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: belchior.ribeiro@gmail.com.

⁴ PhD in Literature and Social Practices, University of Brasília, Brazil; postdoctoral internship at the University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; professor at the Federal Institute of Education, Science and Technology in Brasília, Brazil. E-mail: rosameliasilva@gmail.com.

Introdução

A cultura popular tem sido comumente deixada de lado pela maioria das instituições escolares. A prioridade basicamente está centrada no ensino dos saberes escolares, os ditos conhecimentos científicos, em detrimento dos saberes do cotidiano⁵ do discente. Esse caminho diverso, na eleição do que é ensinado nas escolas, tem foco na tradição de se valorizar o conteúdo conceitual e factual em detrimento das outras formas de conhecimento, tais como os conteúdos procedimentais e atitudinais. Dessa forma, desvaloriza-se a perspectiva do ensino integrado, que visa a formação do estudante em sua totalidade.

Conforme informações obtidas em diálogo com profissionais da Escola Família Agrícola de Natalândia⁶ (EFAN), que oferta Ensino Médio Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio e trabalha com a Pedagogia da Alternância (PA), lócus desta pesquisa, os discentes, de um modo geral, estão muito mais envolvidos com as culturas de massa, que têm grande repercussão por meio da tecnologia, do que com a valorização da cultura popular local/regional. Inclusive, essa conexão com uma cultura alheia àquela na qual eles se inserem parece uma necessidade. De alguma forma, os estudantes levam a cultura de massa para o ambiente escolar, supervalorizando-a em detrimento da cultura local. Contudo, lembramos que a integração entre os saberes, por meio da valorização das suas raízes, é fundamental para a formação da identidade cultural do estudante, bem como para a formação crítica dele.

Diante de uma situação de valorização da cultura local, acredita-se que os conhecimentos que podem ser repassados de geração em geração agregam para si e para o outro o seu devido valor. Se perdemos o valor dos conhecimentos tradicionais ou não tradicionais, o homem pode entrar numa roda contínua e viver numa perspectiva de eterna construção da sua experiência, tanto a tradicional popular quanto a acadêmico-científica. A essa roda contínua de reconstrução dos saberes, Benjamin (1996) deu o nome de barbárie, que dificulta a compreensão das transformações culturais do presente, as quais são a base para o futuro.

A valorização dos conhecimentos culturais tradicionais por meio de práticas pedagógicas possibilita a aproximação entre escola e comunidade, bem como a ressignificação do espaço escolar de forma geral, sobretudo o do campo, como é o caso da EFAN, que atende

⁵ No decorrer deste artigo, os termos “cultura popular” e “saberes cotidianos” são considerados pelo autor como sinônimos.

⁶ A EFAN, lócus desta pesquisa, está situada no Projeto de Assentamento Saco do Rio Preto, no município de Natalândia, na região Noroeste do estado de Minas Gerais. Essa escola oferta um curso de ensino médio profissionalizante (Técnico em Agropecuária) para jovens rurais da região, prioritariamente para filhos de assentados da Reforma Agrária, agricultores familiares e trabalhadores rurais, egressos do Ensino Fundamental.

alunos que vivem, paradoxalmente, uma aproximação com os ideais, os valores, as histórias que compõem as experiências camponesas e com outras culturas, devido às tecnologias que facilitam o acesso à educação.

Caso não se valorize a tradição, o indivíduo pode perder sua identidade, sua história, seus costumes e seus valores. Assim, sua cultura entra em declínio em favor de outra. A esse fato podemos associar as ideias de Benjamin (1996), quando ele discute a ausência de experiências transmissíveis de uma geração a outra como o marco da pobreza cultural. Por isso, o resgate das raízes culturais de uma região poderá despertar no indivíduo a motivação e o interesse pela sua própria cultura, tornando-o um cidadão mais sensível e consciente da importância de suas origens para a preservação de sua história.

Nessa perspectiva, espera-se ter demonstrado como a valorização da cultura popular local e/ou regional pode contribuir com a formação integral do sujeito, o que é objeto do presente estudo. Ademais, pretende-se definir os conceitos de cultura e cultura popular, identificar traços da cultura popular no contexto da EFAN e perceber a visão do profissional da EFAN acerca da cultura popular local/regional.

O estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo enquadrada na abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos, realizou-se uma entrevista semiestruturada com seis profissionais da EFAN, sendo três professores e três gestores, composta de 13 questões abertas, feita por meio da Plataforma *Zoom*. A transcrição foi literal, embora o foco não tenha sido observar aspectos linguísticos, mas o conteúdo em si, e os dados foram analisados de forma crítica.

Realizou-se, também, uma revisão bibliográfica por meio do levantamento de artigos e livros de renomados autores, como Santaella (2003), Santos (1983), Souza e Pereira (2014), Lopes e Macedo (2011), Pessoa (2018), Benjamin (1996), entre outros que discutem os conceitos de cultura e de cultura popular numa perspectiva interdisciplinar.

Desse modo, a pesquisa encontra-se estruturada em quatro partes principais. A primeira parte trata da compreensão do conceito de cultura e suas reflexões. A segunda parte apresenta o conceito de cultura popular. A terceira parte traz a cultura popular no contexto da EFAN. Por fim, apresenta-se a visão do profissional da EFAN acerca da cultura popular local/regional.

O conceito de cultura

O conceito de cultura, num sentido diferente utilizado pela Antropologia, surgiu na Idade Média e, com o passar do tempo, foi se modificando para outros sentidos e com outras

preocupações. “As preocupações sistemáticas com a questão da cultura são, porém, bem mais recentes. Desenvolveram-se a partir do século XVIII na Alemanha” (SANTOS, 1983, p. 26). Acerca do surgimento do termo cultura, Santaella (2003) afirma que, “embora tenha tido sua origem no mundo latino, a palavra cultura só foi se tornar corrente na Europa na segunda metade do século XVIII, quando o termo começou a ser aplicado às sociedades humanas” (SANTAELLA, 2003, p. 31). Nesse sentido, cultura é uma palavra difícil de se conceituar, pois é bastante complexa, envolve muitas questões e possui um sentido muito amplo.

Conforme Santos (1983), a cultura na sua gênese era, para pensadores engajados, motivo de preocupação em interpretar a história humana, em entender o desenvolvimento da população no contexto das condições materiais em que se desenvolviam. O surgimento do termo de origem latina está ligado às atividades agrícolas: surgiu do verbo latino *colere*, que quer dizer cultivar. Com o tempo, os romanos passaram a usar esse significado para se referir ao refinamento pessoal e à educação elaborada de uma pessoa.

Souza e Pereira (2014) afirmam que, ainda na Idade Média, o conceito de cultura retoma a ideia das práticas agrícolas, do latim *cultus*, que significa cuidado com o campo e com o gado. Contudo, no Século das Luzes, período em que nasceu uma profunda vocação pelo cultivo do pensamento, o termo ampliou-se para o sentido figurado de cultivo do espírito.

Atualmente, a cultura possui numerosas definições. Tylor (1871 *apud* SANTAELLA, 2003, p. 37) define cultura “como um todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, lei, moral, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”. Ela está atrelada à educação; não é possível apresentar uma definição de cultura, de forma mais refinada, distante do ato de educar, mesmo que em seu sentido *lato*. Lopes e Macedo (2011, p. 184) asseveram que “cultura se refere à ação direta do homem por meio das técnicas, na transformação física do ambiente e daí se originam metáforas como cultivar o bom gosto ou a alta cultura, diretamente ligada à educação [...] A cultura forma, assim, sujeitos cultivados”. Logo, “é pela educação que a gênese da cultura se opera no indivíduo” (BRANDÃO, 2012, p. 23).

Em um sentido marxista, sem desprezar as contribuições da Antropologia, Chauí (2018, p. 19) explica que cultura “será um momento da práxis social como um fazer humano de classes sociais contraditórias na relação determinada pelas condições materiais e como história na luta de classes”. Desse modo, a cultura está associada às formas de dominação na sociedade e é instrumento de aquisição de saberes, vinculando-se ao progresso social. Pode, dessa forma, ser conduzida a um tratamento estanque, e a reflexão acerca dela pode conduzir falsas polarizações – como, por exemplo, no caso da oposição entre erudito e popular. Nessa perspectiva, Santos

(1983, p. 79) garante que “a cultura é uma produção coletiva, mas, nas sociedades de classe, seu controle e benefícios não pertencem a todos, pois as relações entre os membros dessas sociedades são marcadas por desigualdades profundas”. No campo da Antropologia, a cultura é concebida como símbolos e significados que, de uma certa forma, possuem complementaridade na semiótica da cultura. Nesse sentido, a semiótica da cultura apresenta um sistema de signos e significados inter-relacionados. “Então, a semiótica é uma ciência da cultura *par excellence*, pois ela é a ciência universal dos signos e dos símbolos. Por isso mesmo, pode-se afirmar que muitos dos temas da antropologia cultural são, por natureza, temas semióticos” (SANTAELLA, 2003, p. 47).

Santos (1983) apresenta duas concepções de cultura. Uma delas se refere a todos os aspectos de uma realidade social – de forma genérica, a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou, até mesmo, de uma nação, inclusive grupos no interior de uma sociedade ou país. A outra concepção se refere, mais especificamente, ao conhecimento, às ideias e às crenças de um povo. Nesse caso, há um destaque especial às dimensões associadas ao conhecimento. Adicionalmente, têm-se as manifestações culturais, designadas pelas expressões de um povo, como rituais e celebrações, festivais, danças, comidas típicas, crenças, provérbios e ditos populares, normas, valores, modos de vestir, idioma. Enfim, cultura refere-se, também, às manifestações artísticas, como a música, a dança, a escultura e o teatro; pode ser identificada com os meios de comunicação de massa, como o rádio, o cinema, a televisão e a internet.

Da gênese do conceito de cultura até meados do século XX, apenas dois tipos de cultura eram demarcados pelas sociedades ocidentais. A erudita, das elites, provinda do pensamento científico, dos livros e das pesquisas universitárias; também considerada superior, valorizada e apreciada por um público de condições financeiras mais abastadas, e seu acesso mais restrito a quem possui maior acúmulo de capital. A outra é a cultura popular, eixo estruturante desta pesquisa; é a cultura do povo, das classes subalternas, dominadas. Ela não está ligada ao conhecimento científico, mas está relacionada ao conhecimento espontâneo e ao senso comum. Portanto, nessa perspectiva, a cultura erudita é o oposto da cultura popular.

Já a cultura de massa, também conhecida como indústria cultural, atinge a massa popular, que compreende tanto dominantes quanto dominados; é a disseminada pelos meios de comunicação de massa – imprensa escrita, rádio, televisão, internet e outros. Nessa lógica, a cultura de massa não pertence a um grupo específico, uma vez que ela é repassada de forma industrializada a um público generalizado, que pode ser tanto da cultura popular quanto da cultura erudita. Portanto, a cultura de massa está sempre relacionada ao setor econômico e financeiro, e, apesar de ser consumida pela classe subalterna, não é produto dela, mas da classe

dominante.

Por outro lado, Santaella (2003) argumenta que, “com o agigantamento crescente dos meios de comunicação de massa, no século XX, foram também crescendo as dificuldades para se estabelecer distinções claras entre o popular, o erudito e o massivo” (SANTAELLA, 2003, p. 52). Por consequência disso, as fronteiras entre as culturas estão se diluindo, misturando-se e tornando-se híbridas. Outrossim, Lopes e Macedo (2011) argumentam que “o hibridismo significa, então, apenas que não há cultura pura, só novas criações a partir de fragmentos de significações. As culturas são sempre misturas e não há origem para esta ou aquela cultura” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 217). Em outras palavras, Santaella (2003, p. 54) adverte que,

[d]e fato, a realidade parece estar confirmando a convicção que surgiu em fins dos anos 80, de um novo termo, no caso “mídias” tornava-se necessário para dar conta dos trânsitos e hibridismos entre os meios de comunicação, hibridismos estes que eram acelerados ainda mais pela multiplicação dos meios de comunicação que não podiam ser considerados necessariamente como meios massivos.

Considera-se que a presença dos meios de comunicação de massa não propiciou o desaparecimento das formas mais tradicionais de cultura. Na verdade, os meios de comunicação de massa acarretaram as alterações das funções nos ambientes sociais, diluindo-se as fronteiras; contudo, não suprimiram a existência delas. Destarte, os meios de comunicação desempenharam um papel importante na difusão de todas as formas de cultura, mesmo as mais antigas. As culturas sempre foram híbridas, o avanço tecnológico apenas acentuou a hibridização. A autora reforça que “não há uma linearidade na passagem de uma era cultural para outra, pois elas se sobrepõem, misturam-se, criando tecidos culturais híbridos e cada vez mais densos. Essa densidade estava fadada a intensificar-se com a chegada da cultura digital” (SANTAELLA, 2003, p. 81).

Essa cultura é originária do ciberespaço e da linguagem da internet, e possibilita a interação do meio social com o mundo virtual. Diante disso, essa nova cultura absorve a diversidade dos multiletramentos; e, como já dito anteriormente, mescla diversas culturas e leva os indivíduos à obtenção de respostas imediatas e a distintas formas de se comunicar pela linguagem oral e escrita.

Destaca-se que nenhuma cultura se extinguiu com a globalização e a revolução digital; que nenhuma se sobrepõe à outra em importância. Desse modo, ainda é possível considerar o prestígio das formas culturais mais tradicionais, sobretudo, a cultura popular.

Cultura popular

Conceituar cultura popular não é tarefa fácil, pois se trata de uma expressão de sentido polissêmico, em razão dos termos que a compõem. A maior parte dos elementos da cultura popular é repassada oralmente das gerações mais velhas da sociedade às mais novas. Para Souza e Pereira (2014), esse tipo de cultura nasce da adaptação do homem ao ambiente onde vive e abrange inúmeras áreas do conhecimento, como as artes, o artesanato, as crenças, o folclore, os hábitos, as ideias, a linguagem, a moral, as tradições, os usos e os costumes. Tal adaptação ocorre por meio da luta pela sobrevivência, ou seja, pelo trabalho.

Para Pessoa (2018, p. 13), “a cultura popular não é feita de conceitos. Também não é assim que se explica. Ela é filha direta dos gestos, e é nos gestos que pode ser reconhecida”. Conceituada ou não, a cultura popular tem o seu prestígio na formação da identidade cultural do cidadão. Seus saberes são tão indispensáveis quanto os saberes escolares.

O folclore, considerado como sinônimo de cultura popular por alguns, é formado por uma série de mitos e lendas transmitidos de geração a geração e representa a herança cultural e social de um povo. Entretanto, a cultura popular é bem mais ampla e engloba comportamentos, símbolos e práticas sociais, ou seja, o folclore é um dos elementos da cultura popular. Contudo, ele não deve literalmente ser considerado como sinônimo de cultura popular.

Conforme Pessoa (2018, p. 105), o “folclore é o conjunto de maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservados pela tradição popular e pela imitação”. Cultura popular é folclore, e as diferenças entre ambos são mínimas; o segundo se refere à tradição, é mais conservador; a primeira é mais dinâmica e, portanto, revela-se mais progressista.

Na contemporaneidade, a cultura popular não deve ser desvinculada do mundo globalizado. O ideal é utilizar as modernas tecnologias a favor das manifestações culturais, sem desvalorizá-las. Assim como os outros tipos de culturas e saberes, elas são importantes para a formação crítica e cidadã do sujeito. Souza e Pereira (2014) declaram que um entendimento mais adequado das culturas populares deve partir dos fundamentos de que elas são próprias, originais, interativas, dinâmicas e criadas.

No âmbito da cultura popular, existem inúmeras manifestações culturais que são produzidas pelo povo e das quais ele participa de forma ativa. Como exemplos de manifestações da cultura popular, temos as festas e as danças folclóricas, a literatura de cordel, os provérbios, os contos e as lendas, as crenças e as superstições etc.

Conforme esclarece Pessoa (2018), uma das manifestações da cultura popular que ganha destaque são as festas, pois expressam com mais intensidade a diversidade da cultura popular.

Elas são meios simbólicos essenciais, por meio dos quais perpassam os sentimentos, os saberes, os sentidos, os significados de um povo. No Brasil, a folia de reis, o carnaval e as festas juninas se realçam. “A ênfase nas festas deve-se à compreensão aqui adotada de que elas expressam mais intensidade à diversidade da cultura popular” (PESSOA, 2018, p. 119). Desse modo, as comidas preparadas para as festas são receitas que passam oralmente das gerações mais velhas às mais novas. Existem, também, os provérbios, que são uma filosofia de vida que possui o objetivo de transmitir experiências às novas gerações. Para Benjamin (1996), as experiências sempre foram transmitidas à geração mais nova “de forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias, muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos” (BENJAMIN, 1996, p. 114).

Merecem notoriedade, como parte da cultura popular, os contos e os causos. O conto popular está relacionado à literatura oral quando se trata do folclore. O causo refere-se a uma função prática, a formação moral, feita ao pé do fogão à lenha, quando anoitece, fustigando a imaginação e aguçando o medo da meninada. Sem esquecer as brincadeiras como criações e, também, o ofício das parteiras e benzedoras/benedores. Logo, essas manifestações, distantes da grande mídia, prevalecem numa forma de ensinar e aprender, geralmente no âmbito da família ou da vizinhança (PESSOA, 2018).

A cultura, especificamente a cultura popular, sempre foi uma área de disputas. Pelo Brasil afora, os megaeventos, a partir da cultura popular, são uma forma de a indústria cultural explorar a tradição para obter lucro e manter a alienação do povo. Nesse caso, Pessoa (2018) considera que a característica das “tradições inventadas” se refere artificialmente a um passado histórico real. Sendo assim, o autor declara que esse interesse pelo lucro, por parte da indústria cultural, vem acompanhado da ideia do descartável, iniciada nas últimas décadas do século XIX e perdurada até os dias de hoje, que é denominada obsolescência programada.

De forma simultânea, imprime-se a ideia de que o gosto musical e o estilo de dança não devem perdurar por longos tempos, bem como o sucesso musical não precisa perpassar por mais gerações. Isso se respalda nas tecnologias cada vez mais avançadas e no fetichismo exacerbado que embala quase a totalidade da população, sobretudo as gerações mais novas. Pessoa (2018, p. 76) acrescenta, ainda, que um grupo “que perdeu o contato com o seu passado e futuro, pela debilitação do ritual, dos folguedos e das aspirações visionárias, não demora a reduzir-se a uma tribo de robôs”.

A título de ilustração sobre a prática da cultura popular para fins de empreendimentos, temos, no Brasil, os festejos juninos; o Festival de bois de Parintins, Amazonas; a Festa de Peão

de Barretos; no Norte/Noroeste de Minas, o Encontro dos Povos do Sertão; o Carnaval de Bonfinópolis de Minas etc. Conforme assegura Pessoa (2018), para esses eventos, estão envolvidos diversos agentes e instituições, tais como poder público, empresas patrocinadoras, empresas promotoras de eventos, artistas, canais de televisão, emissoras de rádio e escolas. O autor explica que, nessas festas, são inúmeros os fatores favoráveis e contrários à cultura popular: se, por um lado, ocorre a obsolescência programada, a mercantilização generalizada, o sentido desumanizador, por outro há o enriquecimento cultural, a resistência e a transformação. Além disso, em consonância com as ideias de Santaella (2003), o autor admite que não é fácil manter a originalidade da cultura popular com o avanço da tecnologia, das comunicações, pois tudo se mistura, diluem-se as barreiras e a originalidade se imiscui, gerando novos pontos inéditos.

Partindo do pressuposto de que a educação e a cultura estão sobrepostas, Brandão (2012) explana que, mesmo nos primórdios da história social da humanidade, as práticas pedagógicas sempre existiram. Tanto a educação formal quanto a informal reafirmam que, em todos os espaços sociais, intencionais ou não, os valores, as crenças e os símbolos são apropriados pelo povo, de maneira que, ao mesmo tempo em que se ensina, também se aprende. Logo, “a cultura cria a educação que reinventa a dinâmica da produção e das trocas de saberes constitutivos da relação entre as pessoas” (PESSOA, 2018, p. 102).

A educação escolar, de maneira geral, funciona muito mais como conservadora da realidade social capitalista, de forma a manter o *status quo*, do que com a transformação da sociedade comprometida com a emancipação do sujeito. Desse modo, Pessoa (2018) garante que a escola exclui as várias formas de capital cultural dos estudantes das classes populares e se torna, conforme alguns teóricos, espaço privilegiado da ideologia dominante. Por conseguinte, a escola funciona, sobretudo, como difusora de conhecimentos científicos, ao passo que desprestigia os saberes do povo e a cultura popular, conforme se verifica, por exemplo, nos textos veiculados pelos livros didáticos, que sempre privilegiam a cultura das elites. Quando a escola explora a cultura popular, parece que não o faz com o mesmo caráter de quando difunde conhecimentos teóricos estabelecidos com o que se deve ensinar e aprender; faz-se por meio de comemorações, apenas.

Mesmo ciente de que a cultura popular não tem o mesmo valor que outras formas de cultura dentro do espaço escolar, acredita-se que trabalhar com os saberes advindos do cotidiano dos estudantes, os da cultura popular, possibilita firmar a identidade dos sujeitos enquanto povo oriundo de uma mistura muito rica de saberes. É valorizar também as raízes, para que cada cidadão tenha orgulho de onde veio e revigore a construção do seu futuro, com a finalidade de

formar o cidadão “intelectual orgânico”, definido por Gramsci (1968) como aquele que se torna um indivíduo crítico, reflexivo e emancipado, mas não abandona as suas raízes.

Em função deste estudo, que visa a integração de saberes populares e tradicionais com outros saberes – entre eles, os da academia/escolares, ou com os saberes de outras culturas tão populares e tradicionais –, julga-se necessário discutir a questão da cultura popular. Então, traz-se essa discussão para o âmbito da EFAN.

A cultura popular no contexto da EFAN

Tão importante como conceber valor à cultura geral ou acadêmica/escolar é valorizar a cultura popular, que, muitas vezes, costuma ser silenciada e estereotipada por profissionais ou, até mesmo, estudantes. Muitas vezes, o tratamento desse tipo de temática nas escolas e em sala de aula corre o perigo de cair em propostas de trabalho “tipo currículos turísticos, ou seja, em atividades didáticas isoladas, nas quais, esporadicamente, se pretende estudar a diversidade cultural” (SANTOMÉ, 1995, p. 173).

De acordo com Rocha (2009), a tradição não é algo do passado; ela é contemporânea, é o que sustenta a cultura atual, é o pilar sobre o qual se assentam os valores, os sentimentos e as ideias que se vivem diuturnamente. Cultura popular se vive, estuda-se no presente. O teórico afirma que é necessário entender como a população de um determinado lugar convive com a natureza, como elas se explicam. Às vezes, a ciência sozinha não é capaz de criar valores nas pessoas; quase sempre, é necessário recorrer às tradições. Com certeza, ambas se interseccionam: a primeira ocorre sempre assentada na segunda.

A EFAN trabalha na perspectiva do Currículo Integrado, em regime de Alternância e desenvolve algumas estratégias de ensino centradas nas manifestações da cultura popular durante as místicas, nas noites culturais e no Terreiro Cultural. Contudo, mesmo com os alunos bem assentados em suas famílias, reconhece-se que há um distanciamento entre a cultura popular e os interesses dos alunos. A integração entre os saberes escolares e os saberes cotidianos têm como corolário a formação de jovens críticos, autônomos e de uma sociedade que reconheça, valorize e respeite a diversidade cultural, considerando que a tradição também compõe tal diversidade.

Em conformidade com os ideais da EFAN, a formação integral de cidadãos “consiste em uma das principais metas da ação educativa” (PPP, 2020, p. 32), cujos objetivos levam em conta não só a formação acadêmica dos estudantes, mas também a formação da pessoa humana com o desenvolvimento de capacidades que vão além da função básica da escola. Arantes

(1998) afirma que, quando se fala em cultura popular, acentua-se a necessidade de colocar a cultura a serviço do povo. Nesse sentido, o que define a cultura popular é a consciência de que a cultura tanto pode ser instrumento de conservação quanto de transformação social. Portanto, a cultura popular é, antes de tudo, consciência revolucionária, um tipo de ação sobre a realidade social.

Evidentemente, integrar os conhecimentos do cotidiano dos alunos aos escolares “significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas, sim, com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende” (MOREIRA, 2011, p. 13). Isso corresponde à aprendizagem significativa⁷, ou seja, a que se constitui a partir do conhecimento da realidade do aluno, que, em interação com um novo conhecimento, passa a atribuir um significado a ele, ao mesmo tempo em que esse tende a ficar mais estável, mais elaborado e ampliado. É muito mais fácil aprender o distante quando se parte do que se sabe, do que se conhece por estar próximo. Os saberes da cultura popular são bons exemplos desse aprendizado, porque podem impulsionar, quando trabalhados na perspectiva da aprendizagem significativa, o conhecimento para vários caminhos, de forma a ampliar a compreensão de mundo, de si, da história e do próprio conteúdo conceitual.

No caso da EFAN, que trabalha com um público campesino e com a PA, a cultura popular faz parte do currículo, apesar de as tecnologias tornarem a cultura global mais acessível e mais apazível. Ambas são importantes para o desenvolvimento intelectual do sujeito que aprende. É fundamental que as escolas do campo tenham, assim como a EFAN, um currículo que, além de possibilitar aos estudantes o acesso à informação e aos conhecimentos escolares, produzidos com base em diversas ciências, seja flexível, democrático e valorize os diversos saberes cotidianos.

Do mesmo modo que os conhecimentos escolares são valorizados, os saberes cotidianos também devem ser considerados. Rocha (2009), em diálogo com as ideias de Paulo Freire, afirma que a escola deve abrigar todas as formas de pensamentos, saberes, fazeres e clamores. Mais do que ensinar, a função da escola é construir com aquele que chega, ou seja, com o aluno, que traz conhecimentos de uma cultura herdada, praticada, adquirida. Essa cultura é permeada por crenças das tradições, da modernidade, da tecnologia e do contemporâneo. À medida que se valorizam esses conhecimentos, eles fazem mais sentido para a vida dos estudantes, e a educação se compõe numa relação dialógica. A escola oferece conhecimentos, e os alunos, os

⁷ A teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta pelo norte-americano David Ausubel (1918-2008) e, segundo Moreira (2011, p. 13), “é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe”.

deles, para a ampliação do fazer pedagógico e do conhecimento estabelecido.

A compreensão dos valores da cultura popular é fundante para a construção da relação entre a identidade individual e a identidade coletiva, tão importante nas relações de poder e políticas de qualquer sociedade. Por outro lado, é preciso evitar os reducionismos, tais como: cultura popular é para o trabalhador; cultura erudita é para o intelectual. Essa perspectiva de escola dual vigorou no Brasil durante todo o processo de democratização da escola. Por exemplo: a Lei nº 5.692/1971 amplia a oferta, mas referenda-se a valorização da escola para a formação laboral em detrimento da formação intelectual.

Entende-se, conforme acontece na EFAN, que, ao aquilatar a cultura popular, promove-se a formação de indivíduos pensantes, criativos e críticos, capazes de entender que a sua cultura tradicional, popular, sob a qual se assentam, é tão importante quanto as demais, numa relação de respeito mútuo com todos os tipos de cultura. Tais indivíduos, inclusive, podem ser muito mais engajados politicamente nas questões da sua sociedade.

Assim, verifica-se que boas práticas pedagógicas inovadoras consistem, também, em realizar a integração dos saberes populares aos saberes acadêmicos/científicos. Os conceitos que compõem o currículo escolar, geralmente, estão presentes na vida cotidiana e chamam mais a atenção do estudante se forem trabalhados de forma integrada. Nesse sentido, entende-se, por um lado, que a metodologia tem papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, e, por outro, que ela é a exposição detalhada e rigorosa de toda a ação desenvolvida em um processo de pesquisa.

A visão do profissional da EFAN acerca da cultura popular local/regional

Para iniciar a discussão e a análise dos dados da entrevista, trazemos a definição de cultura popular, exposta pelos entrevistados⁸. O participante G2⁹ afirma que “cultura popular são saberes que a gente adquire de uma determinada comunidade, de determinados grupos de cada região, e essa cultura pode ter aí vários traços.” Já D3 diz que “cultura popular é uma cultura que vem de geração em geração, e é uma coisa preocupante, pois está se perdendo muito [...] é uma forma de expressão, manifestação entre integrantes da sociedade [...]”. Atente-se

⁸ Essa pesquisa foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica no IFB - Instituto Federal de Brasília e, por ser realizada com seres humanos, foi aprovada pelo Comitê de Ética em pesquisa sob nº CAAE: 38736420.5.0000.8118 e Parecer nº: 4.392.327.

⁹ Não foi utilizado o nome do profissional para preservar a identidade dele. Como foram entrevistados gestores e docentes, foram utilizadas as iniciais da palavra gestor (G) e de docente (D), e a numeração de 1 a 3 para diferenciar um profissional do outro.

para o fato de que a definição exposta por G2 está em convergência com a definição de cultura de uma maneira mais ampla, ao passo que D3 foi específico em definir o termo cultura popular.

Na conceituação de D3, fica evidente a preocupação com o fato de que a cultura popular pode estar em declínio, isto é, a fala dele pressupõe a desvalorização da cultura popular na atualidade, pois, de acordo com as ideias de Santaella (2003), bem como de Pessoa (2018), não é fácil manter a originalidade da cultura popular com o avanço da tecnologia, das comunicações, em que tudo se mistura, as barreiras são diluídas e perde-se a originalidade. Além disso, o conceito de cultura popular, exposto por D3, dialoga com a percepção de Benjamin (1996), quando ele afirma que a capacidade do homem moderno em transmitir experiências por meio de provérbios, narrativas ou histórias está se retraindo ou, até mesmo, cessando: “[a] narrativa está em crise e assim continuará indefinidamente” (BENJAMIN, 1996, p. 115).

Quadro 1 – Festas e danças da cultura popular na região da EFAN

Entrevistado (gestores e professores)	Festas e Danças
G1	“Capoeira, folia de Reis, folia do Divino, festas juninas, caretagem, congado, cavalgada”.
G2	“Folia de Reis, folia do Divino, festas juninas, cavalgada, dança do boi”.
G3	“Folia de Reis, quadrilha, forró”.
D1	“Folia de Reis, folia do Bom Jesus, folia do Divino, folia de Santa Luzia, festas juninas, forró, mutirões, caretagem, congado, dança do caboclo, catira, lundu, passa quatro, curraleira”.
D2	“Festa junina, quadrilha, folia de Reis, caretagem, capoeira”.
D3	“Capoeira, folia de Reis, quadrilha, caretagem, dança do boi”.

Fonte: Os autores (2021).

As manifestações artísticas, especificamente as festas e as danças que fazem parte da cultura popular na região da EFAN, conforme respostas dadas pelos entrevistados no Quadro 1, são apontadas, por todos eles e unanimemente, como manifestações importantes, tanto no ambiente escolar quanto na comunidade em que residem. Constata-se que “essas manifestações, elas são importantes para compreender esse nosso processo histórico, de onde nós viemos, para onde nós vamos, de onde nós partimos” (G1).

A fala de G1 dialoga com as ideias de Rocha (2009), na perspectiva de que essas manifestações são o que sustenta a cultura atual, são o pilar sobre o qual se assentam os valores, os sentimentos e as ideias que se vivem diariamente e que a cultura popular estuda no presente.

O G1 garante, também, que as manifestações da cultura popular “têm uma relevância para você se compreender como um sujeito, ter uma identidade cultural, de pertencimento daquele território”. Além disso, para a maioria dos entrevistados, as manifestações culturais são importantes, pois propiciam ao indivíduo emitir consciência política, de classe, de pertencimento, de valorização do espaço, bem como um momento de troca de saberes, de alegria e diversão e de fortalecimento da identidade camponesa. Nesses momentos intencionais ou não, os saberes, os valores, as crenças e os símbolos são apropriados pelo povo. De maneira recíproca, ao mesmo tempo em que são ensinados, também se aprende (BRANDÃO, 2012).

Evidentemente, conforme dados dos entrevistados, os alunos, principalmente quando chegam à EFAN, no início do Ensino Médio, estão muito mais envolvidos com a cultura advinda de longe, por meio da tecnologia, do que com a valorização da cultura popular local/regional. Isso se deve a vários fatores. Entre eles, temos:

O livro didático, muitas vezes, não valoriza a cultura local; a formação dos educadores, que acaba sendo muito frágil; a mídia, que manipula a mente das pessoas e inculca uma cultura global; a cultura popular, que é muito pouco divulgada pelas instituições escolares e não escolares; as famílias que estão formando seus filhos para atender somente o mundo tecnológico e a própria exposição que os jovens têm, mediante o uso frequente do celular (G1).

Para tanto, D2 afirma que “a escola faz um trabalho de forma que eles percebam a importância da cultura popular, mas a influência externa, a internalização, por exemplo, da musicalidade é algo muito forte”. Existe uma intensa dualidade das propostas da educação. “De um lado, a gente tem a educação mercantilista, ou seja, preparar esse estudante para o mercado, para o capital. De outro, tem-se a educação contextualizada, que é uma política pública ainda muito inexpressiva, no sentido de apoio do governo” (G1).

A fala do G1 parte do princípio de que ainda existe no sistema educacional brasileiro o dualismo educacional, que se caracteriza pela distinção entre a educação ofertada às elites e a proporcionada às camadas mais pobres da sociedade. Esse dualismo foi criticado por Paulo Freire e por muitos outros pensadores da educação brasileira. Essa cultura dual tem tradição no Brasil e revela a força excludente da educação em nosso país.

Por um lado, a elite recebe uma educação diferenciada, de qualidade, para o trabalho intelectual; por outro, as camadas populares recebem uma formação voltada para o trabalho laboral. A respeito desse ponto de vista, acreditamos ser fundamental focar o trabalho como princípio educativo, pois, conforme Ramos (2010), essa relação do trabalho como princípio educativo significa formar trabalhadores pensantes, capazes de atuar com autonomia em

diversos ambientes e superar a dicotomia trabalho manual/intelectual. Ciavatta (2009), acerca do trabalho como princípio educativo, acrescenta que “a afirmação remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano” (CIAVATTA, 2009, p. 3).

Os profissionais entrevistados dizem que é muito importante trabalhar as manifestações da cultura popular, especificamente festas e danças populares no currículo da EFAN. Para D1,

o sucesso de uma boa educação está totalmente ligado à identidade do indivíduo. Quando a escola consegue resgatar a identidade do aluno, com relação às suas origens, à sua cultura, o rendimento do estudante passa a ser diferente. Suas relações sociais mudam, isso modifica a maneira de pensar e até a maneira de sonhar desse aluno. Então, eu acho muito importante trabalhar isso no currículo da EFAN, para mostrar ao aluno que aquilo que ele vive é muito valioso (D1).

Concorda-se com o D1 e acrescenta-se o que diz o G1 sobre essa temática. Para ele, trabalhar a cultura popular no currículo da EFAN “é extremamente relevante, pois faz com que o estudante conheça as suas origens, ele conheça a sua história. Um sujeito que não sabe a sua história, a sua origem, ele é vazio”. É possível perceber como os profissionais da EFAN pensam a relação do currículo com a cultura popular, sem desprezar nenhum outro saber e propiciar uma formação *omnilateral* do sujeito. Dessa forma, é essencial integrar também ao currículo os conteúdos relacionados à cultura popular, como assegura Moura (2013) quando diz que, para uma sociedade justa, é necessária uma formação integral e politécnica de todos, e o currículo integrado é o caminho para essa integração. O termo “educação politécnica” é, conforme Ciavatta (2009), a educação que tem como finalidade a formação do cidadão em todos os seus aspectos: físico, mental, intelectual, prático, laboral, estético e político, associando estudo e trabalho.

No contexto da EFAN, que trabalha com a PA, é possível integrar os saberes escolares aos saberes cotidianos, aos da cultura popular. Contudo, existem desafios a serem superados. “Como vários alunos trazem a sua cultura, a gente acaba que encontra alguns alunos que ainda impõem algum tipo de barreira em determinados assuntos, em determinadas culturas” (G3). D1 também afirma que “o primeiro desafio é conhecer a realidade de cada aluno [...]. A partir do momento que você conhece a realidade, vem outro desafio, as diversidades”. O mesmo docente ainda acrescenta que “outro desafio é o choque cultural. Quando os alunos chegam à EFAN, eles convivem com outras culturas diferentes, a gente percebe no primeiro momento, quando a

gente começa a apresentar a cultura da capoeira, da caretagem”.

Dessa maneira, fica implícito na fala dos profissionais o desafio que enfrentam ao receber os estudantes no início do Ensino Médio, uma vez que eles vêm de inúmeros municípios e estados. Tal fato, por mais que estejamos no mesmo país, promove um choque cultural devido à diversidade com que a escola trabalha e devido à formação anterior dos estudantes. A maioria das escolas dá prioridade aos saberes escolares registrados nos livros didáticos, que valorizam mais a cultura urbana. Ressalta-se que, muitas vezes, o livro didático é o único recurso pedagógico ao alcance do professor, por meio do qual ele também se forma, o que precisa ser valorizado. O posicionamento não é uma crítica ao uso do livro didático, mas alerta-se sobre a ausência de estratégias contextualizadas a partir da cultura popular na qual se assenta o estudante que tem acesso ao livro didático, que sempre privilegia a cultura distante.

Nessa perspectiva, os saberes cotidianos dos discentes, bem como os da cultura popular, passam a integrar os saberes escolares, graças a alguns instrumentos pedagógicos próprios da PA. Entre eles, pode-se confirmar pela fala de G2 os planos de estudo e os serões de estudo – que são noites culturais –, além de ouvir as famílias no momento da construção do currículo a ser utilizado pela escola. Então, "o currículo nasce de toda a reflexão presente no PPP, exprimindo em componente curricular a formação desejada pelos pais, comunidade e professores" (FROSSARD, 2018, p. 143). Foerste *et al.* (2019) reforçam a necessidade e a importância do currículo integrado no processo de ensino-aprendizagem em escolas com a PA, uma vez que, para ele, deve haver o rompimento da dicotomia entre teoria e prática, saber popular e saber científico, escola e meio socioprofissional, e com a visão fragmentada das disciplinas.

Quadro 2 – Momento em que as festas e danças da cultura popular são trabalhadas no currículo da EFAN

Entrevistado (gestores e professores)	Momento
G1	“No horário do almoço, nas noites culturais denominadas serões de estudo, no Terreiro Cultural, enfim, não é só em datas específicas, são em todos os instantes”.
G2	“Em reuniões de pais, no Terreiro Cultural, na semana do técnico, nas noites culturais”.
G3	“Nós trabalhamos sempre: nas místicas ¹⁰ – na hora do almoço, nos serões de estudo e no Terreiro Cultural”.

¹⁰ As místicas são os estudos e as práticas das coisas divinas ou espirituais.

D1	“Eu classifico em todos os momentos: em sala de aula – no início da aula, em rodas de conversa e nos serões de estudo”.
D2	“Dentro dos serões de estudo ou noite cultural e no Terreiro Cultural”.
D3	“Mais acontece é no Terreiro Cultural”.

Fonte: Os autores (2021).

Como se observa no Quadro 2, as manifestações da cultura popular, como as festas e as danças, são trabalhadas em vários momentos no currículo da EFAN. Os destaques são o Terreiro Cultural e os serões de estudo, no intervalo do almoço, na sala de aula e até em reuniões de pais são praticadas essas manifestações culturais. O fato de a EFAN atender inúmeros municípios – mais de vinte – proporciona uma riqueza e uma diversidade cultural muito grandes, sendo necessário trabalhar questões como o respeito à cultura alheia e romper com o preconceito de que a cultura popular é atrasada, antiga e cheia de ambiguidade. Possivelmente, os estudantes chegam à EFAN com uma cultura específica, que não é a erudita, com traços de uma cultura de massa, que converge em singularidade com a cultura popular, mas são diferentes entre si, tanto que causam estranhamento. Esse estranhamento não é com a cultura popular em si, mas com o diferente, com o novo, que cada estudante traz de seu cotidiano. Logo, em conformidade com essa ideia, Chauí (2018, p. 104) afirma que “frequentemente encontramos no Brasil uma atitude ambivalente e dicotômica diante do popular. Este é encarado ora como ignorância, ora como saber autêntico; ora como atraso, ora como fonte de emancipação”. Portanto, o que fica claro e demonstra este relato é que a atitude ambivalente e dicotômica ocorre dentro da cultura popular, embora, sob o ponto de vista tanto do pesquisador quanto da escola, não deveriam existir essas atitudes no âmbito da cultura popular.

Todos os profissionais entrevistados da EFAN são unânimes em dizer que as festas e as danças populares podem ser uma experiência educativa. “Elas permitem contar histórias, permitem fazer uma rediscussão crítica sobre o atual processo político que nós vivenciamos, sobre a dualidade dos modelos postos de organização da sociedade do capital, do trabalho, da agricultura’ (G1). Além disso, o D1 corrobora a ideia de que as manifestações culturais, como festas e danças, são uma experiência educativa, “porque, quando o sujeito encontra as suas raízes, é como uma árvore, quando a árvore tem raízes longas, ela absorve mais coisas, ela se desenvolve com muito mais vigor”. Afinal, trabalhar no currículo escolar as festas e as danças populares é resgatar as tradições, é voltar ao passado para melhor compreender o presente, é valorizar o que está próximo para garantir a autonomia do aluno enquanto cidadão.

Nesse sentido, algumas estratégias pedagógicas que podem auxiliar os alunos da EFAN na valorização e aproximação da cultura popular local/regional, conforme os profissionais

entrevistados, são: a parceria com pessoas externas à Instituição para palestras no horário das místicas e em outros eventos; atividades com textos, fotografias e imagens que levem à reflexão; os alunos como protagonistas na construção do conhecimento; momentos de reflexão sobre os processos histórico-culturais; trabalho de sensibilização com alunos e suas famílias; eventos de resgate da cultura popular e um trabalho em rede com outras escolas e/ou instituições.

Desse modo, buscamos em Pessoa (2018) um complemento para a temática: “é nos muitos gestos dos praticantes das diversas formas de manifestação da cultura popular que buscaremos encontrar [...] uma estreita relação entre cultura popular e educação” (PESSOA, 2018, p. 13). Concordamos com as ideias apresentadas pelos entrevistados e com Pessoa, pois, nas ações práticas, aprende-se a cultura popular. A partir desses aprendizados e dessas vivências, pode-se, de fato, afirmar que os estudantes passam a valorizar algo, nesse caso, a cultura popular local/regional.

Considerações finais

No decorrer da pesquisa, ficou explícita a importância de o cidadão conhecer e valorizar as suas raízes culturais para que haja o fortalecimento da sua identidade, com o propósito de situá-lo na sociedade em que vive. Para tanto, é necessário que o indivíduo valorize suas raízes culturais. Além disso, é fundamental transmitir esses valores comunitários tradicionais para as gerações futuras. Isso evitará que esses saberes sejam esquecidos ou, até mesmo, adormecidos, e que o conhecimento tradicional seja valorizado.

Por motivos diversos, alguns dos estudantes até valorizam e respeitam a diversidade cultural. Entretanto, faltam a eles motivação e interesse, isto é, a sensibilização para aprender e valorizar a sua própria cultura. Por outro lado, o não reconhecimento da importância dos saberes cotidianos por parte de alguns alunos e alguns monitores também se faz muito presente, como se apenas a cultura de massa ou aquela que é estranha a eles pudesse contribuir para o crescimento.

É possível apreender que os saberes da cultura popular não devem ser desvinculados do mundo globalizado. O que é necessário entender é que todos os saberes são importantes, que nenhum deve sobrepor o outro em importância. O ideal é utilizar as modernas tecnologias para aprender, reaprender e valorizar todos os tipos de conhecimentos, inclusive os saberes tradicionais.

Desse modo, com as manifestações da cultura popular, pode-se fazer importantes

momentos pedagógicos. Essas manifestações propiciam ao indivíduo desenvolver a consciência política, de classe, de pertencimento, de valorização do seu espaço de vivência e de fortalecimento da identidade camponesa. Dessa maneira, a valorização das várias formas de capital cultural que o estudante traz, inclusive os saberes da cultura popular, promove e fortalece a formação de indivíduos criativos e críticos, além de uma formação integral do discente.

Referências

ARANTES, A. A. **O que é cultura popular**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas**. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 10. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Coleção Magia e Técnica, Arte e Política v. 1).

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. *In*: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Dicionário da Educação Profissional em saúde**, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html#topo>. Acesso em: 7 set. 2021.

FOERSTE, E. *et al.* (org.). **Pedagogia da alternância: 50 anos em Terras Brasileiras**. Curitiba: Appris, 2019.

FROSSARD, A. C. **Conhecendo a pedagogia da alternância: contextualização, questões teóricas e práticas**. Nova Friburgo: Frossard, 2018.

GRAMSCI, A. **Intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, A. F. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. DOI 10.1590/S1517-97022013000300010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYtnwWvnGfdkztG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 set. 2021.

PEREIRA, T. J.; SOUZA, G. M. **Material didático-pedagógico do PRONATEC**. Brasília: Projeção, 2014.

PESSOA, J. M. **Cultura popular: gestos de ensinar e aprender**. Petrópolis: Vozes, 2018.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **EFAN de Natalândia**. Natalândia, 2020. Disponível em: <https://www.efan.com.br/pedagogico>. Acesso em: 22 nov. 2020.

RAMOS, M. N. **Concepção de ensino médio integrado**. Natal: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2022.

ROCHA, S. O educador Tião Rocha fala sobre folclore e cultura popular. **Nova Escola**, São Paulo. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/42/o-educador-tiao-rocha-fala-sobre-folclore-e-cultura-popular>. Acesso em: 10 maio 2022.

SANTAELLA, L. **Cultura e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no Currículo. *In*: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOS, J. L. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Submetido em 11 de outubro de 2022.

Aprovado em 22 de fevereiro de 2023.