

Capítulo 10

**Sensibilidade e docência:
a educação do olhar e
o compromisso com as
classes populares**

José Heleno Ferreira

Introdução

A sociedade brasileira, estruturalmente racista, machista e patrimonialista, ergueu-se sobre os escombros das civilizações dos povos originários, às custas do trabalho de pessoas escravizadas, trazidas do continente africano, e da exploração de grupos de imigrantes vindos de diversas partes do planeta. À violência explícita, somou-se o epistemicídio, através do qual os conhecimentos dos povos minorizados foram sistematicamente negados. Rejeitar os saberes e os fazeres e silenciar as maiorias minorizadas foi um processo secular capitaneado pelas elites socioeconômicas que buscaram, assim, garantir o domínio e o controle sobre o povo brasileiro. A tortura física, a submissão a regimes forçados de trabalho, a exposição a condições aviltantes de moradia e alimentação não seriam suficientes para manter o domínio da elite colonial. Para isso, era necessária também a negação dos saberes e da humanidade dos homens e mulheres das classes populares. Essa é uma das facetas da estrutura colonialista que se instaurou no território brasileiro a partir do século XVI.

A instituição escolar é um entre os vários mecanismos utilizados para silenciar as minorias sociais.¹ Estruturada inicialmente para atender os filhos homens dos donos de terra e de pessoas escravizadas, a escola que se ergue no Brasil tem em suas bases o racismo, a aporofobia² e o machismo. Dessa forma, as pessoas escravizadas, os pobres são excluídos do processo escolar. Para os indígenas, desde que aldeados nas missões, era oferecida uma educação, que tinha como principal objetivo a catequização e a formação de mulheres e homens submetidos a um processo

1 O termo minorias, geralmente empregado para referir-se aos grupos socialmente marginalizados, neste texto é substituído por minorias sociais ou grupos socialmente minorizados, uma vez que, do ponto de vista numérico, são maiorias.

2 Aporofobia (á-poros – pobres, miseráveis – mais fobia – medo) é a aversão e desprezo aos pobres. Nas grandes cidades brasileiras, como em todo o planeta, o termo tem sido utilizado pelos movimentos sociais que lutam contra os processos de gentrificação e as iniciativas denominadas de arquitetura hostil que buscam impedir que pessoas em situação de rua possam ocupar espaços públicos.

de embranquecimento e cristianização, negando, assim, toda a cultura e história dos povos originários, dos negros e negras, dos trabalhadores e trabalhadoras que para cá migraram. E, de certa forma, tal projeto educacional se estendeu, ao longo dos anos, às classes populares, à medida que ocupavam a escola.

Alguns séculos depois, é possível perceber os avanços conquistados pelas classes populares, que sempre lutaram pelo direito à educação escolar. Tais evoluções se fazem notar, por exemplo, na expansão da oferta da educação básica, na educação indígena e quilombola e em tantas experiências desenvolvidas por professoras e professores, que não se curvaram – e não se curvam – à estrutura colonialista, que erigiu a escola e a sociedade brasileira. No entanto, apesar de todas essas melhorias, é necessário perceber uma estrutura curricular essencialista – que tem como objetivo afirmar o homem ideal aos moldes do colonizador europeu e/ou das elites colonialistas – que nega os saberes populares e, por extensão, as classes populares como um todo. Tal estrutura revela-se na unificação de currículos de norte a sul do país, em avaliações estandardizadas, no ranqueamento de escolas públicas e privadas, nas propostas curriculares pretensamente neutras, alicerçadas no discurso de competências e habilidades. Para garantir o domínio daqueles que são, é preciso negar aqueles que não são, os ninguéns, “os que não são, embora sejam. Que não têm cultura, têm folclore, que não têm cara, têm braços, que não têm nome, têm número, que não aparecem na história universal” (GALEANO, 2008, p. 71).

Este texto tem como objetivo analisar o processo de negação da história e da memória das classes populares no Brasil e na América Latina, bem como as resistências desses saberes e memórias. Para isso, recorre-se, entre outros, ao texto de Claudio Barría Mancilla (2017), “Memória, imaginário descolonial e aura da arte e da cultura na nossa América” e ao livro de Carlos Rodrigues Brandão (2010), *Prece e folia, festa e romaria*. Buscando também afirmar a possibilidade – e a importância – de que a escola seja um espaço em que os saberes populares

se façam presentes e sejam reconhecidos. Faz-se uma apresentação do documentário *Nosso Divino São João* (FERREIRA; FERREIRA, 2018) e um breve relato do trabalho realizado a partir de sua apresentação em sala de aula para uma turma dos anos finais do ensino fundamental.

1. A colonialidade do saber

O conceito de colonialidade leva-nos à “compreensão dos limites das racionalidades geradas pelo *hatibus* histórico dos diversos sujeitos, grupos e classes sociais, com relação a uma ‘racionalidade universal’” (MANCILLA, 2017, p. 346). Dessa forma, escancara-se “a arbitrariedade da pretensa separação entre os saberes científicos e os gerados no cotidiano das relações sociais pelos grupos na subalternidade” (MANCILLA, 2017, p. 346). Para sustentar a dicotomia entre aqueles que mandam e aqueles que obedecem, os que têm direito à fala e os que devem ouvir e obedecer, os que pensam e os que fazem, construiu-se todo um arcabouço ideológico de valorização dos saberes científicos, em detrimento dos práticos; um processo exitoso no sentido de conferir a chancela de conhecimento e de cultura aos saberes e às práticas da elite socioeconômica, ao mesmo tempo em que os saberes e as práticas populares são ridicularizados, apresentados como atrasados e rudimentares.

Educadoras e educadores, pesquisadoras e pesquisadores engajados no processo de descolonização e libertação não podem prescindir do contato, da vivência, da experiência com os saberes populares. Não podem prescindir, sobretudo, de aprender com as classes populares. O reconhecimento desses saberes – no campo da música, da dança, do trabalho, da culinária, das festas – é condição para aquelas e aqueles que querem descolonizar a instituição escolar, que almejam um processo educativo que não se fundamente na universalização do ideal de homem cis-branco-hétero-sem deficiência-cristão,

que perpassa as estruturas curriculares e os processos de ensino-aprendizagem.

A vivência dos saberes populares – a convivência com o cotidiano das classes populares – é fundamental para aqueles e aquelas que não se sujeitam aos limites estreitos dos conhecimentos chancelados como científicos, das práticas reconhecidas como cultura, das estruturas sociais apresentadas como naturais e invioláveis. É a partir dessa vivência que o/a educador/educadora e pesquisador/pesquisadora poderá romper, inclusive, com os limites estreitos de um academicismo que se constrói como uma torre de marfim, distante da realidade da grande maioria da população.

Criticar o academicismo, caracterizado aqui como torre de marfim, não significa negar a importância de uma sólida formação acadêmica para que educadoras e educadores exerçam sua profissão. O que se quer discutir é a necessidade de uma pedagogia das sensibilidades, a instrução do olhar para que tais agentes sejam capazes de perceber a riqueza dos saberes populares. Possam compreender – e negar – o processo de invisibilização dos ninguéns – aos quais se refere Galeano (2008). Mancilla (2017, p. 348) exemplifica esse processo ao dizer que o “homem ou a mulher guarani-kaiowá, [...] que por diversos motivos migra à cidade, desaparece em meio à multidão, junto com o desaparecimento da sua língua, da sua tradição, da sua experiência”. Da mesma forma, trabalhadores e trabalhadoras, homens e mulheres das classes populares são condenados a um processo de invisibilização e de negação de suas experiências. São os milhões de seres dos imensos “brejos da cruz” cantados por Chico Buarque (1984).³ Homens e mulheres: “[...] que se disfarçam tão bem / que ninguém pergunta / de onde essa gente vem / são jardineiros / guardas-noturnos, casais / são passageiros / bombeiros e babás” (BUARQUE, 1984) invisibilizados

3 A canção “Brejo da cruz” foi composta para o álbum Chico Buarque, lançado em 1984. Os versos, neste texto, têm como objetivo salientar a invisibilização das minorias sociais nas periferias urbanas, nos centros comerciais das grandes metrópoles brasileiras: os imensos “brejos da cruz”.

pela sociedade de consumo, pelas estruturas sociais que exploram a força de trabalho e descartam aqueles e aquelas que produzem o bem-estar de uma minoria assentada secularmente sobre seus privilégios. A educação do olhar, das sensibilidades é necessária para que se rompa com uma “ortodoxia [que] opera, no sul do mundo, atravessada por uma colonialidade que impõe crua e radicalmente sua cegueira sobre a complexidade da vida no nosso continente” (MANCILLA, 2017, p. 349).

É nesse sentido que se compreende, aqui, a contribuição de Boaventura de Souza Santos (2009) ao nos apresentar suas reflexões acerca da dominação cognitiva e do pensamento abissal. Um conceito que assinala uma linha divisória entre aqueles e aquelas cujos saberes são reconhecidos e aqueles e aquelas que têm seus saberes e fazeres negados e que são, em última instância, também negadas e negados como seres humanos. Dessa forma, o sociólogo português convida-nos a sular,⁴ a olhar e compreender o mundo a partir dos diversos seus, dos ninguéns, dos imensos “brejos da cruz”. Tal olhar poderá nos revelar que os saberes ancestrais continuam presentes nas periferias e comunidades populares urbanas/rurais, resistindo à dominação cognitiva, construindo diferentes formas de viver – e trabalhar e dançar e cantar e festejar – e mesmo construindo alternativas para a produção e a reprodução da vida, para enfrentar a violência – explícita e simbólica – a que secularmente vêm sendo submetidos.

Por outro lado, são muitos os trabalhos acadêmicos e literários que buscam reconhecer os saberes populares e com eles aprender. No campo da literatura, merece ser lembrado o romance recentemente publicado por Itamar Vieira Júnior (2019), *Torto arado*. A força dos saberes do homem e da mulher ligados à terra, ao trabalho com a lavoura, a sensibilidade camponesa

4 “Sular”, de acordo com o sociólogo português citado neste texto, significa partir do Sul, dos diversos seus presentes na sociedade brasileira e em todo o planeta. Obviamente, o termo Sul não tem uma conotação geográfica, mas, sim, uma conotação sociopolítica. Partir do Sul em direção ao Sul. Aprender com o Sul, ao invés de tomar o Norte (também aqui numa cotação sociopolítica) como referência para as políticas públicas, para as atividades relacionadas ao movimento social e também à educação.

capaz de ouvir o coração da terra, a garra e a astúcia de camponeses e camponesas vivendo em regime análogo à escravidão no sertão brasileiro de meados do século XX se fazem presentes na história de Zeca Chapéu Grande, Belonísia e Bibiana.⁵ Saberes construídos ao longo de toda uma vida, repassados de uma geração a outra, que permitem àqueles homens e mulheres sustentarem a dignidade continuamente ameaçada pelo poder econômico, pelos donos da terra em que vivem. Trata-se de um conhecimento meticulosamente construído, uma vez que cada ação, cada palavra, cada gesto precisa ser planejado por aqueles que vivem sempre sob a ameaça da expulsão e de diversos outros tipos de violência.

Se no romance de Vieira Júnior encontra-se o saber que busca garantir a vida – o alimento, a moradia, o direito de celebrar a fé – em condições tão precárias, em *Prece e folia, festa e romaria*, de Carlos Rodrigues Brandão (2010), é possível perceber todo o processo de construção dos saberes relacionados à Folia de Reis.

A Folia de Reis, presente em diversas regiões do Brasil, principalmente no Sudeste e Centro-Oeste, assim como todas as manifestações populares, é alvo constante de preconceitos e de medidas que buscam sua desvalorização e invisibilização. O processo histórico que levou essa manifestação religiosa a se restringir às periferias do campo e das cidades é analisado pelo autor com riqueza de detalhes. Dessa forma, o livro citado permite ao leitor/leitora conhecer as origens dessa festa, que remontam ao catolicismo medieval e incorpora diversas formas de vivenciar o sagrado com festas, cantos e danças, nem sempre bem-vindos nos espaços eclesiásticos.

5 No romance de Itamar Vieira Júnior, *Torto Arado*, Zeca Chapéu Grande é um camponês que vive e trabalha em regime de servidão aos donos da terra em troca do direito de moradia. Além da liderança familiar, torna-se também uma liderança religiosa e uma referência para as famílias camponesas que ali vivem. Por diferentes caminhos e de diferentes formas, Belonísia e Bibiana, filhas de Zeca Chapéu Grande, tornam-se uma referência de resistência à opressão dos donos da terra e a toda uma estrutura colonialista que subjugava – e ainda subjugava – os trabalhadores e trabalhadoras rurais brasileiros.

O processo de invisibilização da Folia de Reis é similar ao que os poderes constituídos buscaram implementar em relação à Congada, que também foi expulsa do tecido urbano através das proibições de que negros e negras apresentassem seus cantos e danças nos templos católicos. Tal expulsão levou, por exemplo, em diversas cidades de Minas Gerais, à construção das Igrejas de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, sempre na periferia urbana. E mesmo tais igrejas foram sistematicamente combatidas, sendo, muitas delas, destruídas, como mostram Akinruli e Akinruli (2017) no estudo sobre a demolição desses templos em muitos municípios mineiros.

Da mesma forma, as festas de Folia de Reis, ao longo da história, foram se restringindo aos espaços periféricos, às ruas distantes dos centros comerciais e às comunidades rurais. E assim como também acontece com a Congada, tais festividades foram sempre caracterizadas como manifestações culturais atrasadas, rudimentares e, muitas vezes, relacionadas ao álcool, à criminalidade, à feitiçaria.

No entanto, em relação à Folia de Reis (e o mesmo poderia se dizer em relação à Congada, que não é analisada pelo autor), o que se revela a partir da leitura do livro de Brandão (2010) é uma manifestação cultural e religiosa que exige uma acurada sistematização de saberes. Os cantores e cantoras precisam conhecer os hinos, os cantos que exigem diferentes vozes (são oito tonalidades diferentes), os instrumentistas precisam de exímias habilidades para acompanhar os cantos e, principalmente, os desafios e as improvisações próprias dos diálogos cantados com os(as) donos(as) das casas que recebem os foliões. Da mesma forma, a dança exige uma preparação e o conhecimento do valor de cada gesto e do momento em que um ou outro deve se manifestar. O palhaço, personagem controverso das Foliás de Reis, precisa conhecer e acompanhar cada apresentação com extremo zelo e cuidado para que possa utilizar a ironia e o deboche que lhe cabe naquela apresentação de forma adequada.

De acordo com Brandão (2010):

[...] a aquisição do saber é um trabalho. Ela demanda esforços que começam na infância. Veremos [...] que aprender, na comunidade camponesa, o exercício de um ofício simbólico, é um processo ativo, motivado, voluntário algumas vezes; outras, uma imposição familiar. Entre foliões de Reis e folgazões do São Gonçalo, a lenta aprendizagem dos segredos do ofício não é considerada como um divertimento, do mesmo modo como se entende que o seja o aprender a dançar a chula ou a catira (BRANDÃO, 2010, p. 91).

O relato do autor quanto ao processo de aquisição dos saberes necessários aos foliões – e o mesmo poder-se-ia dizer acerca de tantas outras manifestações da cultura popular – revela o processo metódico de ensino-aprendizagem, o caráter educativo de tais manifestações, a necessária dedicação e o indispensável empenho para que o saber seja adquirido. Mas a perspectiva colonialista dos saberes e o epistemicídio que secularmente vêm orientando as ações das minorias que detêm o poder político e econômico caracterizam a cultura popular como manifestações espontâneas, que não exigem um processo de aprendizagem. O não reconhecimento dessas sabedorias é estratégico: equivale à não aceitação dos sujeitos, dos homens e mulheres que possuem, que constroem tais culturas. É a estratégia utilizada para afirmar que as minorias sociais não são – não sabem, não aprendem, nada têm a apresentar que seja digno de registro.

Toda essa argumentação é facilmente demolida quando se lê a análise de Brandão (2010) a respeito do processo de aquisição dos saberes necessários aos foliões, ou quando se observa atentamente a visita de um grupo desses personagens a uma morada.

Ao chegar à casa de uma família – que foi contatada com antecedência, que se preparou para receber a Folia de Reis –, o mestre comanda o cantório de chegada. Os diversos foliões respondem ao canto, utilizando a segunda, a terceira, a quarta, a quinta, a sexta, a sétima e a oitava voz. E caso o mestre improvise alguma saudação, todos deverão estar aptos a responder,

seguindo todos os processos que orientam o canto de saudação da festividade.

Em seguida, o mestre solicita à dona ou ao dono da morada que tome a bandeira nas mãos, que passeie com ela por toda a casa, que leve a guia dos Santos Reis em todos os cômodos, sempre volteando a bandeira três ou quatro vezes, para que o ambiente seja abençoado. Enfim, o estandarte deverá ser afixado à parede, acima do altar ou do presépio, que, com antecedência, foi preparado pelas pessoas que ali residem. Diante do altar ou do presépio (comumente, o presépio e o altar), os foliões entoam uma longa cantoria. Em seguida, ainda cantando, pedem novo pouso para o ano seguinte.

O próximo momento da festa é a janta, que é servida com cerimônia pelos moradores da casa. E todas as pessoas que se servem o fazem cerimoniosamente, à moda camponesa, comendo com os pratos nas mãos, acoradas pelo terreiro e pelos diversos espaços possíveis da residência, proseando enquanto comem. Terminado o jantar, é hora de se cantar o bendito de mesa, louvar os santos reis, agradecer o alimento, pedir que todas as pessoas tenham sempre do que se alimentar.

Por fim, a bandeira é retirada do altar. Chega o momento de se despedir daquela família. E isso é feito com uma longa cantoria, marcada por muitos improvisos nos quais são também citados os nomes de algumas pessoas daquela casa, de louvor aos Santos Reis, de agradecimento pela acolhida. Solicita-se também, dependendo dos próximos passos da folia (caso não seja o último dia, caso a próxima casa a ser visitada, no dia seguinte, se localize nas proximidades daquela) que alguns dos instrumentos sejam ali guardados por um dia.

Todo um longo processo. Ações meticulosamente definidas que exigem o saber dançar, o saber cantar, o saber improvisar. Todo um conhecimento que, como diz Brandão (2010) no texto já aqui citado, não se aprende por divertimento, como se aprende

a dançar a catira. Aprende-se por devoção, por uma decisão daquelas pessoas que querem compreender e a isso se dedicam.

1.1. A força da sabedoria popular e o constante esforço do poder econômico e político em negar tais saberes

Os exemplos citados – da literatura, com *Torto arado*, e nas festas religiosas, com a Folia de Reis (BRANDÃO, 2010) – demonstram a força e a beleza da sabedoria popular. Expõem ainda a capacidade das minorias sociais invisibilizadas de enfrentar as dificuldades que lhes são impostas pelo capital e de reafirmar suas existências. Aqueles que o sistema insiste em dizer que não são, insistem também em afirmar que são.

Uma outra importante fonte para afirmar a capacidade das classes populares para o enfrentamento necessário aos processos de homogeneização e de negação da diversidade – e consequentemente, de rejeição das culturas populares – está no vocabulário. Tal afirmação pode ser exemplificada no vocábulo "mutirão", em português, e conceitos correlatos encontrados em línguas de povos ameríndios e africanos. No entanto, tal palavra, "mutirão", de origem tupi, e seus sinônimos existem apenas nas línguas dos povos originários da América e do continente africano. Tal termo, “que se assemelha à ideia ocidental de trabalho solidário, mas que inclui um importante componente comunitário de reciprocidade e de celebração não é encontrado em nenhum vocábulo das línguas coloniais” (MANCILLA, 2017, p. 350).

Aqueles e aquelas que já participaram de um mutirão para construção de uma casa, para limpar um terreno, para enfrentar problemas causados por uma enchente e noutras situações similares, sabem do que se trata. Um encontro festivo no qual todas e todos colocam à disposição sua força e sua capacidade de trabalho para resolver o problema de uma pessoa ou uma família que, de alguma forma, pertence ao seu mesmo grupo social. Obviamente, não se paga o trabalho realizado em

mutirão. Trata-se também de um momento festivo, de celebração da amizade, do companheirismo. Além de um encontro em que homens e mulheres se dão as mãos para juntos enfrentarem um problema que, embora sendo de uma única pessoa (ou de uma única família), é considerado como um problema comunitário.

Reconhecer a força e a importância dos saberes e dos fazeres relacionados às culturas populares é fundamental. Mas é preciso também admitir que, para além da violência secularmente enfrentada pelas minorias sociais, os últimos anos do século XX e as primeiras décadas do século XXI trazem novos desafios, novas formas encontradas pelas minorias detentoras de privilégios de manutenção da exclusão dos grupos socialmente minorizados.

Ainda no final do século XX, o patrono da educação brasileira afirmou que:

Há um século e meio Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do mundo contra sua espoliação. Agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à "fereza" da ética do mercado (FREIRE, 1996, p. 128).

O neoliberalismo, a reconfiguração do capitalismo enquanto modo de produção hegemônico nos últimos séculos, faz com que as culturas populares, as práticas sociais, construídas nos mais diversos rincões do planeta, sejam mais agredidas, estejam mais ameaçadas do que nunca. Uma possível resposta à questão sobre o que vem atacando os saberes populares pode ser encontrada em Mancilla (2017):

É justamente essa subjetividade hegemônica do capital financeiro, sustentada na crença de que a rapidez, o consumo personalizado, o acesso a objetos sofisticados, o usufruto de corpos hiperproduzidos e o conforto das grandes redes hoteleiras sejam metas potencialmente partilhadas por todos os povos e culturas, a que vem agredindo o tecido de relações societárias e seus acervos culturais de longa e lenda decantação – sentido comunitário, solidariedade e partilha, identidade cultural e seus imaginários, redes parentais e locais etc. (MANCILLA, 2017, p. 356).

O necessário enfrentamento a essa realidade passa por diversas ações, em diversos campos da atuação humana. Um desses campos de atuação é a sala de aula, e uma dessas situações é o trabalho docente. Para a superação desse desafio, professoras e professores precisam não só terem conhecimento acerca das culturas populares, mas também vivenciá-las. Necessitam aprender com o Sul, ou os seus. Demandam partir do Sul em direção ao Sul, como nos exorta Boaventura de Souza Santos (2009).

E é nesse sentido que se apresenta aqui o documentário *Nosso Divino São João* (FERREIRA; FERREIRA, 2018) e o trabalho realizado com sua projeção para uma turma de adolescentes dos anos finais do ensino fundamental.

2. Nosso Divino São João: festa e fé

O vídeo-documentário *Nosso Divino São João* (FERREIRA; FERREIRA, 2018)⁶ apresenta os preparativos e a realização da festa de São João na comunidade rural do Choro, no município de Divinópolis (MG).

A produção da obra audiovisual partiu de uma solicitação da família que realiza essa festividade há mais de quatro décadas

6 O documentário possui pouco mais de 12 minutos e pode ser encontrado em: NOSSO DIVINO SÃO JOÃO. Brasil: José Heleno Ferreira; Marlon Ferreira, 2018. 1 vídeo (12 min). Emredes/CEMUD/UEMG. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wyrGRUpDBZ4&t=314s>. Acesso em: 6 maio 2022.

naquele local após o registro da Festa de Santa Cruz pela mesma equipe de produção na comunidade. Durante os dois dias que antecederam a festa, foram captadas as imagens e realizadas entrevistas com as lideranças envolvidas na confecção dos doces, biscoitos, bebidas e toda a ornamentação da festa. No dia de São João, foram captadas as imagens da festa em si, bem como realizadas novas entrevistas com as pessoas que participavam daquela celebração festiva.

Como saber quando o forno está quente? Como temperar a canjica e o quentão? Qual a origem das receitas de tantos doces e biscoitos? Qual o significado, para aquela comunidade, da bandeira de São João erguida num mastro na noite fria e estrelada? É possível pisar descalço nas brasas sem queimar os pés? Por que realizar, durante quarenta anos seguidos, esta celebração? Como encontrar tempo, considerando o cotidiano de trabalho de todas as pessoas envolvidas, para dedicar tantas horas para a preparação e para a realização da festa em si?

Essas e muitas outras perguntas são respondidas pelas mulheres e pelos homens que se dispuseram a falar sobre a festa e sobre o significado de cada um dos ritos. São também respondidas pela beleza e pela emoção do olhar das pessoas para a bandeira de São João, pelo alarido das crianças correndo em torno do mastro, pela devoção durante as rezas do terço, pela alegria de todos durante o forró, pelas diversas guloseimas colocadas à disposição de toda a comunidade.

Manter essa tradição, à revelia de todas as dificuldades – também colocadas pelos homens e mulheres entrevistados – só é possível porque há uma grande motivação para isso. Só é possível entender essa disposição como uma resistência à homogeneização cultural proposta pelo capital. E, nessa análise, novamente recorre-se a Mancilla (2017):

De um modo outro, talvez uma das mais prolíficas fontes de produção estética e simbólica da cultura popular da América Latina e do Caribe, como expressão da sua implícita subversão cultural, encontra-se nos cultos, rituais, festas e as mais diversas práticas religiosas de um cristianismo subvertido de sentidos ao ponto de reinventá-lo profundamente, seja no sincretismo religioso, seja nos modos e na estética de uma religião que, até então, não aceitava sequer a palavra vernácula nem os instrumentos musicais, que dirá as danças ou quaisquer expressões do corpo em transe.

[...] Há uma história, uma tradição, um momento único contido em cada evento da arte popular e negado pelo culto ao astro, ao pop-star, montado pela mídia (MANCILLA, 2017, p. 362).

Em 2019, um ano após sua produção, o documentário foi trabalhado em sala aula com uma turma de adolescentes do nono ano do ensino fundamental. A atividade foi realizada na Escola Municipal Centro Técnico Pedagógico, no município de Divinópolis (MG). Trata-se de uma escola urbana que recebe estudantes da comunidade do Choro, uma vez que a unidade escolar daquele local oferece apenas até o quinto ano de escolaridade.

A opção por trabalhar com a obra audiovisual em sala de aula ancorou-se em duas questões fundamentais: a presença, naquela turma, de um grande número de meninas e meninos que moravam na comunidade do Choro e os conflitos cotidianamente percebidos pelo professor (que é também um dos produtores do documentário) entre garotas e garotos urbanos e da zona rural. Desnecessário dizer que, nesses conflitos, via de regra, o fato de ser morador ou moradora da zona rural era objeto de deboche e diversas formas de humilhação. O sotaque, as histórias que se contavam, o vocabulário... enfim, em momentos de conflito tudo isso era objeto de ridicularização, afinal: “os subalternos e oprimidos carregam a sua história inscrita no corpo, no gesto, nos atos, nas ações, na paisagem e também na palavra” (MANCILLA, 2017, p. 364).

Inicialmente, foram trabalhados os conceitos: cultura, cultura erudita, cultura popular e cultura de massas a partir de textos elaborados pelo próprio professor. Em seguida, foram distribuídas, para todo o grupo de adolescentes, cópias do calendário de festividades da cidade, disponibilizado pela prefeitura do município. Nesse calendário, constavam festas tradicionais como a Divina Expô e outras que atraem milhares de pessoas e contam com a participação de profissionais da música sertaneja e outros ritmos que obtêm sucesso comercial.

Quais eram as festas presentes no calendário oficial do município? Quais eram as festas ausentes nesse mesmo calendário? Essas foram as questões geradoras do debate que se fez sobre as festas e comemorações que acontecem na cidade de Divinópolis, sobre a divulgação que umas e outras têm – ou não – sobre o reconhecimento por parte do poder público em relação a algumas destas festas e o não reconhecimento em relação a tantas outras. E as festas de São João, das quais muitos estudantes participavam anualmente, foram citadas entre as do segundo grupo. Após a problematização do porquê da ausência dessas festas no calendário oficial da cidade, foi exibido o documentário, no qual, inclusive, estudantes presentes puderam se reconhecer, bem como identificar familiares e amigos.

Como era de se esperar, o debate foi profícuo e meninas e meninos conseguiram verbalizar a compreensão – e o sentimento, principalmente – da exclusão de algumas festas, de alguns grupos sociais, dos eventos reconhecidos pelo poder público. Mas puderam também se reconhecer como sujeitos produtores e produtoras de cultura e, nesse processo de autoafirmação, puderam se empoderar para rebater as críticas e as diversas atitudes de ridicularização às quais eram expostas e expostos em sala de aula.

Considerações finais

A experiência aqui relatada configura-se como uma pequena contribuição no mar revolto das desigualdades sociais e do necessário enfrentamento à subalternização das classes populares, das minorias sociais numa sociedade estruturalmente colonialista. Trata-se de um exercício que permite afirmar a riqueza das manifestações das culturas populares, bem como de sua potência nos processos de educação escolar. Importante ainda ressaltar o significado desse ensaio para meninas e meninos da zona rural, que frequentam uma escola urbana e são reiteradamente vítimas de preconceito relacionado à sua origem.

Da mesma forma, acredita-se que o trabalho em sala de aula, com os saberes e fazeres daqueles sistematicamente subalternizados, pode contribuir para que os grupos sociais minorizados se empoderem para o necessário enfrentamento à invisibilização que o sistema capitalista busca impor àqueles que estão à margem dos poderes constituídos.

Mas para que isso se torne possível é necessário que professoras e professores estejam dispostos a romper com a lógica universalizante dos currículos e propostas pedagógicas apresentados oficialmente pelas instâncias responsáveis pela gestão educacional. E, mais do que isso, precisam, como já dito, conhecer as culturas populares e vivenciar as manifestações às quais estão relacionadas. Demandam educar o olhar para perceber os fazeres e saberes das minorias sociais e, nelas, compreenderem a possibilidade de um trabalho pedagógico que contribua para romper com a lógica da exclusão e da invisibilização. Precisam, enfim, assumir o compromisso político e pedagógico contra a homogeneização cultural que os grupos detentores dos privilégios políticos e econômicos buscam impor à toda a sociedade.

Há que sular!

Referências

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Prece e folia, festa e romaria**. São Paulo: Ideias e Letras, 2010.
- BREJO DA CRUZ. Intérprete: Chico Buarque. In: CHICO Buarque. Intérprete: Chico Buarque. Rio de Janeiro: Polygram, 1984. 1 LP, faixa 2.
- ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DE HISTÓRIA ORAL, 12, 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. Disponível em: http://www.sudeste2017.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1507469509_ARQUIVO_TextoFinalLuanaeSamuel-TerritoriosdaCongadanasGerais.pdf. Acesso em: 6 maio 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. 2 ed. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- MANCILLA, Claudio Barria. Memória, imaginário descolonial e aura da arte e da cultura popular na nossa América. In: CRUZ, Valter do Carmo (org.). **Geografia e giro descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017, p. 345-367.
- NOSSO DIVINO SÃO JOÃO. Brasil: José Heleno Ferreira; Marlon Ferreira, 2018. 1 vídeo (12 min). Emredes/CEMUD/UEMG. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wyxgRUpDBZ4&t=312s>. Acesso em: 6 maio 2022.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. Porto: Afrontamento, 2009, p. 735-775.
- VIEIRA JÚNIOR, Itamar. **Torto arado**. São Paulo: Todavia, 2019.