



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17504 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT06 - Educação Popular

CULTURA POPULAR, CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

Laédson Carlos Silva Brito - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Witembergue Gomes Zaparoli - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Domingos Alves de Almeida - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

CULTURA POPULAR, CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS

1 INTRODUÇÃO

Os conceitos de Educação e Cultura popular são diversos e dinâmicos, variando significativamente de acordo com o contexto social e cultural em que são interpretados e aplicados. Em uma sociedade como a brasileira, por exemplo, caracterizada por diversas hierarquias e desigualdades, a noção de "cultura popular" gera uma contradição, uma vez que a cultura, frequentemente associada à sofisticação e à educação formal, quando ligada ao "popular" causa uma dissonância, no sentido de estranhamento, decorrendo uma compreensão de que a escola (e educação) continua sendo, de certa forma um lugar de exclusão (Silva, 2008).

De outro modo, a cultura popular, com suas manifestações artísticas, saberes tradicionais e práticas sociais, constitui um rico patrimônio que reflete a identidade e a história de um povo. No entanto, a valorização e a preservação desse patrimônio muitas vezes enfrenta desafios no contexto da educação formal,

que a partir de seu currículo, quando engessado, tende a priorizar conhecimentos acadêmicos e padronizados.

Nesse sentido, os espaços não formais de educação, como centros culturais, projetos sociais, iniciativas comunitárias, emergem como importantes aliados para a promoção de uma educação mais significativa e contextualizada, capaz de integrar a cultura popular ao currículo escolar e ampliar as oportunidades de aprendizagem dos alunos. No entanto, entre os muros da escola, ainda se percebe uma distinção entre educação formal e não formal, subestimando assim o potencial educativo de espaços não formais para uma abordagem interdisciplinar, que contemple uma educação integral e contextualizada para os estudantes.

Nesta perspectiva, as práticas interdisciplinares, que rompem com as fronteiras entre as disciplinas e promovem a integração de diferentes áreas do conhecimento, têm se mostrado particularmente relevantes nesse processo. Ao explorar as múltiplas dimensões da cultura popular, essas práticas possibilitam aos alunos desenvolverem habilidades como o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a empatia, além de aprofundarem seus conhecimentos sobre a história, a geografia, a arte e a cultura de sua comunidade.

Contudo, a integração entre as práticas interdisciplinares em espaços não formais e o currículo escolar ainda é um desafio a ser superado. Muitas vezes, esses espaços são vistos como complementares ou alternativos à educação formal, e não como parte integrante do processo educativo. Além disso, a falta de comunicação e colaboração entre educadores de espaços formais e não formais pode dificultar a construção de projetos conjuntos e a troca de experiências.

O presente estudo tem como tema central a relação entre Cultura Popular, Currículo e Interdisciplinaridade para construção de um currículo emancipatório. Desse modo, tem como objetivo geral discutir como as práticas interdisciplinares em espaços não formais podem complementar e enriquecer o currículo escolar, investigando como os conhecimentos, habilidades e valores desenvolvidos nesses espaços podem se integrar ao currículo, ampliando as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

De abordagem qualitativa, a metodologia utilizada é a revisão bibliográfica, em que se busca aprofundar essas concepções, abrindo novas perspectivas para os desafios contemporâneos para uma educação integral e

contextualizada. Deste modo, se baseia nas ideias e práticas de Paulo Freire (1965), que defende a educação como um ato de liberdade e transformação, em oposição à educação bancária, que ele considera opressora.

Para dialogar com essas questões, Ivani Fazenda (1999, 2005) aborda experiências de integração entre espaços formais e não formais, identificando as estratégias, os desafios e as potencialidades dessa articulação, a partir de Projetos e Práticas interdisciplinares na escola. Também fundamenta-se em Silva (2008), Brandão e Fagundes (2016), entre outros.

Portanto, estruturado em três seções, espera-se contribuir para a construção de um diálogo mais proveitoso entre a educação formal e a cultura popular, abrindo caminhos para uma educação mais inclusiva, relevante e transformadora, capaz de valorizar a diversidade cultural do povo brasileiro. Assim, romper com a lógica excludente da educação tradicional e promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, integrando a riqueza da cultura popular ao currículo escolar.

2. Perspectiva histórico brasileira entre a dissonância da cultura popular e a possibilidade de uma educação transformadora

A relação entre cultura popular e educação é marcada por uma histórica dissonância, enraizada nas desigualdades sociais e nas hierarquias que permeiam a sociedade. “Só depois de nos despir dos entulhos de mais de 500 anos de vigência de noções hierárquicas e desiguais será menos absurdo pensar também a possibilidade de uma outra escola, de uma outra maneira de ensinar e, sobretudo, de ensinar outras coisas” (Silva, 2008, p. 12).

Após a Segunda Guerra Mundial, o Brasil passou por um período de redemocratização, com a queda do Estado Novo e a instauração de um regime democrático. No entanto, esse período coincidiu com a Guerra Fria, gerando tensões políticas, econômicas e culturais, onde o país se viu dividido entre aqueles que apoiavam o modelo capitalista desenvolvimentista dos Estados Unidos e aqueles que simpatizavam com o socialismo da União Soviética, China e Cuba (Brandão e Fagundes, 2016). Essas tensões influenciaram as discussões sobre a importância da cultura popular, o papel da educação na formação da consciência crítica e a relação entre cultura e poder.

A cultura popular, que representa os valores, costumes e expressões das

classes populares, passou a ser vista como um campo de disputa ideológica. Para alguns, a cultura popular deveria ser valorizada e utilizada como ferramenta de conscientização e transformação social. Para outros, ela deveria ser controlada e moldada de acordo com os interesses das elites dominantes. Nesse sentido, Silva (2008) compreende que os conflitos culturais, originados na oposição entre cultura popular e cultura de elite, estão intrinsecamente ligados a outras formas de conflito, como os raciais, de classe, políticos, econômicos e simbólicos.

Nessa mesma perspectiva, Carvalho (2006) argumenta que grande parte da censura, do silenciamento, da opressão, da dificuldade que muitos grupos de cultura popular sofrem no Brasil é consequência, sobretudo, da realidade municipal, de prefeituras racistas, opressoras, preconceituosas e terrivelmente classistas.

A cultura popular, muitas vezes associada a manifestações espontâneas e informais, tem sido historicamente marginalizada e desvalorizada em relação à cultura erudita, considerada superior e legítima. Essa dicotomia se reflete na educação formal, que tende a priorizar os saberes acadêmicos e universais, em detrimento dos conhecimentos e práticas culturais das comunidades locais.

Essa contradição se manifesta de diversas formas, como na invisibilização da cultura popular nos currículos escolares, na falta de reconhecimento e valorização dos saberes tradicionais e na desqualificação das expressões culturais populares como inferiores ou primitivas. Essa postura elitista e excludente contribui para a perpetuação das desigualdades sociais e para a negação da identidade cultural de grande parte da população brasileira.

No entanto, a cultura popular possui um imenso potencial transformador, capaz de enriquecer e democratizar a educação. Ao incorporar os saberes, as práticas e as expressões culturais populares no processo educativo, é possível promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, que dialogue com a realidade e os interesses dos alunos.

Por isso, Silva (2008) defende que “é preciso recusar a hierarquização das expressões culturais e sua articulação em culturas subalternas e culturas dominantes. É necessária uma outra visão do processo cultural como um todo, mas também da educação e da escola”. Seguindo essa direção, ao contrário de uma visão subalterna, a cultura popular deve ser reconhecida como um ponto de vista privilegiado para uma análise crítica da história e da cultura brasileira.

Ela oferece um rico acervo de conhecimentos, saberes e práticas que podem ser utilizados para questionar o modelo de desenvolvimento vigente e propor alternativas mais humanas e sustentáveis. A cultura popular, portanto, não é apenas um objeto de estudo, mas também um espaço de resistência e de construção de novas formas de viver e compreender a sociedade.

Em apoio a essa argumentação, Freire (2011) defende que a partir de um diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes da Cultura Popular se pode romper com as barreiras de uma educação bancária. Em estudo anterior, Faundez (1985) alega que os saberes devem estabelecer uma relação dialética entre o saber científico e o saber do senso comum e considera a união entre os saberes fundamentais pela luta política na educação. Nesse sentido, a cultura popular pode ser utilizada como estratégia pedagógica para abordar temas como história, geografia, literatura, música, dança, culinária, entre outros, de forma mais dinâmica e engajadora.

Portanto, a integração da cultura popular no currículo escolar, por meio de práticas interdisciplinares, pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais significativo e relevante para os alunos. Portanto, “a partir da cultura popular, é possível pensar um outro país, uma ou várias alternativas de Brasil” (Silva, 2008, p.11).

3. Currículo Emancipatório e Cultura Popular: Desafios e Possibilidades para uma Educação Dialógica e Contextualizada

A partir de 1947, a UNESCO impulsionou a proposta de educação de base, que associava os altos índices de analfabetismo em regiões consideradas "atrasadas" ao baixo desenvolvimento econômico, sob a ótica do capital (Brandão e Fagundes, 2016).

Nesse contexto, o analfabetismo era visto como um obstáculo ao progresso nacional, e o currículo proposto priorizava habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo, além de conhecimentos práticos voltados para o trabalho agrícola, comercial e doméstico, com o intuito de promover o desenvolvimento profissional e econômico da população. Essa abordagem, embora buscasse a inclusão social através da alfabetização, também reforçava uma visão utilitarista da educação, voltada para a formação de mão de obra e a adaptação ao sistema produtivo.

Contudo, existia também uma concepção da educação como formadora da consciência nacional e instrumentalizadora de profundas transformações político-sociais na sociedade brasileira, como possibilidade de emancipação humana. É nesse movimento que se inicia a luta por um projeto político educacional que, por meio da conscientização e da politização das classes populares, pudesse superar a dominação do capital e transformar a ordem das relações de poder e da própria vida do país pelas mãos do povo (Brandão e Fagundes, 2016).

Assim, Fávoro (1983) afirma que a cultura popular assume um papel crucial na luta pela libertação, representando um processo de desalienação e de resgate da identidade cultural brasileira frente aos valores estrangeiros impostos. A cultura popular, nesse sentido, não é apenas um instrumento político para a conquista do poder, mas um elemento fundamental na busca pela libertação humana. Ela se configura como um espaço de resistência e de afirmação da identidade cultural, permitindo a construção de um projeto de sociedade mais justo e igualitário, baseado nos valores e saberes próprios do povo brasileiro.

De acordo com Brandão (2002), a construção de uma educação integral e cidadã exige um currículo emancipatório que não apenas integre, mas também garanta o acesso e a participação ativa de todos os indivíduos, especialmente aqueles historicamente marginalizados e silenciados. Essa abordagem permite a construção de um espaço de fala e poder para esses indivíduos, promovendo uma educação mais justa e democrática.

Sacristán (2013, p. 20) defende que “na ação de ensinar, não se transmite literatura, conhecimento social ou ciência de modo abstrato, mas um pouco de tudo isso modelado especialmente pelos usos e contextos escolares”. Assim, ele compreende o ambiente escolar não formal como um espaço propício ao exercício de críticas e reflexões a partir de vivências e saberes pautadas na própria realidade prática dos sujeitos.

Por isso, a alfabetização de adultos proposta por Paulo Freire e seu grupo fundamentava-se na relação dialética entre educação e cultura, em que seu método ativo incentiva o pensamento crítico por meio do debate de situações desafiadoras e relevantes para o grupo (Freire, 1983). Desse processo, emerge uma nova concepção de educação, não mais instrumental, mas dialógica, participativa e crítica, focada na cultura como resultado do trabalho humano.

Neste sentido, Macedo (2017, p.15) defende que é preciso que “a sociedade, seus grupos de fato e os movimentos sociais implicados nos cenários e ações educacionais tenham a oportunidade de se compreender e debater o currículo, num processo de democratização radical da sua discussão conceitual e da elucidação das práticas”. Além disso, argumenta que saber conceituar currículo é essencial para participar de forma competente nas discussões sobre políticas e opções de formação na sociedade contemporânea. Pois, somente se apropriando do currículo e de seus desafios é que se pode repensar e construir ações de descolonização no âmbito das propostas curriculares em vigência (Macedo, 2017).

4. A insuficiência do currículo tradicional e a urgência da interdisciplinaridade na educação

No contexto do ensino formal, os currículos tradicionais, com sua ênfase em disciplinas isoladas e informações muitas vezes irrelevantes para a vida prática dos alunos, têm se mostrado insuficientes para atender às demandas do mundo contemporâneo. Afinal, a rápida evolução tecnológica e a crescente complexidade do conhecimento exigem novas abordagens pedagógicas, que superem a fragmentação disciplinar e promovam a integração de saberes (Fazenda, 2005).

Nesse sentido, a simples inclusão de novas disciplinas no currículo tradicional não resolve o problema, pois apenas aumenta o volume de informações e aprofunda a atomização do conhecimento. Essa abordagem fragmentada dificulta a compreensão das interconexões entre os diferentes campos do saber e impede o desenvolvimento de uma visão holística e crítica da realidade.

O currículo tradicional, portanto, ao reforçar as fronteiras disciplinares e punir aqueles que ousam transpô-las, acaba por limitar a criatividade, a curiosidade e o espírito investigativo dos alunos. Em vez de estimular a busca por soluções inovadoras e a construção de conhecimentos relevantes para a vida, ele acaba por promover a passividade e a conformidade.

Nessa perspectiva, Fazenda (1999) defende que o pensamento interdisciplinar reconhece que nenhuma forma de conhecimento é completa em si mesma, pois busca o diálogo com outras fontes de saber, como o senso comum, que, apesar de suas limitações, é fundamental para dar sentido à vida cotidiana. Ao ser enriquecido pelo conhecimento científico, o senso comum pode ampliar seus

horizontes, contribuindo para uma relação mais rica e significativa com o mundo e com os outros.

Seguindo essa direção, Fazenda (1999) ressalta que a construção de uma didática interdisciplinar fundamenta-se na promoção de trocas intersubjetivas entre os envolvidos no processo educativo. Isto é, a interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo uma troca, de reciprocidade entre as disciplinas ou áreas do conhecimento.

Nesse contexto, o papel do profissional de ensino é atuar como facilitador, estimulando o autoconhecimento dos professores sobre suas práticas e ampliando a compreensão dos aspectos implícitos do cotidiano escolar. Essa postura permite a criação de um ambiente colaborativo e reflexivo, essencial para o desenvolvimento de uma abordagem interdisciplinar que valorize a troca de saberes e experiências, afinal, “no projeto interdisciplinar não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se” (Fazenda, 2005, p. 17).

5. CONCLUSÃO

Em face das discussões propostas, este estudo evidenciou a importância da integração entre cultura popular, currículo e interdisciplinaridade na construção de uma educação emancipatória. A valorização dos saberes e práticas culturais populares, em diálogo com os conhecimentos acadêmicos, pode enriquecer o currículo escolar e promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Deste modo, a interdisciplinaridade emerge como uma estratégia fundamental para romper com a fragmentação do conhecimento e integrar diferentes áreas do saber, possibilitando uma compreensão mais abrangente e crítica da realidade.

O estudo também inferiu os desafios enfrentados na implementação de práticas interdisciplinares em espaços não formais, como a falta de reconhecimento e valorização da cultura popular, a resistência de alguns educadores e a necessidade de formação continuada. Também, é fundamental que a escola se abra para a cultura popular, reconhecendo-a como um espaço de produção de conhecimento e de construção de identidades. A interdisciplinaridade, nesse contexto, pode ser uma ponte para conectar a escola com a comunidade,

valorizando os saberes locais e promovendo o diálogo entre diferentes culturas e perspectivas.

Este estudo, portanto, convida a uma reflexão sobre o papel da escola na sociedade contemporânea e a necessidade de se construir um currículo que dialogue com a realidade e os anseios dos alunos. Afinal, a cultura popular, com sua riqueza e diversidade, pode ser uma aliada poderosa nesse processo, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e engajados na transformação social.

Finalmente, infere-se que é a partir de um diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes da Cultura Popular que se pode romper com as barreiras de uma educação bancária e seus vícios. Assim, nessa esteira, superar a dissonância entre cultura popular e educação formal requer um esforço conjunto de educadores, gestores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas.

Palavras-chave: Cultura Popular. Currículo. Interdisciplinaridade.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis-Rj: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FAGUNDES, Maurício César Vitória. **Cultura Popular e educação popular**: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, nº 61, p. 89-109, jul/set. 2016

CARVALHO, José Jorge. **Fomento, Difusão e Representação das Culturas Populares**. São Paulo: Instituto Polis; Brasília: Ministério da Cultura, 2006.

FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FÁVERO, Osmar (org.) **Cultura popular, educação popular**: memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FAZENDA, Ivani Catarina A. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. *Coleção Educar*. n.13. 4.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: Campo, conceito e pesquisa. 7ª.ed. atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Universidade de Valência. Trad. Alexandre Salvaterra. Penso, 2013.

SILVA, René Marc da Costa (Org.). **Cultura popular e educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância (Salto para o futuro), 2008. 246 p.