

QUEBRANDO AS FRONTEIRAS DISCURSIVAS: A IMPORTÂNCIA DAS ACCS SOBRE CULTURAS POPULARES

Clara Lua Oliveira Sena¹

Letícia de Oliveira Menezes²

Resumo: Este trabalho é escrito por duas estudantes do bacharelado interdisciplinar em humanidades que vivenciaram as práticas a serem abordadas enquanto estudantes e monitoras das ACCS. O objetivo do artigo é tanger reflexões e contribuir para um projeto de educação não-formal que acontece na UFBA através de dois componentes relacionados com as Culturas Populares. Utilizamos enquanto metodologia a pesquisa-ação junto com revisão bibliográfica e relatos das/os/es alunas/os/es. Através do pensamento decolonial, da crítica à educação bancária e das nossas escrevivências. Assim, esses componentes curriculares valorizaram as práticas das Culturas Populares, e enaltecem seus saberes, desconstruindo esse afastamento entre os fazeres populares e o meio acadêmico.

Palavras Chave: Cultura popular; Subjetividades; Educação; ACCS

INTRODUÇÃO

Pensando na importância da valorização das culturas populares e na construção de uma universidade pública amplamente democrática para todos os saberes sociais, nos sentimos motivadas a escrever este texto. O objetivo deste artigo se dá na perspectiva de colaborar para um projeto de educação emancipadora - em específico um projeto realizado na Universidade Federal da Bahia -, a partir dos relatos dos alunos que

¹ Graduanda em Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades / UFBA e pesquisadora do Grupo Griô - FACED/UFBA. e-mail: claralosenas@gmail.com

² Bacharel em Humanidades e graduanda em Pedagogia / UFBA. Pesquisadora do Grupo Griô - FACED/UFBA. e-mail: leticia.menezes979@gmail.com

vivenciaram a experiência pedagógica que vamos abordar e da nossa escrevivência³ (EVARISTO, 2005).

A universidade foi construída para alimentar um sistema social de valores excludentes, manipulados por uma ‘elite’ que determina aquilo que é científico ou não, ou seja, o que deve ou não estar em espaço acadêmico, com base nos seus próprios interesses. Esta concepção educativa Paulo Freire chama de Educação Bancária

“Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão. [...] Esta é uma concepção que, implicando uma prática, somente pode interessar aos opressores, que estarão tão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens ao mundo.” (FREIRE, 2019)

Paulo Freire vai continuar afirmando que a educação bancária se coloca a favor dos processos e narrativas sociais que favorecem o opressor. Ou seja, os saberes acadêmicos servindo a eles se limitam dentro de uma perspectiva ocidental colonizadora: capitalista, patriarcal, racista e sexista. Um sistema piramidal de valores eurocentrados, que exclui muitas outras possibilidades de leitura de mundo.

“E porque os homens, nesta visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassiva-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção ‘bancária’, tanto mais ‘educados’, porque adequados ao mundo.” (FREIRE, 2019)

Essa estrutura universitária excludente motivou iniciativas como as ACCS sobre Culturas Populares, que ocorrem dentro da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e que tem como um dos objetivos construir um diálogo entre a universidade e os saberes tradicionais. É importante definirmos o que significa a sigla ACCs: Ação Curricular em Comunidade e Sociedade. As ACCs são componentes curriculares da graduação com caráter de projeto de extensão, podendo ser de qualquer área do conhecimento.

A cultura popular inserida no contexto universitário desta forma questiona o status quo vigente na academia, se configurando como um projeto em construção de tensionamento desse lugar. Pois além de permitir que se abra um leque imenso de novos debates, oriundos da nossa própria cultura, fomenta um espaço que possibilita discutir e reconstruir temáticas e conhecimentos que historicamente são descartados pelas

³ "Escrevivência" é um termo cunhado por Conceição Evaristo, que tem por objetivo, ser um recurso de investigação e produção do conhecimento. A escrevivência, junto com outros meios metodológicos, utiliza-se da experiência do próprio autor para possibilitar narrativas na escrita e em muitos casos diz respeito à uma experiência coletiva.

universidades e, ao mesmo tempo, tão importantes para a nossa sociedade, como define Abib

“O Pensamento Decolonial tem se desenvolvido em vários países afetados pelos processos de colonização, sobretudo na América Latina. Essa produção teórica - mas que tem se desdobrado também em ações políticas bem demarcadas no contexto social desses países - tem se tornado uma potente expressão dos povos colonizados que começam a tomar consciência de sua história, sua alteridade, suas identidades, seus modos de ser e estar no mundo enquanto pressupostos de sua existência.” (ABIB, 2019)

É a partir do pensamento decolonial que conseguimos construir uma nova forma epistêmica de valorizar e compreender melhor a nossa identidade, que foi sistematicamente apagada ao longo de muitos anos pelo processo político e econômico da colonização e continua sendo até hoje através da introjeção desse pensamento em nossa forma de pensar, de viver e de agir.

Além das questões já arroladas acima, essas vivências agregam também um programa curricular que se propõe a desengessar o processo de como se pode organizar um semestre letivo com referências, posicionamentos e atividades que partem de princípios das culturas populares.

Durante as aulas, torna-se possível acessar as/os/es alunas/os/es com mais espontaneidade, deixando-as/os/es à vontade para compartilhar as suas subjetividades, e que leva as/os/es estudantes a buscarem também mais conhecimento sobre sua própria história. Sendo assim, as ACCs sobre cultura popular trabalham a partir das perspectivas dos pensamentos decoloniais, fazendo uma conexão alinhada entre os saberes e fazeres das culturas populares com os conhecimentos e espaços acadêmicos, colocando a cultura popular também como uma prática decolonial; Pedro Abib continua:

"Os processos de luta e resistência ao domínio do colonizador, protagonizados por esses povos, bem como esse rico acervo de tradições e celebrações, construídas durante os processos civilizatórios dos países colonizados – o que caracterizo aqui com a noção “culturas populares” – constituem um amplo manancial de saberes e práticas, que poderão transformar verdadeiramente a educação dos países afetados pela colonização na América Latina, se forem dignamente reconhecidos como tais em processos educativos, orientados por políticas educacionais que valorizem e deem visibilidade para essa rica e poderosa experiência” (ABIB, 2019)

As ACCs que trataremos ao longo do texto serão: “Mestres e Mestras da Cultura Popular na educação” e “Saberes e Fazeres da Cultura Popular e a educação”, e em seguida faremos algumas análises no tocante a temáticas que atravessam os dois

componentes. Esses dois componentes curriculares são ministrados pelo professor Pedro Abib, docente da faculdade de Educação da UFBA.

Este artigo é escrito por uma estudante do bacharelado Interdisciplinar em Humanidades e uma bacharel em humanidades, que vivenciaram os dois componentes enquanto estudantes e monitoras. A partir dessas experiências, surge a necessidade de registrar as compreensões e experimentações vividas por nós e pelos estudantes que fizeram parte dos componentes ao longo de quatro semestres - 2018.1 a 2019.2 - . Deixando, então, o questionamento para ser discorrido durante este texto: afinal, qual a importância das ACCs sobre as Culturas Populares para a sociedade, através da educação, dentro de um viés de superação da "subalternidade" a que fomos submetidos?

METODOLOGIA

Utilizamos de uma pesquisa qualitativa, com caráter de pesquisa-ação⁴, através de revisão bibliográfica e análise dos depoimentos de estudantes das ACCs. Os materiais que utilizamos como depoimentos são os relatórios (atividade avaliativa final das ACCs) em que consiste na feitura de uma escrita livre, que cada pessoa desenvolve, através da linguagem que se sentir mais confortável, sobre o processo das ACCs, seja o que vivenciaram ao longo dos componentes, como eles atravessaram cada um ao longo do semestre, ressaltando o que acharam mais importante. Através do acompanhamento e leitura desses registros ao longo de quatro semestres, desenvolvemos nossos pensamentos e escritos sobre os componentes. Ao longo do texto colocaremos trechos desses relatórios e utilizaremos codinomes nos autores dos relatos selecionados.

MESTRES E MESTRAS

As aulas do componente “Mestres e Mestras da cultura popular na educação” trazem, como o nome já enfatiza, os Mestres e as Mestras da cultura popular para dentro da sala de aula ocupando o espaço de educador, e quebrando os paradigmas da

⁴ “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática’, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.). Isso posto, embora a pesquisa-ação tenda a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática”. (TRIPP, 2005)

hierarquização intelectual: o/a mestre/a como figura central. É importante definir o conceito de mestre, para Pedro Abib:

“Na cultura popular, em geral, há sempre uma figura fundamental, responsável pelos processos envolvendo a memória coletiva: a figura do mestre. Os mestres exercem um papel central na preservação e transmissão dos saberes que organizam a vida social no âmbito da cultura popular, caracterizando, assim, a oralidade como forma privilegiada dessa transmissão”. (ABIB, 2006)

Portanto, a proposta do componente é protagonizar o saber da/o mestra/e, legitimando o seu conhecimento também dentro dos muros da academia, ampliando o leque de discussões, e fazendo com que nós, estudantes, nos apropriemos de uma pequena parte desse vasto universo que são as culturas populares, construindo assim novas possibilidades de futuro - Abib continua:

“O mestre corporifica assim, a ancestralidade e a história de seu povo e assume por essa razão, a função do poeta que através do seu canto, é capaz de restituir esse passado como força instauradora que irrompe para dignificar o presente, e conduzir a ação construtiva do futuro.” (2006)

Não poderíamos deixar de relatar os/as muitos/as mestres/as que passaram por esse componente. Tivemos a ilustre presença de figuras como Nelito do Pandeiro (in memorian), Bule-Bule, as Ganhadeiras de Itapuã, Uhitwe Pataxó, Vovó Ceci, Dona Gegê... Cada um/a deles/as trouxeram para nós um pouco daquilo que desenvolveram como ofício; contaram suas histórias de vida e suas trajetórias. O mais interessante dessas aulas era como esses educadores e educadoras estavam dispostos a ouvir a gente e a compartilhar experiências. Eles/as ocupavam o lugar de educador com muita maestria, porque usavam o diálogo e a troca para construir o conhecimento, valorizando a tradição oral. Utilizaremos uma ideia de Hampaté Bá sobre a importância dessa forma de transmissão do conhecimento

“Entre as nações modernas, onde a escrita tem a precedência sobre a oralidade, onde o livro constitui o principal veículo da herança cultural, durante muito tempo julgou-se que povos sem escrita eram povos sem cultura. Felizmente, esse conceito infundado começou a desmoronar após as duas últimas guerras, graças ao notável trabalho realizado por alguns dos grandes etnólogos do mundo inteiro. Hoje, a ação inovadora e corajosa [...] levanta ainda um pouco mais o véu que cobre os tesouros do conhecimento transmitidos pela tradição oral, tesouros que pertencem ao patrimônio cultural de toda a humanidade.” (BÁ, 2010)

A nossa primeira experiência nesse componente, enquanto alunas, foi com o Mestre Bule-Bule, no semestre de 2018.2. Foi uma experiência muito impactante, por ter sido a primeira vez que tivemos contato com um mestre nesse contexto universitário.

Mestre Bule Bule é músico, repentista, cordelista e poeta. Passamos o semestre inteiro com ele, e as aulas ocorriam na Faculdade de Educação da UFBA. Tratamos temas como a origem das cantorias, os diferentes tipos de métricas para cordel e para o repente, as variações do samba de roda (chula e corrido)... Enquanto músico, trouxe para sala de aula vários instrumentos como a viola caipira, o pandeiro e o prato (prato de esmalte, tocado com uma faca, que ‘arranha’ a borda do prato na cadência do samba). O mestre fazia dinâmicas de leitura dos seus cordéis, e ensinava-nos a entonação e a lírica da leitura.

No final do semestre, fizemos uma viagem para Antônio Cardoso, cidade em que Bule Bule nasceu, localizada no semiárido baiano, se aproximando do Recôncavo, uma região que historicamente recebeu e ainda recebe grande influência do rio Paraguaçu. A turma foi recebida no Casa do Samba, com o grupo de samba de Antônio Cardoso e as sambadeiras mirins. Depois foi servido um almoço delicioso com comidas típicas da região, e para finalizar o Mestre Bule Bule, junto com Antônio Queiroz, tocou algumas músicas.

Como atividade final da disciplina a proposta era que cada estudante criasse algum produto artístico de sua preferência, podendo ser poesia, música, desenho, cordel, etc. A ideia era que fosse não só uma atividade avaliativa, mas também um presente para o Mestre Bule Bule, como forma de agradecimento e síntese de tudo aquilo que aprendemos e sentimos durante o semestre. A turma da ACCS realizou um sarau para entregar esses presentes no dia da viagem a Antônio Cardoso. Este processo avaliativo proposto pelo professor Pedro Abib é muito interessante pois valoriza a subjetividade de cada aluno e desperta uma autonomia no processo de síntese do aprendizado, justamente por conta dessa liberdade na criação. Abaixo segue relato de uma aluna sobre a sua experiência:

“As aulas com o mestre Bule Bule foram incríveis e enriquecedoras. Um homem de muito saber que faz jus ao considerável respeito que se tem por ele. O nosso mestre Bule Bule nos trouxe uma nova concepção de aprendizagem casando-se e de acordo com a proposta da disciplina, que é conhecer mais sobre esse mundo da cultura popular, pluralidade e ancestralidade dos mestres e mestras existentes mundo a fora, e como se dá essa intervenção na educação, se contrapondo ao modelo tradicional majoritariamente por professores que infelizmente ainda optam por esse método cansativo e massivo de ensino que se dispõe até os dias de hoje. Enfim, artista, músico, escritor, repentista e cordelista, esse mestre nos ensinou samba de roda tocando e dançando maravilhosamente bem ao som do seu pandeiro. Nos contou sobre experiências dos seus anos de carreira e suas viagens. Compartilhou

sobre os seus saberes e cultura da sua geração até os dias de hoje. As aulas foram bem dinâmicas, e contava com uma energia incrível. Era muito gratificante chegar na sala de aula e ver o Mestre Bule Bule com disposição notória para fazer essas aulas acontecerem”. - **João Rodrigo**

O semestre de 2019.1 aconteceu de forma diferente no andamento da ACCS e também para nós, pois estávamos na função de monitoras da disciplina, ou seja, percebendo os valores e a relação fundamental de educação daqueles mestres e mestras de outro ponto de vista. E percebendo também como todo aquele conteúdo era sistematizado e aproveitado pelas/os/es alunas/os/es, através de suas reações, colocações e até de percepções que eram colocadas para nós ou no momento da roda. No andamento da ACCS, também foi um semestre um pouco diferente, ao invés de trabalharmos com apenas um mestre ou mestra, o semestre foi dividido entre algumas Mestras.

A primeira convidada da disciplina foi Vovó Ceci, educadora, contadora de histórias e uma das fundadoras da Fundação Pierre Verger, onde as aulas aconteceram, um museu que fica localizado na casa onde habitou o fotógrafo, etnólogo, antropólogo e pesquisador Pierre Verger, localizada no bairro de Brotas, em Salvador/Bahia. Vovó Ceci foi braço direito de Pierre Verger enquanto era vivo. Filha de Oxalá, nos contava estórias que atravessavam o candomblé. Seguindo a pedagogia Griô, em referência aos processos educacionais através da cultura oral, ela nos preenchia com novas formas de entender o mundo.

Já na UFBA, tivemos encontros sobre plantas, ervas e cura com duas mestras Maria e Dona Gegê, uma rezadeira de Itapuã, bairro de Salvador com características típicas e cheio de idiossincrasias.

Para finalizar nosso semestre, as Ganhadeiras de Itapuã estiveram presentes na nossa sala de aula. A presença das ganhadeiras contando suas histórias de vida, da época em que ainda cantavam na lagoa do Abaeté enquanto exerciam seu ofício de lavadeiras de roupas, e mais tarde, a partir daí, criaram o grupo musical, foram arrebatadoras. Elas cantavam, contavam e todos nós mergulhávamos naqueles saberes. Depois tivemos um encontro em Itapuã na casa das ganhadeiras, no bar de Dona Tininha, onde comemoramos o sucesso das ganhadeiras, da educação, e daquelas aulas que se encerravam.

O nosso último encontro foi realizado na UFBA, os alunos e alunas deveriam entregar a avaliação final, feita no mesmo formato do semestre anterior. Produção

artística livre relacionada a algum tema aprendido com as mestras do semestre. Foi uma produção enriquecida de afeto e conhecimento, onde podemos perceber de fato como se faz necessária essa troca de experiências com as culturas populares, e como ela é realmente proveitosa para os estudantes. Segue relato de uma aluna do componente:

“Imaginemos Itapoã, mulheres ganhadeiras - Maria de Xindó, o quê é essa voz: "i oi o amendoim torrado, i oi o amendoim". É a resistência fortalecendo a sobrevivência, uma necessidade que faz desabrochar talentos inusitados, é fé em Deus e pé na tábua, uma luta diária para si sentir feliz! Outro marco relevante, que nos grandes centros urbanos não se vê mais, são as tradições das rezadeiras e erveiras. Lembrei-me da minha infância, quantas vezes precisei dos préstimos de uma senhora para tirar mau-olhado, curar espinhela caída, etc. E o conhecimento das plantas? As que eram benéficas para a saúde do corpo e da alma. As que tiram mandingas, ainda são muito procuradas mas, como tudo na natureza, é preciso ter um conhecimento, uma preparação pessoal, bem como o respeito aos ancestrais, para se ter acesso a essas plantas. Então, as pessoas que detiam esse poder e conhecimento no passado eram muito respeitadas e procuradas para atender a alguém em momento de aflição. Logo, o que a medicina não dava conta de sanar, a crença no poder das ervas ajudou a recuperar e a quebrar preconceitos também” - **Marília Medeiros**

Este processo não formal de educação se faz necessário para construção de novos paradigmas ainda mais democráticos, decoloniais, antirracistas, antimachistas, que se opõem à **concepção bancária de educação**. Ele se tornou enriquecedor para nós enquanto estudantes e para a universidade pública, onde se amplia o leque de saberes e possibilidades.

SABERES, FAZERES E VIVERES

No mesmo viés, temos também a outra ACCS: “Saberes e fazeres da cultura popular e a educação”, onde, no espaço da sala de aula⁵ vivenciamos algumas manifestações culturais, conhecendo seus detalhes e, literalmente, os seus saberes e fazeres. A ACCs Saberes e Fazeres da Cultura Popular e a Educação tem a importante missão de fazer com que as/os/es estudantes matriculadas/os/es na matéria possam dialogar e refletir sobre a fonte dos saberes das culturas populares em consonância com os aprendizados acadêmicos.

As aulas fluíam sempre a partir de alguma manifestação das culturas populares, dialogando sobre as realidades de cada cultura e, principalmente, quebrando os

⁵ É importante ressaltar que estamos entendendo “sala de aula” como espaços para além das quatro paredes, ou seja, dentro dessa perspectiva o lugar da educação extrapola os limites dele mesmo e acontece em diversos espaços. Como por exemplo as viagens de campo que realizamos e as idas aos locais onde se encontram os mestres e as mestras.

paradigmas tradicionais da educação e trazendo esses saberes e fazeres para dentro da sala de aula. Para além disso, os encontros e idas a campo para conhecer, dialogar e vivenciar a cultura popular, mestras e mestres, foram de extrema importância para a formação dos conhecimentos durante o semestre. Dentre os materiais utilizados nas nossas vivências, podemos citar instrumentos que são próprios da identidade de cada manifestação cultural conhecida: o pandeiro e o samba das Ganhadeiras de Itapuã, a alfaia e o Cacuriá, o berimbau e a Capoeira, o atabaque e o Samba de Roda. São instrumentos que atravessam a questão musical e falam muito sobre a historicidade de cada cultura.

Outra metodologia utilizada é a questão corporal de todo o processo. Colocamos os corpos fora dos seus movimentos cômodos de sentar na cadeira e observar o quadro, para serem corpos que brincam e dialogam com a cultura, a partir da festividade, do olho no olho, de sorrisos, danças e as subjetividades das vivências que tocam o mais íntimo de cada um/a assim como aflora o sentimento de grupo e comunidade, um corpo fora do dualismo cartesiano mente/corpo. Segue o que afirma Laura Pozanna de Barros, em um artigo que propõe fazer articulações entre Merleau-Ponty e Varela para desenvolver noções sobre o corpo

“Assim, afirmamos com Varela (2003) que o conhecimento não é da ordem da representação, e sim da ação, de uma ação corporificada, que, conseqüentemente, por estar de corpo presente, dá ao agir a potencialidade de conhecer. O mundo que conhecemos não é previamente dado, ele emerge em nossa história de acoplamentos. As dobras temporais que articulam enações são a origem tanto do senso comum quanto da criação na cognição. Trata-se de domínios cognitivos necessariamente presentificados e compartilhados” (POZZANA, 2009)

Por “senso comum” ela vai definir em seguida:

“O senso comum neste caso não é um conhecimento marcado pelo erro e pela ilusão. Como pontua Virgínia Kastrup (2001, p. 154), ‘é um saber-fazer corporificado, que encontra raízes na experiência individual, na tradição biológica e histórica [. . .], ou melhor, [. . .] é um plano de sentido corporal e coletivo [. . .]’ (KASTRUP, 2001, p. 154).” (POZZANA, 2009)

Uma metodologia excepcionalmente utilizada no semestre de 2019.2 foi a de arrecadação coletiva de recursos financeiros para viabilizar as vivências em campo, vide que não tivemos apoio/recursos financeiros neste semestre devido ao corte orçamentário que a UFBA sofreu pelo projeto político de sucateamento das instituições federais.

Dessa forma, nosso objetivo é destrinchar os “fazeres” de conhecimento, seja por parte da academia, ou pela escuta e compartilhamento com xs ancestrais que

repassam as histórias da nossa cultura. Assim, estivemos perto das mestras e mestres que compõem esse cenário da cultura popular. Somamos os saberes acadêmicos e descobrimos as limitações e encruzilhadas desses conhecimentos.

O sabor do saber ancestral estava em tudo o que foi vivido durante o semestre e tudo o que se prolongará para o resto da vida. Alguns detalhes marcantes não entraram nos registros bibliográficos acadêmicos, como por exemplo a dedicação das/os/es estudantes para arrecadar dinheiro e conseguir realizar a vivência em campo; apresentação no Congresso UFBA 2019; as sábias falas de Dona Dalva Damiana; as histórias cheias de riquezas de Seu Regi e de Seu Pedreira; A tradição do Lindroamor Axé; A ginga do Mestre Roxinho; A riqueza das Ganhadeiras de Itapuã; A visita ao Mestre Felipe... Detalhes que são referências que vão além da metodologia educacional que se limita a livros e graduações. Assim como no outro componente, em consonância com as aulas são propostas idas a campo para de fato praticarmos e conhecermos os territórios onde essas manifestações da Cultura Popular estão imbricadas em sua realidade.

“A oportunidade de participar da ACCS - Saberes e Fazeres da Cultura Popular, me colocou de frente com outra perspectiva de ensino e principalmente sobre a importância de outros saberes que não o científico autorizado pela academia. Acho importantíssimo, necessário e urgente a existência deste componente na universidade, pois permite a discussão sobre outras epistemologias que estão mais diretamente ligadas às nossas raízes. E eu como baiano, negro e filho do recôncavo baiano, através das aulas da ACCS pude me sensibilizar e me permiti uma reconexão com minha terra, mesmo vivendo há bastante tempo em Salvador” - **Fábio Machado**

“Há uma preocupação constante com o saber popular não somente no Brasil; também, em meu país e acredito que em toda a América do Sul, a academia está sendo testemunha de novas correntes e gerações que valoram o saber e práticas culturais dos historicamente desfavorecidos. Nestes tempos, que as forças mais conservadoras e oligárquicas retomam o poder nos países latino-americanos com uma estratégia que desfoca e elimina o diferente, aquele que pensa e aquele que não tem; aulas e propostas pedagógicas como estas são uma semente em nome da resistência.” - **Danilo Rocha**

“A primeira aula já foi uma desconstrução de toda aquela estrutura que são as salas de aulas as quais eu me acostumei durante uma vida estudando. O professor descalço, de bermuda, sentado no chão e nos convidando a sentar no chão, como ele, e fazer um círculo em volta de um tambor e de uma maraca. Eu precisei descrever isso porque essa cena me atravessou como nenhuma outra experiência já vivida na UFBA. O círculo no chão é muito simbólico, é a quebra de uma hierarquização que, na maioria das vezes, é muito explícita em uma sala de aula e intimidadora. O ritual de começar a aula pedindo a bênção aos nossos ancestrais é tão interessante quanto a "nova"

estrutura, interessante por inúmeros motivos, mas principalmente por me lembrar que eu acendo de pessoas importantes, de significativas contribuições para o que eu sou hoje. Isso aflora a gratidão. Me fez, de alguma forma, despertar uma curiosidade com a história dos meus e compreender a importância dessa história.” - **Rodrigo Ribeiro**

OS SENTIDOS QUE COMPÕE O SENTIDO

Começaremos este ponto do artigo com uma passagem de Ailton Krenak:

“Nesse lugar, que hoje o cientista, talvez o ecologista, chama de habitat, não está um sítio, não está uma cidade nem um país. É um lugar onde a alma de cada povo, o espírito de um povo, encontra a sua resposta, resposta verdadeira. De onde sai e volta, atualizando tudo, o sentido da tradição, o suporte da vida mesma. O sentido da vida corporal, da indumentária, da coreografia das danças, dos cantos. A fonte que alimenta os sonhos, os sonhos grandes, o sonho que não é somente a experiência de estar tendo impressões enquanto você dorme, mas o sonho como casa da sabedoria”. (KRENAK, 1992)

A ideia aqui é falar a partir da nossa vivência empírica e das nossas observações das turmas enquanto monitoras, através de relatos, como essa metodologia de educação problematizadora é desfrutada - em termos de sentido: físico e mental - de maneira mais proveitosa por nós estudantes, por ativar nossa curiosidade, e principalmente nossa subjetividade, colaborando em uma maior participação e engajamento no componente. Bell Hooks vai estabelecer uma relação entre corpo, Eros e um processo de 'excitação' educacional.

“Para compreender o lugar de Eros e do erotismo na sala de aula, temos de deixar de entender essas forças somente em termos sexuais [...] Sam Keen, em seu livro *The Passionate Life*, estimula os leitores a lembrar que, em sua mais antiga concepção, ‘a potência erótica não se limitava ao poder sexual, mas incluía a força motriz que impulsionava todas as formas de vida de um estado de mera potencialidade para um estado de existência real’. Visto que a pedagogia crítica procura transformar a consciência, proporcionar aos alunos modos de saber que lhes permitam conhecer-se melhor e viver mais plenamente no mundo, em certa medida ela tem de se basear na presença do erótico em sala de aula para auxiliar o processo de aprendizado”. (HOOKS, 2013)

Além de propor um lugar diferente para o corpo no processo educacional, um lugar ativo, menos engessado, o corpo enquanto lugar de memória, as ACCS constroem um espaço horizontal e circular de ensino.

“Os professores raramente falam sobre o lugar de Eros ou do erótico em nossas salas de aula. Formados no contexto filosófico do dualismo metafísico ocidental, muitos de nós aceitamos a noção de que existe uma cisão entre o corpo e a mente. Credo nisso, as pessoas entram na sala para ensinar como se apenas a mente estivesse presente, e não o

corpo. Chamar a atenção para o corpo é traír o legado de repressão e negação que nos foi transmitido pelos professores que nos antecederam” (HOOKS, 2013)

É nítido como o percurso das ACCS nos mobiliza para além dos espaços acadêmicos, mudando nosso papel social e nós enquanto sujeitos históricos.

“O professor e os participantes facilitaram essa conexão entre conhecimento e evolução enquanto pessoas ao se doarem nas vivências e nas trocas que a disciplina propôs. Através das histórias trazidas ou vividas durante a própria disciplina era possível um sentimento de identificação, de pertencimento, uma troca muito rica que transcende o modo de ensino padrão e alcançou a absorção de diversos conhecimentos ao mesmo tempo que uma nítida evolução pessoal e conjunta dos participantes.” **Gabriele Carneiro**

Nos mobiliza também a reavaliar nossa forma de entender nosso processo familiar, nossa história, a partir das vivências desses mestres e mestras. E essa dinâmica das aulas, onde podemos visitar os lugares que essas pessoas vivem através das viagens e da escuta sensível (BARBIER, 2002) de pequenas e ricas histórias e estórias que nos são negadas, reafirma a importância de valorizarmos as narrativas não oficiais sobre a nossa história, subalternizadas durante o processo civilizatório brasileiro. Processo esse que foi marcado por violência tanto no campo físico quanto no campo simbólico, fruto da colonização dos corpos e das mentes a que fomos submetidos.

“Minha relação com a cultura popular sempre foi distante, achava que era coisa de velho e chata, odiava samba e qualquer coisa relacionada. Logo na primeira aula já levei um baque de como eu deveria valorizar meus ancestrais, meus avós e até mesmo minha família. Pois ali continha a informação sobre uma parte da minha vida e principalmente da vida deles, a qual nunca deveria ser esquecida. Assim começou meu tour pelos saberes e fazeres da cultura popular brasileira. Essa matéria foi a que mais mudou o meu ponto de vista de uma forma positiva sobre crença e demais coisas. Ela me ajudou a desmistificar muitas coisas que eu já estava em processo, minha família é do interior de ilhéus e moram em uma roça, a religião de lá é a pentecostal então cresci com diversos preconceitos.” **Rafaela Oliveira**

Como já colocamos anteriormente, nesse processo educacional que vivemos, colocamos o corpo para o jogo do saber nas rodas das aulas. Durante as vivências, o nosso corpo é muito valorizado enquanto território de saber, lugar de memória e de ancestralidade, buscando desenvolver meios que afirmam a importância do corpo na formação das subjetividades.

As marcas que nossos corpos carregam enquanto corpos políticos e como eles se colocam no mundo, como encaramos nossos corpos, como aprendemos através dos nossos corpos. Todos esses são temas muito caros para nós que estudamos cultura

popular e educação, pois ao nos colocarmos nesse lugar de “estudiosos” da cultura popular, também precisamos nos descolonizar e entender que nesse processo de ensino/aprendizagem que dualiza mente e corpo, como objetos separados, amplamente difundido na cultura ocidental, a partir dos ideais iluministas, não nos serve. Precisamos deslocar a perspectiva dualista mente/corpo para uma outra perspectiva, e nesse deslocamento começamos a construir novos sentidos para o processo educacional que nos rodeia. Segue:

“Podemos observar, assim como entende Merleau-Ponty, que para Varela (2003) a incorporação do conhecimento inclui tanto o corpo quanto a experiência [...] Varela (1992, p. 53) afirma ‘[. . .] que a conclusão cartesiana de que somos coisas pensantes era produto de sua pergunta e produto de práticas específicas, próprias de uma reflexão desincorporada e de uma ‘ausência’ de atenção’. Descartes formulava uma pergunta, no máximo sobre o corpo, e não a partir do corpo. [...] ‘Como em nossa cultura a reflexão está divorciada da vida corporal, o problema mente-corpo transformou-se em tema central da reflexão abstrata. O dualismo cartesiano não é uma solução e sim a formulação deste problema. Supõe-se que a reflexão é estritamente toda mental, e assim surge o problema de como está ligada com a vida corporal’ (VARELA, 1992, p. 55).” (POZZANA, 2009)

Colocaremos mais alguns relatos dos/das alunos/as em relação a essa temática específica

“Os saberes e fazeres da cultura popular exige que o corpo esteja presente. A expressão corporal, seja no samba, no canto, na construção da viola machete, no toque do tambor, mariscagem, no alimento e no ato de comer, todas as práticas evocam as forças ancestrais. Significa, portanto, que é impossível não pensar a educação junto à cultura popular.” - **Luiza Santos**

“Fortalecer e assegurar a continuidade desta ACCS neste espaço acadêmico, traz um sentido para além da arte – ou à uma maior compreensão desta - : permite nossos corpos assumirem seu estado político e social, possibilitando uní-los à luta pela descolonização e democratização das epistemologias acadêmicas, assegurando espaços de educação e criação que possam dar continuidade aos saberes que nos habitam, reverenciando o(a)s mais antigo(a)s que mantêm as tradições. Precisamos conhecer e cuidar mais dos territórios culturais que nos perpassam, que nos formam e inspiram.” **Larissa Freire**

“Um lócus que me desperta o sentido de resistência em relação a aspectos do passado onde minha descendência negra sofreu e cujas consequências ainda reverberam atualmente; e a importância de trazer ao mental, aos olhos, aos ouvidos, à pele, ao corpo os conhecimentos dos meus antepassados.” - **Emilia dos Anjos**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afinal, qual a importância social das ACCs sobre as Culturas Populares através da educação?

Ao longo do texto tentamos expor através dos relatos, de argumentos e de referências, a importância de componentes como esses, que constroem um debate político/educacional, e que reafirmam a nossa compreensão cultural - a gente enquanto sujeito no mundo - pautando-a em símbolos e manifestações nacionais, construídos ao longo de séculos por povos historicamente subalternizados.

“Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos, cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos” (FREIRE, 1996)

Outro aspecto importante de ressaltar é a necessidade de cada vez mais colocarmos em prática uma educação crítica, problematizadora, que vai se opor diretamente à **educação bancária**. Uma educação que valoriza os educandos e seus saberes, colocando educador e educando na roda, para juntos construírem saberes, rompendo com esse lugar do professor que vai derramar o conhecimento - e assim reafirmando a educação problematizadora-:

“Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.” (FREIRE, 1996)

Dessa forma, percebemos que componentes como as ACCs “Mestres e Mestras da Cultura Popular na educação” e “Saberes e Fazeres da Cultura Popular e a educação” deveriam ser componentes curriculares fundamentais para qualquer formação, bem como se faz necessário o engajamento cada vez maior de educadores que se mobilizem em sair das zonas de conforto, rompendo padrões e se engajando numa outra pedagogia. Buscando o “sentido permanente dessa herança cultural” (KRENAK, 1992), sentido esse que deve ser construído através da memória ancestral do nosso povo. É notado que as pessoas que passam por essa experiência saem com outra consciência de mundo; de

si mesmo; de sociedade; da educação e da responsabilidade que se tem com os conhecimentos adquiridos ao longo dos semestres.

Referências:

1. ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Culturas Populares, Educação e Descolonização. Revista Educação em Questão, v. 57, n. 54, 20 dez. 2019.
2. ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Os velhos capoeiras ensinam pegando na mão. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 68, p. 86-98, jan./abr. 2006.
3. BARBIER, René. A pesquisa-ação. Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. Série Pesquisa em Educação, v.3.
4. EVARISTO, Conceição. **“A escrevivência serve também para as pessoas pensarem”**. Tayrine Santana e Alecsandra Zapparoli. Itaú Social, 2020. Disponível: <<https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>>. Acesso em: 08/01/2021
5. EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: Moreira, Nadilza Martins de Barros; Schneider, Liane (Orgs.). Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia, 2005
6. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)
7. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido / Paulo Freire. - ed. 71 - São Paulo: Paz e Terra, 2019.
8. HAMPATÉ, BÂ. A Tradição Viva. In: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki - Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.
9. HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013
10. KRENAK, Ailton. Antes O Mundo Não Existia. 1992. Disponível em: <<https://artepensamento.com.br/item/antes-o-mundo-nao-existia/>>
11. POZZANA DE BARROS, Laura. Um Estudo Teórico Sobre a Noção de Corpo: articulações com Merleau-Ponty e Francisco Varela. Informática na Educação: teoria & prática, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 70-81, jul./dez. 2009.
12. TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.