

---

## O POPULAR E O ERUDITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

### LO POPULAR Y LO ERUDITO EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR

#### POPULAR AND ERUDITE IN SCHOOL EDUCATION

Cláudio Félix dos Santos<sup>1</sup>

Adalgiza Gonçalves Gobbi<sup>2</sup>

Ana Carolina Galvão Marsiglia<sup>3</sup>

**Resumo:** Analisar e problematizar a relação entre o conhecimento erudito e o saber popular como desafios para o desenvolvimento do trabalho educativo histórico-crítico apresenta-se como objetivo deste artigo. Tomando como ponto de partida um breve resumo da trajetória dos compositores Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, fizemos um percurso teórico explorando a formulação da pedagogia histórico-crítica acerca da necessidade de produzir as maneiras dos explorados terem acesso ao saber sistematizado de modo que expressem de forma elaborada os seus interesses.

**Palavras-chave:** Conhecimento erudito; saber popular; trabalho educativo.

**Resumen:** Analizar y problematizar la relación entre el conocimiento erudito y el saber popular como desafíos para el desarrollo del trabajo educativo histórico-crítico se presenta como objetivo de este artículo. Tomando como punto de partida un breve resumen de la trayectoria de los compositores Luiz Gonzaga y Humberto Teixeira, hicimos un recorrido teórico explorando la formulación de la pedagogía histórica-crítica acerca de la necesidad de producir las maneras de cómo los explorados acceden al saber sistematizado de modo que expresen, de forma elaborada, sus intereses.

**Palabras clave:** Conocimiento erudito; saber popular; trabajo educativo.

**Abstract:** This article aims at analyzing and questioning the relationship between erudite and popular knowledge as a challenge to developing a historical-critical educational study. Starting from a brief report about the history of composers Luiz Gonzaga and Humberto Teixeira, we walked a theoretical path, exploring the formulation of historical-critical pedagogy about the need of producing ways for individuals to have access to systematized knowledge so as to express their interests in an elaborate way.

**Keywords:** Erudite knowledge; popular knowledge; educational work.

#### *Introdução*

“Quando o verde dos seus olhos,  
se espalhar na plantação.  
Eu te asseguro, não chore não, viu;  
Que eu voltarei, viu; meu coração”  
(GONZAGA; TEIXEIRA, 2005).

Conhecida como um clássico da Música Popular Brasileira, a canção Asa Branca é resultado da parceria entre Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga (2005). A escolha dessa canção como epígrafe indica, de

modo peculiar, uma possibilidade de encontro entre a formação erudita e popular no desenvolvimento de formas cada vez mais ricas de expressão dos interesses populares.

A princípio, o leitor ou leitora pode se perguntar: mas o que de erudito tem nessa canção de poucos acordes e de uma poesia tão singela e coloquial? Como ela, ou o conjunto da obra de Gonzaga, pode expressar os interesses populares? Para o esclarecimento dessas indagações apresentaremos a trajetória de vida dos dois compositores da canção<sup>4</sup> e trataremos de aspectos sócio-históricos, pedagógicos e psicológicos da relação entre conhecimento popular e erudito e da especificidade deste último para o desenvolvimento de funções psíquicas superiores nos indivíduos.

### ***O encontro do Popular com o Erudito: questões para a superação de dicotomias***

Luiz Gonzaga, conhecido como o rei do baião, nasceu na fazenda Caiçara, a 13 km da cidade de Exu, no Estado de Pernambuco, no ano de 1912. Filho de agricultores, com uma tradição paterna de sanfoneiros, Gonzaga não teve uma formação escolar longa. Ao sair de sua cidade natal, após alguns anos, fixou-se definitivamente no Rio de Janeiro na década de 1940. Sua vivência das tradições e da música produzida no nordeste, articulada à modernização conservadora do Brasil dos anos 1930 a 1950 marcada pela aceleração da industrialização no centro-sul e a ampliação da concentração da terra e do fenômeno do êxodo rural que obrigou milhões de nordestinos a migrarem para a região sudeste do Brasil, são elementos fundamentais para compreender a consagração do “Gonzagão” como o rei do baião.

O fato de milhares de famílias nordestinas virem trabalhar na construção do sudeste e de seus sonhos, trazendo consigo a memória e a saudade do que ficou: do forró pé-de-serra, dos amigos e parentes, do lamento do aboio, dentre tantas outras expressões dos costumes daquela região se espalhavam pelas ruas dos subúrbios das grandes cidades do sudeste do Brasil. Mas como expressar todo esse conjunto de sensações e sentimentos? Como traduzir em poesia as melodias e harmonias que pulsavam naquele homem? Sozinho, Luiz Gonzaga percebeu que seria um trabalho quase impossível devido a seus limites de escolarização e formação literária levando-o a conclusão de que precisaria de parceiros de formação erudita. Assim encontrou parceiros como Humberto Teixeira, Zé Dantas, Nelson Valença, Zé Marcolino<sup>5</sup> para colaborar com a realização de seus objetivos de divulgar o forró no espaço urbano.

Um dos maiores parceiros de Luiz Gonzaga foi Humberto Teixeira (1915-1979). Nascido na cidade de Iguatu (Ceará), desde criança, sob a orientação do seu tio Lafaiete, músico e maestro, aprendeu a ler música e tocar flauta, bandolim e gaita de fole. Radicou-se no Rio de Janeiro aos 15 anos e em 1943 formou-se em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Estudioso e valorizador das artes do nordeste, ele tinha o apelido de doutor baião. Sua parceria com Luiz Gonzaga aconteceu em 1945 e se dava da seguinte forma: Luiz Gonzaga apresentava as melodias e harmonias (os temas musicais) e Humberto Teixeira escrevia as letras.

O lançamento da primeira composição da dupla intitula-se “Lá no meu pé de serra”. A música teve grande sucesso e deu início a uma série de parcerias exitosas como Asa Branca, Mangaratiba, Juazeiro, Paraíba, Qui nem jiló, Baião de dois, Assum preto e Lorota boa, entre outras.

A importância de Humberto Teixeira<sup>6</sup> para música popular está diretamente ligada ao seu conhecimento erudito de história, das tradições nordestinas, de poesia e de músico de formação clássica, ao ponto de Luiz Gonzaga afirmar certa vez: “Humberto Teixeira me colocou direitinho dentro do nordeste, com as bonitas letras dele”<sup>7</sup>.

Chamamos a atenção para essa afirmação de Luiz Gonzaga, um nordestino nato, que viveu o cotidiano daquela região, mas que, em termos de elaboração poética, ainda não estava no nordeste. Foi necessário, portanto, o apoio do conhecimento erudito para expressar em suas formas mais elaboradas a vida cotidiana de espaços rurais do nordeste. Ora, diante disto podemos afirmar que sem o conhecimento erudito, sem a articulação de um conhecimento mais desenvolvido, mais complexo, a música de Luiz Gonzaga, uma expressão da música regional, poderia não ter tido a envergadura e o alcance que teve.

Ao fazermos essas afirmações, aquelas pessoas mais influenciadas por teorias e opiniões que julgam o conhecimento erudito como conhecimento de elite ou um conhecimento eurocêntrico, colonialista, homofóbico, machista, heterossexual, racista, estranharão e discordarão de nossa formulação.

Tem sido comum, nesses tempos de crise da sociabilidade do capital e de ascensão do pensamento pós-modernista, o entendimento de que o conhecimento erudito é descontextualizado e emana de um ideário estruturado em torno de princípios como os de universalidade, objetividade, imparcialidade, neutralidade, elementos caros ao que muitos chamam de projeto moderno.

Ao tratarmos da relação entre conhecimento popular e erudito, não o fazemos de forma polarizada, buscando distinguir qual o melhor ou o pior saber. Proceder desta forma é desconsiderar a dinâmica dos processos e suas contradições, além de ser discriminatória e desagregadora.

Para a pedagogia histórico-crítica, o saber sistematizado, erudito, é uma condição para a libertação dos explorados. Portanto, o esforço dos que concordam com essa formulação é encontrar as maneiras dos explorados terem acesso ao saber sistematizado de modo que expressem de forma elaborada os seus interesses, “[...] porque se o povo tem acesso ao saber erudito, o saber erudito não é mais sinal distintivo das elites, quer dizer, ele torna-se popular” (SAVIANI, 2005, p. 79).

Gramsci (1991, p. 138), analisando o problema da cultura popular e erudita, formula a tese da necessidade da “[...] passagem do saber ao compreender e ao sentir e, vice-versa, do sentir ao compreender e ao saber”. Antonio Gramsci expressa com essa tese a preocupação com o problema de como os dirigentes revolucionários lidam e devem lidar com os saberes produzidos pelo povo e, do mesmo modo, de que forma o povo compreende e deveria compreender a produção intelectual, erudita.

Segundo Gramsci, “[...] o elemento popular “sente”, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual “sabe”, mas nem sempre compreende e, muito menos, “sente”” (idem, p. 138-139). Esses extremos levaram, como tem levado, a tratar a relação erudito e popular de forma polarizada sem mediações, produzindo por uma lado o pedantismo do intelectual e, por outro, o filistinismo do comportamento das massas. Desse modo, pode-se incorrer nos extremos da paixão cega e do sectarismo

gerados não exclusivamente pelos indivíduos, mas pelas formas de educação, as quais estão, como sabemos, ligadas ao problema da sociedade cindida em classes a qual, em sua gênese e desenvolvimento, caracteriza-se pela negação do acesso da produção material e intelectual mais sofisticadas às camadas subalternas das sociedades e concentra esta riqueza nos setores dominantes e médios. Contudo, se por um momento do processo histórico as classes dominantes discursam sobre a necessidade do acesso de parte desses saberes pelo povo explorado, tal atitude está intimamente articulada ao desenvolvimento das forças produtivas e a necessidade de uma nova moral, novas atitudes e formação de técnicos mais qualificados para a realização das tarefas contemporâneas exigidas pelo trabalho alienado.

O esforço por compreender o movimento dinâmico e contraditório do processo histórico, que traz suas marcas na produção do conhecimento teórico/sistematizado (erudito) e do conhecimento prático do senso comum (popular) exige, por parte dos que reivindicam transformações profundas na sociedade, uma atenção ao problema da relação entre o saber, o compreender e o sentir. Retornemos a Gramsci. Segundo ele,

[...] o erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, assim, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente às leis da história, a uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, que é o “saber”; não se faz política-história sem essa paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação [...] (GRAMSCI, 1991, p. 139).

Nesta passagem, não podemos confundir o sentir e o envolvimento do intelectual com as massas como uma piegas paixão pelo saber popular de forma acrítica. Entendemos que o sentimento do intelectual comprometido com a emancipação humana não se resume a uma ação e teorização passiva, tampouco a ensinar o que o povo precisa fazer, mas sim ter a sensibilidade de contribuir humildemente com uma formação humana que possibilite ao povo criticar e agir no sentido de enfrentar ilusões no terreno em que elas são criadas, ou seja, na própria objetividade das relações sociais em que são engendradas, como formulava Trostsky (1979).

Gramsci trata ainda da necessidade dos que lidam com o saber erudito sentir as “paixões elementares do povo”. Aqui nos deparamos com o problema dos sentidos e sentimentos como produtos das objetivações humanas. Essa complexa força humana, a paixão, não será aqui esmiuçada a contento<sup>8</sup>. Marx (1985) compreende que os sentidos e sentimentos humanos que em um primeiro momento evolutivo são tão limitados quanto dos outros animais, também são modificados pelos atos de autocriação coletiva. Por isso, “[...] a formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história universal até nossos dias” (Idem, p. 12). O olho humano, por exemplo, enxerga as coisas diferentes do olho bruto, animal. O cozimento, os condimentos, a diversidade de ingredientes, o uso de instrumentos para se alimentar modifica completamente os sentidos gustativos dos homens. O ouvido tonal (musical), capaz de

identificar sons, melodias e harmonias, como pesquisou Leontiev (1978), só pode ser desenvolvido se o indivíduo passar por um processo de educação do ouvir; caso contrário, toda a beleza de uma peça musical complexa, composta por um número maior de instrumentos, acordes e de variações não passará de ruídos ininteligíveis e, no limite, insuportáveis ao indivíduo ouvinte.

Della Fonte (2010, p. 132), entende que o ser humano enquanto um ser objetivo sensível é, “[...] por conseguinte um padecedor e, porque é um ser que sente seu tormento um ser apaixonado. A paixão é a força humana essencial que caminha energicamente em direção a seu objeto”. Portanto, a paixão como um elemento subjetivo, próprio do ser humano, tem seu fundamento na realidade objetiva a qual, por meio dos processos de produção da vida humana, geram carecimentos os mais diversos, geram padecimentos. Assim, os sentimentos humanos, dentre eles a paixão, tem uma caráter histórico e ontológico. Segundo a autora,

[...] o que Marx chama de paixão nos *Manuscritos* caracteriza a passividade e a atividade constitutiva do indivíduo ao se afirmar como ser social. A ele falta a determinação de seu ser materializada em objetivações historicamente produzidas; no entanto, essa falta impulsiona-o em direção a essa externalidade que, ao ser apropriada, cria condições para novas objetivações (DELLA FONTE, 2010, p. 133).

Ao versar sobre carecimento, da relação do saber erudito com o popular e a busca por compreender as paixões do povo, como propõe Gramsci, inferimos que se trata de compreender e conhecer a prática social que engendra as carências de uma sociedade pautada em relações alienadas, as quais marcam a memória e os valores da população (seja da classe trabalhadora, setores médios ou dominantes). Em outras palavras, as paixões elementares do povo não são geneticamente ou espiritualmente criadas dentro da cabeça ou do corpo dos indivíduos de forma independente e aleatória, mas encontra sua gênese e desenvolvimento fora dos mesmos, nas formas e nos conteúdos oriundos do modo de produzir a vida material e espiritual as quais são incorporadas, “experienciadas”, ou transformadas pelas pessoas das mais variadas maneiras.

A cultura popular e a cultura erudita, portanto, são expressões das relações produzidas por meio dos processos de trabalho e que ganham forma na cultura dando base a formas diversas de agir e pensar o/no mundo.

A busca por fazer a unidade dialética e orgânica entre intelectual e povo-trabalhador indica que o saber erudito não subsume o popular, desde que estejam claros os fins a atingir, os objetivos que guiarão os passos dos que lutam por uma humanidade emancipada ou alienada. A “passagem do saber ao compreender e ao sentir e, vice-versa, do sentir ao compreender e ao saber”, como formulou Gramsci (1991) e da necessidade dos dirigentes em compreender os modos de vida, sentir as paixões do povo, compreender e contribuir na construção de uma sociabilidade pautada na coletivização dos meios de produção e da vida intelectual, discutida por Trotsky (1979), demanda uma ação educativa. Nesse sentido, tanto a educação não escolar e escolar são de fundamental importância para o enfrentamento de concepções e práticas sociais que não lidam com a perspectiva de totalidade e criticidade o que faz ampliar pensamentos, linguagens e ações desumanizadoras.

***O saber erudito, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e a expressão de forma elaborada dos interesses populares: o papel da educação escolar.***

Ao colocarmos em questão a natureza dos conhecimentos popular e erudito em suas relações com a educação escolar, colocamos também em pauta as expressões de ambos na promoção do desenvolvimento do psiquismo dos indivíduos. Sendo o homem um ser social que tem seu desenvolvimento sustentado pelas apropriações da cultura, material e imaterial, que lhes são disponibilizadas em suas condições objetivas de vida, cabe-nos identificar, então, qual o alcance desenvolvimentista promovido pela apropriação da cultura popular e da cultura clássica, erudita.

Vygotski (1997), em análise da formação da consciência e do papel do sistema funcional – instituído pelas funções psíquicas sensação, percepção, atenção memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento, evidencia o quanto a humanização do psiquismo humano identifica-se com a superação dos atributos naturais (elementares) das referidas funções em direção a novas propriedades, tipicamente humanas e promotoras dos máximos alcances do psiquismo, a exemplo da atenção voluntária, da memória lógica, da linguagem escrita e, sobretudo, das operações lógicas do raciocínio consubstanciadas no pensamento abstrato, ou, por conceitos. E esse autor demonstrou, em toda sua obra, que essa superação resulta da internalização de signos, isto é, do universo de significações histórico-socialmente edificado pelos homens.

Nessa direção, Vygotski dedicou-se, também, à análise dos graus de interferência das significações internalizadas de modo assistemático a partir das experiências cotidianas - representadas pelos conceitos espontâneos, e do conhecimento metódico, internalizado por meio do ensino sistematizado, representado pelos conceitos científicos. Constatou em suas pesquisas a superioridade desenvolvimentista dos segundos em relação aos primeiros. Por essa via, afirmou o papel insubstituível da educação escolar na formação das capacidades humanas complexas, a exemplo de tudo que se desdobra dos domínios da leitura e da escrita.

Consideramos que tais proposições vigotskianas, ainda que apresentadas brevemente, evidenciam claramente as vinculações entre o desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar. Em absoluta consonância com as referidas proposições, Saviani (2005) afirma que à escola compete promover a superação dos conhecimentos espontâneos em direção aos eruditos, possibilitando assim o acesso dos indivíduos ao patrimônio cultural humano acumulado no decorrer da história. Para tanto, a conexão entre psicologia histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica é primordial no entendimento de como a formação, a partir dos conteúdos clássicos, produz as máximas possibilidades de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente desenvolvidas nos indivíduos.

Considerando que o homem inicia seu processo de humanização desde o momento de seu nascimento, é importante o destaque de que a aprendizagem não se dá somente a partir do momento em que o sujeito se insere no ensino sistematizado. A aprendizagem começa muito antes da inserção no ensino escolar, não significando este uma continuação das aprendizagens assistemáticas, posto que a aprendizagem escolar traz algo totalmente novo ao desenvolvimento do sujeito (VIGOTSKII, 2012).

Partindo das premissas da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica sobre a aprendizagem, cabe discutir como o ensino se torna, de fato, ponto primordial na produção do máximo desenvolvimento. Para que os conteúdos cumpram seu papel no desenvolver-se do sujeito, é preciso que passem de meras captações sensoriais a conceitos que se constituam de modo a formar as relações internas necessárias para que o sujeito estabeleça conexões entre aquilo que foi psicologicamente reunido e a realidade concreta, atribuindo então, sentido a todos os estímulos recebidos em cada momento de seu desenvolvimento (MARTINS, 2013).

O ensino deve constituir-se de tal forma que tenha, em última instância, o objetivo de atingir o pensamento abstrato, proporcionando ao sujeito a apropriação dos conteúdos clássicos, dando a este a condição de sair de seu conhecimento sincrético acerca do mundo e partir para um conhecimento que o possibilite formulações abstratas acerca da realidade objetiva, visto que:

[...] o percurso que avança do pensamento sincrético ao pensamento abstrato não resulta de determinantes naturalmente disponibilizados pela herança biológica nem por critérios cronológicos, mas da qualidade das mediações que ancoram a relação sujeito-objeto, da natureza dos vínculos entre o indivíduo e suas condições de vida e educação (MARTINS, 2013, p. 140).

Duarte (2000), explica porque a transmissão dos saberes científicos é mais desenvolvimentista do que os saberes espontâneos, endossando o que afirmamos em relação à complexidade do psiquismo. Trazendo como referência principal as premissas psicológicas de Vigostki, o autor destaca a importância da transmissão de saberes que partem do sujeito mais desenvolvido em direção a outro, menos desenvolvido psicologicamente.

O conhecimento erudito, ao ser mediado pelo indivíduo mais desenvolvido, proporciona a seu par as conquistas mais concretas em seu desenvolvimento, concedendo a este as condições reais de superação dos saberes cotidianos, dando máximas possibilidades de desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Retomemos o caso do compositor Gonzagão, apresentado no início desse texto. Como já assinalamos, o rei do baião tornou-se tal em função das parcerias que fez em sua carreira. Humberto Teixeira, também já mencionado nesse artigo, tinha formação erudita e, portanto, colaborava de forma decisiva nas composições (era ela quem elaborava as letras!). Com isso, estamos destacando que a liberdade criativa de Luiz Gonzaga estava impedida por seus limites de conhecimentos eruditos. Ao fazer essa afirmação, não pretendemos desvalorizar a obra e a importância desse compositor, mas sim, explicitar que os limites impostos a ele não são “naturais” e que para transformar-se no cantor e compositor popular destacado que se tornou, precisou dos conhecimentos eruditos de seu “parceiro mais desenvolvido”. Poderia não precisar de parcerias? Sim, é fato. Como? Tendo acesso ao rico patrimônio humano-genérico (por isso a defesa da socialização dos conhecimentos!) que o colocasse em condições de não depender de circunstâncias ocasionais da vida; que lhe possibilitasse um conjunto de referências culturais que lhe proporcionasse o máximo desenvolvimento humano.

Dada a importância da escola e do ensino, Saviani (2005, p. 15) ratifica as questões acerca do ensino de conteúdos não espontâneos ao assinalar que:

Ora, a opinião, o conhecimento que produz palpites, não justifica a existência da escola. Do mesmo modo, a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa e até mesmo desdenha a experiência escolar, o que, inclusive, chegou a cristalizar-se em ditos populares como: “mais vale a prática do que a gramática” e “as crianças aprendem apesar da escola”. É a exigência da apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola.

Esta citação nos oferece elementos para tratarmos da relação entre ensino espontâneo e ensino erudito, bem como da necessidade da apropriação do conhecimento sistematizado como central na educação escolar, inclusive para discutir o problema dos valores humanos e da formação moral tão reivindicada atualmente quando nos atemos ao trabalho educativo escolar.

Na escola, ao se tratar da relação erudito e popular, é muito comum falar em diálogo entre os saberes, partindo do princípio de que não há saber mais ou menos desenvolvido, mas saberes diferentes. Essa ideia, aparentemente progressista, pode ocultar um grave problema em termos de desenvolvimento da individualidade humana e ao avanço das lutas do povo pela emancipação. Afirmar a necessidade do respeito às diferenças ou diversidades sem tratar do problema das determinações materiais dessas diferenças, pode levar a um relativismo sem precedentes e descaracterizar a função da escola e o trabalho do professor, do estudante e do que justifica a existência da instituição escolar.

Para que o indivíduo possa se desenvolver na relação entre a vida cotidiana e não-cotidiana, é necessária sua aproximação com um conjunto de produções sistematizadas elaboradas historicamente pelo conjunto da humanidade, a fim de trazer os conhecimentos mais complexos a seu desenvolvimento singular e, possivelmente, como ser consciente para-si de sua classe. Trata-se, portanto, de transitar do senso comum à consciência filosófica, como sintetiza o título da obra homônima de Saviani (2004).

Portanto, ainda pensando a partir das reflexões de Saviani (2006, p. 55), “[...] dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”. Ao afirmar ser o saber erudito *uma* condição de libertação dos explorados, obviamente não implica dizer que seja *a única* condição para os trabalhadores conquistarem a libertação. Há um complexo elo de ações práticas e teóricas no processo de transformações das raízes das relações sociais que não se restringem ao problema do conhecimento e da educação, tais como o problema da organização sócio-política dos trabalhadores, a luta contra os vários preconceitos e discriminações com as pessoas. Contudo, sem teorias, portanto sem as contribuições do conhecimento erudito, tanto os indivíduos quanto as lutas podem ficar à deriva, sem direção, levados pelos ventos das impressões ou crenças.

### **Conclusão**

A classe trabalhadora e os povos explorados têm o maior interesse em acessar, se apropriar e dominar o conhecimento erudito e universal para o avanço de suas lutas e sua própria formação individual, mesmo que alguns argumentem que a cultura erudita contamina o conhecimento popular. Observando mais detalhadamente, os sinais de “contaminação” do popular (se quisermos tratar assim), já estão postos na própria indústria cultural de massa que se apropria da cultura popular, a deturpa e vende

para o deleite de milhões de pessoas, das várias classes sociais. Mas, como sabemos, a mercadorização da cultura não é um fenômeno do conhecimento, mas do sistema privado dos grandes meios de produção.

O encontro entre o popular e o erudito, assim como foi o de Luiz Gonzaga com Humberto Teixeira, demonstra as reciprocidades e possibilidades da expressão do popular de forma mais desenvolvida sem que se perca suas raízes, suas memórias. O desafio posto, portanto, é o de construir dispositivos pedagógicos para articular essas expressões da cultura humana no trabalho educativo a fim de superar a perspectiva equivocada de considerar o conhecimento erudito como dominador e os saberes populares como o mais legítimo, porque oriundo da vida cotidiana do povo.

### **Referências:**

- DELLA FONTE, S. S. Amor e paixão como facetas da educação: a relação entre escola e apropriação do saber. In: DELLA FONTE, S. S.; DUARTE, N. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana*. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 121-143.
- DELLA FONTE, S. S.; DUARTE, N. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana*. Campinas: Autores Associados, 2010.
- DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XXI, n. 71, p. 79-115, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a04v2171.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2014.
- GONZAGA, L.; TEIXEIRA, H. Asa Branca (1947). Intérprete: Luiz Gonzaga. In: GONZAGA, L. *Maximum*. Luiz Gonzaga. Rio de Janeiro: Sony/BMG, 2005. 1 CD.
- GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1991. LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- MARTINS, L.M. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. *Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2013.
- MARTINS, L. M. Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural. In: MARSIGLIA, A. C. G. *Pedagogia histórico-crítica. 30 anos*. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 43-57.
- MARX, K. Manuscritos Econômico-Filosóficos. In: MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- SACCOMANI, M. C. S. *A criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski*. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.
- SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- TROTSKY, L. *Questões do modo de vida*. Lisboa: edições Antídoto, 1979. Tradução de A. Castro. Disponível em <<http://minhateca.com.br/marioconte/Documents/LIVROS/Leon+Trotsky+-+Quest%C3%B5es+do+Modo+de+Vida,16510169.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2014.
- VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2012. p. 103-117.

---

VYGOTSKI, L.S. *Obras escogidas*. Tomo I. Madrid: Visor, 1997.

---

**Notas:**

- <sup>1</sup> Doutor em Educação (UFBA), professor do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (UESB) e do Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade (UESB), Coordenador do Grupo de Pesquisa “Museu Pedagógico: Estudos Histórico-Críticos em Educação” e membro do Grupo de Estudos Marxistas em Educação (UNESP). E-mail: [cefelix2@gmail.com](mailto:cefelix2@gmail.com).
- <sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) – 2013/2014. E-mail: [giza.escobar@hotmail.com](mailto:giza.escobar@hotmail.com).
- <sup>3</sup> Doutora em Educação Escolar (Unesp, Araraquara), professora do Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais (DTEPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: [galvao.marsiglia@gmail.com](mailto:galvao.marsiglia@gmail.com).
- <sup>4</sup> Antes, porém, queremos deixar claro que estamos tratando de possibilidades e de necessidades, as quais estão mediadas pelos limites de desenvolvimento de uma educação que contribua com as lutas pela emancipação humana em uma sociedade perpassada por relações sociais de exploração e dominação.
- <sup>5</sup> Zé Dantas (advogado, compositor, poeta e folclorista), Nelson Valença (professor e radialista); Zé Marcolino (comerciante e poeta).
- <sup>6</sup> Além de Luiz Gonzaga, Felícia Godói e Lauro Maia foram seus parceiros constantes, tendo composto ainda com Sivuca e com o maestro Copinha. Obteve grande sucesso com o baião, mas escreveu também sambas, marchas, xotes, sambas-canções e toadas (informação disponível em: <<http://www.letras.com.br/#lbiografia/humberto-teixeira>>. Acesso em: 18 fev. 2014).
- <sup>7</sup> Disponível em: <<http://www.luizluagonzaga.com.br/videos/entrevistas/Entrevista%203%20-%20Bar%20e%20academia.wmv>>. Acesso em: 18 fev. 2014.
- <sup>8</sup> Para um maior aprofundamento sobre o tema do amor e paixão em Marx, indicamos Della Fonte e Duarte (2010).
- <sup>9</sup> Como querem algumas interpretações sobre criatividade, que defendem a ideia de dom ou habilidades naturalmente desenvolvidas. Para uma análise marxista sobre a criatividade, confira o estudo de Saccomani (2014), que apresenta contribuições à pedagogia histórico-crítica das ideias sobre o desenvolvimento histórico-social da criatividade com base em Georg Lukács e Lev Vigotski.

Recebido em: 10/2014

Publicado em: 05/2015.