

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**ENTRE SOMBRAS E FLORES:
CONTINUIDADES E RUPTURAS NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE
DEVOTOS-ARTISTAS DE *SANTOS REIS***

MARCOS ANTÔNIO SOARES

GOIÂNIA
2006

MARCOS ANTÔNIO SOARES

**ENTRE SOMBRAS E FLORES:
CONTINUIDADES E RUPTURAS NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE
DEVOTOS-ARTISTAS DE *SANTOS REIS***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás como requisito para obtenção do grau de Doutor.

Orientador: Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa

GOIÂNIA
2006

Soares, Marcos Antônio.

Entre sombras e flores: continuidades e rupturas na educação
estética de devotos-artistas de Santos Reis / Marcos Antônio
Soares. – 2006.

266 f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de
Goiás, Goiânia, 2006.

Bibliografia: f. 250-259

1. Educação – ensino de arte – Folia de Santos Reis. 1. Título.

MARCOS ANTÔNIO SOARES

ENTRE SOMBRAS E FLORES:
CONTINUIDADES E RUPTURAS NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE
DEVOTOS-ARTISTAS DE SANTOS REIS

Tese defendida no Curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do grau de Doutor, aprovada em 5 de outubro de 2006, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dr. JADIR DE MORAIS PESSOA
Universidade Federal de Goiás – UFG
Presidente da Banca

Prof^a. Dr^a. ÂNGELA CRISTINA BELÉM MASCARENHAS
Universidade Federal de Goiás – UFG

Prof. Dr. JOSÉ CARLOS LIBÂNEO
Universidade Católica de Goiás – UCG

Prof^a. Dr^a. MIRZA SEABRA TOSCHI
Universidade Federal de Goiás – UFG

Prof. Dr. JOSÉ PEREIRA PEIXOTO FILHO
Universidade de Itaúna – UI / MG

minha Ivone,
poesia infinita
que me encanta

aos filhos Natássia, Kárita e Diego
longe ou perto, sempre inseparáveis de meus sonhos, alegrias e afetos

à minha mãe Geracina e meu pai Irany
a simplicidade de vocês continua indescritível

à Dona Vicentina e ao Seu Ernesto
seus causos e gestos não ficaram somente na memória

Agradecimentos

Aos participantes das Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera que, generosamente, me ensinaram ver o humano além do que se imagina.

Aos orientadores Carlos Brandão – quando do início da jornada – e Jadir Pessoa – quando do meio para a chegada – que me fizeram sabedor de nuances que avivam o mundo da cultura e da educação popular.

Às professoras Mirza Toschi e Ângela Mascarenhas pela leitura minuciosa e as importantes contribuições no exame de qualificação.

Aos professores do Doutorado em Educação e funcionários do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFG, em especial, ao professor e amigo Luiz Dourado, que sempre souberam aliar qualidade e dedicação às suas atribuições.

Aos colegas da Pós-Graduação que compartilharam comigo momentos singulares de estudo, debate e, sobretudo, satisfação com a produção de conhecimento.

Aos professores, funcionários e colegas da Faculdade de Artes Visuais da UFG que me apoiaram com incentivos e afazeres no período de licença da instituição para realizar o curso.

Aos professores e amigos da Faculdade de Educação pela consideração e o apoio.

À Pro-Reitoria de Extensão e equipe da UFG Virtual pela disponibilidade dos equipamentos para registro em audiovisual, em especial, pela colaboração de Sérgio e Marco Túlio.

Ao Diego, pela colaboração no registro em audiovisual; à Kárita e, no final, Leandro, pelo árduo e longo trabalho de transcrição.

Aos amigos antigos ou recentes, próximos ou distantes – Sônia, Ataíde, Artur e Lucas, Néia e Alexandre, Rosa e Arinã, Eliane, Seraphin e Catarina, Viviane e Mário, Nivaldo e Maria Ester, Jeblin e Ana Maria, Gerda e Erineu, Denise e Helvécio, Nancy e Onilton, Esperança e Edmundo, Wagner, Flávio, Edna, Carlos, Zé César, Maria Elizia, Daura, Luis, Alice, Íria, Gilka, Tuca, Lenir, Maria Helena, Telma, Renato e Fernanda, Rute, Maraiza – sou grato pelo apoio e carinho.

Aos familiares, pela paciência, carinho e incentivo, em particular, os filhos Natássia, Kárita e Diego, os pais Geracina e Irany, os irmãos Márcio e Marcelo, os tios Divino, Dalva, Gercina, Divina, Élis e Nelson, e a sobrinha Elaine Cristina.

À Ivone pela presença constante, o auxílio no registro fotográfico, a leitura crítica, sobretudo, por sua interlocução com todos os temas que rondam minha vida.

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa sobre a educação estética de devotos-artistas que integram as Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera, situadas em Goiânia, Goiás. Vincula-se à linha de pesquisa *Educação, Trabalho e Movimentos Sociais*, da FE/UFG. Com base num referencial de orientação histórico-dialética, sobretudo, com as contribuições de Antonio Gramsci e de autores vinculados à perspectiva teórico-metodológica marxista, encaminhou-se o processo de investigação com procedimentos e recursos utilizados pela pesquisa bibliográfica e empírica do tipo etnográfica. Respondendo aos desafios da problemática previamente delimitada, optou-se em dividir a exposição em quatro capítulos distintos e complementares. Inicialmente, apresenta-se uma reflexão dos conceitos e pressupostos essenciais ao entendimento da referida temática, especialmente, em relação às particularidades e sentidos que comportam os termos cultura, estética, arte e educação. Com base no referencial gramsciano, desenvolve-se, no segundo capítulo, a análise de alguns aspectos do complexo contexto sociocultural em que se processa a vida e o conhecimento do chamado *homem simples*. O terceiro capítulo aborda os aspectos definidores, sócio-históricos e contraditórios, relacionados com o fenômeno da religião, devoção e tradição. No último capítulo, articulando os diversos conceitos, analisa-se aspectos que envolvem uma situação educativa concreta e compartilhada por devotos-artistas de Santos Reis em suas jornadas, encontros e cantorias pelos bairros do município de Goiânia, tendo em vista a compreensão do processo de mediação, apropriação e socialização do saber artístico engendrado em um determinado contexto sociocultural – com suas continuidades e rupturas. Na pesquisa evidenciou-se o entendimento da educação como fenômeno essencial de constituição, apropriação e transformação da cultura popular, assim como, uma prática social historicamente situada e interessada, voltada à concretização de certas vontades e atitudes, fazeres e saberes, modos de ser e viver, à qual demanda mediações simbólicas e materiais, interações sociais e ajuda mútua, constantes repetições e aperfeiçoados domínios. Ademais, confirmou-se a necessidade de um aprofundamento ainda maior sobre a educação que se processa em diferentes momentos e espaços da vida social.

ABSTRACT

This work is a research about the esthetic education of worshipper artists that integrate the Companies of *Santos Reis do Jardim das Aroeiras* and of *Jardim Primavera*, in Goiânia, Goiás, and it is linked to the research line *Education, work and social movements* in FE/UFG. Based on a dialectic and historical orientation, mainly, with the contributions of Antonio Gramsci and authors linked to the theoretical and methodological perspective of Marx, it was led the investigation process with procedures and used resources by the bibliographic and empiric research of ethnographic type. Answering to the challenges of the problem previous delimited, we decided to divide the exposition in four distinct and complementary chapters. Initially, we present a reflection about the concepts and essential implications to the understanding of the thematic referred, specially, in relation to the particularities and senses that hold the terms culture, esthetic, art and education. Based on the reference of Gramsci, we develop, at the second chapter, the analysis of some aspects of the complex social-cultural context in which the life and the knowing of the denominated simple man are processed. The third chapter deals with the deciding, social-historic and contradictories concepts, related to the religion, devotion and tradition phenomenon. At the last chapter, when we articulate the several concepts, we also analyze the aspects that involve a concrete educative situation and shared by worshipper artists of *Santos Reis* in their courses, meetings and singing moments around the neighborhoods in Goiânia, aiming the comprehension of the mediations, appropriation and socialization of the artistic knowing produced on a determined social-cultural context – with their continuities and ruptures. At this research, it was noticed the understanding of the education as an essential phenomenon of constitution, appropriation and transformation of the popular culture, like a social practice historically sited and interested, returned to the concretization of certain desires and attitudes, makings and knowings, ways of being and living, which demands symbolic and material mediations, social interactions and mutual helping, constant repetitions and improved masteries. Besides, it was confirmed the necessity of deepening about the education that it is processed in different moments and spaces of the social life.

RESUMEN

Este trabajo es resultado de una investigación sobre la educación estética de devotos-artistas que integran las Compañías de Santos Reyes del Jardín de las Aroeiras y del Jardín Primavera, situadas en Goiania, Goiás. Se vincula a la línea de investigación Educación, Trabajo y Movimientos Sociales de la FE/UFG. Con base en un referencial de orientación histórico-dialéctico, sobre todo, con las contribuciones de Antonio Gramsci y de autores vinculados a la perspectiva teórico-metodológica marxista, se encaminó el proceso de investigación con procedimientos y recursos utilizados por la investigación bibliográfica y empírica del tipo etnográfica. Respondiendo a los desafíos de la problemática previamente delimitada, se optó en dividir la exposición en cuatro capítulos distintos y complementarios. Inicialmente, se presenta una reflexión de los conceptos y suposiciones esenciales a la comprensión de la referida temática, especialmente, en relación a las particularidades y sentidos que comportan los términos cultura, estética, arte y educación. Con base en el referencial gramsciano, se desarrolla, en el segundo capítulo, el análisis de algunos aspectos del complejo contexto sociocultural en que se procesa la vida y el conocimiento del llamado hombre simple. El tercer capítulo aborda los aspectos definidores, socio-históricos y contradictorios, relacionados con el fenómeno de la religión, devoción y tradición. En el último capítulo, articulando los diversos conceptos, se analiza aspectos que envuelven una situación educativa concreta y compartida por devotos-artistas de Santos Reyes en sus jornadas, encuentros y cantarías por los barrios del municipio de Goiania, con miras a la comprensión del proceso de mediación, apropiación y socialización del saber artístico engendrado en un determinado contexto sociocultural – con sus continuidades y rupturas. En la investigación se evidenció la comprensión de la educación como fenómeno esencial de constitución, apropiación y transformación de la cultura popular, así como, una práctica social históricamente situada e interesada, con tendencia a la concretización de ciertas ganas y actitudes, haberes, modos de ser y vivir, la cual demanda mediaciones simbólicas y materiales, interacciones sociales y ayuda mutua, constantes repeticiones y perfeccionados dominios. Además, se confirmó la necesidad de una profundización aún mayor sobre la educación que se procesa en diferentes momentos y espacios de la vida social.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTO 1 – A Companhia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras, em sua apresentação no Encontro de Folias de Reis de Goiânia, no ano de 2006.....	18
Esquema 1 – Aspectos da cultura (I).....	62
Esquema 2 – Aspectos da cultura (II).....	63
Esquema 3 – Inter-relações do processo artístico.....	74
Esquema 4 – Três vias tradicionais de conceber a arte.....	76
Esquema 5 – Aspectos do processo de criação artística (a).....	77
Esquema 6 – Aspectos do processo de criação artística (b).....	78
Esquema 7 – Aspectos do processo de criação artística (c).....	78
Esquema 8 – Integração e articulação entre as modalidades de educação....	90
FOTO 2 – A Companhia de Santos Reis do Jardim Primavera em sua jornada pela região noroeste de Goiânia.....	175
FOTO 3 – Altar na sala de uma residência: referências imagéticas da devoção.....	183
FOTO 4 – Cantoria na casa do Miguel, no Jardim das Aroeiras: Cântico de Louvação do presépio.....	190
FOTO 5 – Agradecimento do almoço no Jardim das Aroeiras: Bendito de Mesa.....	191
FOTO 6 – Cantoria na casa de morador do Jardim Primavera.....	194
FOTO 7 – A Companhia Mirim de Santos Reis do Jardim das Aroeiras: em posição ritual típica.....	195
Quadro 1 – Relações entre o contexto Bíblico e o contexto da Folia.....	209
FOTO 8 – A Bandeira na porta da casa dos festeiros Maria Solange e Ademilson: ponto de saída e chegada da Companhia.....	212
FOTO 9 – Os palhaços ou <i>pastorim</i> : figuras alegres e marcantes da Folia.....	212
FOTO 10 – Os festeiros coroados: Maria Emília e Aurélio – mãe e filho concretizam um antigo sonho.....	213
FOTO 11 – Apreciação de sons, cores e movimentos: das crianças aos adultos.....	213

Esquema 9 – Participantes e ordem espacial no ritual da Folia.....	214
Quadro 2 – As funções rituais na Folia de Santos Reis.....	215
FOTO 12 – Lembranças do Sr. Sebastião ao som dos jovens foliões Marcos e Gabriel.....	218
Esquema 10 – Dimensões da Folia de Santos Reis.....	219
FOTO 13 – Avaliação atenta de Faustina: os jovens Jéferson, Diego e Carlos Caetano aprendem enquanto produzem a Folia.....	221
Esquema 11 – Aspectos da educação no contexto da Folia de Santos Reis	222
FOTO 14 – Jair e Reily: uma convivência musical entre pai e filho.....	228
FOTO 15 – Aurélio, Graciana e Reily: alegrias, cantorias e companheirismo.....	228
FOTO 16 – Estudo de canto na igreja: a Folia também se faz aí.....	230
FOTO 17 – Últimos dias do giro da Folia: o cansaço às vezes vence.....	230
FOTO 18 – Graciana e Vinícius: cada dia com mais prática na sanfona.....	230
FOTO 19 – A benção de Miguel na saída do pouso: intermediação com os Santos Reis.....	240
FOTO 20 – Miguel, Carlos Caetano, André e Aurélio: a educação exige atenção nos detalhes.....	240
FOTO 21 – Silvéria e Ana Maria: começo compartilhado.....	245
FOTO 22 – Joaquim, Carlos Caetano, Lucas e João Prego: histórias reinventadas.....	245
FOTO 23 – Miguel, Osvaldo, João Prego e o olhar atento de Carlos Caetano.	245

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Componentes das Companhias de Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera (2004-2006).

APÊNDICE B – Temáticas relacionadas com o ritual da Folia de Santos reis no Jardim das Aroeiras e Jardim Primavera.

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
ABSTRACT	7
RESUMEN.....	8
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	9
LISTA DE APÊNDICES.....	11
INTRODUÇÃO.....	14
1 CULTURA, ESTÉTICA, ARTE E EDUCAÇÃO: REFERÊNCIAS CONCEITUAIS.....	39
1.1 No princípio era a cultura.....	40
1.2 Múltiplas noções sobre múltiplas culturas.....	43
1.3 A cultura numa perspectiva histórico-dialética.....	56
1.4 Convergências e divergências de culturas.....	64
1.5 Juízos, atos e fatos: estética e arte.....	68
1.6 Educação: generalidades e particularidades.....	80
2 SUBALTERNOS E FRAGMENTADOS EM PERSPECTIVA DE TRANSFORMAÇÃO: CONSIDERAÇÕES GRAMSCIANAS.....	96
2.1 O homem “simples”	99
2.2 Senso comum e bom senso.....	105
2.3 Consciência e transformação social.....	113
2.4 Na periferia da história: conflitos e contradições	117
2.5 Educação, organização política e emancipação popular.....	122
2.6 Transformar e socializar a cultura.....	129
3 RELIGIÃO, DEVOÇÃO E TRADIÇÃO: ENTRE CRENÇAS, RITUAIS E ALEGRIAS.....	137
3.1 Delimitando os termos.....	138
3.2 Nem ópio, nem ilusões.....	147
3.3 A exaltação do humano.....	156
3.4 Compartilhando tradições.....	163

4	DIÁLOGOS MAIS-QUE-IMPERFEITOS SOBRE A ARTE DE SABER E APRENDER A CULTURA ARTÍSTICA POPULAR: O CASO DA COMPANHIA DE SANTOS REIS DO JARDIM DAS AROEIRAS E DO JARDIM PRIMAVERA.....	174
4.1	Entre sombras e flores: a Companhia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera.....	176
4.1.1	O contexto em que se vive, reza e festeja.....	176
4.1.2	Os companheiros de jornada: referências e origem do grupo.....	182
4.2	Aspectos históricos e rituais de uma produção sociocultural que se reinventa.....	197
4.2.1	A Folia de Santos Reis: diferentes fontes.....	197
4.2.2	A Folia como tradição inventada.....	205
4.3	O que se conta sobre o saber e o educar no contexto da Folia de Santos Reis.....	219
4.3.1	Contexto e dinâmica do educar.....	219
4.3.2	Toda história tem um início.....	223
4.3.3	Saberes e processos educativos.....	233
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	246
	REFERÊNCIAS.....	250
	APÊNDICES.....	260

INTRODUÇÃO

Caminhei sozinha os caminhos da vida e aprendi com os humildes a sabedoria da própria vida que é meu galardão. O tempo sempre foi o grande mestre. E digo aos jovens: aprenda com ele aquilo que nenhum outro mestre e nenhuma outra escola poderá jamais ensinar.

Cora Coralina

Uai, eu desde menino... estava com sete anos e eu já fui na garupa do meu pai, né? Com quinze anos eu já saí cantando moda... na catira, né? E aí já agarrei a ajudar meu cunhado... cantando a música. Ajudando a cantar na música. Assim, fui aprendendo os versos com ele. Depois ele saiu. Largou... mudou... lá pra baixo de Ceres... e continuei no lugar dele. Eu continuei a música, cantando. O meu sobrinho também começou como eu. Por influência. Ele começou na catira. Ele e o irmão dele cantavam moda de viola juntos. Depois foi que nos tiramos os versos pra ele. Aí ele começou a cantar na folia.

Anselmo de Oliveira e Silva

O sentido dessas duas declarações muito me intriga há alguns anos. Lendo-as, sobressai a impressão de mais um parecer comum sobre a educação realizada na “escola da vida” – recorrente em muitas outras falas, especialmente, entre aquelas que valorizam as experiências educativas realizadas nas diferentes instâncias sociais ou em variados contextos socioculturais. De imediato, ainda que de uma forma generalizante, tais declarações indicam o quanto a educação constitui-se como um fenômeno complexo, caracterizado por diferentes determinações, contradições, relações, interesses e sujeitos no transcorrer de um longo processo social – fenômeno este dinâmico e contraditoriamente articulado em suas continuidades e rupturas.

Além disso, percebe-se que estes depoimentos remontam em poucas palavras um contexto educativo particular vivido por dois sujeitos em um dado momento e contexto histórico. O primeiro depoimento, de autoria de Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretas – conhecida como Cora Coralina –, uma das mais destacadas poetisas brasileiras, proferido quando do recebimento do Diploma de Doutora *Honoris Causa* pela Universidade Federal de Goiás¹. O segundo, de Anselmo de Oliveira e Silva, membro de uma Folia de Santos Reis do município de Jaraguá, em Goiás, ao descrever – em 30 de setembro de 1982 – a história de como

¹ O discurso de Cora Coralina nesta solenidade, ocorrida em 18 de agosto de 1983, pode ser conferido na *Revista Goiana de Artes*, Vol. 4, n. 2, jul./dez. 1983, p. 210-214.

iniciou, aprendeu e influenciou outros companheiros a serem também cantadores de folia (*apud* CANESIN e SILVA, 1983, p. 20-21).

Tendo por referência estas duas citações, é possível apreender alguns aspectos comuns em seus significados. Além da proximidade de época, casualmente ocorrida nos primeiros anos da década de 1980, pode-se observar, entre outras coisas, que ambas as falas evidenciam um processo educativo pessoal referenciado nas interações e práticas sociais, destacam a incursão individual ou coletiva estabelecida em diferentes contextos humanos, o transcorrer de mudanças em um tempo histórico, o movimento e a dinâmica das influências entre os sujeitos. Ademais, demonstram as determinações da própria vida individual nas intenções, decisões e atitudes em relação ao conhecimento, especialmente, em relação à apropriação de um saber artístico.

Pelo “caminhar” de Cora Coralina, contrariando os preceitos dominantes de “séculos passados” (usando aqui de uma de suas conhecidas expressões), é possível apreender a importância da iniciativa humana, mesmo quando “solitária”, em relação às suas conquistas, satisfações e desejos. Destaca ela a relevância de aprender com o outro, a sabedoria socialmente construída e vivida no cotidiano pelos humildes. Aversa ao discurso e o diletantismo das elites, desfrutar da “sabedoria da própria vida” é a sua maior recompensa. É o tempo a sua grande referência, à proporção que o saber é criado, absorvido, compartilhado, processado no dia-a-dia por um longo período. As coisas do cotidiano, do trabalho, do lazer, da paisagem, enfim, a vida também tem muito a ensinar. Diferentemente do saber escolar ou da educação de um mestre, “o tempo” é elemento educativo e formativo no sentido análogo ao lento amadurecer da vida, que é processado e vivido lentamente, mediado por múltiplos fatores, desenvolvido em suas significações, particularidades e contradições. Como poetisa, Cora Coralina utiliza-se das letras para tratar das diferentes realidades, especialmente, a realidade dos *não letrados* e de seu próprio cotidiano como uma “mulher do povo” ². Em um de seus poemas, Cora Coralina assim se expressa: “Vive dentro de mim / a mulher do povo / Bem

² Ao analisar a obra poética de Cora Coralina, Saturnino Pesquero Ramon (1983, p. 194) destaca: “Este seu compromisso com o cotidiano, vivido, sem subterfúgios nem hesitações, revestem seu pensamento poético de força transformadora e fazem-na uma lídima ‘filósofa’ e não uma ‘intelectual’ diletante e vaidosa”.

proletária / Bem linguaruda / desabusada, sem preconceitos / de casca grossa / de chinelinha / e filharada” (*apud* RAMON, 1983, p. 198).

Quanto ao depoimento de Anselmo, observa-se que aspectos significativos se destacam em sua trajetória de formação. Em meio às lacunas e simplificações presentes em sua explicação, sobressai inicialmente a noção de que o processo educativo é um fenômeno espontâneo ou natural na vida dos sujeitos (“sai cantando”; “fui aprendendo”), decorrente das “influências” ou das diferentes relações e ações (“fui na garupa do meu pai”; “agarrei a ajudar meu cunhado”; “continuei no lugar dele”; “ele e o irmão dele cantavam”; “nos tiramos os verso pra ele”), e, por sua vez, estabelecidas socialmente durante um determinado tempo (“desde menino”; “com quinze anos”). Com este argumento, a educação aparece como um ato interessado, conduzido intencional e insistentemente com o intuito da realização de certos objetivos, desejos, vontades, interesses ou inclinações. Trata-se de um processo motivado com vistas à sua conservação e desenvolvimento, tanto na dimensão pessoal como por uma coletividade. Desse ponto de vista, esta se situa como uma construção histórica não linear, com continuidade e ruptura, direcionada à objetivação de certas conquistas e atitudes, fazeres e saberes, ensino e aprendizagens, modos de ser e viver. Educar é um fenômeno que demanda interações sociais, trocas simbólicas, convívio e ajuda mútua, constantes repetições e aperfeiçoadas ações, mediante atividades de sujeitos situados ativamente em um dado contexto sociocultural.

Contrariando algumas idéias correntes, com estas breves observações, percebe-se que os humildes – vistos como sujeitos históricos – também possuem uma concepção sobre sua história de formação. Mesmo com lacunas e parcialidades em suas formulações, geralmente, caracterizando-se por uma concepção fragmentada e difusa sobre a realidade, acreditamos ser fundamental a compreensão do que os *humildes* têm a dizer e a realidade a nos ensinar sobre o processo educativo em que estão envolvidos.

De fato, as situações educativas, aqui ilustradas, não apresentam novidades quando consideradas historicamente. É sabido que o desenvolvimento sociocultural da humanidade está relacionado com uma diversidade de práticas, relações e processos educativos dos sujeitos, em diferentes idades, circunstâncias, saberes e instituições sociais. No entanto, ao buscarmos uma compreensão dessas

diversificadas realidades educativas nas teorias educacionais, é comum defrontar-nos com uma situação paradoxal. Diante do amplo e complexo campo da educação, apenas parcialmente as teorias educacionais têm aprofundado os estudos sobre as experiências educativas acumuladas sócio-historicamente. Devido à relevância social que possui a educação em sua forma institucionalizada – em atendimento, entre outros fatores, à necessidade de socialização do conhecimento na sociedade e ao direito de acesso dos indivíduos aos bens culturais –, constata-se que há anos o foco de atenção das teorias educacionais se volta para o âmbito escolar, por conseguinte, para alguns de seus aspectos essenciais.

Presenciamos, especialmente nas últimas décadas no Brasil, uma ampla e qualitativa expansão das discussões e pesquisas educacionais. Em meio aos variados temas sistematicamente aprofundados entre os estudiosos, constata-se que os enfoques dos estudos estão freqüentemente e significativamente centrados nas questões da educação escolar: os processos do ensinar-aprender na escola; o sujeito no tempo e espaço do cotidiano escolar; o currículo, a gestão e a avaliação das instituições educativas; a formação e profissionalização de professores para a educação básica; as políticas educacionais e os sistemas de ensino, entre outros temas e aspectos. A relevância dada por tais discussões e pesquisas sobre as problemáticas da educação escolar e as dificuldades de superar as questões que lhes são inerentes, certamente, é indicativo do nível de complexidade dos desafios que estão postos hoje no campo educacional.

Sem negar as conquistas e, também, o necessário avanço a ser ainda empreendido pelas investigações sobre as práticas nas instituições educacionais, consideramos premente o encaminhamento de análises e abordagens mais diversificadas sobre os fenômenos educativos, os quais, sócio-historicamente se processam além do espaço da escola. Sendo comum o entendimento da educação como sinônimo de “prática escolar” ou “ensino formal”, deparamos então com o desafio de ressignificar esse entendimento, de modo a formular uma melhor compreensão de suas relações e implicações com outras modalidades ou situações educativas – dentre estas, as que se processam no campo da *educação não-formal, informal, cotidiana*, entre outras conhecidas denominações. Há que se considerar, que o foco predominante dos estudos sobre o “escolar” não pode ser motivo de secundarização ou negação de outros processos, possibilidades e necessidades

educativas realizadas fora da escola, as quais, também, histórica e culturalmente mediadas pelas dinâmicas das/nas práticas e movimentos sociais. Dentre vários desafios a serem enfrentados, vivemos hoje a necessidade de compreender o fenômeno educativo em sua dimensão múltipla, complexa e ampliada. Fenômeno este presente em diferentes espaços, contextos e modalidades, inclusive, historicamente, uma conquista sociocultural peculiar e anterior à própria constituição da instância escolar.

Objeto e problemática de investigação

Neste quadro dinâmico e complexo das práticas e processos educativos é que se situa o nosso objeto de investigação, qual seja, *a educação estética de devotos-artistas de Santos Reis*, particularmente, relacionada com os devotos-artistas que compõem as *Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera*, em sua maioria, moradores na cidade de Goiânia. Objetivou-se na pesquisa uma abordagem crítica dos processos educativos estabelecidos por estes sujeitos no contexto das classes populares, de modo a compreender a dinâmica de mediação, apropriação e socialização do saber artístico engendrados em um determinado contexto sociocultural. Propomos investigar, sobretudo, certas particularidades – continuidades e rupturas – nas relações entre educação e arte popular no cotidiano da vida urbana, no caso, estabelecidas por aqueles devotos-artistas durante os encontros, percursos, cantorias e jornadas de suas Companhias.



FOTO 1 – A Companhia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras, em sua apresentação no Encontro de Folias de Reis de Goiânia, no ano de 2006.

Como analisa Carlos Rodrigues Brandão (1993, p. 6), as Folias de Reis ou de Santos Reis se fazem presente no *catolicismo popular* em todas as regiões do Brasil. Em geral, sem desconsiderar as variações tanto estruturais como simbólicas dessas em cada região ou lugar em que ocorram, as Folias possuem algumas características peculiares:

As Folias de Santos Reis são um cortejo de devotos que viajam de casa em casa, de lugar em lugar, e elas parecem, por isso, uma romaria entre parentes e entre vizinhos, entre cantos e rezas, bênçãos e peditórios. Ela é também uma 'romaria' de um duplo anúncio. Ela anuncia a todos o acontecimento da chegada de Cristo, quando Deus veio e 'armou a sua tenda entre nós', como se lê na Bíblia. Ela é uma rememoração. Ela lembra com palavras e cantos, mas também com gestos de partilha e de benção, aquilo que "há muito tempo aconteceu", quando os Santos Reis do Oriente partiram em busca de um menino anunciado em silêncio por uma estrela, anunciado entre cantos de louvor pelos anjos de Deus. Ela lembra 'aquilo' e por isso mesmo é uma de nossas mais completas e mais bonitas festas de lembrança cristã. Triste é quem não tem do que se lembrar. Mais triste é quem não sabe mais festejar o que lembra, na rua e no coração. A folia é também um cortejo, uma procissão. Ela leva pelas estradas, ela chega de casa em casa com a Bandeira, 'a nossa guia'. As pessoas são da folia, ou então acompanham a 'Companhia de Santos Reis'. Mesmo sem levar imagem de santo nenhuma, ela leva símbolos da fé e é isso o que importa. Ela leva gestos e eles valem mais do que tudo: cantar na porta da rua; cantar na casa, diante de um altar; pedir esmolas; distribuir as bênçãos; repartir a comida e o descanso nas casas de 'Pouso'; fazer o anúncio. Pregar o amor com ditos tão simples, com frases de cantos tão fraternos.

Complementar a esta definição, referindo-se a uma concepção ampla do que seja a Folia, em um outro texto, expressa Brandão (1983, p. 2):

Um dos rituais característicos do catolicismo popular de camponeses de várias regiões do Brasil é a Folia. Basicamente, ela se constitui como um grupo de artistas-devotos que percorrem, esmolando para uma festa de santo, não raro, vasta área. Casas de moradores locais são visitadas. Em cada uma delas os foliões cantam se apresentando, anunciando a festa em nome da qual esmolam e pedindo dádivas (em dinheiro ou em outros bens) para a sua realização. Ao final agradecem, cantando ainda, e abençoam tanto os "moradores" quanto os devotos que contribuíram com esmolas.

Yara Moreyra (1983), em sua análise sobre a origem da tradição da Folia de Santos Reis e os aspectos que caracterizam seu sistema musical, apresenta-nos a seguinte conceituação:

A devoção aos Santos Reis, com toda a sua tradição, chegou ao Brasil com os descobridores. Nos séculos seguintes são freqüentes as referências aos Magos – em cartas, romances, relatos de viagens. Sabe-se então da intensidade das celebrações do dia seis de janeiro, de índios batizados com os nomes dos Santos Reis, de uma povoação chamada dos Reis Magos e dos costumes populares do ciclo do Natal – como, por exemplo, dos homens que cantavam pedindo os Reis.

Hoje, sob diversas roupagens, os Reis Magos aparecem em todo o país. Em Goiás, sob a forma e nome de Folia de Reis.

A Folia de Reis consiste, basicamente, em um grupo de pessoas (homens, cantores e instrumentistas) que realiza uma peregrinação religiosa por ocasião da festa de Reis. Essa peregrinação é dividida em jornadas diárias, interrompidas nos pousos – onde rezam, tocam, cantam e pedem auxílio para a realização da festa de Reis. Os foliões, devotos de Santos Reis, costumam pagar promessas com sua participação na Folia. E com ela ouvimos outra vez, muito viva, a estória dos três Reis que saíram à procura de um Menino (MOREYRA, 1983, p. 143-144).

Na formulação de Jadir de Moraes Pessoa (1993) – ao reconstituir com outros autores meio século da história vivida pela Folia de Reis das Lages, localizada no município de Itapuranga, em Goiás, na qual, vale lembrar, é também ele um entre os seus principais protagonistas – a Folia de Santos Reis caracteriza-se como um fato sócio-religioso significativo e determinante na vida social de um grupo ou comunidade:

[...] o que mais se quer lembrar aqui é a Folia de Reis que é o fenômeno sócio-religioso de maior significação como representação da vida do lugar. Nas suas várias funções rituais, desde receber bem a folia, passando pelo ser folião até o ponto máximo que é ser festeiro, a folia é o espaço mais fecundo para a legitimação dos papéis sociais nas Lages e arredores. Ser devoto dos Três Reis, folião (e este com várias gradações) ou festeiro é estar, pelo menos no tempo que vai das festas de Natal à Epifania, no centro das atenções, das convenções e do reconhecimento social. Mas todos são prontos em dizer que não buscam nada disso. O que fazem os devotos, foliões e festeiros é vivenciar coletivamente uma devoção eficaz e impositiva a um santo trinitário. Ou seja, todos contam inúmeras graças e favores recebidos mas recebem e principalmente atuam na folia por uma obrigação. Há uma tarefa inadiável a ser cumprida sob pena de conhecerem a reprovação do padroeiro, não raro, por meio de castigos e provações (PESSOA, 1993, p. 12).

Com base nessa noção, entende-se que a Folia de Santos Reis tem a ver com necessidades sociais, históricas, religiosas, artísticas e educacionais de determinados grupos localizados em um dado tempo e lugar. Caracteriza-se como um fenômeno sócio-religioso popular, expresso por práticas artísticas e devoções, constituído por relações socioculturais, trocas simbólicas e materiais, assim como, por memórias e práticas educativas estabelecidas entre os sujeitos. Apresenta-se como a realização de uma intenção construída coletivamente, objetivando o anúncio, a louvação e a comunhão de seus devotos com a fé nos *Santos Reis Magos*, por meio da peregrinação, da cantoria, do cumprimento de promessa, da coleta de donativos, da alegria e de celebrações festivas. Pode-se afirmar que a Folia de Santos Reis é uma manifestação singular e atual da cultura em nossa sociedade, uma expressão coletiva da práxis humana que se constitui com base numa produção social marcada por significados que dão sentido à existência de

indivíduos. E, além disso, entende-se que é esta a expressão de um movimento dinâmico e complexo da vida social, vinculado a um conhecimento especializado que é e necessita ser preservado, transformado e mediado por determinados processos educacionais engendrados em diferentes situações vividas dentro e fora de uma Companhia de Santos Reis, em especial, durante os momentos de intensa convivência das pessoas no *giro* da Folia – aspecto este, objeto central de análise ao longo deste trabalho.

Circunscrita no campo da educação e da cultura popular, a *problemática de investigação* aqui proposta está relacionada, precisamente, com a educação e a cultura artística de devotos-artistas situados no contexto das Companhias de Santos Reis. Compreendendo as manifestações culturais como realidades diversificadas e orgânicas – no sentido de que são caracterizadas por contínuas transformações e inter-relações sociais, fazendo-se presente na vida dos indivíduos de modo singular –, o *problema* que emergiu e se colocou no centro desta investigação foi o seguinte: quais aspectos caracterizam os percursos educativos estabelecidos entre devotos-artistas nos processos de desenvolvimento estético e cultural em que estão envolvidos e como esses devotos-artistas percebem, medeiam, apropriam e socializam o seu saber artístico num determinado contexto urbano em que estão situados?

Subjacente a esta problemática, outras questões se fizeram presentes no âmbito da pesquisa, norteando as análises, dentre as quais, as seguintes: Quais aspectos fundamentam as relações entre cultura, estética, arte e educação? Quais pressupostos embasam uma concepção histórico-dialética de ser humano, senso comum e religiosidade popular? Como se origina e se organiza um grupo de Folia em uma metrópole como Goiânia? Quais formas e sentidos culturais se relacionam com a historicidade – as continuidades e as rupturas – da tradição da Folia? Quais rotinas vinculadas à educação artística estão presentes no cotidiano de um grupo de Folia? Como se caracterizam as mediações e apropriações do saber artístico dos agentes da Folia de Santos Reis?

Motivações de estudo

Variados fatores contribuíram na definição da referida problemática e indicaram a necessidade de realização desta pesquisa. Buscando esclarecer as motivações deste estudo, considero necessário destacar alguns aspectos que de modo mais direto e significativo se relacionam com minha formação e atuação profissional no campo artístico e educacional. Além disso, é importante enfatizar algumas das concepções que orientam e dão sustentação às minhas convicções, assim como, explicitar os principais fatores que confirmam a necessidade de estudos mais aprofundados sobre o referido tema no campo da educação.

Ao buscar os motivos para escolha da referida temática, percebi que estes me levaram a remontar razões distantes no tempo, situadas no campo afetivo, estético-artístico, sociocultural e teórico-acadêmico. Inicialmente, fui motivado pelo desejo de compreender aquilo que faz parte do universo significativo de minha própria história de vida: por manter, ainda hoje, uma viva convivência com o contexto onde se deu minha origem e formação, onde, desde a infância, se fazem presente as tradições das Folias de Santos Reis; por ouvir muitas histórias sobre a vivacidade dos foliões, em especial, os antigos – como conta minha mãe sobre o meu avô, “fazedor” da quinta voz na cantoria; por perceber, nos últimos anos, que são menos ou mais freqüentes os giros de folia em determinadas regiões – tanto no campo como nas cidades; assim como, pelo simples prazer de ouvir-ver-interagir com uma manifestação popular tão rica de significados e com sujeitos tão convictos de seu fazer artístico-religioso, demonstrando uma simbiose entre vida e arte.

Há alguns anos, no campo da pesquisa artística, busco articular arte contemporânea e manifestações da cultura popular – os sujeitos com seus valores, discursos, objetos ³. Percebo que desta interação emergem questões pertinentes, desafiadoras e provocativas sobre o processo de educação estética dos diferentes sujeitos/grupos sociais. Assim como outras áreas de pesquisa, a contemporaneidade artística tem buscado uma relação de proximidade com as histórias e as práticas

³ No projeto de pesquisa artística “Sub Ver Ter”, desenvolvido até o ano de 2002, cuja temática girava em torno da “estética da exploração humana”, foi possível empreender reflexões e intervenções artísticas visando problematizar e interferir na situação de afastamento dos indivíduos – considerados “periféricos” e “marginais” – em relação ao processo de produção e apreciação da arte na contemporaneidade.

(pessoais ou coletivas) vividas em diferentes contextos. Tenta-se desvelar as contradições da realidade, conhecer as individualidades e as diversidades, articular mediadores estéticos tradicionais (nas diversas linguagens da arte – na pintura, na música, na dança etc.) e contemporâneos (instalações, performances, multimídias etc), instaurar rupturas em meio a continuidades. Neste caso, por intermédio da arte anuncia-se e representa-se a própria arte, possibilitando que a contemporaneidade artística se afirme e transforme numa outra “tradição” – imperativos de um novo olhar. As peculiaridades da Folia de Santos Reis interessa-me, pois, como possibilidade de a cultura artística contemporânea incorporar concepções, práticas e processos relacionados com esta “tradição”, ao mesmo tempo em que se busca superar tanto a discriminação elitista porque passa como a dicotomia entre o que é definido como “erudito” e “popular”.

Em todas as épocas o ser humano se afirma em suas práticas como um ser criador, quando não um ser que reitera suas criações, movido tanto pela observação e repetição como pela diferenciação e transformação. Mesmo que a ênfase de reconhecimento histórico tenha recaído, na maioria das vezes, em certas produções artísticas ou indivíduos, estando estas voltadas aos interesses e gostos de determinados grupos hegemônicos, é incontestável a expressão singular dos sujeitos na história, ainda que na condição de *humildes*, *subordinados*, *dominados* ou *subalternos*. No horizonte da produção cultural artística – contrariando estratégias midiáticas, massificantes e mercadológicas, “elitismos” e “fetichismos” antigos e recentes que demarcam certas obras “consagradas” em espaços sociais mais ou menos restritos nas sociedades – pode-se afirmar que é significativa e inegável a riqueza cultural produzida no contexto das classes populares.

Considerando as lacunas e controvérsias que se fazem presente nas análises que almejam compreender os fenômenos culturais, percebe-se que a cultura popular é uma categoria ampla, complexa e ambígua, mas fundamental à compreensão da dinâmica e dialética social. Em sua amplitude, a cultura popular abrange diferentes realidades, sujeitos e contradições que se relacionam com o campo cultural determinado das classes ou grupos populares, os quais, geralmente, situados numa condição de subordinação, exploração, resistência e luta em uma estrutura social estratificada. Em sua complexidade, a cultura popular se caracteriza como uma intrincada rede de relações e produções, significados e sentidos, bens materiais e

simbólicos, atitudes e comportamentos, continuidades e rupturas que se relacionam com o modo de ser-viver de determinados sujeitos ou grupos sociais – estes, em processo de construção e relação, afirmação e negação num dado contexto sociocultural. Esse espaço socialmente instituído e heterogêneo em que se processa a cultura popular, relacionado com segmentos sociais diferenciados e majoritários nas sociedades modernas – expressão de várias culturas e, geralmente, situadas como “culturas de massas” ou de “multidões” – apresenta, portanto, vários sentidos, implicações e intenções. Contrariando as noções, ainda recorrentes, que delimitam a cultura popular como realidades “estáveis”, “passivas” e “homogêneas” ou “manifestações primitivas, exóticas, únicas e simples do povo”, grosso modo, defende-se o entendimento que a dimensão popular da cultura está relacionada com os aspectos impositivos, reprodutores e alienantes de uma cultura hegemônica, a qual tem sido socializada por instâncias formais e informais, por exemplo, na escola, no lazer, na televisão, entre outros. Além disso, entende-se que a cultura popular possui aspectos particulares – contra-hegemônicos – que correspondem aos interesses, necessidades e desafios que são próprios aos sujeitos vinculados com essa cultura. Assim, essa dimensão do popular – em sua determinação histórica, específica e transitória, dinâmica e diversa, reprodutora e transformadora – deve ser também considerada em sua capacidade de se contrapor com tenacidade e criatividade em relação às problemáticas vividas cotidianamente, pelo modo representativo de reagir e reorganizar, pela maneira autêntica de expressar a condição de sofrimento e discriminação por que passam seus sujeitos, pela capacidade de aderir e renovar esforços – mais que esperanças – na consecução das melhorias nas condições de vida e relações humanas – mesmo que, ainda, num horizonte distante e com projetos sociais difusos.

Atuando como professor de História da Arte, algumas convicções surgiram e outras se reafirmaram, sobretudo, em relação à significação social e histórica da arte na vida humana. Nenhuma sociedade humana se constitui desvinculada do propósito, do trabalho, do produto e do apreciar artístico. Por mais simples que se apresente certa produção artística na história, esta não deixa de transparecer a presença e a intencionalidade humana, mesmo que anônima e discriminada, mantendo-se de algum modo como referência estética de um sujeito e grupo social situado em um contexto histórico. Com base no que afirmara Ernst Gombrich (1985,

p. 12), “aquilo a que chamamos ‘obras de arte’ não é fruto de uma atividade misteriosa, mas são objetos feitos por seres humanos para seres humanos”. Assim, entende-se que a arte – como uma construção sócio-individual situada historicamente, mediadora de sentidos e relações sociais e em contínua revisão – está sempre voltada à vida humana de diferentes formas. Se existe um constante processo de transformação nas buscas e realizações artísticas, é importante observar que as determinações das rupturas se relacionam – positiva ou negativamente – com as tradições. Dialeticamente, por diferentes caminhos e processos – de forma não contínua, progressiva e linear – de algum modo, as inovações dialogam, negam, incorporam ou superam as velhas concepções e práticas socioculturais.

Desde o mais remoto tempo, em diferentes sociedades, os objetos artísticos acumulados historicamente são exemplos comprobatórios da diversidade de relações e produções estéticas estabelecidas pelo ser humano. A experiência estética é inerente à condição humana, sendo a arte motivadora de constantes interesses e controvérsias. Ernst Fischer (1983, p. 12) sintetiza bem este entendimento quando argumenta que “[...] a arte tem sido, é e será sempre necessária”. Em maior ou menor grau de necessidade, as pessoas julgam, produzem, negociam, manipulam, interagem com materialidades e valores simbólicos. Todo ser humano, considerado em suas particularidades e diversidades socioculturais, se afirma humanamente no mundo por meio, também, de suas mediações estéticas – desde situações triviais e momentâneas vividas no cotidiano, às elaborações mais sofisticadas e meticulosas classificadas no campo da arte.

No dizer de Giulio Carlo Argan (1992, p.14), todo trabalho artístico constitui e define um “tipo de valor”, possui uma relevância social, expressa uma relação entre atividades cognitivas e práticas dos indivíduos.

[...] O conceito de arte não define, pois, categorias de coisas, mas um *tipo de valor*. Está sempre ligado ao trabalho humano e às suas técnicas e indica o resultado de uma relação entre uma actividade mental e uma actividade operacional. [...] O valor artístico de um objeto é aquele que se evidencia na sua configuração visível ou como vulgarmente se diz, na sua *forma*, o que está em relação com a maior ou menor importância atribuída à experiência do real, conseguida mediante a percepção e a representação. Qualquer que seja a sua relação com a realidade objectiva, uma forma é sempre qualquer coisa que é *dada a perceber*, uma mensagem comunicada por meio da percepção. As formas valem como *significantes* somente na medida em que uma consciência lhes colhe o *significado*: uma obra é uma obra de arte apenas na medida em que a

consciência que a recebe a julga como tal (ARGAN, 1992, p. 14, grifo do autor).

A participação nos cursos de formação de professores, particularmente, em disciplinas de fundamentação e metodologia do ensino de Arte – nas quais tive a oportunidade de aprofundar temas pertinentes à didática e à prática pedagógica em Artes Visuais e acompanhar no cotidiano escolar os estudantes em suas atividades de estágio – propiciou-me uma melhor compreensão dos aspectos inerentes ao fenômeno educativo, ao mesmo tempo em que me proporcionou um olhar mais atento em relação às concepções simplistas, aos esquemas generalistas, às lacunas e equívocos de certas teorias que compõem o complexo campo educacional.

Buscando uma compreensão consistente em relação às práticas educativas desenvolvidas no contexto escolar e em outros contextos, incomoda-me o tratamento geralmente dado pelas teorias educacionais aos processos educativos realizados além dos muros da escola. É sabido que diferentes fatores internos e externos à realidade vivida na escola se vinculam e são determinantes na formação dos educandos, no entanto, há muito por se fazer no campo educacional para uma compreensão aprofundada de outras dimensões, situações, processos e práticas educativas em que estão envolvidos os sujeitos em diferentes contextos, em especial, fora do âmbito escolar.

Ao analisar a história da educação, parece que o desafio maior está na massificação de determinados conhecimentos escolarizados, em atendimento a certos preceitos institucionais e interesses socioculturais. É incontestável que a educação escolar corresponde a uma conquista histórica no processo de organização, produção e socialização do conhecimento, em sintonia com os avanços, as transformações e as necessidades de modernização da chamada sociedade industrial⁴. Porém, isto não justifica a fragilidade ou a lacuna ainda presente em certas teorias educacionais em relação ao entendimento das práticas e processos educativos instituídos em outros contextos sociais distintos da escola. Os imperativos da educação dita *formal*, sistematizada, científica e escolar – que em

⁴ Tomando por base a historiografia educacional e a análise do fenômeno num sentido amplo, percebe-se que a invenção ou institucionalização da escola como espaço privilegiado da educação é um fato relativamente recente na história da humanidade, à qual, tem recaído nas sociedades atuais, o papel de principal agência de socialização e massificação de determinados conhecimentos escolarizados (Cf. MANACORDA, 1989; CAMBI, 1999).

muitos casos se sobrepõem a outras formas, situações, contextos e conhecimentos correntes em que se processa a educação – contribuem não só com a hierarquização do saber e dos sujeitos que o produzem, mas, também, com a negação de sua legitimidade e socialização no contexto das classes populares.

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento de uma cultura artística popular subsistem mediante uma dinâmica própria aos sujeitos ou segmentos populares, e como tal, historicamente, esta influencia as manifestações e as criações que compõem o amplo espectro da vida cultural em dado contexto social. Considero que é neste quadro que se situa a educação na cultura popular, a qual necessita de uma investigação mais minuciosa dos aspectos que a compõem, particularmente, em relação às intenções, mediações, apropriações e formas que se processam esse saber entre os participantes das Folias de Santos Reis. Esta preocupação, recorrente em outros autores, é assim expressa por Pessoa (1993, p. 105) ao analisar as relações e os aspectos rituais, simbólicos, comunicativos, formativos das Folias num determinado contexto social:

[...] Além do dar-receber-retribuir, interior ao giro e ao fazer da folia, ela atua como um campo propício para a comunicação de outros significados sociais, que dizem respeito a toda a vida da comunidade. Durante o giro e as festas há trocas de saber sobre o plantar e o colher, sobre a educação dos filhos, sobre as obrigações para com o sagrado e sobre a conduta moral dos seus sujeitos. Este último vai desde uma exigência mais simples que são os “bons modos” no vestir (exigência feita principalmente às mulheres) a uma exigência mais radical que é a preservação da família. Assim, a folia se constitui em uma forma própria de saber popular, essencial à sustentação e reprodução de uma forma subalterna de vida – o mundo camponês. Tal como na Capoeira na Bahia ou na Escola de Samba no Rio de Janeiro, os rituais de Reis escondem complexas estruturas pedagógicas encarregadas de formar as sucessivas gerações para a vida moral, social e produtiva.

No plano teórico-acadêmico, ao deter-me na pesquisa e análise dos fundamentos da educação estética no curso de Mestrado em Educação⁵, pude apreender certos aspectos que atestam a necessidade de uma visão ampliada e inter-relacionada das práticas educacionais e socioculturais. Apoiado nas formulações de autores comprometidos com um referencial crítico-progressista, com base em uma perspectiva histórico-dialética, foi possível avançar teoricamente numa compreensão mais articulada dos elementos instituídos e instituintes da realidade humana, balizando uma visão mais aprofundada em relação aos nexos e às determinações imbricadas entre o individual e o social, a educação e as

⁵ Estudo que resultou, sob orientação do Prof. Dr. José Carlos Libâneo, na dissertação *Educação estética escolar: em busca de princípios orientadores* (Cf. SOARES, 1995).

transformações sociais, a arte e a cultura humana. No estudo teórico então realizado, evidenciou-se o papel histórico vinculado à educação, particularmente, em relação à importância e ao desafio de se favorecer uma educação *omnilateral* do ser humano, na qual a educação estética é componente essencial. Essa posição, condizente com ideais e as conquistas históricas no campo da educação, encontra-se em concordância com o que afirmara Karl Marx tempos atrás:

O homem apropria-se do seu ser universal de uma maneira universal, portanto, como homem total. [...] é necessária a objetivação do ser humano, tanto do ponto de vista teórico como prático, para tornar humano o sentido do homem e também para criar um sentido humano correspondente a toda a riqueza do ser humano e natural. [...] O homem rico é ao mesmo tempo aquele que tem necessidade de uma totalidade de manifestações humanas da vida (MARX; ENGELS, 1980, p. 25-26).

Valendo-me das formulações de autores que reafirmam essa compreensão basilar do pensamento pedagógico marxista (MANACORDA, 1991; LUNATCHARSKI, 1988; SUCHODOLSKI, 1977; SNYDERS, 1988; e outros), entendo que para a superação da alienação humana exige-se a *omnilateralidade*, ou seja, o desenvolvimento multilateral, a educação da pessoa como um todo, a concretização existencial e humana do indivíduo em sua totalidade ou a realização dos diversos aspectos que compõem as dimensões objetivas-subjetivas dos indivíduos. Usando dos termos marxianos, a *omnilateralidade* se impõe historicamente como um desafio e imperativo educacional ao mesmo tempo que se situa o desenvolvimento humano em “toda a riqueza” de suas possibilidades e necessidades, sendo este referenciado em sua “totalidade de manifestações humanas da vida” em que estão envoltos os sujeitos. Para tanto, na “objetivação do ser humano”, tendo em vista sua humanização, é fundamental o estabelecimento de uma “unidade” dialética entre suas várias dimensões – prático-produtivas, teóricas, volitivas, estéticas, dentre outras. Grosso modo, considerando que a divisão e expropriação do trabalho no sistema capitalista condiciona a divisão da sociedade e do próprio ser humano – sendo este considerado e formado dentro das classes subalternas para atender, preferencialmente, o exercício de determinadas e restritas funções, atribuições e práticas dentro de um sistema econômico-produtivo –, torna-se imprescindível a objetivação de novos fins sociais e individuais da educação, tendo em vista a superação tanto da fragmentação, alienação e equívocos que se socializam na formação dos indivíduos como da realidade na qual estes se situam

na condição de oprimidos – como se pode observar no caso da realidade social estratificada e excludente que se vive no Brasil.

Em consonância com esta perspectiva de educação, tendo por referência pressupostos coerentes com os ideais de emancipação humana, acredito ser necessário o encaminhamento da defesa e da instauração de uma educação comprometida com os diferentes avanços socioculturais. No contexto de uma sociedade capitalista, caracterizada pelo confronto de diferentes projetos sócio-educacionais, entendo como fundamental a luta por uma educação que favoreça novas formas de pensar e viver socialmente, o que implica a articulação e o desenvolvimento das múltiplas dimensões do humano, realizada em diferentes instâncias e modalidades educativas da vida social – tanto no interior como fora das instituições escolares.

Nesta perspectiva, a análise dos processos de educação e cultura artística de devotos-artistas de Folia de Santos Reis se justifica em razão da necessidade de se estabelecer outras concepções e projetos sociais, outros olhares sobre as diversas culturas que compõem nossa realidade, em especial, aquelas se originam dos interesses e resistências das *classes subalternas* – tal como se expressa no pensamento gramsciano.

A hegemonia, em nossa sociedade atual, de um projeto histórico que pretende a formação de sujeitos limitados, consumistas, individualistas e alienados, com visões fragmentadas e desconexas em relação ao mundo, possui também, como analisa Marta Harnecker (2000), a intenção e o poder de negar as produções originais e criativas do povo, desapropriando-lhes das condições à conquista do *reino da liberdade*. Apoiando-se na concepção de Marx, sobre este aspecto argumenta Ricardo Antunes (2001, p. 177):

Uma vida cheia de sentido em todas as esferas do ser social, dada pela *omnitateralidade* humana, somente poderá efetivar-se por meio da demolição das barreiras existentes entre tempo de trabalho e tempo de não-trabalho, de modo que, a partir de uma atividade vital cheia de sentido, autodeterminada, para além da divisão hierárquica que subordina o trabalho ao capital hoje vigente e, portanto, sob bases inteiramente novas, possa se desenvolver uma nova sociabilidade. Uma sociabilidade tecida por indivíduos (homens e mulheres) sociais e livremente associados, na qual ética, arte, filosofia, tempo verdadeiramente livre e ócio, em conformidade com as aspirações mais autênticas, suscitadas no interior da vida cotidiana, possibilitem as condições para a efetivação da identidade entre indivíduo e gênero humano, na multilateralidade de suas dimensões. Em formas inteiramente novas de sociabilidade, em que liberdade e

necessidade se realizem mutuamente. Se o trabalho torna-se dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do tempo livre, do ócio, que o ser social poderá humanizar-se e emancipar-se em seu sentido mais profundo.

A visão acadêmica sobre a cultura popular – considerando, obviamente, as exceções e as implicações deste tipo de generalização – ainda é marcada por distâncias e preconceitos. A instituição universitária, considerada como o lugar da “cultura superior” para uma “educação superior”, geralmente, tem como seu foco principal os valores e os conhecimentos da “alta cultura”, atribuindo-se à cultura popular um campo de referência a ser negado ou superado ou tornado “objeto” de estudo pelas humanidades – como aspectos que compõem a realização de uma “cultura inferior”. Em diferentes casos, a produção cultural popular é discriminada ou pejorativamente tratada como “folclore”. Ademais, o estudo da cultura popular restringe-se nos currículos como estudos complementares ou tópicos pontuais – como um possível contraponto para justificar e legitimar os estudos “dignos de sistematização”, dentro dos parâmetros e critérios estabelecidos em favor de uma cultura científica ou erudita.

Compreendo, então, que a inclusão e a maior ênfase sobre a cultura popular nas instituições educativas (escolas, universidades) poderia provocar as questões submersas da própria construção do “saber superior”, tornando explícita a estrutura das hierarquias implícitas – evidenciando as contradições não-ditas da tradição cientificista, possibilitando reverter a noção de unidade, linearidade e ordem de hierarquias simbólicas do saber acadêmico – de modo a contribuir para uma melhor compreensão da diversidade e organicidade dos processos culturais engendrados por variados grupos sociais. Isso implica, necessariamente, provocar uma ruptura e superar o discurso totalizante, oficial, unilateral e exclusivo da “autoridade cultural”.

No contexto de transformação da cultura no mundo contemporâneo, com todas as suas contradições e diversidades, é possível apreender que as manifestações que compõem o universo da cultura artística popular – na música, nas artes plásticas, na dança, na literatura, nas manifestações que integram estas linguagens – têm sido exemplar. Isso ocorre não só pelo caráter de criatividade e originalidade de suas produções, mas também, pelo aspecto de preservação, reprodução e continuidade de suas tradições ao mesmo tempo em que se reconstroem, se abrem e se afirmam para novas possibilidades simbólicas e

materiais. Vivemos o desafio de compreender esse movimento, de desvelar as relações, conflitos e resistências que configuram esse contexto, na perspectiva da crítica e aparelhamento da ação popular para o estabelecimento de mediações voltadas à manutenção/transformação de conhecimentos significativos aos sujeitos, portanto, para um reordenamento dos domínios e do reconhecimento da cultura na vida popular.

O argumento de Carlos Rodrigues Brandão (1984a, p. 55-56), formulado há décadas, coaduna bem com essa nossa reflexão:

Quando realizado em ampla escala, um programa de educação e desenvolvimento não esconde a ambição de reordenar todos os domínios da "comunidade". Fazê-lo de tal sorte que coisa alguma escape ao seu controle e se constitua fora do alcance de sua lógica. Duas modalidades de expressão da vida popular são sutilmente marginalizadas:

- 1) a dos incontáveis atores e produtores de serviços tradicionais de religião, cura ou arte que, justamente por sua resistência à inovação, são substituídos por equivalente mais jovens, "dinâmicos" e, portanto, modernizáveis: o auxiliar de saúde, o líder de comunidade e tantos outros;
- 2) a dos espaços emergentes de trabalho social e político da comunidade e da classe na comunidade, como as organizações populares de moradores, as comissões autônomas de representação de setores da comunidade, os movimentos populares.

Sendo a educação uma prática social dinâmica e contraditória, é fundamental que esta se processe sob constante revisão. É imprescindível o permanente uso da crítica de seus diferentes fins e modalidades durante seu processo de realização, de modo a favorecer a compreensão do seu sentido mais amplo e suas implicações nas práticas sociais. Desse prisma, considero essencial o encaminhamento de uma análise mais atenta sobre as relações instituintes tanto do saber que a engendra, como do poder que exerce e reproduz sobre os sujeitos. Talvez seja este um dos caminhos a ser traçado pela educação popular, distinto das classes hegemônicas atuais, o qual deve se afirmar como um projeto social voltado ao processo de organização e concretização dos interesses, das produções e das significações culturais das *classes subalternas*. Certamente, é este um dos possíveis caminhos a ser construído e trilhado a favor da classe popular, "que reconstrói a sua própria cultura na medida em que reaprende a criar o seu próprio saber" (BRANDÃO, 1984b, p. 30). Saber este, presente em diferentes instâncias, fenômenos, produtos e movimentos socioculturais e, em particular, no caso das Folias de Santos Reis.

Sobre as referências teórico-metodológicas na pesquisa

Considerando a complexidade da temática em questão, assim como, a necessidade de responder coerentemente com os propósitos e os limites aqui estabelecidos, encaminhou-se a investigação – cujos resultados encontram-se expostos no presente trabalho – com base num referencial de orientação histórico-dialética, que tem sido preconizado por certos autores vinculados à perspectiva teórico-metodológica marxista. A referência a uma abordagem histórico-dialética fez-se em razão da necessidade de se qualificar a compreensão dos fenômenos que aqui aparecem tratados – considerando que a realidade constitui-se como movimento vivo e é multideterminada, contraditória e multifacetada, portanto, merecedora de uma análise crítica sobre os aspectos que compõem tanto a historicidade de sua construção social, como a dialética de seus movimentos, seus conflitos, suas transformações em um determinado tempo-lugar.

Como princípio básico investigativo – diferentemente de uma postura impositiva, idealista ou determinista sobre os fatos estudados – entendeu-se como fundamental o encaminhamento da investigação mediante uma inter-relação (convívio) do sujeito do conhecimento com o objeto investigado, tendo em vista o desenvolvimento das análises sobre o fenômeno estudado – expresso em múltiplas nuances de conflitos, contradições e particularidades. Nesse sentido, o entendimento formulado por Henri Lefebvre (1979) a respeito do *método dialético* de pesquisa, ao analisar os pressupostos que orientaram a concepção dialética marxiana, foi essencial.

[...] o método proporciona apenas um guia, um quadro geral, uma orientação para o conhecimento de cada realidade. Em cada realidade, precisamos apreender as **suas** contradições peculiares, o **seu** movimento peculiar (interno), a **sua** qualidade e as suas transformações bruscas; a forma (lógica) do método deve, pois, subordinar-se ao conteúdo, ao objeto, à **matéria** estudada; permite abordar, eficazmente, o seu estudo, captando o aspecto mais geral desta realidade, mas jamais substitui a pesquisa científica por uma construção abstrata. Mesmo que a **exposição** dos resultados apresente o ar de uma reconstrução do objeto não passa de aparência; não se trata de construção ou reconstrução artificial, mas do encadeamento de frutos da pesquisa e da análise, a fim de recompor, no seu conjunto, o movimento (a história) do objeto, por exemplo, a história do capital.

Assim, as idéias que fazemos das coisas – o mundo das idéias – são apenas o mundo real, **material**, expresso e **refletido** na mente dos homens, isto é, edificam-se com base na prática e no contacto ativo com o

mundo **exterior**, através de um processo complexo onde entra toda a **cultura** (LEFEBVRE, 1979, p. 29-30, grifo do autor).

Neste caso, sem desmerecer as contribuições de diferentes estudiosos e o acúmulo de pesquisas já realizadas, tiveram destaque ao longo da exposição, as produções de autores comprometidos com uma visão crítica do fenômeno sócio-educacional. Convicto de que se deve evitar um tratamento romântico ou ufanista em relação às situações que aqui serão abordadas (atitude típica de alguns estudos sobre a educação e a cultura popular), mas, também, compreendendo que é impossível a imparcialidade ou a indiferença em relação aos aspectos que compõem esta complexa realidade que é a *Folia de Santos Reis* (uma realidade singular na memória ou percepção de cada pessoa, inclusive, em minha própria), suponho que não será difícil ao leitor apreender o horizonte que nos serve de referência, assim como, perceber os interesses, as opções, os preconceitos, as possibilidades e, até mesmo, as lacunas presentes ao longo do texto.

Tendo por base as contribuições e as interlocuções estabelecidas ao longo do processo investigativo com diferentes teóricos – alguns mais e outros menos envolvidos com as problemáticas do campo educacional, uns mais e outros menos conhecidos – aparecem destacados na presente exposição os estudos relacionados com as temáticas da **cultura** (BRANDÃO, 1989; BOSI, 2000; CANCLINI, 2003; CHAUI, 1989; COELHO NETO, 1996, 1999; CUCHE, 1999; GRAMSCI, 2001, 2002; HOBBSAWM, 1998; KUPER, 2002; LEFEBVRE, 1991; MARTÍN-BARBERO, 1997; MARTINS, 2000; SANTAELLA, 1990; VAZQUEZ, 1977; WILLIAMS, 2000; entre outros), da **arte** (ARGAN, 1992; BOSI, 1986; BOURDIEU, 2001; CANCLINI, 1984; TREVISAN, 1990; VAZQUEZ, 1978, 1999; VIGOTSKI, 1998, 1990; entre outros), da **educação** (BARBOSA, 1991, 1997; BRANDÃO, 1984a, 2002; LIBÂNEO, 1991, 1992; SUCHODOLSKI, 1976, 1977; SNYDERS, 1981, 1988; VIGOTSKI, 2001; entre outros), da **religiosidade popular** (BRANDÃO, 1985, 1987; DUSSEL, 1995; GRAMSCI, 2001; LÖWY, 2000; MARX, 1993; MARX; ENGELS, 1989, s/d.; PEREIRA; CAMURÇA, 2003; PESSOA, 1999, 2001; PIERUCCI; PRANDI, 1996; entre outros) e, em particular, com os temas e problemáticas inerentes às **Folias de Santos Reis** (BRANDÃO, 1985, 1981, 2004; CANESIN; SILVA, 1983; FRADE,

1997b; MOREYRA, 1883; PESSOA, 1993, 2005; PORTO, 1982; SILVA, 2000, entre outros)⁶.

Ao tratar sobre as questões metodológicas em estudos de sociedades complexas modernas, Gilberto Velho (1999) formulou algumas importantes considerações, as quais serviram para balizar o tratamento da temática aqui desenvolvida: (1) os segmentos ou grupos sociais não podem ser encarados como unidades independentes e auto-suficientes dentro de um universo complexo articulado; (2) a complexidade da grande cidade (a metrópole contemporânea) está ligada a uma diversificada e hierárquica divisão social do trabalho, intensificação da produção e do consumo, uma rede organizada e articulada do mercado mundial, maior concentração demográfica e de força produtiva, inovações tecnológicas incorporadas no cotidiano do trabalho, da família e do lazer, sistema complexo de transporte, entre outros aspectos; (3) as sociedades vivem constantemente a contradição das experiências *particulares* (restritas a certos grupos e indivíduos) e a *universalização* dessas experiências por meio de símbolos (paradigmas) culturalmente homogeneizados; (4) as classes e segmentos sociais estabelecem diferentes formas de participação e relação com os paradigmas culturais (o universo simbólico) mais restritos (diversidade) ou mais universalizantes (comum ao ser humano); (5) a individualização está situada em uma categoria mais ampla e significativa de existência, circunscrita numa unidade individualidade-social, dentro de um campo de possibilidades essencialmente dinâmico e sujeito às mudanças sócio-históricas; (6) a fragmentação de papéis e a diversificação de experiências dos indivíduos na rede de relações sociais na grande cidade, cria uma situação existencial que caracteriza e intensifica a auto-percepção de individualidade; (7) na sociedade moderna complexa as práticas sociais estão voltadas para a consecução de projetos individuais e sociais (ambíguos, relacionados, interdependentes, conflituosos e contraditórios).

Entendendo a Folia de Santos Reis como uma manifestação popular, correspondente a um projeto simbólico-cultural ou, de outra forma, a um projeto social estético-religioso, é importante perceber que esta incorpora diferentes projetos ou interesses individuais em torno de vontades, significados e práticas coletivas, em atendimento a certos interesses comuns. Neste sentido, buscou-se constituir

⁶ Observar que os autores aqui citados aparecem conforme o critério de ordem alfabética.

metodologicamente elementos para a apreensão e a compreensão da *folia* como uma viva expressão da cultura, materializada na poética e religiosidade popular, em contínuo processo de construção e de reafirmação social. Este aspecto, em vista de suas particularidades, está em consonância com o que expressou Velho (1999, p. 34) em relação aos projetos sociais:

Os projetos constituem, portanto, uma dimensão da cultura, na medida em que sempre são expressão simbólica. Sendo conscientes e potencialmente públicos, estão diretamente ligados à organização social e aos processos de mudança social. [...] Nem tudo nos projetos é político, mas, quando são capazes de aglutinar grupos de interesses, há que procurar entender sua riqueza simbólica e seu potencial de transformação. Em toda sociedade complexa podem ser identificados grupos que, através de suas trajetórias e posição em relação ao resto da sociedade, têm mais possibilidades de divulgar seus projetos. Sem dúvida há todo um conjunto de variáveis - como poder econômico, militar etc. que afetam o espaço cultural possível, mas é importante verificar o potencial intrínseco de um projeto social que só pode ser compreendido através do conjunto de símbolos a que está associado e que veicula.

Com o intuito de desenvolver esta abordagem sobre a educação e o saber artístico engendrado por um grupo no contexto popular, buscando concretizar os propósitos definidos a esta investigação, foi feita a opção de encaminhar a pesquisa com base em procedimentos e recursos utilizados pela pesquisa bibliográfica e empírica do tipo etnográfica (ALBERTI, 2004a; ANDRÉ, 1995; BRANDÃO, 2003; FAZENDA, 1989).

De modo sistemático, realizou-se um levantamento e estudo de obras cujas referências serviram de apoio à compreensão da complexidade e dialeticidade do objeto de estudo. Simultaneamente, procedeu-se uma aproximação com alguns grupos de Folia de Santos Reis que se apresentam regularmente em diferentes locais no município de Goiânia, em especial, por ocasião de eventos públicos, como nos Encontros de Folias de Reis que vêm sendo promovidos pela Prefeitura de Goiânia, na praça da Igreja Matriz de Campinas, a partir do ano de 2002. Acompanhando a participação e a recepção das Companhias nestes Encontros, ampliada a cada ano – contando com dezenas de grupos da capital e interior do Estado de Goiás e um público variável, de centenas de pessoas de diferentes idades e locais, atentas às apresentações que se sucedem durante todo o dia – reafirmou-se a convicção de que a tradição das Folias de Santos Reis continua se processando e revigorando com tenacidade no contexto popular, em especial, nas grandes cidades.

Nesta fase inicial, encaminhou-se o contato e diálogo com algumas lideranças e participantes de Folias. Realizou-se um amplo e exaustivo registro fotográfico e videográfico de diversas Companhias, na busca de elementos importantes sobre as formas de organização e estruturação dos grupos, bem como de suas características e possibilidades de participação e contribuição com a pesquisa.

Motivado pelos objetivos e parâmetros previamente traçados à investigação, alguns critérios balizaram as preferências e as opções de escolha dentre uma dezena de possíveis grupos: (a) região de moradia dos foliões e de realização do giro da Companhia, prioritariamente, na localidade do município de Goiânia; (b) tempo de organização, permanência e regularidade de giro da Companhia na região de origem, superior a cinco anos; (c) preocupação do grupo com a socialização da tradição e a formação de novos membros, de certa maneira, expressa pela valorização, respeito e participação de mulheres e crianças nas apresentações; (d) receptividade e aceitação dos componentes do grupo em participar da pesquisa. Com base nesses critérios, desde o ano de 2003, é que se estabeleceu a escolha e o contato com as Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera, com as quais intensificou-se estreitas e contínuas relações.

O grupo, receptivo e aberto à relação comigo (como pesquisador e “filmador”, denominação que se tornou comum, quando referiam-se a minha pessoa), desde os primeiros contatos, foi informado da necessidade de minha inserção na rotina de seus ensaios, reuniões, encontros e outras situações cotidianas, assim como dos motivos e procedimentos investigativos. Neste período, foi possível realizar tanto uma estreita convivência com os integrantes das Companhias como diversas observações, entrevistas, registros fotográficos e videográficos – envolvendo, aproximadamente, entre vinte e trinta pessoas conforme a época em que ocorriam os contatos. A par da riqueza e quantidade do material acumulado, optou-se em selecionar parte para análise e construção dos dados expostos no presente trabalho, em especial, por meio dos depoimentos dos participantes mais influentes ou os mais jovens que exercem papel ativo no grupo – nesse caso, em torno de dez pessoas.

A tarefa de pesquisador mostrou-se árdua e gratificante. Inúmeros desafios surgiram, desde aqueles de caráter técnico – por exemplo, relacionados com a utilização eficiente dos equipamentos de registro em vídeo e foto (na maioria das vezes, manuseados pelo próprio pesquisador), a superação de constrangimentos e

inibições (fato comum quando se utiliza de referidos recursos), adequação dos instrumentos e procedimentos de investigação, transcrição das entrevistas e outros – aos desafios de caráter relacional – por exemplo, o processo de aproximação, as afinidades, a confiabilidade, os julgamentos, as expectativas, as suspeitas e outros. Neste último aspecto, na relação mantida com o grupo, exigiu-se do pesquisador uma participação constante e um envolvimento intenso diante determinadas questões, rebatendo, assim, possíveis noções de “neutralidades”. A exigência dessa dinâmica de afastamento e estranhamento, assim como, de aproximação, envolvimento e comprometimento, mostrou-se essencial na apreensão da concretude vivida pelo grupo – concretude essa considerada em sua dialeticidade, como ponto de partida e de chegada. Foi dessa ótica que se construiu o roteiro de entrevista, se formalizou as observações e os registros escritos, fotográficos e videográficos, e se procedeu na reflexão e interlocução com os depoimentos dos participantes ao longo da exposição.

Em relação à estrutura de exposição, buscando responder aos desafios apresentados pela problemática investigada, optou-se em dividir a reflexão em quatro capítulos distintos e complementares. No primeiro, dedicou-se ao tratamento dos conceitos e pressupostos essenciais implicados com a temática de estudo, especialmente, em relação às particularidades e sentidos que comportam os termos *cultura*, *estética*, *arte* e *educação*, conforme preconizam as teorias de alguns autores – citados anteriormente – vinculados com a abordagem histórico-dialética dos fenômenos socioculturais.

Visando compreender certas particularidades do complexo universo cultural em que se processa a vida do “homem simples”, encaminhou-se no segundo capítulo o estudo das contribuições teóricas do pensador e militante marxista Antonio Gramsci (2001; 2002). Com base em seus escritos – formulados nos conhecidos *Cadernos do Cárcere* – e de outros estudiosos de seu pensamento (BOTTOMORE, 1988; COUTINHO, 1989; MACCIOCCI, 1977; MANACORDA, 1990; PORTELLI, 1977; entre outros), foram enfocados alguns conceitos e aspectos relacionados com a cotidianidade e o senso comum, a consciência e o conhecimento, os conflitos e as contradições, as dimensões e os limites em que se processam a cultura das classes subalternas em perspectiva de transformação e emancipação.

No capítulo seguinte, mantendo-se uma profícua interlocução com os autores anteriormente citados e outros (BOURDIEU, 2001; HOBBSBAWM, 1999; LESBAUPIN, 2003; PEREIRA, 2003; PEREIRA; GOMES, 2002; PORTELLI, 1984; RUSS, 1994; SAMPAIO, 2004), desenvolveu-se uma abordagem sobre os aspectos definidores, sócio-históricos e contraditórios relacionados com o contexto social da religião, devoção e tradição, particularmente, o contexto das classes populares em que, geralmente, se situam, educam e transitam os participantes dos grupos de Folia, com suas crenças, rituais e alegrias.

No quarto capítulo – tendo por referência os pressupostos desenvolvidos anteriormente, as contribuições de autores voltados à temática das Folias e a interlocução com alguns sujeitos diretamente envolvidos com esta manifestação singular de nossa cultura que é a Folia de Santos Reis – objetivou-se a análise sobre uma situação concreta. Nesse caso, relacionada com o processo de educar e saber a cultura artística popular, em especial, que vem sendo realizada e compartilhada pelos participantes das Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera, durante suas jornadas pelos bairros da periferia de Goiânia – no período compreendido entre 2004 e início de 2006.

Perante esta paisagem – de referências, argumentos, depoimentos e questionamentos – traçada nos referidos Capítulos, formulou-se em seguida algumas considerações finais. Além dos pontos conclusivos e de outras problemáticas que merecem ser investigadas, evidenciou-se a necessidade de se avançar ainda mais o estudo da temática. No final, assim como ocorre geralmente no giro da Folia – inicialmente um roteiro, os discursos dos companheiros de jornada, um ritual a ser executado, compartilhado e socializado – espera-se que seja possível a constatação que as referências de partida nunca são as mesmas de chegada – sendo estas as referências para novos giros.

1 CULTURA, ESTÉTICA, ARTE E EDUCAÇÃO: REFERÊNCIAS CONCEITUAIS

Ai, palavras, ai, palavras,/ que estranha potência, a vossa!/
Ai, palavras, ai palavras,/ sois de vento, ides no vento,/ no
vento que não retorna,/ e, em tão rápida existência,/ tudo
se forma e transforma!

Cecília Meireles¹

Toda refração ideológica do ser em processo de formação,
seja qual for a natureza de seu material significante, é
acompanhada de uma refração ideológica verbal, como
fenômeno obrigatório concomitante. A palavra está
presente em todos os atos de compreensão e em todos os
atos de interpretação.

Mikhail Bakhtin²

Desde sua mais longínqua origem na vida humana, as *palavras* se constituem socialmente como um signo cultural, histórico, ideológico, representativo e comunicativo dos sentidos do mundo e da vida entre os indivíduos em uma sociedade. Todas as palavras possuem história, ao mesmo tempo que fazem, descrevem, contextualizam e significam a própria história. Como expressa Alfredo Bosi (2000, p. 11), “[...] as relações entre os fenômenos deixam marcas no corpo da linguagem”. Compondo uma realidade particular – a qual, inter-relacionada e concomitante a outras realidades materiais e imateriais, a outros produtos e relações – as palavras sintetizam historicamente concepções, articulam noções, criam compreensões e interpretações humanas. Como signos, as palavras possuem e recebem sentidos, valores, referências; estão sujeitas a determinadas necessidades, interesses e funções; assim como, sujeitas a determinadas avaliações, critérios e julgamentos. Seguindo o pensamento bakhtiniano, as palavras possuem um valor semiótico que coincide com o domínio ideológico, pois, estas não só fazem parte da realidade, como também, podem afirmar e negar, refletir e refratar, distorcer e ser fiel a certos aspectos que compõem a própria realidade. Perpassando a realidade humana, com as palavras fazemos histórias e teorias, definimos noções e culturas,

¹ Do poema “Romance LIII ou das Palavras Aéreas”, em *Romanceiro da Inconfidência* (MEIRELES, 1989, p. 182).

² Em *Marxismo e filosofia da linguagem* (BAKHTIN, 1990, p. 38).

formulamos juízos de valor, socializamos memórias e poemas, enfim, cultivamos formas, significações e sentidos à vida.

Partindo deste entendimento (tecendo e ressignificando *palavras*), objetiva-se neste Capítulo introduzir o leitor nos principais conceitos e pressupostos que demarcam e fundamentam o presente estudo, particularmente, em relação aos aspectos teóricos, os desdobramentos e as inter-relações que comportam as noções de *cultura*, *estética*, *arte*, *educação*. Buscando uma reflexão que se aproxime com coerência da complexa e dinâmica realidade relacionada com estas noções – em especial, com os fenômenos que comportam as *Folias de Santos Reis* – e, ao mesmo tempo, atento aos objetivos, limites e enfoques previamente estabelecidos, desenvolver-se-á uma análise voltada, especialmente, aos aspectos que caracterizam e sintetizam na atualidade estes conceitos. Diferentemente de alguns significativos estudos realizados no campo das ciências sociais, da filosofia e da educação, que percorrem de modo exaustivo e pormenorizado todo um processo de origem e desenvolvimento conceitual destas noções, o que se propõe aqui é demonstrar sinteticamente – tendo por referência algumas destas significativas contribuições – certas particularidades, significações e relações destes conceitos em uma perspectiva histórico-dialética, em atendimento aos propósitos da temática investigada.

1.1 No princípio era a cultura

Raras são as palavras que podem possuir tantos significados, abranger uma diversidade de coisas, pertencer ao vocabulário humano durante tantos anos, criar tantas polêmicas e motivar várias teorias, como é o caso da palavra *cultura*. Seus diversos sentidos, desde os primórdios da humanidade, indicam genericamente a expressão ou a consciência inicial do ser humano como sujeito ativo no mundo, ou seja, criador e transformador da realidade, cultivador de suas condições de vida em sociedade. Ao longo de sua presença na história, diferentes acepções, usos e interpretações voltaram-se à palavra cultura. Sua utilização é freqüente não só no linguajar comum e corrente, como também nas reflexões de diferentes áreas filosóficas e científicas.

No seu uso cotidiano, o termo *cultura* encontra-se associado à noção de instrução e erudição, conhecimento elevado e desenvolvido, escolarização e educação; às produções e processos relacionados com o campo da arte, da comunicação e do entretenimento; às tradições simbólicas e materiais, vividas por um grupo ou uma sociedade, no tempo passado e/ou presente; o cultivo de um ser vivo na agricultura ou no laboratório; entre outros.

Buscando a definição formulada no *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, percebe-se a reafirmação e o acréscimo de outros significados em relação ao referido termo:

cultura. [Do lat. *cultura*.] S. f. **1.** Ato, efeito ou modo de cultivar. **2.** V. cultivo (2). **3.** O complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições e doutros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade; civilização. **4.** O desenvolvimento de um grupo social, uma nação, etc., que é fruto do esforço coletivo pelo aprimoramento desses valores; civilização, progresso. **5.** Atividade e desenvolvimento intelectuais; saber, ilustração, instrução. **6.** Apuro, esmero, elegância. **7.** Criação de certos animais, em particular os microscópicos (FERREIRA, 1986, p. 508).

A palavra *cultura*, originária do verbo latim *colere*, etimologicamente possui o sentido de cultivar, cuidar da terra, das plantas e dos animais, o tratamento ou cuidado de tudo que se relaciona à agricultura (CHAUÍ, 1989a; GOHN, 2001). Aprofundando esta noção, Alfredo Bosi (2000, p. 11-19) afirma que o termo *cultura* é uma derivação do verbo latim *colo* (relacionado com o particípio passado *cultus* e o particípio futuro *culturus*), utilizado na antiga Roma com o significado de “*eu moro, eu ocupo a terra*, e, por extensão, *eu trabalho, eu cultivo o campo*. [...] A ação expressa neste *colo*, no chamado sistema verbal do presente, denota sempre alguma coisa de incompleto e transitivo”, correspondente a um movimento de interação, atividade e poder de um sujeito sobre um objeto, no sentido tanto de *cuidar, tomar conta de*, como também de *mandar, colonizar*³. Em sua forma nominal passada, o verbo *cultus* atribui-se ao cultivo obtido por gerações sucessivas “através dos séculos, mas principalmente a qualidade resultante desse trabalho e já incorporada à terra que se lavrou”, ou seja, denota a ação e a memória de um trabalho sistemático, contínuo e acumulativo ao longo do tempo. Como substantivo, *cultus* visava expressar não só o cultivo das coisas sobre a terra, como também o tratamento e o culto dos deuses, ancestrais, mortos, monumentos e ícones.

³ Interessante observar que a expressão trazer à criança ao *colo*, remete-nos também ao sentido de cuidar, proteger, amparar, cultivar o carinho necessário para que esta possa se desenvolver.

A possibilidade de enraizar no passado a experiência atual de um grupo se perfaz pelas mediações simbólicas. É o gesto, o cantor, a dança, o rito, a oração, a fala que evoca, a fala que invoca. No mundo arcaico tudo isto é fundamentalmente religião, vínculo do presente como o outrora-tornado-agora, laço da comunidade com as forças que a criaram em outro tempo e que sustentam a sua identidade.

A esfera do culto, com a sua constante reatualização das origens e dos ancestrais, afirma-se como um outro universal das sociedades humanas juntamente com a luta pelos meios materiais de vida e as conseqüentes relações de poder implícitas, literal e metaforicamente, na forma ativa de colo (BOSI, 2000, p. 15).

Na antiguidade, os romanos adotaram também o termo *cultura* para referirem-se aos cuidados e a educação das crianças, às atitudes voltadas ao desenvolvimento das qualidades e necessidades naturais das crianças. Sobre esse aspecto, argumenta Bosi (2000, p. 16) que do termo *cultum* (forma nominal do verbo latino *colo*) deriva o particípio futuro *culturus*, relacionado com o que se vai ou se quer trabalhar, cultivar, transformar e desenvolver. Em sua forma substantiva, *culturus* aplica-se tanto ao trabalho agrícola como ao trabalho realizado junto ao ser humano desde os primeiros anos de vida, conforme acepção definida na *paidéia* grega e presente em nossos dias, ou seja, “cultura é o conjunto das práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que se devem transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social”, o que implica reconhecer, que “a educação é o momento institucional marcado” ou essencial deste processo.

Em sua dimensão de projeto coletivo enriquecedor da subjetividade humana, em sentido “superior” ou expressando a possibilidade mais elevada da vida (condição desejada, digna e estimada socialmente; um ideal de *status*), a cultura corresponde aos cuidados com o mundo do espírito, o culto, o trato e o cultivo da *humanitas*⁴. Reafirmando este entendimento por meio de Hanna Arendt, argumenta Marilena Chauí (1989a, p. 11) que a noção de cultura estava relacionada com “o cuidado com a terra para torná-la habitável e agradável aos homens, era também o

⁴ Este aspecto pode ser ilustrado, por exemplo, na noção assumida por Marco Túlio Cícero (106-46 a. C.) na Roma antiga. Ao analisar a história da educação romana, Franco Cambi (1999) destaca a significativa importância de Cícero como mediador do processo de incorporação-adequação da *paidéia* grega em sua versão latina como *humanitas* (referência esta adotada ulteriormente na tradição educacional de vários países): “No campo educativo deve ser sublinhada a concepção do orador, proposto como modelo de cultura e de *humanitas*, a já referida retomada/transcrição da noção grega de *paidéia*, bem como uma série de observações sobre a formação dos jovens, contidas sobretudo em suas *Cartas*. No *De Oratore*, publicado em 55 a. C., Cícero desenvolve plenamente sua concepção educativa. O verdadeiro orador é o homem ideal que reúne em si capacidade de palavra, riqueza de cultura e capacidade de participar da vida social e política, como protagonista” (CAMBI, 1999, p. 109).

cuidado com os deuses, os ancestrais e seus monumentos, dedicando-se à memória e, por ser o cuidado com educação, referia-se ao cultivo do espírito”. No sentido da expressão latina *cultura animi*, tem a ver com “o espírito cultivado para a verdade e a beleza, inseparáveis da Natureza e do Sagrado”.

1.2 Múltiplas noções sobre múltiplas culturas

Considerando a polissemia em torno do conceito de cultura, a diversidade de abordagens, interpretações e aspectos destacados pelos estudiosos em relação a este termo, assim como, os limites definidos para esta análise, faz-se necessária uma reflexão que pelo menos situe o sentido moderno de cultura. Mediante as contribuições de alguns autores, especialmente, no campo das teorias filosóficas, sociais e culturais, percebe-se que avanços importantes têm sido realizados no entendimento dos fenômenos culturais ⁵.

⁵ Dentre vários estudiosos envolvidos com os fenômenos e os conceitos culturais a partir da era moderna – com temáticas e abordagens variadas; uns mais e outros menos conhecidos ou influentes entre nós – faz-se importante lembrar alguns nomes. Entre os estrangeiros destacam-se: Adam Kuper, Adolfo Sanchez Vazquez, Antonio Gramsci, Alfred Kroeber, Bronislaw Malinowski, Carlo Ginzburg, Claude Lévi-Strauss, Clifford Geertz, David Schneider, Denys Cuche, Edmund Leach, Edward Burnett Tylor, Edward P. Thompson, Emile Durkheim, Eric Hobsbawm, Ernst Fischer, Georg Friedrich Hegel, Henri Lefebvre, Georg Lukács, Georg Simmel, Jean-Jacques Rousseau, Jean Paul Sartre, Jerome Bruner, Jürgen Habermas, Karl Mannheim, Karl Marx, Lucien Febvre, Lucien Goldmann, Max Weber, Marcel Mauss, Mikhail Bakhtin, Marshall Sahlins, Maurice Merleau-Ponty, Nestor Garcia Canclini, Norbert Elias, Pierre Bourdieu, Raymond Williams, Roland Barthes, Stuart Hall, Talcott Parsons, Theodor Adorno, Walter Benjamin e outros. Dentre os autores brasileiros, que têm fundamentado uma compreensão crítica sobre os diferentes aspectos presentes no complexo fenômeno da cultura, destacam-se: Alfredo Bosi, Antonio Cândido, Cáo Prado Junior, Carlos Nelson Coutinho, Carlos Rodrigues Brandão, Darcy Ribeiro, Ecléia Bosi, Ferreira Gullar, Florestan Fernandes, Jadir de Moraes Pessoa, Leandro Konder, Maria da Glória Gohn, Maria Elisa Cevasco, Marilena Chauí, Mario de Andrade, Octávio Ianni, Oswald de Andrade, Renato Ortiz, Roberto Da Matta, Roberto Schwarz, Roque de Barros Laraia, Sérgio Buarque de Holanda, Simon Schwartzman e muitos outros. Somando-se a estes autores, é fundamental destacar a imprescindível contribuição realizada também por outros nomes no Brasil, dentre os quais aqueles que são reconhecidos por sua dedicação nos estudos das tradições culturais como “folcloristas”. No inventário elaborado por Mário Souto Maior (2000), significativos nomes e obras foram descritas pelo autor, expressando o comprometimento e a ativa atuação de muitos estudiosos ao longo de mais de um século, neste caso, nos contornos que se define a cultura no campo do folclore ou da cultura popular. Reconhecidamente, por meio destes autores se realizou e continua a se realizar um importante trabalho de investigação da realidade cultural nacional em sua diversidade de manifestações, particularmente em seus aspectos regionais. Como Souto Maior, merecem destaque os nomes de Ariano Suassuna, Bráulio do Nascimento, Cáscia Frade, Gilberto Freyre, José Carlos Rossato, José Ramos Tinhorão, Luís da Câmara Cascudo, Luiz Rodolfo Vilhena, Renato Almeida, Roberto Benjamin, Rossini Tavares de Lima, Sílvia Romero, Vicente Sales, entre outros. Dentre os estudiosos da cultura goiana, merecem destaque: Americano do Brasil, Ático Frota Vilas-Boas da Mota, Bariani Ortêncio, Basileu Toledo França, Couto de Magalhães, Emílio Vieira, Ely Camargo, Luis Heitor

Dentre os aspectos sintetizados por Chauí (1989a), em relação a esta temática no campo filosófico, destaca esta autora que, geralmente, as análises consideram que foi por meio dos iluministas europeus, a partir do século XVIII, que se ganha destaque e se intensifica os estudos sobre a cultura – motivados estes pela compreensão tanto de sua própria cultura – considerada desenvolvida, civilizada – como de outros povos – considerados em processo de desenvolvimento, em conformidade com os parâmetros de civilização. Neste contexto e momento histórico – em consonância com o entendimento de Raymond Williams – percebe-se que o termo *cultura* e *civilização* articulam-se positiva e negativamente, ou seja, para alguns teóricos, referenciados no evolucionismo e na razão iluminista, a *civilização* – formada por *civis*, homens educados, cidadãos polidos que compõem a sociedade civil ordenada – tem a característica de uma situação final de progresso, um estágio avançado ou superior de desenvolvimento social – um estado social já realizado, em contraste com o “estado natural” de povos no estado da *barbárie*. Para outros como Jacques Rousseau, numa perspectiva romântica, apoiando-se na crítica à modernidade capitalista, a *civilização* tem a ver com o cultivo do artificial e da exterioridade, com a convenção, a oficialidade e o formalismo do institucional, “a sujeição da sensibilidade e do 'bom natural' aos espartilhos de uma razão artificiosa, decadente”, relacionada com a sociedade política. Num sentido diferente, opondo-se a esta noção de civilização, a *cultura* tem a ver com a vida interior e a individualidade, a bondade e a religião natural, ou seja, a religião original e comum ao próprio ser humano, presente ou encontrada no interior de cada pessoa e na natureza (diferente da religião revelada ou institucionalizada). A cultura relaciona-se com a subjetividade, o afeto, o sentimento e a imaginação do ser espiritual (não-pervertido ou corrompido pela civilização) que se desenvolve de maneira espontânea em sintonia com o mundo natural.

Na concepção de Voltaire (François Marie Arouet, 1694-1778) e Emmanuel Kant (1724-1804), seguindo o argumento de Chauí (1989a, p. 12-14), o sentido dos termos cultura e civilização se aproximam, relacionando-se com o processo de desenvolvimento moral e racional dos indivíduos. A cultura passa a ser a “*medida* de uma civilização, meio para avaliar seu grau de desenvolvimento e progresso”. Cultura torna-se sinônimo de campo social específico do humano, o mundo onde se

situa e se deve desenvolver a razão e a vontade esclarecida. A cultura, distinta como realidade humana “dos fins e dos valores” em relação às “causas necessárias e mecânicas” do mundo natural, apresenta-se como o terreno de desenvolvimento da racionalidade, base para compreensão do ser humano e da natureza, parâmetro para avaliação, comparação e classificação das civilizações, condição para se criar uma ordem social superior, a qual seria capaz da superação da ignorância e das superstições do mundo cotidiano. Em contraste com a “exterioridade mecânica” da natureza, vista nesta concepção como imóvel e passiva, a cultura é considerada como um fenômeno dinâmico, que se faz por intermédio da “mobilidade, atividade, temporalidade, autoconsciência, objetivação da subjetividade e reconciliação do subjetivo e do objetivo no Espírito Absoluto”, isto é, a cultura apresenta-se como o universo de realização do humano na história.

Posteriormente, por meio de outras abordagens filosóficas, não menos divergentes, o entendimento de cultura se redimensiona, referindo-se tanto aos aspectos mais restritos – internos ou subjetivos – como aos aspectos mais amplos – exteriores e contraditórios – da vida social. Sintetizando, afirma Chauí (1989a, p. 13-14):

Novamente, o termo se bifurca. Numa direção, refere-se ao processo interior dos indivíduos que, para usarmos a expressão de Kant, passam da minoridade intelectual à maioria racional, graças à educação pelas Luzes. Nessa direção, a Cultura irá, pouco a pouco, designando os indivíduos educados intelectual e artisticamente, constituindo as “humanidades”, apanágio do homem “culto”, em contraposição ao homem “inculto” (desembocando, como lembra Arendt, no filistinismo [espírito vulgar e estreito] burguês). Na outra direção, marcada pelas relações com a História, a Cultura se torna o conjunto articulado dos modos de vida de uma sociedade determinada, concebida ora como trabalho do Espírito Mundial (como em Hegel), ora como relação material determinada dos sujeitos sociais com as condições dadas ou produzidas e reproduzidas por eles (como em Marx). Na linha do estilo hegeliano, a Kulturgeschichte irá gradualmente definir-se como campo das formas simbólicas – trabalho, religião, linguagem, ciências, artes e política (como na Filosofia das Formas Simbólicas, de Cassirer, na Estrutura do Comportamento, de Merleau-Ponty, e nos trabalhos da Antropologia) –, enquanto, na linha de estilo marxista, será um movimento da praxis social como fazer humano de classes sociais contraditórias na relação determinada pelas condições materiais, e como história da luta de classes. Em sentido amplo, Cultura é o campo simbólico e material das atividades humanas estudadas pela etnografia, etnologia e antropologia, além da filosofia. Em sentido restrito, isto é, articulada à divisão social do trabalho, tende a identificar-se com a posse de conhecimentos, habilidades e gostos específicos, com privilégios de classe, e leva à distinção entre cultos e incultos de onde partirá a diferença entre cultura letrada-erudita e cultura popular.

No aprofundado estudo de Denys Cuche (1999) sobre a invenção do conceito científico de cultura nas ciências sociais, argumenta-se que o britânico Edward Burnett Tylor (1832-1917), influenciado por etnólogos alemães que já faziam uso do termo cultura⁶, foi o primeiro antropólogo a propor uma definição etnológica clara de *cultura*. Expressa num sentido amplo e vinculada ao termo *civilização*, Tylor define *cultura* como “um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade” (*apud* CUCHE, 1999, p. 35). Contrapondo-se às visões correntes na época, que se orientavam em noções restritivas, individualistas e normativas de cultura, Tylor apóia-se numa concepção universalista, descritiva e objetiva do fenômeno cultural. Empenhando-se em uma abordagem sistemática sobre os diferentes aspectos que compõem os fenômenos culturais, este antropólogo buscou fundamentar uma definição de cultura que abrangesse a humanidade como um todo, correspondendo às diversas sociedades, dentre estas as ditas “sociedades primitivas”.⁷ Utilizando-se de um método comparativo no estudo da evolução das culturas singulares, compreende Tylor que existe uma relação de continuidade entre as culturas primitivas e as mais avançadas – as culturas primitivas contemporâneas possuem uma relação direta com a cultura original da humanidade – as quais se distinguem em razão basicamente do grau de avanço na assimilação da cultura. Neste contexto, apresenta-nos um importante pressuposto – seguido por gerações posteriores –, o de que todos os humanos, indiscriminadamente, são seres essencialmente de cultura, contribuindo cada povo ao seu modo no processo de evolução cultural da humanidade. Além disso, ele defende que

⁶ Segundo Cuche (1999, p. 36), Tylor foi influenciado “sobretudo por Gustave Klemm que, de acordo com a tradição romântica germânica, utilizava *Kultur* com um sentido objetivo, principalmente por se referir à cultura material”.

⁷ Interessante observar que o termo *etnografia* possui, desde a sua origem, o sentido desta distinção e diversificação entre os povos. No contexto da antiguidade grega, utilizava-se a expressão *ethnoe* (do qual se origina *ethno*) para designar outros povos que não eram gregos (os quais, se auto-denominavam de *elenoe*). Junto à expressão *grafia* (com o sentido de escrever, descrever), *etnografia* adquiriu a noção de uma escrita (descrição) sobre a cultura de um povo ou sociedade particular ou, num sentido mais amplo e atual, a possibilidade de aproximação, interpretação, compreensão e descrição de uma realidade social ou cultural. Sintetiza Marli André (1995, p. 20) que “o etnógrafo encontra-se, assim, diante de diferentes formas de interpretação da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor”. Com base em uma perspectiva evolucionista e eurocêntrica, num contexto de expansão colonial e capitalista, o que se apresenta é a tentativa de um entendimento científico das diferenças (diga-se, das sociedades “primitivas” ou inferiores) para a sua unificação e elevação ao patamar alcançado pelo mundo ocidental civilizado e integrado à lógica do capital.

[...] a cultura é a expressão da totalidade da vida social do homem. Ela se caracteriza por sua dimensão coletiva. Enfim, a cultura é adquirida e não depende da hereditariedade biológica. [...] Ele tinha fé na capacidade do homem de progredir e partilhava dos postulados evolucionistas de seu tempo. Ele não duvidava tampouco da unidade psíquica da humanidade, que explicava a similitudes observadas em sociedades muito diferentes: segundo ele, em condições idênticas, o espírito humano operava em toda parte de maneira semelhante. Herdeiro do iluminismo, ele aderiu igualmente à concepção universalista da cultura dos filósofos do século XVIII (CUCHE, 1999, p. 35-36).

Adam Kuper (2002), ao analisar o processo histórico de inserção do conceito de *cultura* e *civilização* entre os intelectuais franceses, alemães e ingleses na primeira metade do século XX, fundamentando-se nos estudos do sociólogo alemão Norbert Elias sobre o processo de formação da civilização europeia, argumenta que a noção alemã de cultura é distinta da noção francesa de civilização⁸. Enquanto a noção alemã de *kultur* remete-nos ao entendimento de cultivo, realização, produção, elaboração intelectual, artística e religiosa de uma dada pessoa ou localidade, a adoção de valores espirituais particulares e subjetivos, a noção de *civilisation* na tradição francesa (com base em preceitos racionais e universais),

[...] era concebida como um todo complexo e multifacetado, que abrangia fatos políticos, econômicos, religiosos, técnicos, morais ou sociais. Esse conceito amplo de civilização “expressa a conscientização do Ocidente... Resume tudo o que a sociedade ocidental dos dois ou três últimos séculos acreditam ser superior às sociedades anteriores ou às sociedades contemporâneas ‘mais primitivas’”. Para os alemães, contudo, civilização era algo exterior e utilitário, e, em muitos aspectos, alheio aos valores nacionais. A civilização é aprimorada com o tempo e transcende as fronteiras nacionais, em contraste com a *Kultur*, limitada no tempo e no espaço e contém uma [relacionada] com uma identidade nacional.

Quando os alemães expressavam orgulho por suas realizações, eles não falavam da sua civilização, mais da sua *Kultur*. Esse termo “refere-se essencialmente a fatos intelectuais, artísticos e religiosos”, e a Alemanha geralmente “traça uma clara linha divisória entre fatos dessa natureza e fatos políticos, econômicos e sociais”. A *Kultur* não era só nacional, mas também pessoal. O termo foi introduzido no discurso moderno por Herder, que o extraía da metáfora de Cícero, *cultura animi*, que estendia a idéia de cultura agrícola para aplicá-la ao espírito. *Kultur*, por conseguinte, significava cultivo; *Bildung*, uma progressão pessoal rumo à perfeição espiritual. Um francês ou

⁸ Analisando esta problemática, Cuche (1999, p. 48-51) argumenta que a tradição francesa, no final do século XIX e meados do século XX, é marcada pela sobreposição das “questões sociais” (tratadas pela sociologia) sobre as “questões culturais” (no âmbito da etnografia, considerada ramo da ciência sociológica). Pelo que afirma: “Na etnologia francesa iniciante, o que chama atenção é a ausência de conceito de cultura. Seria necessário atingir o desenvolvimento de uma etnologia de campo, nos anos trinta, para que seu uso começasse a aparecer, especialmente entre os pesquisadores africanistas, como Marcel Griaule ou Michel Leiris. A etnologia adquire naqueles anos uma certa autonomia em relação à sociologia e constrói seus próprios instrumentos conceituais. [...] Mas este surgimento do conceito se dá apenas progressivamente na França e, inclusive na literatura etnológica, ‘civilização’ resistirá e chegará, às vezes, a ser utilizada indistintamente com o termo cultura, até os anos sessenta. A obra clássica de Ruth Benedict, *Patterns of Culture* seria traduzida em 1950 com o título (infeliz sob qualquer ponto de vista) de *Amostras de civilizações*”.

um inglês podia dizer que era "civilizado" sem que tivesse realizado alguma coisa, mas para os alemães todo indivíduo adquiria cultura por meio de um processo de educação e desenvolvimento espiritual (KUPER, 2002, p. 53-54, grifo do autor).

Dentre as abordagens sobre cultura desenvolvidas por autores vinculados a uma perspectiva histórico-dialética, alguns aspectos significativos se destacam, especialmente, no que se refere a uma compreensão sócio-histórica das interações, interesses, contextualizações, transformações e contradições das práticas culturais estabelecidas socialmente⁹. Tendo como princípio fundamental a superação do sistema hegemônico capitalista, portanto, todas as formas organizacionais e estruturas institucionais que dão sustentação a este sistema, geralmente, a cultura tem sido tratada nesta perspectiva como um amplo, contraditório e diversificado fenômeno social em processo dinâmico de construção, interação, socialização e transformação.

Historicamente, ao longo de mais de um século, as questões culturais sempre estiveram presentes nos debates, nas teorias e nas proposições dos autores comprometidos com uma abordagem marxista dos fenômenos socioculturais, especialmente, a partir do século XX. Entretanto, é sabido que o conceito de cultura não obteve, durante um bom tempo, o mesmo nível de centralidade e tratamento no pensamento de muitos destes autores como tiveram os conceitos de *ideologia*, *classe social*, *capitalismo*, *estrutura*, *revolução*, *alienação*, entre outros¹⁰; e nem o mesmo nível de ênfase e diversidade de abordagens como a dispensada por certos teóricos das ciências sociais, em especial, no campo da antropologia¹¹.

⁹ Cf. Bosi (1987; 2000), Bottomore (1988), Brandão (1999; 2002a; 2004), Canclini (1979; 2003), Cevalco (2003), Chauí (1989a; 1989b), E. P. Thompson (1998), Gramsci (2001, 2002), Gohn (2001), Hall (1998), Hobsbawm (2000; 1998), Schwartzman (1997), Williams (1979) e outros.

¹⁰ Na compreensão de William Outhwaite, "o conceito de 'cultura' não desempenhou um papel essencial no sistema teórico marxista como, por exemplo, o conceito de ideologia. [...] É digno de nota, no entanto, que grande parte dos debates mais importantes do século XX sobre estética e questões culturais de modo mais genérico foram promovidos pelos marxistas. Além disso, existe uma dimensão cultural crucial para todo o projeto marxista e socialista, e as questões de cultura e ideologia têm sido tão importantes para o marxismo ocidental que alguns autores identificaram uma tendência específica de marxismo 'culturalista'" (BOTTOMORE *et al.*, 1988, p. 93).

¹¹ Se, por um lado, é possível que a função social das teorias sociais esteja voltada, entre outros aspectos, para as transformações sociais, por outro lado, ao longo da história, percebe-se que estas – as teorias ou os conhecimentos especializados – também podem cumprir um significativo papel no processo de manutenção, reprodução ou dominação em uma dada realidade e momento social. Importante observar que a antropologia, em seu início no século XIX, compartilhava interesses que iam além da propalada compreensão do "desenvolvimento cultural" e "identidade" de outros povos – estes, vistos como "atrasados" e "primitivos" em relação aos parâmetros de "civilização" das sociedades hegemônicas européias. Este aspecto é constatado por Adam Kuper (1978, p. 121), ao analisar as relações entre antropologia e colonialismo: "Desde os seus primeiros dias, a Antropologia

Embora Karl Marx (1818-1883) não tenha se dedicado a tratar teoricamente das problemáticas culturais, e, particularmente, de questões em torno da estética e da arte, em diferentes momentos de sua obra é possível apreender não só o seu interesse por estas questões, mas, também, a sua percepção dos vínculos fundamentais que estas possuem com outras problemáticas humanas em diferentes âmbitos sociais e individuais – especialmente, nas sociedades urbanas e industriais¹². Como qualquer produção intelectual – situada historicamente, construída e desenvolvida como forma de responder às questões de um dado contexto – a produção de Marx possui seus limites, lacunas e descontinuidades. Entretanto, não se pode confundir os limites temáticos estabelecidos por Marx para seus estudos – centrados, particularmente, na filosofia e economia política –, com as interpretações parciais ou os encaminhamentos e ações advindas de conclusões equivocadas de seus escritos. Ao tratar da história humana em suas obras, atento à lógica e às contradições do capital, busca ele explicitar tanto as condições e as lutas vividas socialmente, como as possibilidades de criação, transformação e superação da realidade humana por meio do processo de trabalho. Segundo ele, “o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua

britânica sempre gostou de se apresentar como uma ciência que poderia ser útil na administração colonial”. Considerando a necessidade de redefinição da hegemonia capitalista e adequação dos países “atrasados” ou “do terceiro mundo” em um novo cenário geopolítico, faz parte do paradigma dominante neste contexto, entre outros aspectos, a noção de uma unidade mundial do gênero humano, no sentido de reduzir as diferenças culturais e aproximar as várias sociedades na lógica de consumo e comércio do “mundo civilizado” ou do “primeiro mundo”. Entretanto, esta perspectiva não é única na história da antropologia, como atestam os estudos de Benoit de L’Estoile, Federico Neiburg e Lygia Sigaud (2002, p. 10): “A denúncia e o engajamento têm marcado a história da antropologia. Desde meados dos anos 50 tornou-se lugar-comum a acusação de que a disciplina esteve a serviço do colonialismo e da expansão do capitalismo. Mais recentemente, generalizou-se propostas de redefinição da antropologia como instrumento de uma outra política: uma ‘antropologia militante a serviço das minorias’, isto é, das populações dominadas que são os objetos tradicionais da disciplina. Uma tal politização vem se constituindo em obstáculo ao entendimento dos processos sociais envolvidos na produção de conhecimento e de seus efeitos sobre mundo social”.

¹² Como um sujeito sensível às problemáticas de sua época, ao longo de sua formação na juventude, Marx se interessou pelas questões presentes na literatura romântica, no socialismo utópico e no hegelianismo. Estudou Direito na Universidade de Bonn e Berlim, atuou como jornalista, escreveu sobre política, economia, filosofia e história, tornando-se um dos principais articuladores da causa socialista em meados do século XIX. Em decorrência de diferentes motivos, residiu, trabalhou e atuou politicamente na Alemanha, Paris, Bélgica e Inglaterra. Buscando a articulação entre as atividades políticas e atividades teóricas, dedicou-se na realização de uma análise crítica de sua época, sempre na perspectiva de uma radical transformação das condições de vida e realidade do mundo capitalista. Dentre os principais temas de seus estudos, contribuiu ele com a análise sobre os modos sociais de produção, os conflitos e os interesses entre as classes sociais, a teoria do valor do trabalho, da mais-valia e da exploração no sistema capitalista, assim como, sobre os pressupostos de uma nova organização social – estruturada a partir de um sistema e uma cultura de base socialista – advinda da unidade e da luta das classes trabalhadoras de todos os países (Cf. BOTTOMORE, 1988; MARX & ENGELS, s/d.).

ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza”; um processo no qual visa “apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida”; por conseguinte, “ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza”, isto é, seu modo de ser na cultura (MARX, 1988, p. 142).

No precioso estudo de Adolfo Sánchez Vázquez, no livro *As Idéias Estéticas de Marx*, é possível compreender uma dimensão nem sempre considerada dos escritos marxianos, os quais, certamente, motivaram diferentes interpretações e repercussões nas teorias sociais e filosóficas. Assim se expressa Vázquez (1978, p. 11):

A apreciação das idéias estéticas de Marx não pode separar-se da prática humana e artística que as corrobora, mas também, para que resplandeçam em toda sua intensidade, não podem ser consideradas à margem das vicissitudes do pensamento marxista. Não é casual o fato de que as interpretações do pensamento de Marx que se revelaram incapazes de apreender seu nervo vivo permaneceram igualmente cegas diante de suas idéias estéticas. O problema de seu valor e alcance, bem como a possibilidade de construir uma estética não tanto com elas como a partir delas, exige assim uma justa compreensão do âmago da filosofia de Marx como filosofia da praxis, mas de uma praxis tendente a transformar radicalmente a realidade humana - tal como aparece num nível histórico e concreta: a sociedade capitalista - a fim de instaurar uma sociedade na qual o homem possa explicitar criadoramente suas forças essenciais, frustradas, negadas, potenciais ou despotencializadas. Este marxismo que se identifica com o verdadeiro humanismo, com a transformação radical do homem em todos planos, cumpre a aspiração de Marx, formulada já num trabalho juvenil, de que "o homem seja o ser supremo para o homem". O estético não pode ser alheio a este marxismo humanista, já que constitui [...] uma dimensão essencial da existência humana. Por isso, Marx devia necessariamente falar nos problemas estéticos, numa forma certamente concisa e desarticulada, mas com a profundidade que exigia uma inserção essencial em sua concepção do homem e em sua doutrina da transformação revolucionária da sociedade.

Outro nome de referência, que de forma direta ou indiretamente influenciou as discussões e os estudos sobre o modo de vida na modernidade, foi Vladimir Ilitch Lênin (1870-1924). Considerando o seu empenho, muito mais voltado em construir uma nova sociedade e cultura na qual estava situado do que em teorizar os aspectos que delimitam o sentido do termo cultura, Lênin dedicou-se nos seus discursos e escritos a tratar das condições históricas do capitalismo em fase de superação e dos princípios que deveriam nortear as práticas e as políticas culturais do “novo regime soviético”, na consecução de uma cultura proletária. Conforme a prerrogativa definida por Marx e Engels (1989), em suas *Teses sobre Feuerbach*, a realidade social deve ser compreendida criticamente em suas contradições e por

meio da práxis devem ser transformadas (revolucionadas): se antes “os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras”, o desafio que agora se coloca como essencial passa, necessariamente, por “transformá-lo”. Dito de outro modo, a razão teórico-prática neste momento histórico deve estar relacionada com o ser humano em seu processo de vida real, essencialmente, necessitado e motivado na realização de profundas transformações. Neste sentido, com suas formulações, Lênin expressa a preocupação com as articulações sócio-históricas da cultura, a necessidade de uma nova ordem social em processo de realização com a revolução, o papel sócio-político exercido pela arte e a instrução, assim como, a direção que merece ser dada às questões culturais numa sociedade em mudança. Em dois momentos diferentes, no decorrer de 1920, assim ele argumenta:

O marxismo conquistou a sua significação histórica universal como ideologia do proletariado revolucionário porque não repudiou de modo algum as mais valiosas conquistas da época burguesa, mas, pelo contrário, assimilou e reelaborou tudo o que houve de valioso em mais de dois mil anos de desenvolvimento do pensamento e da cultura humana. Só o trabalho efetuado nessa base e nesta direção, inspirado pela experiência prática da ditadura do proletariado como sua última luta contra toda a exploração, pode ser considerado como o desenvolvimento duma cultura verdadeiramente proletária (LÊNIN, 1980, v. 3, p. 398-399).

Sem a compreensão clara de que só com um conhecimento preciso da cultura criada por todo o desenvolvimento da humanidade, só com a sua reelaboração, se pode construir a cultura proletária, sem esta compreensão não realizaremos esta tarefa. A cultura proletária não surge do nada, não é uma invenção das pessoas que se chamam especialistas em cultura proletária. Isso é pura idiotice. A cultura proletária deve ser o desenvolvimento lógico da soma de conhecimentos que a humanidade elaborou sob o jugo da sociedade capitalista, da sociedade latifundiária, da sociedade burocrática. Todos esses caminhos e atalhos conduziram e conduzem e continuarão a conduzir à cultura proletária, do mesmo modo que a economia política, reelaborada por Marx, nos mostrou onde deve chegar a sociedade humana, nos indicou a passagem à luta de classes, ao começo da revolução proletária (LÊNIN, 1980, v. 2, p. 388-389).

Com as contribuições teóricas de Antonio Gramsci (1891-1937), aspectos significativos se desvelaram e, ainda, continuam a nos surpreender, na perspectiva de uma concepção histórico-dialética dos fatos socioculturais. As formulações de Gramsci (2001; 2002), desde sua fase de militância nas primeiras décadas do século XX na Itália¹³, explicitam sua preocupação com a cultura em diferentes aspectos, tanto como expressão da história humana em seu movimento, suas conquistas do passado, do presente e suas projeções de futuro, em seus esforços e sacrifícios coletivos, seus conflitos, críticas e contradições sociais; quanto uma dimensão ou

¹³ Cf. Coutinho (1989), Macciocchi (1977) e Schlesener (2002).

expressão política, uma força ou vontade coletiva de transformação social, um campo no qual deve se processar a educação e o desenvolvimento cultural do homem “simples”, um meio de elevar a consciência coletiva das massas na perspectiva de novas relações humanas em uma sociedade emancipada. Em seus primeiros escritos na prisão, explicita-se sua intenção de desenvolver uma análise sobre a história da cultura italiana tendo por foco seus intelectuais, no sentido de compreender as relações, os limites e as necessidades, o que ele denomina de uma *vontade coletiva nacional-popular*. Em um de seus *Cadernos*, em uma nota sobre “Arte e cultura”, Gramsci (2002, p. 70) expressa o entendimento que se deve “lutar por uma nova cultura”, o que corresponde a lutar “por uma nova vida moral” que se faz “intimamente ligada a uma nova intuição de vida”, “um novo modo de sentir e de ver a realidade”, enfim, lutar por uma nova hegemonia, por um “novo mundo cultural”, “suscitando paixões e calor de humanidade”, constituindo-se um novo “bloco histórico”. Como bem sintetiza Anita Helena Schlesener (2001, p.43):

É a na literatura que Gramsci busca elementos para falar de uma vontade coletiva nacional-popular, sem esquecer de afirmar que seu interesse é pela história da cultura e pelas relações de hegemonia e não propriamente pela crítica literária; e mesmo que o processo político conservador, que predominou na história italiana, tenha possibilitado o distanciamento entre intelectuais e povo, pode-se encontrar na produção literária a ambigüidade, expressão das contradições sociais e da luta hegemônica. Deste modo, assim como Croce retoma o trabalho de De Sanctis para ligá-lo ao liberalismo e Gentile o reinterpreta para dar sustentação teórica ao nacionalismo fascista, Gramsci procura em De Sanctis a crítica literária que se funde com a luta por uma nova cultura, um novo humanismo, a crítica dos costumes, dos sentimentos e das concepções de mundo”, e que se expressa de modo apaixonado, ainda que sarcástico; em De Sanctis tem-se uma nova atitude ante as classes populares, “um novo conceito do que é ‘nacional’, diverso do da direita histórica, mais amplo, menos exclusivista, menos ‘policial’”. É um autor que traduz uma tendência que não é nova na Itália, e que não encontrou expressão senão em alguns intelectuais mais recentes, em função do modo como se desenvolveram as relações sociais e políticas.

Em meados do século XX, no contexto de reorganização social da Europa do segundo pós-guerra, outra significativa contribuição ao estudo da cultura se fundamentou por meio das obras de Raymond Williams (1921-1988). Articulando suas ações com teóricos da literatura, história, sociologia e outras disciplinas, objetivando um estudo interdisciplinar da cultura, é ele um dos precursores da conhecida e influente disciplina inaugurada na Inglaterra, a partir dos anos 1950,

denominada de *estudos culturais*.¹⁴ Dentre seus objetivos, esta disciplina se voltou para a teorização e a investigação das questões culturais que se fazem presente no mundo contemporâneo, em especial, a cultura inglesa das classes marginalizadas, exploradas e oprimidas. Para Williams, a cultura compõe-se de um todo relacionado a um modo de vida dos sujeitos, e, como tal, suas produções culturais devem ser e estar acessíveis a todos os indivíduos. Em seu entendimento, a discussão sobre cultura deve sintonizar-se com as mudanças sociais, ou seja, a cultura deve ser contextualizada com as transformações em processo no âmbito sócio-econômico, industrial e artístico, os avanços no campo político-democrático e na economia, as amplas transformações encaminhadas nas sociedades modernas a partir da segunda metade do século XX. Contrapondo-se à concepção de cultura como categoria de distinção social – expressão do saber das elites dominantes ou intelectuais, concebida como um produto exclusivo e pertinente a uma minoria, a qual, se auto-considera responsável por preservar e difundir os valores humanos e se auto-apresenta como parâmetro e meio de superação dos problemas vividos nas sociedades modernas –, defende Williams a noção de que a cultura é um bem social comum, tanto em seu processo de produção quanto em sua socialização. Como a linguagem, a cultura é uma produção social comum a todos, cuja criação de significados e valores passa por todos. Mesmo que certos significados e valores sejam originários e aprofundados por certos indivíduos e grupos restritos, a linguagem somente possui criatividade e inteligibilidade quando de sua relação mais ampla e estreita com os grupos sociais, quando de sua realização como parte da produção de uma coletividade anterior. Neste sentido, a concepção de Williams fundamenta-se na crítica à cultura dividida e fragmentada da sociedade capitalista, assim como, na defesa de um princípio alternativo que possa viabilizar a cultura da solidariedade entre os indivíduos das classes trabalhadoras – diferentemente, do princípio individualista burguês. Sobre esta concepção de Williams, esclarece-nos Maria Elisa Cevalco (2003, p. 22-23):

O discurso de Williams vai, ao longo de sua obra, desmontando essa dicotomia entre cultura e civilização e suas oposições correlatas entre mundo

¹⁴ Segundo Maria Elisa Cevalco (2003, p. 13): “O estudo clássico de reconstituição histórica dos discursos preponderantes sobre a cultura na tradição britânica é o livro de 1958 *Culture and Society, 1780-1950*, de Raymond Williams; ao lado dele temos *The Uses of Literacy*, de Richard Hoggart (1957), e *The Making of the English Working Class* (1963), de Edward P. Thompson – os três considerados, não por acaso, os livros fundantes da nova disciplina”. Posteriormente, entre outros nomes, também se destacam Stuart Hall, Dick Hebdige e Paul Gilroy.

espiritual e material, criatividade e mecanicismo, grande arte e vida ordinária. Sua obra pretende superar a dicotomia estruturantes da posição da tradição de cultura e sociedade. Nela, a "Cultura", com C maiúsculo, é colocada longe da vida material, onde encontrou seu significado. Para Williams a questão nodal é verificar que a cultura é produzida de forma muito mais extensa do que querem fazer crer os defensores da cultura de minoria. Longe de desprezar o que comumente se designa como grandes obras da Cultura, é preciso se apropriar dessa herança comum retida nas mãos de poucos, por meio da abertura do acesso aos meios de produção cultural. [...]

A diferença fundamental que a contribuição de Williams traz ao debate é a percepção materialista da cultura: os bens culturais são o resultado de meios também eles materiais de produção (indo desde a linguagem como consciência prática aos meios eletrônicos de comunicação), que concretizam relações sociais complexas envolvendo instituições, convenções e formas. Definir cultura é pronunciar-se sobre o significado de um modo de vida. Esse o vasto campo de estudo e intervenção aberto aos estudos culturais no momento de sua formação.

No Brasil, inúmeras e significativas contribuições sobre o estudo da cultura já foram realizadas, especialmente, a partir das primeiras décadas do século XX – seguindo a mesma trilha de preocupação e enfoque de autores em outros países. Respondendo às particularidades e as diversidades de nosso contexto sociocultural, pode-se dizer que a teorização sobre a cultura no Brasil acumula o resultado de um conjunto de iniciativas, esforços e análises, na maior parte das vezes, isoladas e desarticuladas entre seus estudiosos. No quadro das investigações, geralmente formalizadas por meio de artigos e ensaios históricos, sociológicos e etnográficos que se embasam em pressupostos teórico-metodológicos variados e com diferentes níveis de aprofundamento, é comum um tratamento mais descritivo do que explicativo dos fenômenos e processos culturais. Constata-se a convergência de preocupações destes estudos em relação aos fenômenos, às práticas e às produções culturais nacionais, no sentido de ser estes conhecidos, valorizados e preservados como patrimônio cultural¹⁵. No entendimento de alguns autores, o

¹⁵ Se entre as gerações mais antigas de estudiosos da cultura é comum uma formação acadêmica nem sempre compatível ou afim com as investigações que realizam neste campo, percebe-se uma mudança gradual na medida em que gerações posteriores passam a assumir uma atitude de especialista, com formação e qualificação específica para o tratamento das questões culturais. A partir das referências sobre o tipo de formação acadêmica realizada pelos estudiosos da cultura, é possível identificar que a formação acadêmica das primeiras gerações esteve mais ligada aos cursos de Direito, Letras, Medicina, Engenharia e outros (provavelmente, por serem estes os primeiros cursos existentes no país), enquanto, entre as últimas gerações, percebe-se que esta formação centra-se mais em torno dos cursos nas Ciências Sociais, Letras, Artes e outros mais diretamente envolvidos com a cultura. Importante destacar que muitas das contribuições realizadas sobre estudos da cultura no Brasil, advêm dos interesses e das iniciativas individuais de seus estudiosos – muitos dos quais, sem recursos devidos e sem vínculos com as instituições culturais e universitárias. Não de agora, predomina em nosso contexto uma situação de baixo apoio financeiro-institucional para a realização e a divulgação de estudos sobre a cultura, assim como, uma situação de ínfimo reconhecimento acadêmico e social tanto das produções como dos pesquisadores.

debate e a produção sobre cultura no Brasil faz-se presente ao longo de todos os momentos históricos do país, por meio de variadas formas textuais e movimentos sociais, como expressão dos conflitos e divergências em uma sociedade de classes. Pelo que afirma Leandro Konder, prefaciando o livro de Ferreira Gullar (2002, p. 15) escrito no início dos anos de 1960, a questão da cultura em nossa realidade nacional está posta há anos, desde “as primeiras conquistas do povo brasileiro na sua luta pela superação do estado de subdesenvolvimento e de alienação a que tinha sido relegado”. Diferentemente de certas posições correntes que buscam ocultar as implicações e os conflitos de classe inerentes aos fenômenos culturais, na perspectiva de Gullar, a cultura deve ser analisada levando-se em conta seu caráter de tensão e interesses, suas continuidades e mudanças, nas quais, todos nós, de algum modo, estamos situados:

O que define a cultura popular, no sentido que apreciamos aqui, é a consciência de que a cultura tanto pode ser instrumento de conservação como de transformação social. E é essa visão desmistificada dos valores culturais que, naturalmente, leva o intelectual agir, em primeira etapa, sobre seus próprios instrumentos de expressão para, através deles, contribuir na transformação geral da sociedade. [...] Para a jovem intelectualidade brasileira o homem de cultura está também mergulhado nos problemas políticos e sociais, sofre ou lucra em função deles, contribui ou não para a conservação do *status quo*, assume ou não para a responsabilidade social que lhe cabe. Ninguém está fora da briga (GULLAR, 2002, p. 21-22).

Como bem sintetiza Octávio Ianni (1992), em sua obra *A idéia de Brasil moderno*, “a cultura não é inocente”. Em cada situação e contexto histórico, a cultura cria-se e recria-se por meio de diferentes formas e intenções. Em sua dinâmica, se expressa, se relaciona e se reproduz de maneira diversa entre grupos, classes, movimentos e sujeitos. Inseparavelmente de outros âmbitos que comportam e compõem a vida em sociedade, a cultura se situa no contexto das relações, dos antagonismos e das diversidades sociais. Como afirma ainda Ianni (1992, p. 143-145):

É verdade que a cultura apresenta especialidades, sistemas significativos, conjuntos que partilham passado e presente, construções ideais, representações românticas, realistas, naturalistas, parnasianas, modernistas e outras. Simultaneamente, no entanto, todas as expressões culturais criam-se e recriam-se no jogo das relações sociais. Mesmo quando aparecem paradas, acham-se em movimento. A cultura tem vida, com a vida da sociedade, dos grupos raciais, regionais, religiosos e outros, da mesma forma que com a vida das classes: burguesia, campesinato, operariado, setores médios. As palavras e as coisas, o passado e o presente, o próximo e o distante, o contrato e a prestação pessoal, a sociedade e a comunidade, o tempo e a duração, a luz do dia e a poeira do tempo, são várias as

determinações históricas, sociais e outras que entram e saem na construção de valores, padrões, ideais, modos de ser, visões do mundo. [...]

Muito da diversidade, desigualdade e antagonismo que constitui a sociedade aparece no âmbito da cultura. [...]

Apenas na aparência a cultura vigente na sociedade brasileira é “uma” cultura. O que parece ser “uma cultura brasileira” é um complexo de modos de viver e trabalhar, sentir e agir, pensar e falar que não se organizam em algo único, homogêneo, integrado, transparente.

Por este breve recorte, percebe-se que gradualmente intensificou-se a realização das análises e a diversificação das concepções sobre a noção de cultura. E que, ao longo da história, o termo cultura adquiriu sentido e conotação variada em consonância com os contextos, as transformações e os interesses sociais então estabelecidos em determinada época. Além disso, é possível apreender a existência de um redimensionamento do enfoque sobre os conflitos sociais em relação às questões culturais, ou seja, se geralmente a tônica em relação aos conflitos sociais recaía sobre as questões políticas e econômicas, a partir do século XX, cada vez mais, no tratamento destes conflitos, têm-se considerado outros aspectos – também, significativos e determinantes – que se encontram situados no âmbito da cultura. Motivado por este contexto, indiscutivelmente, presenciamos um significativo acúmulo de reflexões, um elevado nível de discussão, entendimento e consistência teórica sobre os temas ligados à cultura, os quais têm sido imprescindíveis nos estudos que se propõem a tratar do social, das relações, produções e representações humanas, e, particularmente, dos processos artísticos e educativos de grupos populares.

1.3 A cultura numa perspectiva histórico-dialética

Considerando a complexidade e a abrangência de temas que comporta o termo cultura – focado de maneira genérica por alguns e restrita por outros, conforme demonstrado anteriormente – pode-se afirmar que as questões culturais foram e continuam sendo um grande desafio no campo das ciências e das práticas sociais, assim como, um motivo de especial atenção, tanto entre os especialistas que teorizam os fenômenos socioculturais como entre aqueles que estão envolvidos diretamente como sujeitos produtores e determinantes destes fenômenos.

Partindo da noção que a cultura se caracteriza como um processo-produto constituído socialmente por meio de diferentes práxis, relações e significações dos sujeitos, é importante perceber que esta sempre se faz situada em um determinado tempo-espço histórico. É a cultura um fenômeno que se relaciona com as criações materiais, técnicas e simbólicas do trabalho humano, o qual, construído e acumulado nas e pelas relações ativas dos sujeitos com o mundo sócio-individual e natural em que se situam. Como tal, a cultura se caracteriza, genericamente, como um fenômeno complexo, múltiplo, dinâmico e transformador da vida de todos os indivíduos em sociedade. Elemento mediador das interações sociais, a cultura é um fenômeno processual que constantemente dinamiza, constitui e dá sentido à vida humana, em todos os seus aspectos objetivos e subjetivos.

Depreende-se desta noção que a cultura é a condição¹⁶ multifacetada, interativa e conflituosa de realização, reprodução e transformação da vida em uma sociedade. Um fenômeno em permanente movimento de continuidades e descontinuidades, permanências e rupturas entre os sujeitos que o engendra. Ela compreende um conjunto dinâmico de elementos heterogêneos, mais ou menos integrados e articulados, provenientes de diferentes fontes, contextos e relações sociais. Assim, não se admite a noção de que as culturas sejam “puras” ou “autênticas”, pois, todas as culturas são *mistas* e *heterogêneas*. Estando situadas numa dinâmica e extensa rede social, são elas mediadas pelos meios de difusão cultural, mantêm influências recíprocas umas com as outras, ao mesmo tempo em que estabelecem contatos e se comunicam entre si – mesmo quando se negam ou se opõem ou afirmam as suas diferenças. Conforme o entendimento de Néstor García Canclini (2003), as culturas se constituem valendo-se de processos de hibridação, na qual se situam e intercambiam as identidades.

A ênfase na hibridação não enclausura apenas a pretensão de estabelecer identidades “puras” ou “autênticas”. Além disso, põe em evidência o risco de

¹⁶ Pelo que afirma Bosi (2000, p. 26), ao analisar o significado e a adequação do termo *sistema* e *condição* no estudo da colonização no Brasil, o termo *sistema* pode ser entendido como “uma totalidade articulada objetivamente”, ou seja, um conjunto articulado e regular de ações, preceitos, instituições e mecanismos em torno de uma construção social ou realidade histórica que se pretende manter ou colonizar, concretizar ou superar etc. Por sua vez, o termo *condição* caracteriza-se por “experiências mais difusas do que as regularidades da produção e do mercado. *Condição* toca em modos ou estilos de viver e sobreviver. Fala-se naturalmente em *condição humana*, não se diz jamais *sistema humano*. E não por acaso. [...] *Condição* traz em si as múltiplas formas concretas da existência interpessoal e subjetiva, a memória e o sonho, as marcas do cotidiano no coração e na mente, o modo de nascer, de comer, de morar, de dormir, de amar, de chorar, de rezar, de cantar, de morrer e ser sepultado”.

delimitar identidades locais autocontidas ou que tentem afirmar-se como radicalmente opostas à sociedade nacional ou à globalização. Quando se define uma identidade mediante um processo de abstração de traços (língua, tradições, condutas estereotipadas), freqüentemente se tende a desvincular essas práticas da história de misturas em que se formaram. Como consequência, é absolutizado um modo de entender a identidade e são rejeitadas maneiras heterodoxas de falar a língua, fazer música ou interpretar as tradições. Acaba-se, em suma, obturando a possibilidade de modificar a cultura e a política. [...]

Em um mundo tão fluidamente interconectado, as sedimentações identitárias organizadas em conjuntos históricos mais ou menos estáveis (etnias, nações, classes) se reestruturam em meio a conjuntos interétnicos, transclassistas e transnacionais. As diversas formas em que os membros de cada grupo se apropriam dos repertórios heterogêneos de bens e mensagens disponíveis nos círculos transnacionais geram novos modos de segmentação [...].

Estudar processos culturais, por isso, mais do que levar-nos a afirmar identidades auto-suficientes, serve para conhecer formas de situar-se em meio à heterogeneidade e entender como se produzem as hibridações (CANCLINI, 2003, p. XXIII-XXIV).

Entendida como um construto sócio-histórico, a cultura é instituinte do ser humano ao mesmo tempo em que é instituída por este. Entendendo o ser humano como um ser cultural e um ser da práxis, apreende-se que este interage ativamente mediante as atividades criativas, voluntárias e conscientes no/sobre o mundo. Em conformidade com a formulação de Gramsci (1987, p. 39), o gênero humano “deve ser concebido como um bloco histórico de elementos puramente subjetivos e individuais e de elementos de massa – objetivos ou materiais – com os quais o indivíduo está em relação ativa”. Historicamente, ao mesmo tempo em que se afirma na cultura, o ser humano se constrói como um ser de cultura – no sentido que este se constitui, forma e educa à proporção que elabora, apropria e se afirma por meio da cultura. Como ser social, histórico e cultural, o ser humano é um ser que cultiva, cuida, faz e transforma o mundo exterior e é por este processo transformado, educado e humanizado interiormente. Um ser que se forma ao mesmo tempo em que transforma sua condição de ser. Ao longo da história humana, em seu percurso de idealização, realização e transformação, a humanidade se constituiu por meio da cultura, na cultura e como cultura. É esta, uma totalidade complexa, de múltiplas determinações e significações, comportando diferentes manifestações, particularidades e representações, as quais se afirmam e negam continuamente. A cultura também se caracteriza como uma realidade social inventada, que se reinventa, reconstrói e diversifica cotidianamente por meio da intencionalidade, da intervenção e do trabalho humano, ou seja, por meio da concretização de suas diferentes práxis.

Em seu sentido amplo, o termo “*cultura* remete à idéia de uma *forma* que caracteriza o modo de vida de uma comunidade em seu aspecto global, totalizante” (COELHO NETO, 1999, p. 103). Num sentido restrito, esta se relaciona, especialmente, com o estado intelectual (mental ou espiritual), a educação e a escolaridade de uma determinada pessoa; com o campo das artes, os instrumentos e veículos expressivos, o conteúdo dos meios de comunicação, as tradições do passado e do presente (as crenças, os mitos, os ritos etc.); com as categorias de valor, distintas entre as sociedades e grupos humanos; com os processos e as práticas que conduzem à vida cultural. Compreendendo que os seres humanos são criadores e criaturas da cultura – seres sociais formados e educados historicamente com base em necessidades, relações, determinações e sentidos que estabelecem com os contextos de sua existência – pode-se afirmar que a cultura é inerente à realidade e à condição existencial do ser humano.

Análogo a uma obra de arte (um produto cultural), a cultura pode receber variados tratamentos e enfoques, motivar reflexões e controvérsias, estimular o imaginário e a realidade humana. Ela pode ser vista e vivida como uma necessidade vital e uma produção única do artista – sendo esse sujeito de/da cultura, com diferenciado nível de relação, intervenção e compreensão do mundo –, atendendo seu anseio (como arte e cultura) de significar, expressar e comunicar determinados desejos, concepções e experiências a outros seres. Ela pode ser interpretada, contextualizada, julgada, avaliada e apreciada – podendo todas estas ações serem realizadas, em conjunto ou separadamente, pelo antropólogo, sociólogo, psicólogo, historiador, esteta, crítico, público, entre outros. Sua materialidade pode ser conservada nos museus, restaurada nos laboratórios, idolatrada nas igrejas, comercializada e transformada pela ação do tempo. Seu conteúdo pode ser fruído, memorizado ou esquecido, assim como, pode influenciar e ser influenciado, significar e ser ressignificado.

A cultura pode também ser ilustrada como uma paisagem por onde transitam os indivíduos, circulam viajantes. Uma paisagem com diferentes aspectos e coisas, formada por diversos fenômenos e transformações, marcada por contrastes e mistérios, povoada por vários e inter-relacionados seres, mas, sobretudo, mediada pela prática e reflexão, a significação e o olhar humano. Ao caminhar, detalhes são observados e descobertos, apreendidos e interiorizados, contados e compartilhados

entre seus caminhanes. Onde passam, ficam lá suas marcas, vestígios ou obras. Novas trilhas se abrem em meio ao entrecruzamento de caminhos – construções recentes interagem com as construções de outros tempos. Como uma paisagem, a cultura pode ser situada, mas não possui limites; pode ser fotografada, porém, não imobilizada; pode ser alterada e, também, ser motivadora de novas transformações. Enfim, uma paisagem nascida da humanidade e que só tem sentido com a presença do ser humano.

Seguindo a análise desenvolvida por Brandão (2002a), além do entendimento corrente da cultura como coisas ou valores relacionados com as produções materiais (os diferentes objetos) ou produções imateriais (as tradições, idéias, crenças e ritos) em uma determinada sociedade, é fundamental compreender que a cultura é, também, mediadora dos processos que engendra, isto é, ela condiz com a significação e a dinâmica das ações, relações, trocas e processos vinculados com a invenção e reprodução das práticas e objetos culturais. A cultura se faz presente por intermédio do seu próprio poder e intenção de se processar, tornando-se significativa, ativa, dinâmica e viva entre os sujeitos que a engendra. Além disso, há que se considerar que as produções materiais ou imateriais têm sentido em uma cultura conforme efetivamente se constituem como interações ou sistemas de significados vividos, por meio dos quais os indivíduos afirmam o seu modo de ser, agir, emocionar, relacionar, pensar, criar etc. Nesse sentido, a cultura caracteriza-se como um fenômeno multideterminado, historicamente situado e mediador das produções e relações – materiais e simbólicas – estabelecidas pelo trabalho humano. Ela está relacionada com os elementos necessários à vida social dos indivíduos em uma sociedade, possível por meio do potencial de sua unidade em ações e representações.

Pois a cultura é a possibilidade de unificação entre a ação (logo, o puro domínio das relações sociais) e a representação, de tal sorte que tanto padrões culturais quanto as suas instituições não são nem atuam como valores "sobre", a *posteriori*, mas, ao contrário, como esquemas simbólicos que ordenam a ação social, tornando-a possível, recobrando-a de significados, fazendo-a compreensível e, portanto, comunicável. Se a esfera da ideologia está no que tipos determinados de homens pensam sobre o que fazem e o que são, a dimensão da cultura está nos sistemas ativos de codificações e significados que os fazem fazer o que fazem e serem o que são. Está ainda no que dinamicamente torna socialmente ativo e simbolicamente significativo um modo de vida de uma classe social. A cultura não constitui apenas os objetos materiais produzidos no seu interior, ou os valores com que os seus participantes os representam na consciência, mas na significação das ações que tornam possível e

dinâmico tal modo de vida. Neste seu poder de unificação da ação e da representação é que a cultura desdobra, ao mesmo tempo, a sua forma de valor e de significado, o que faz com que a ideologia seja uma dimensão da cultura, sem esgotá-la.

Aquilo que o observador apressado "reconhece como sendo toda a cultura de uma sociedade - seus objetos, ritos e mitos (quanto mais "tradicionais", tanto mais "cultura", no caso do povo), enfim, o seu trabalho morto só se torna culturalmente significativo na qualidade de parte integrante e constitutiva do próprio processo da vida cultural: o seu trabalho vivo. Como configurações, teias e tramas de significados que se atualizam, não como relações "em seu campo", entre coisas e valores (potes e vasos, mitos e lendas), mas nos e através dos processos ativos de significação que tais coisas e valores atribuem à vida social: relações entre os homens através de potes e vasos, relações entre grupos de homens através de mitos e lendas. O mesmo mito que o pesquisador coleciona e arquiva só é parte de uma cultura enquanto capaz de produzir, seja no correr do cotidiano, seja no momento da festa, feixes de significados e emoções através dos quais as pessoas são, pensam, crêem e criam (BRANDÃO, 2002a, p. 118-119).

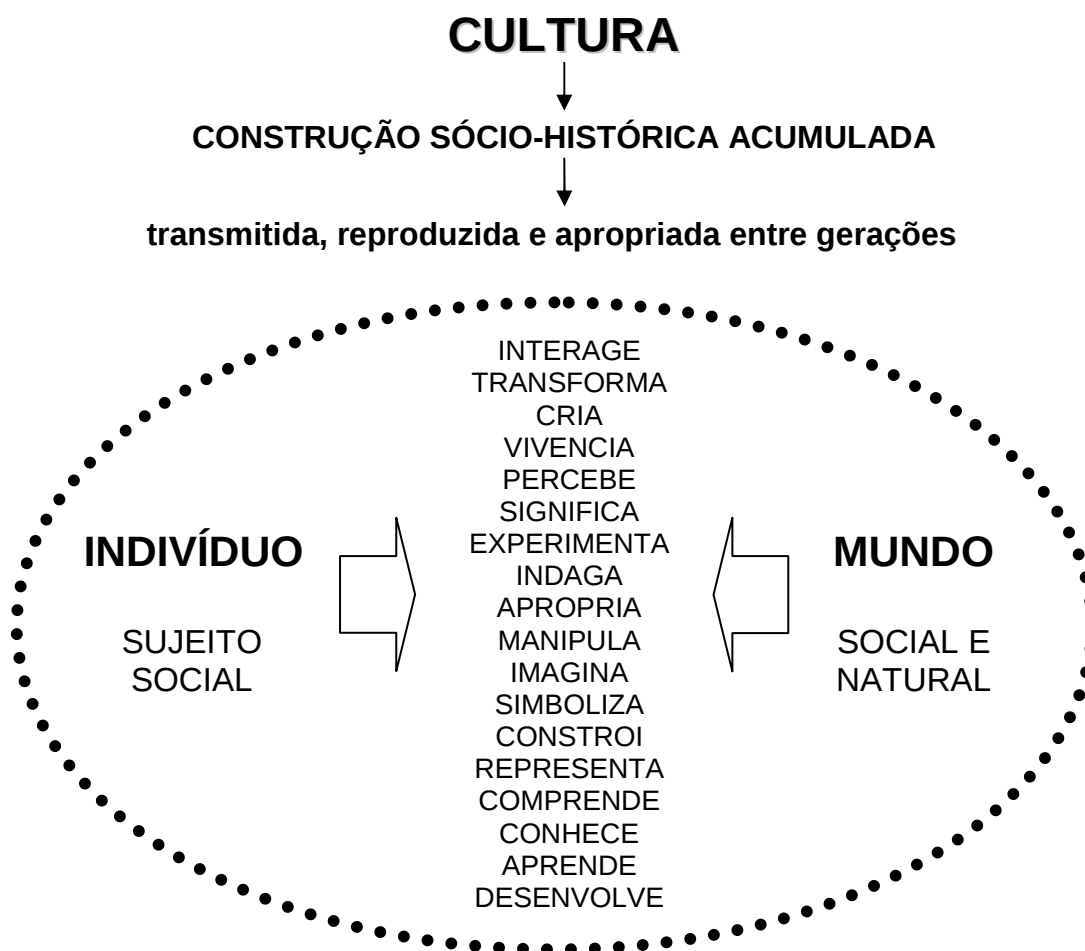
Nessa dimensão, a cultura não é compreendida como uma superestrutura situada numa condição única, exclusiva e superior da sociedade. Nem se apresenta como a cristalização de um valor ou conhecimento elaborado voltado apenas a determinados sujeitos ou segmentos sociais. Ao contrário, perpassando todos os campos de reprodução e ordenação da vida social, a cultura é, sobretudo, o fenômeno social que dá sentido e torna possível a ação humana numa sociedade, sendo esta tão múltipla, rica e dinâmica quanto as possíveis e infindáveis relações dos indivíduos entre si e com o mundo a sua volta. Cultura é tudo o que perpassa o humano. É o que se humaniza. É o modo de ser, perceber e conviver dos indivíduos. O modo de interagir, significar e transformar o mundo. É tudo o que se processa e define um contexto para tornar humano o sujeito numa sociedade ou o que se realiza socialmente para tornar possível a existência humana dos indivíduos.

Assim sendo, a cultura caracteriza-se como o terreno onde se processa a realidade humana com seus conflitos, contradições, mudanças, transformações e diversidades sociais. Ao mesmo tempo em que é terreno de produção-reprodução-socialização, a cultura é, também, o elemento provocador, motivador e mediador de todos os fenômenos sociais que engendra, isto é, elemento gerador e intermediário das mudanças que se processam histórica e dialeticamente em todos os aspectos da vida social. A cultura é o campo de afirmação do humano em seus avanços e retrocessos, em todas as suas possibilidades, necessidades e desejos, o terreno de concretização da vida humana em suas continuidades e rupturas, em sua diversidade de formas e conteúdos como fazer, saber, querer e poder. Por meio dos

esquemas seguintes, objetivando sintetizar o entendimento aqui formulado, estes aspectos que definem cultura podem assim ser expressos:



Esquema 1 – Aspectos da cultura (I)
Fonte: O autor (2006)



Esquema 2 – Aspectos da cultura (II)

Fonte: O autor (2006)

Pelo exposto, apreende-se o entendimento da cultura como um conjunto de elementos – materiais e simbólicos, práticas e representações – que caracterizam as identidades coletivas dos sujeitos. Como um fenômeno social complexo – engendrado por diferentes instâncias organizacionais, simbólicas, formativas, reprodutivas etc. que se inter-relacionam – a cultura se caracteriza pela sua dimensão instituinte de diferentes fenômenos sociais, os quais se diversificam e complexificam a cada dia. Como condição existencial dos indivíduos, a cultura se faz presente em todos os momentos da vida humana, perpassando e articulando as várias práticas sociais. Ela se constitui e se relaciona com todos os processos de criação, produção e significação, assim como, com os processos de reprodução, difusão e socialização dos diferentes significados, valores e comportamentos que circulam nas diversas instâncias sociais.

1.4 Convergências e divergências de culturas

É corrente, há alguns anos e em diferentes contextos (acadêmicos ou não), a discussão sobre variados aspectos e dimensões da cultura, as concepções e valores culturais; fala-se sobre a relevância, o conflito e a convivência de múltiplas culturas e o reconhecimento das identidades culturais; definem-se políticas culturais e divulgam-se programas pelos meios de difusão cultural; conceituam-se certas particularidades e especialidades da cultura (dominada, artística, escolar, musical, subalterna, massificada, popular, entre outros)¹⁷.

Na compreensão deste campo diverso de dimensões e singularidades culturais, não se pode prescindir de situar as formas, as produções e os sujeitos na trama das relações sociais – em seus processos e relações, tensões e contradições históricas. Sobre estes aspectos, analisa Octávio Ianni (1991, p. 205-206):

São várias as diferenças entre a cultura burguesa, dominante, erudita, oficializada, oficial, por um lado, e a popular, folclórica, rústica, periférica, subalterna, por outro. Diferem quanto a linguagens, temas, graus de elaboração, esferas de circulação, alcance, aceitação. Aliás, tanto aquela como esta não são únicas, homogêneas. Subdividem-se, diversas, múltiplas. Há uma cultura dominante de origem agrária, que se recia ao lado e junto com outra urbana, propriamente burguesa, capitalista, cosmopolita. Da mesma maneira, há diferentes versões da cultura popular: cabocla, operária, indígena, afro-brasileira, imigrante de várias procedências. Em linhas gerais, no entanto, pode-se falar em duas tendências básicas, predominantes.

Pode-se dizer que as diferenças básicas entre as produções culturais dominantes e subalternas decorrem do modo pelo qual os grupos e classes sociais situam-se na sociedade, na máquina do mundo. A criação e a recriação da cultura, em seus múltiplos elementos e no seu todo, fundam-se no trabalho, no modo pelo qual os grupos e classes trabalham. As distintas formas de trabalho, em sentido amplo, fundam diversidades intelectuais, espirituais. No limite, o que distingue a cultura dominante e a subalterna é o fato de que são produtos de formas diversas de inserção dos grupos e classes na organização social do trabalho. É claro que as culturas se organizam em valores, ideais, princípios, doutrinas, correntes de pensamento, conjuntos, sistemas. Adquirem mesmo dinamismo peculiar, pela articulação de elementos presentes e passados, originais e emprestados, nacionais e estrangeiros. Mas não se descolam, autonomizam, diante da sociedade, dos grupos e classes sociais, da máquina do mundo. Em última instância, as formas e produções culturais criam-se e recriam-se na trama das relações sociais, da produção e reprodução da sociedade, como um todo e em suas partes constitutivas.

¹⁷ Cf. Javier Pérez de Cuéllar (1997), Jesús Martín-Barbero (1997), Leonardo Brant (2005), Lúcia Santaella (1990), Néstor García Canclini (1995), Renato Ortiz (1994), Raymond Williams (2000), Stuart Hall (2003), Terry Eagleton (2005), entre outros.

Para algumas concepções tradicionais, a cultura ainda tem sido vista como expressão de uma mente ou uma espiritualidade desenvolvida (com caráter universalista), podendo ser comparadas, classificadas e hierarquizadas em seu desenvolvimento. Tendendo, inclusive, a estabelecer discriminações sociais entre as culturas, sobrepor certos valores e tradições de uma cultura sobre outra e a cristalizar uma relação de poder de uma sobre outras (tanto no interior de uma mesma sociedade como entre sociedades diferentes). Tais aspectos se expressam quando, por um lado, se coloca a denominada “cultura superior”, “cultura erudita”, “cultura elaborada” – vista como “civilizada”, parâmetro de “evolução cultural”, exemplo de “sofisticação” e “requinte” – e, por outro lado, as denominadas culturas “primitivas” ou “atrasadas”, a cultura do “homem simples”, “popular”, “natural”, “espontânea”, da “pobreza” ou das classes “inferiores”, entre outras expressões.

Em sua análise sobre o significado do popular na cultura, particularmente, em suas diferentes nuances e manifestações no caso brasileiro, Brandão (2002, p. 84-92) adverte-nos dos perigos de uma concepção reducionista sobre as particularidades e diversidades que se realizam nas culturas – observações com as quais compartilhamos. Argumenta ele:

Mas, afinal, o que é “do povo”? O que é “popular”? E o que é “Popular”? Saibamos reconhecer de saída que quando associamos estas palavras à cultura corremos o risco de proceder a perigosas reduções reificadoras. Primeiro, reduzir uma evidente pluralidade de culturas concretas de diferentes tipos de categorias de sujeitos populares - operários, pescadores, artesãos, seringueiros, camponeses do Sul, posseiros do Norte e tantos outros - a sua abstração fantasiosa: a cultura popular da cultura brasileira. Culturas populares poderia ser uma expressão mais adequada, ainda que menos usual entre nós. Em segundo lugar, a própria diferença entre cultura popular e cultura do povo é arbitrária. Implica juízos de valor nem sempre verdadeiros, e só a conservo aqui porque neste momento esta diferença tem sido a base de algumas reflexões e propostas que quero examinar. Em terceiro lugar, a oposição cultura popular x cultura erudita é ainda arbitrária e, na prática, só teria sentido no contexto de cada caso em que se realiza.

Assim, ao longo deste estudo cultura popular e cultura do povo não aparecem sempre para adjetivar cultura do mesmo modo. Ao contrário, de vinte anos para cá tem sido cada vez mais necessário inventar nomes para as diferentes situações de realização da cultura das classes subalternas; dar nomes a essas diferenças de qualidade de cultura e criar nomes que sustentem na teoria as práticas sociais de transformação desta qualidade (BRANDÃO, 2002, p. 84).

Entendida como uma construção social em processo – sujeita em maior ou menor grau às mudanças, às diferenças e aos conflitos – a cultura popular possui historicidade e suas manifestações expressam as relações de força, conflito e afirmação num quadro amplo da realidade social. Situada historicamente numa rede

de relações hegemônicas, a cultura popular não pode ser tratada de maneira isolada ou como um campo autônomo de realização dos valores do povo. Conforme afirma Stuart Hall (2003, p. 254-255):

[...] não existe uma "cultura popular" íntegra, autêntica e autônoma, situada fora do campo de força das relações de poder e de dominação culturais. Em segundo lugar, essa alternativa subestima em muito o poder da inserção cultural. Este é um ponto delicado, pois ao ser apresentado abre-se à acusação de que se está apoiando a tese da implantação cultural. O estudo da cultura popular fica se deslocando entre esses dois pólos inaceitáveis: da "autonomia" pura ou do total encapsulamento.

De fato, não acho correto, nem vejo necessidade de apoiar qualquer um destes. Já que as pessoas comuns não são uns tolos culturais, elas são perfeitamente capazes de reconhecer como as realidades da vida da classe trabalhadora são reorganizadas, reconstruídas e remodeladas pela maneira como são representadas (isto é, reapresentadas) [...] Creio que há uma luta contínua e necessariamente irregular e desigual, por parte da cultura dominante, no sentido de desorganizar e reorganizar constantemente a cultura popular; para cercá-la e confinar suas definições e formas dentro de uma gama mais abrangente de formas dominantes. Há pontos de resistência e também momentos de superação. Esta é a dialética da luta cultural. Na atualidade, essa luta é contínua e ocorre nas linhas complexas da resistência e da aceitação, da recusa e da capitulação, que transformam o campo da cultura em uma espécie de campo de batalha permanente, onde não se obtêm vitórias definitivas, mas onde há sempre posições estratégicas a serem conquistadas ou perdidas.

Constituída por múltiplas realidades e concepções sociais em movimento, as vozes de seus diferentes sujeitos sociais podem/devem ser ouvidas, datadas, consideradas e respeitadas, buscando, sobretudo, superar as concepções que se impõem culturalmente ou que visam legitimar a superioridade de uma tradição cultural sobre outra. Tratando da construção do saber e das relações entre o *saber popular* e o *saber erudito*, Brandão (1984b, p. 25) esclarece que a principal distinção entre esses saberes “não está tanto em graus de qualidade”, mas, sobretudo, no fato de que o saber erudito “tornou-se uma forma própria, centralizada e legítima de conhecimento associado a diferentes instâncias de poder”. Enquanto que o saber popular “restou difuso – não-centralizado em uma agência de especialistas ou em um pólo separado de poder – no interior da vida subalterna da sociedade”. Esta situação hegemônica, contraditória e conflituosa, determina “um processo contínuo de violência simbólica de domínios de especialistas eruditos sobre profissionais de um saber e uma prática popular”, caracterizando, assim, um processo dinâmico de constantes interações, trocas e alianças, conflitos e resistências, afirmações e negações.

As culturas podem/devem ser reconhecidas em suas particularidades, dinamicidades e diversidades, ao mesmo tempo, consideradas em uma ampla rede de relações e contradições transnacionais ou globais. Concordando com a análise de Ianni (2001), vivemos hoje em um novo cenário mundial, num contexto caracterizado por ações articuladas em uma sociedade global. Mesmo que mantenham suas particularidades regionais e históricas, suas diversidades culturais e étnicas, suas tensões e conflitos (internos e externos), as diferentes sociedades contemporâneas se articulam hoje como uma sociedade global:

Uma sociedade global no sentido de que compreende relações, processos e estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais, ainda que operando de modo desigual e contraditório. Neste contexto, as formas regionais e nacionais evidentemente continuam a subsistir e atuar. Os nacionalismo e regionalismos sociais, econômicos, políticos, culturais, étnicos, lingüísticos, religiosos e outros podem até ressurgir, recrudescer. Mas o que começa a predominar, a apresentar-se como uma determinação básica, constitutiva, é a sociedade global, a totalidade na qual pouco e pouco tudo o mais começa a parecer parte, segmento, elo, momento. São singularidades ou particularidades cuja fisionomia possui ao menos um traço fundamental conferido pelo todo, pelos movimentos da sociedade civil global (IANNI, 2001, p. 39).

Considerando o entendimento formulado por Muniz Sodré (2003), temos que concordar que o significado atual que comporta o termo *globalização* está vinculado, especialmente, com a rapidez que se opera no mundo a distribuição e as trocas de capitais, as informações e os padrões de comportamento, as propriedades e as coisas, possibilitadas – entre outros meios – pelas novas teletecnologias. Neste quadro social, o autor entende o *globalismo como neobarbárie*, isto é, vivemos hoje um processo de “interconexão de economias parceladas” por novos meios da eficácia de “tecnologias integradoras”. Por meio de mercados instáveis e flexíveis, com a transnacionalização da produção, percebe-se uma aceleração da expansão do capital e a atualização do sentido universalista do capital na perspectiva apontada pela hegemonia neoliberal. Diferentes mecanismos estão articulados no sentido da mundialização e uniformização da cultura, conforme a padronização, massificação e internacionalização do modo de vida ocidental. Dentro da lógica global ditada pelos países hegemônicos, temos acompanhado um processo de “financeirização” do mundo – a autonomia dos processos financeiros – e de alocação de altos investimentos e prestígio às inovações tecnológicas e científicas que possuam eficácia técnica e atendam aos interesses mercadológicos. Em diferentes espaços e tempos sociais – nas instituições de trabalho, na escola, no lar,

no lazer – somos mediados pela operacionalização-eficiência da “informação” – mais veloz e direta – que usa de meios e operações ideológicas mais aprimoradas em suas formas e conteúdos. Tal qual o mercado, que tem flexibilizado as garantias institucionais dos trabalhadores, vive-se na atualidade a tendência do esvaziamento do discurso crítico e do individualismo ativo, “em favor de um individualismo passivo (consenso gerencial, desejo de informação e status, vontade de consumo)” (SODRÉ, 2003, p. 23-27).

1.5 Juízos, atos e fatos: estética e arte

Como um ser de/na cultura, o ser humano é sujeito de juízos, atos e fatos. Sempre situado em um tempo-espaço histórico, o ser humano se caracteriza como um indivíduo social de múltiplas necessidades, relações e determinações. Este se constitui historicamente mediante as relações ativas e conscientes, criativas e intencionais que estabelece com o mundo social e natural, determinando os sentidos e significados em relação à sua existência, sua história e seu modo de ser. Em sua constituição social, por meio das interações ativas com o mundo exterior e subjetivamente, todo ser humano é único. Cada pessoa possui uma história singular e uma individualidade que reflete de algum modo sua humanidade. Como um ser sócio-interacional, o ser humano interage de variados modos entre si e com a natureza. Entre outras possibilidades, percebe-se que ele

interage com praticidade a fim de transformar o mundo e produzir os meios básicos para sua subsistência; interage reflexivamente conhecendo suas práticas, levantando hipóteses, construindo as ciências; interage politicamente definindo perspectivas para o presente e o futuro; interage tecnologicamente, aprimorando os meios materiais e técnicos de produção; interage economicamente nas relações de troca, socialização e apropriação dos bens que produz; interage esteticamente ao valorizar, apreciar e (re)apresentar por variados meios o mundo sócio-material que sente, percebe, simboliza e expressa (SOARES, 1995, p. 64).

Como um ser sensível e perceptivo, um ser estético (do grego, *aisthesis*), o ser humano possui a capacidade não só de relacionar e transformar o mundo, mas de sentir, emocionar, apreciar, julgar e re-apresentar simbolicamente o horizonte objetivo que se coloca diante seu foco de sensibilidade. Nessa condição, o desenvolvimento da sensibilidade estética do ser humano condiz com a necessidade

de se humanizar tanto a sua própria natureza como a natureza “exterior”, dotando-a de sentidos e significados, assim como, de possibilidades enriquecedoras e elementos significativos à sua existência. Mediado pelo mundo – por elementos materiais e simbólicos, naturais e sociais, tais como sons, cores, objetos, movimentos, gestos, linguagens, pensamentos, prazeres, entre outros – o indivíduo estabelece sua existência e essência humana, em particular, a sua realização estética. Conforme entendimento formulado em outro texto:

[...] sendo um ser consciente de múltiplas interações, o homem em sua concretude não se mantém inerte, apático, insensível, indiferente ao mundo formal e simbólico que compõe sua realidade, sua humanização. Sendo um sujeito que sente, age e expressa esteticamente o mundo, o homem elabora juízos de valor, define categorias qualitativas de apreciação e valoração da realidade social e natural. Partindo de determinados critérios estéticos – beleza/feiúra, harmonia/desarmonia, satisfação/insatisfação etc. – estabelece sua maneira estética de se relacionar socialmente, portanto, consolidando [concretizando] uma das necessidades básicas da sua existência (SOARES, 1995, p. 65).

Em sua evolução histórica, no processo de humanização de si e do mundo, desde as sociedades primitivas, a espécie humana se afirma esteticamente. Dessa relação ativa com o mundo – tão diverso e rico de aspectos, transformado e apreendido socialmente a cada dia – o ser humano se constituiu como ser estético. Na explicação de Vázquez (1999, p 75):

A relação estética, embrionária e difusa em seus primórdios, é uma das formas mais antigas de relação do homem com o mundo. É anterior não só ao direito, à política, à filosofia e à ciência, mas inclusive à magia, ao mito e à religião, embora não anterior – mas sim vinculada estreitamente em suas origens – à produção material de objetos úteis. Na longa existência que atribuímos, a partir de nosso mirante atual, à relação estética, cabe ressaltar que, se bem nunca tenha desempenhado o papel principal na vida social – que desempenham em diferentes épocas a magia, a religião, a política ou a economia –, se acha contudo presente em todas as sociedades e, em grande parte delas, como elemento necessário e vital.

Ao relacionar com determinada realidade, ao produzir um determinado objeto artístico, o ser humano não só transforma uma realidade exterior como é também transformado interiormente. Sua realização no mundo externo implica, simultaneamente, sua realização interna (subjativa). Ademais, em sua historicidade, pelo objeto estético que produz o ser humano, este se afirma e se produz também como sujeito e objeto estético. Ao humanizarem a si mesmos pela relação estética, os indivíduos humanizam também o social que percebem e convivem. A formação da sensibilidade humana, como escreveu Marx, decorre do cultivo – trabalho e educação – dos órgãos dos sentidos mediante uma construção sócio-histórica,

sendo esta o resultado de um longo e contínuo processo anterior (MARX; ENGELS, 1980).

Como sujeitos mediados e formados historicamente, os indivíduos engendram processos instituintes-instituídos de valores, significados, ações e realizações cultivadas, dentre os quais os processos, as relações e os objetos estéticos são fundamentais à vida humana. As relações-situações estéticas, desde as mais imediatas às mais profundas, caracterizam a existência humana e demarcam o modo de ser dos indivíduos na relação com o mundo. Como afirma Vázquez (1999, p. xvii):

Acadêmicos ou não, em determinados momentos de nossas vidas todos vivemos em uma situação estética, por mais ingênua, simples ou espontânea que seja nossa atitude como sujeitos nela. Ante a flor que se dá de presente, o vestido que se escolhe, o rosto que cativa ou a canção que nos agrada, vivemos essa relação peculiar com o objeto que chamo de situação estética. E a vivemos guiados por certa consciência ou ideologia estéticas. A relação é mais profunda diante de uma obra de arte, embora nem por isso deixe de ser imediata e, em grande parte, espontânea. Já num nível mais reflexivo, embora seu ponto de partida seja uma relação imediata com o objeto, temos com ele uma relação mais exatamente teórica, se bem que em diferentes níveis de generalidade, como é a relação mantida pelo crítico e o historiador de arte. Portanto, o círculo dos que têm certa ligação com o universo estético e, em particular, com a produção artística excede em muito o de um círculo especificamente teórico ou acadêmico. É um círculo que compreende não só o contemplador ingênuo ou culto, espontâneo ou reflexivo, mas também o artista, o crítico, o historiador, o investigador e, claro, o docente nessa matéria.

Sempre situadas em uma realidade social, as relações estéticas se caracterizam como relações de particularidades entre indivíduos e mundo. Por meio das relações estéticas os indivíduos concretizam uma unidade entre interior e exterior, mantêm uma relação particular e única) com um dado objeto, contexto ou situação, se situam como sujeitos em um determinado tempo-espaco social e, em especial, conhecem melhor a si mesmos e a realidade na qual estão situados. Nesses termos, pode-se afirmar que a dimensão estética está relacionada com uma necessidade social de afirmação tanto da subjetividade como objetividade da vida humana. Como necessidade e condição essencial para sua existência, na relação estética o ser humano se integra humanamente no mundo, se afirma como ser ativo e criativo, se desenvolve e redimensiona o seu ser.

Com o objetivo de explicar esta dinâmica e dimensão da vida social – com suas particularidades e nuances –, desde a antiguidade, sobretudo, a partir do século XVIII no campo da Filosofia, diferentes reflexões têm sido realizadas (com

diferentes enfoques e sistematicidade), em especial, no âmbito da Estética¹⁸. Apoiando no entendimento formulado por Vázquez (1999, p. 54-55).

A Estética é, pois, ciência de uma realidade peculiar – as experiências estéticas e as práticas artísticas – em toda a sua diversidade e desenvolvimento histórico. E como essa realidade faz parte de seu componente axiológico, cabe-lhe explicar como e por que os valores estéticos se integram a ela. Assim, a Estética explica esses valores, não os institui ou prescreve; não os propõe nem dita normas para sua realização. Por isso não é normativa; é ciência do que é e não do que deve ser.

[...] A Estética deve estar sempre aberta, e não apenas para enriquecer conceitos já estabelecidos, mas também para introduzir os novos que respondem a uma nova relação estética com a realidade. De tudo que foi dito antes deduz-se que não pode aceitar os conceitos eurocentristas ou classicistas que deixam fora da arte o que ocorreu artisticamente em outros tempos ou outras culturas. Da mesma maneira, a Estética não pode fechar os olhos às práticas estéticas de nosso tempo que dinamitaram o terreno em que se assentava a Estética tradicional.

Aceitar nas investigações estéticas os conceitos abertos é uma exigência científica ineludível [inelutável], mas é também uma opção ideológica. Certamente aferrar-se a um conceito fechado da arte, como o que prevaleceu nos últimos séculos no pensamento estético ocidental, não é apenas um erro científico, como também uma posição ideológica; é rechaçar – explicitamente ou não – o direito dos povos de outros tempos ou de outras culturas a se incorporar com suas criações no universo estético e artístico.

São variados os aspectos de manifestação do estético, os quais se relacionam e influenciam mutuamente no âmbito de uma determinada realidade social – deste os aspectos que perfazem o cotidiano, aos que se situam num plano filosófico, com categorias diversas de análise e apreciação de um objeto artístico. Sinteticamente, pode-se distinguir quatro aspectos inter-relacionados com o termo estética:

[...] (i) com as atitudes de apreciação e emoção estética dos indivíduos diante de certas relações, circunstâncias e produções naturais ou humanas, dentro ou fora do campo da arte; (ii) com a teoria e a prática dos processos de representação e criação artística; (iii) com a investigação sistemática e crítica das obras de arte, o estudo dos sistemas tanto genéricos como específicos das obras artísticas - analisadas em seus objetivos, temáticas, princípios formais, propriedades técnicas, influências sócio-culturais etc.; (iv) e, diferentemente das produções artísticas, condiz com todas as atitudes de organização e intervenção estética dos indivíduos na realidade cotidiana, ao

¹⁸ Dentre os nomes que contribuíram no estabelecimento da Estética como disciplina filosófica se destaca: Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), autor de “Reflexões sobre o texto poético” e “Aesthética” (1750), na qual a Estética é apresentada como uma teoria do conhecimento sensível em geral e, em particular, dos julgamentos de beleza; Emmanuel Kant (1724-1804), autor de “Crítica do juízo” (1790), na qual distingue a experiência estética (como intuição e satisfação desinteressada) em relação às experiências do conhecimento intelectual (cognoscitivo) e prático; Friedrich Hegel (1770-1831), autor de “Estética” (1832), na qual analisa as particularidades e a autonomia do “belo” e da arte (como “manifestação sensível da idéia”). Para uma compreensão dos percursos, idéias e autores que marcam a História da Estética, entre outras obras fundamentais ao estudo do tema, ver as publicações de Ariano Suassuna (2002), Benedito Nunes (1989), Fernando Bastos (1987), Harold Osborne (1983), Rodrigo Duarte (1997) e Sérgio Givone (1990).

(re)agirem esteticamente diante os aspectos formais e sensoriais do meio social e natural que vivenciam, como por exemplo, ao embelezar o corpo, sentir prazer com certo estilo de roupa, dispor os espaços e os móveis da sala, optar por uma cor de um carro, definir a melhor posição das flores num jarro colocado numa certa posição sobre a mesa, escolher o tipo e disposição “agradável” de letras na confecção de um cartaz etc. (SOARES, 1995, 66-67).

Ao se estabelecer esteticamente no/com o mundo, deve-se observar que, historicamente, o ser humano se apropria do mundo no momento que o expressa. Por meio da relação estética o indivíduo não somente conhece determinados aspectos de uma realidade particular, como também reage com expressividade em relação a ela. Utilizando de diferentes meios e instrumentos, de sistemas de linguagem e representações, as pessoas interagem socialmente intermediadas por falas, gestos, sons, cores, grafismos, enfim, por diferentes possibilidades expressivas que permitem exteriorizar o mundo vivido e imaginado, a subjetividade e o olhar humano. Assim, na relação estética com o mundo, geralmente, o indivíduo elabora e expressa percepções, emoções, valores, sentimentos, sentidos e significados que qualificam o seu modo de vida. Por meio de sua relação, intervenção ou mediação ativa no mundo, de sua projeção criativa e estética no mundo, é possível ao indivíduo estabelecer conteúdos do humano por uma forma concreto-sensível determinada, a qual possui sua melhor expressão, elaboração e intencionalidade nas criações artísticas, particularmente, nas linguagens da música, artes plásticas, dança, teatro, literatura, fotografia, cinema, entre outras.

Quando o ser humano se afirma estética e humanamente nas obras artísticas, de algum modo, este também afirma seu conhecimento do e no mundo, sua maneira de apreciar e expressar, seu modo de alegrar-se e satisfazer-se numa determinada situação, assim como, sua maneira de atuar, trabalhar e construir dentro de um campo artístico. Tais aspectos expressam bem o que se vivencia no contexto da Folia de Santos Reis, quando os devotos-artistas entoam seus cantos de louvor com estilo característico, expressam em versos as histórias dos sujeitos bíblicos e do lugar, ritualizam com seus paramentos sacralizados ou não, reapresentam modas de viola (suas e de outros), celebram com festividades sua devoção e comunhão com suas entidades sagradas e os moradores de uma região.

Em seu sentido etimológico, relacionado com as flexões latinas *ars*, *artis*, a palavra *arte* possui o sentido de atividade, articulação, produção, construção, realização, fazer, formar, ação sobre determinado material ou realidade. É esta a

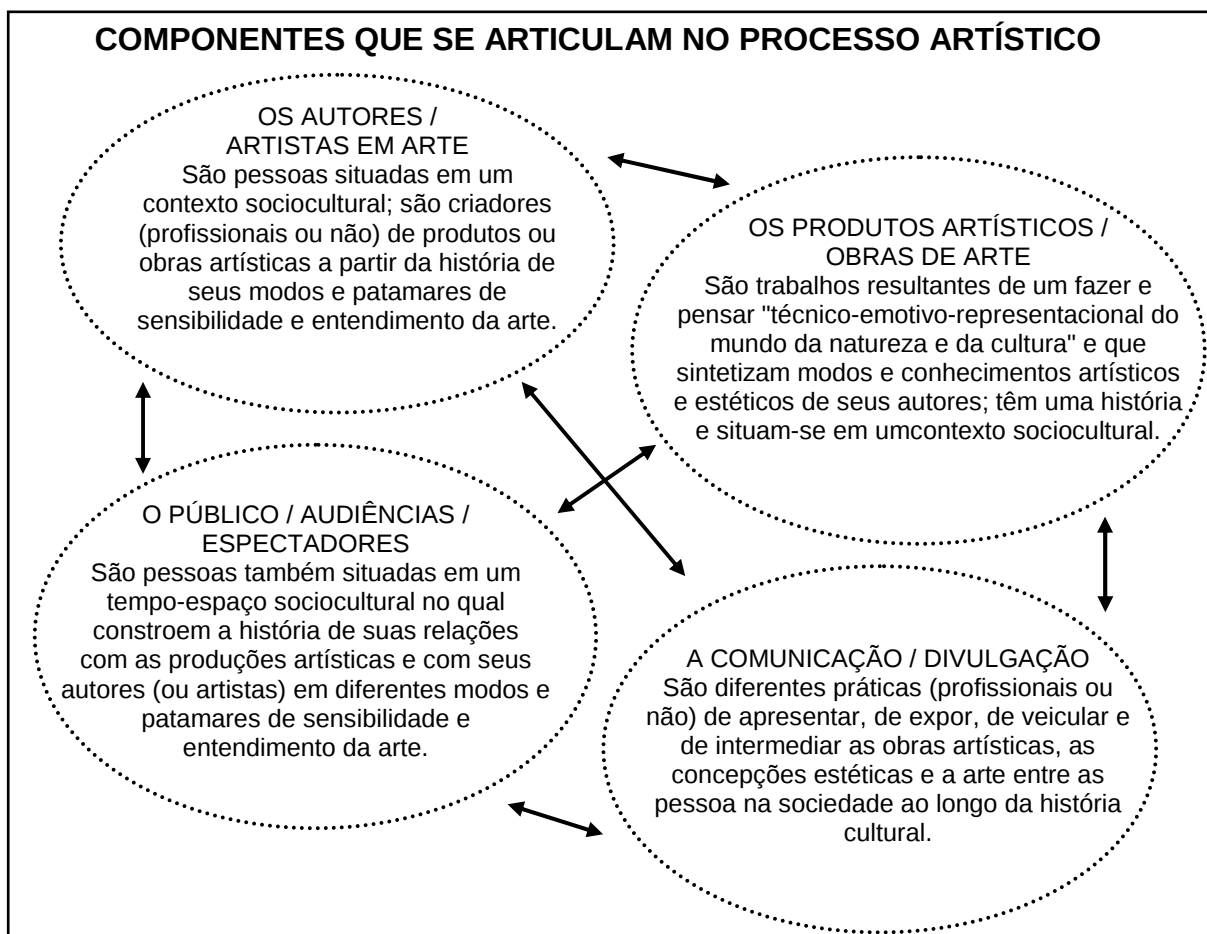
dimensão mais antiga e ampla que se vincula o sentido da arte. Na explicação de Bosi (1986, p. 13-14):

A arte é uma produção; logo, supõe trabalho. Movimento que arranca o ser do não ser, a forma do amorfo, o ato da potência, o cosmo do caos. *Techné* chamavam-na os gregos: modo exato de perfazer uma tarefa, antecedente de todas as técnicas dos nossos dias.

A palavra latina *ars*, matriz do português *arte*, está na raiz do verbo articular, que denota a ação de fazer juntas entre as partes de um todo. Porque eram operações estruturantes, podiam receber o mesmo nome de arte não só as atividades que visavam comover a alma (a música, a poesia, o teatro), quanto os ofícios de artesanato, a cerâmica, a tecelagem e a ourivesaria, que ativam o útil ao belo. (grifo do autor).

Sendo uma produção inquietante e eloqüente do ser humano, a arte caracteriza-se como um fenômeno e produto social situado num tempo-espço histórico, como uma expressão de um complexo e dinâmico processo de variados sentidos e conteúdos, funções e intenções, formas e técnicas, produtores e consumidores. Devido sua riqueza de possibilidades e sentidos, a arte apresenta-se sempre como um fenômeno em transformação e motivador de novas interpretações, assim como, aberta a diferentes conceitos, experimentações e relações¹⁹. Realizada por um ou mais sujeitos e intermediada por instituições e meios de divulgação, como forma-conteúdo-sensível, a arte se completa quando dialoga, interage e encontra com um determinado público, apreciador, consumidor e interlocutor. Os aspectos constitutivos do processo artístico e suas inter-relações podem ser assim definidas no seguinte esquema:

¹⁹ Em sua análise sobre as funções predominantes da arte ao longo da história, sintetiza Ernst Fischer (1983, p. 248): “No primeiro período do desenvolvimento humano coletivo, a arte foi a grande arma que serviu de auxílio na luta contra a força misteriosa da natureza. Em sua origem, a arte foi magia: compunha, essencialmente, uma coisa só com a religião e a ciência. No segundo período do desenvolvimento - o período da divisão do trabalho, da separação das classes e do início dos antagonismos sociais - a arte se tornou um dos principais meios de aquisição da compreensão da natureza desses antagonismos, se tornou um meio de indicação daquilo que a realidade podia ser (mostrando a realidade tal como era) e um meio de superação da solidão individual, proporcionando a cada indivíduo uma ponte para aquilo que o unia aos demais, aquilo de que todos participavam. No mundo burguês atual, declinante, porém, neste mundo no qual a luta de classes se intensificou, a arte tende a se divorciar das idéias sociais, tende a encerrar-se com o indivíduo na sua desesperada alienação, tende a encorajar um egoísmo impotente e a transformar a realidade num falso mito, encobrindo-a com uma embriaguez ritualizada.”



Esquema 3 – Inter-relações do processo artístico.

Fonte: Adaptação do quadro-síntese elaborado por Maria Heloísa Ferraz e Maria Resende Fusari (1993, p. 18).

A arte se faz presente desde remotos tempos da história humana – enriquecendo o mundo e as relações dos indivíduos. Como uma realidade social, ela está organicamente ligada com a essência humana. No processo de desenvolvimento sociocultural, por meio dos fenômenos artísticos, o ser humano tem elevado sua condição existencial e, sobretudo, tem qualificado o seu modo de ser e educar esteticamente. Vários exemplos na História da Arte podem ilustrar este caráter de humanização motivado pela arte que – diferentemente do trabalho técnico-utilitário ou científico – tem propiciado a satisfação estética com a imaginação, a invenção, o lúdico, o impossível, a criação, entre outras formas de manifestação. Mediante as realizações artísticas e as possíveis vivências com estas realizações, pode-se elevar culturalmente o ser humano e seu contexto de vida. Conforme se expressou Ernst Fischer (1983, p. 57):

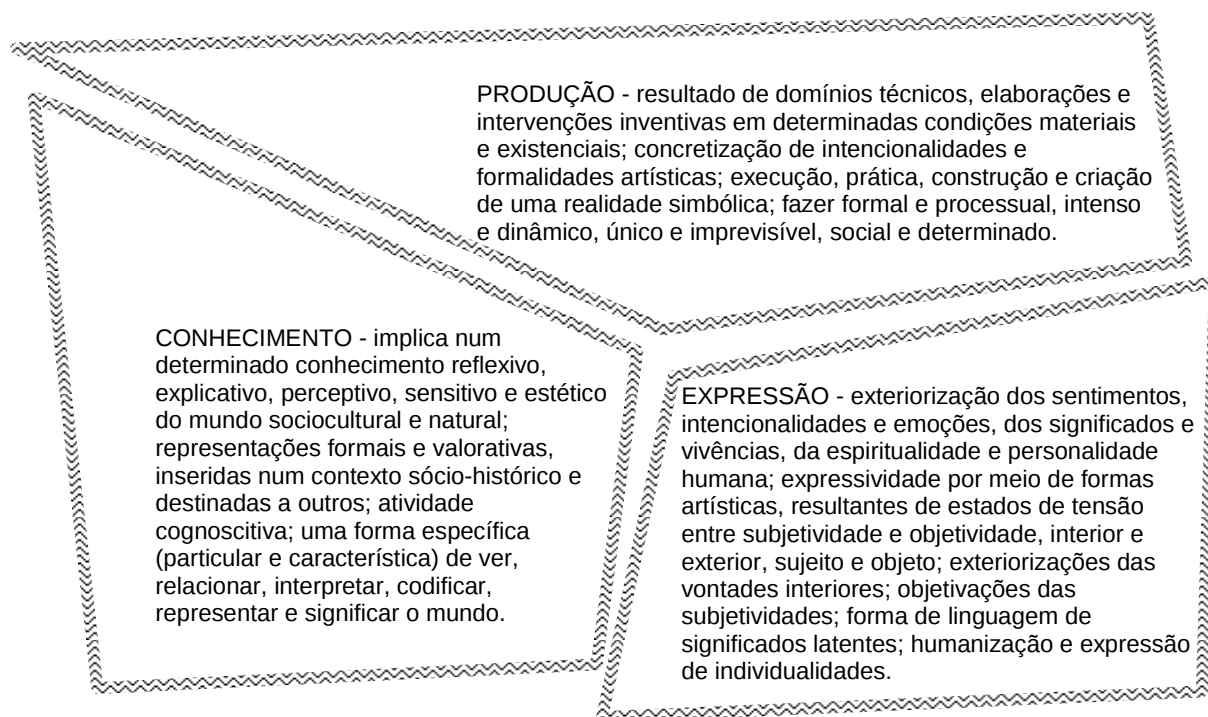
A arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a

determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade. A arte, ela própria, é uma realidade social.

Em cada manifestação artística, respondendo a certas necessidades e especificidades individuais e sociais, processa-se um conhecimento peculiar da realidade – tanto em relação aos aspectos exteriores-materiais como interiores-subjetivos (desejos, juízos, concepções, alegrias, conflitos, entre outros). Como afirma Vázquez (1978, p. 35), “a arte como conhecimento da realidade pode nos revelar um pedaço do real, não em sua essência objetiva, tarefa específica da ciência, mas em sua relação com a essência humana”. Na concepção de Anatoli Lunatcharski (1975, p. 97), pela arte é possível o conhecimento das contradições e conflitos que marcam as condições sociais: “A arte é a gigantesca canção da humanidade sobre si mesma e sobre a sua circunstância. É, cabalmente, uma lírica e fantástica autobiografia da nossa espécie”; esta possui o poder de refletir “a vida social da humanidade” e expressar “a marca da classe dominante ou o reflexo da luta de classes pelo poder”. No entendimento de Canclini (1984, p. 27), além das contradições sociais a arte expressa as contradições de seus produtores:

[...] a arte representa as contradições sociais e a contradição do próprio artista entre a sua inserção real nas relações sociais e a elaboração imaginária dessa mesma inserção. [...] alguns artistas avançam mais em suas obras de ficção do que em suas declarações e reportagens, mais em suas fantasias inconscientes do que em sua conceituação das contradições sociais.

Como resultado de um processo produtivo, a arte decorre do trabalho de um sujeito em um dado processo de criação, conhecimento e expressão. Pela sua capacidade de perceber, conhecer, projetar e transformar o mundo, o artista apropria-se de uma dada realidade concreta e reapresenta-nos – mediado por determinado meio expressivo e por sua concepção – como realidade artística. Nesse processo, tradicionalmente, se articulam três dimensões básicas e influentes na configuração da arte, podendo estas ser assim sintetizadas:



Esquema 4 – Três vias tradicionais de conceber a arte

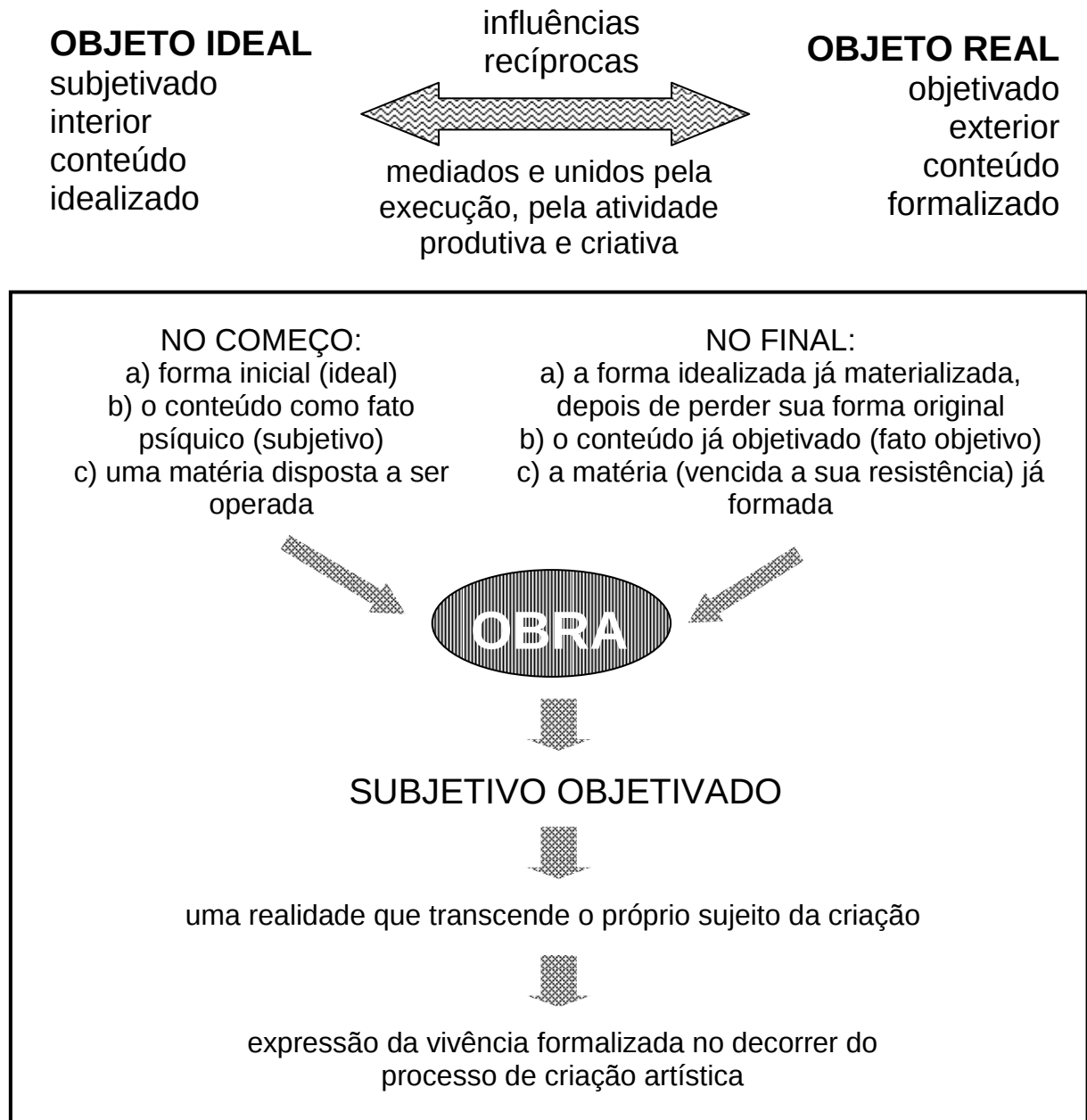
Fonte: Síntese do autor, com base nas formulações de Luigi Pareyson (1984) e Alfredo Bosi (1986)

Vázquez (1977; 1999) analisa a produção artística como o resultado de uma atividade criadora e intencional do ser humano, sendo esta uma manifestação da *praxis*:

Como processo prático, a criação artística tem princípio e fim. No começo, é apenas uma forma, ou projeto inicial, e uma matéria disposta a ser operada. No final, encontramos: a) a forma original já materializada depois de ter perdido sua forma anterior; b) o conteúdo já formado; e c) a matéria que, vencida sua resistência, se apresenta já formada. Mas encontramos tudo isso em unidade indissolúvel nesse produto já acabado que é a obra de arte. (...) A obra de arte, como produto que é de uma atividade prática objetiva, situa-se também no terreno subjetivo. (...) É o subjetivo objetivado, mas sem que o produto artístico seja mera transposição do sujeito nem possa ser reduzido a ele. O objeto não é mera expressão do sujeito; é uma nova realidade que o transcende (VÁZQUEZ, 1977, p. 255-257).

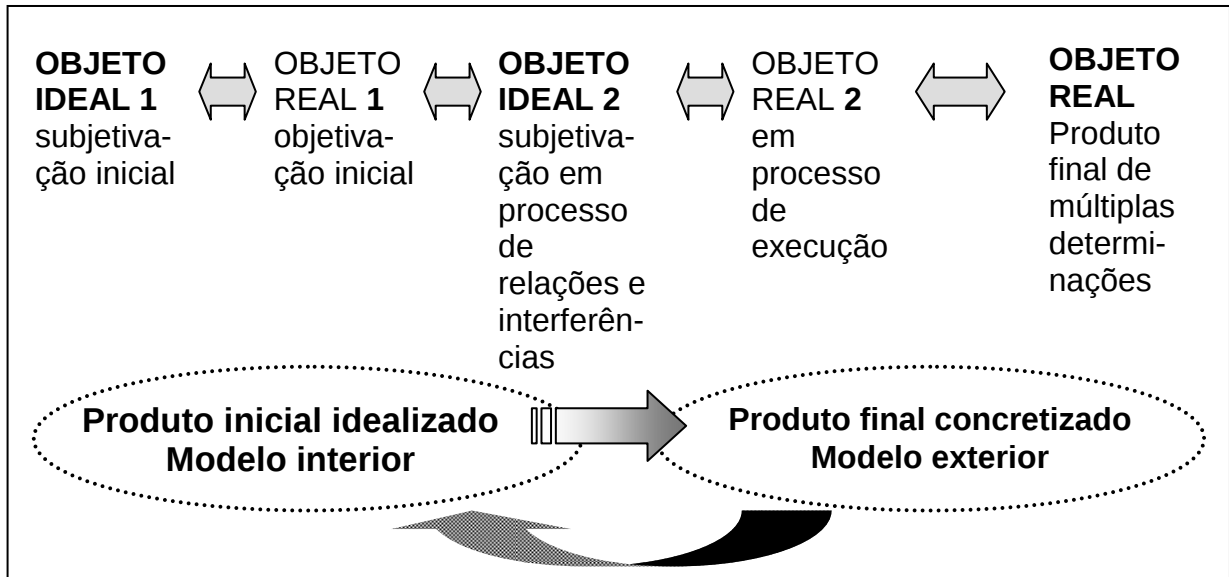
Como o objetivo de uma melhor compreensão dos aspectos contidos nesta afirmativa de Vázquez, assim como, de explicitar o entendimento deste autor sobre o processo que caracteriza a práxis artística, optou-se pela elaboração e apresentação dos esquemas a seguir:

A) o processo de criação artística caracteriza-se por uma **unidade indissolúvel entre a atividade da consciência (subjetividade) e sua realização (objetividade).**



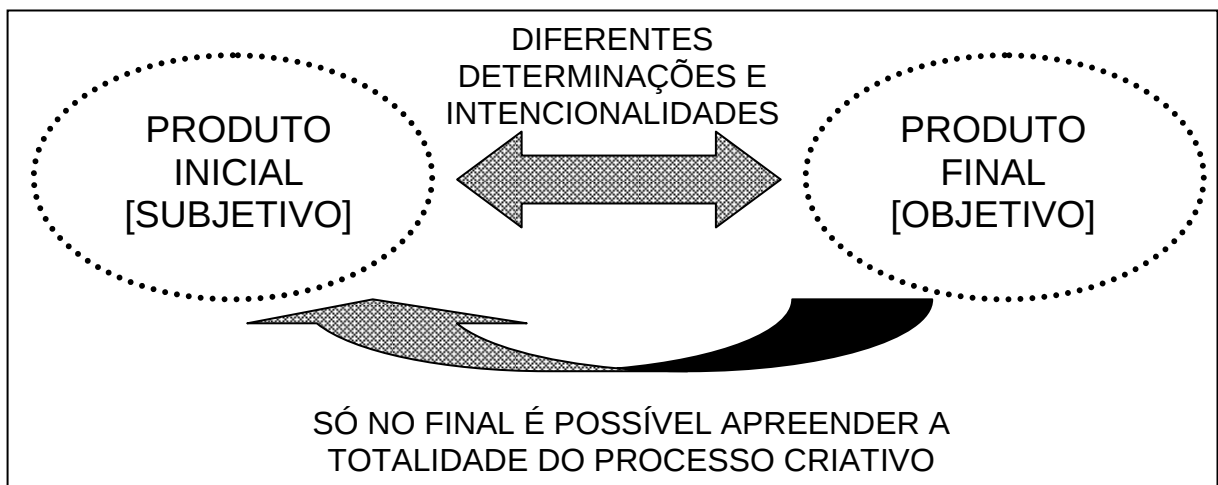
Esquema 5 – Aspectos do processo de criação artística (a)
Fonte: Adolfo Sanchez Vázquez (1977; 1999)

B) é um **processo incerto e imprevisível**, definindo-se no curso de sua realização. Sujeito a interferências conceituais, intencionais, técnicas e materiais, a modificações e a indeterminações *a priori*.



Esquema 6 – Aspectos do processo de criação artística (b).
Fonte: Adolfo Sanchez Vázquez (1977; 1999).

C) **Processo e produto caracterizam-se como únicos e irrepetíveis**. A totalidade do processo é marcada por uma historicidade, intencionalidades diversas, continuidades e rupturas, especificidades de formas e conteúdos que resultam na obra de arte. A sistematização dessa totalidade só é possível quando conclui-se o processo de criação.



Esquema 7 – Aspectos do processo de criação artística (c).
Fonte: Adolfo Sanchez Vázquez (1977; 1999).

Se por um lado, o ser homem se apresenta como um ser criativo, não se pode desconsiderar que, por outro lado, simultaneamente e constantemente, o indivíduo se realiza também como um ser reiterativo ou repetitivo em suas práticas. Pelo que afirma Vázquez (1977, p. 248), “a atividade prática fundamental do homem tem um caráter criador; junto a ela, porém, temos também – como atividade relativa, transitória, sempre aberta à possibilidade e necessidade de ser substituída – a repetição.” A práxis reiterativa ou imitativa se caracteriza pela inexistência ou menor manifestação dos três traços assinalados anteriormente em relação à práxis criativa. Seguindo o entendimento de Vázquez, existe uma unidade dialética entre criatividade e reiteração na produção humana, as quais se caracterizam do seguinte modo:

Na praxis imitativa, estreita-se o campo do imprevisível. O ideal permanece imutável, pois já se sabe por antecipação, antes da própria realização, o que se quer fazer e como fazer. A lei que rege o processo prático já existe, de forma acabada, anteriormente a esse processo e ao produto no qual ele culmina. Enquanto na praxis criadora cria-se também o modo de criar, na atividade prática imitativa ou reiterativa não se inventa o modo de fazer. Seu modo de transformar já é conhecido, porque já foi criado antes. Sobre, portanto, pouca margem para o improvável e o imprevisível, posto que planejamento e realização se identificam. [...]

Vemos, por conseguinte, que a praxis imitativa ou reiterativa tem por base uma praxis criadora já existente, da qual toma a lei que a rege. É uma praxis de segunda mão que não produz uma nova realidade; não produz uma mudança qualitativa na realidade presente, não transforma criadoramente, ainda que contribua para ampliar a área do já criado e, portanto, para multiplicar quantitativamente uma mudança qualitativa já produzida. Não cria; não faz emergir uma nova realidade humana, e nisso reside sua limitação e sua inferioridade em relação à praxis criadora. [...] Daí que por positiva que seja sua praxis reiterativa numa determinada circunstância, chega um momento em que tem que ceder caminho – no mesmo campo de atividade – a uma praxis criadora. Em virtude da historicidade fundamental do ser humano, o aspecto criador de sua praxis – concebida esta em escala histórica universal é o determinante (VÁZQUEZ, 1977, p. 258-259).

Portanto, é possível afirmar que pela práxis – criativa, reiterativa e outras – o ser humano afirma-se culturalmente no mundo, no qual este estabelece problemas e constrói soluções, configura e reinventa a sua historicidade e faz a si mesmo sujeito de cultura. Uma cultura que, cotidianamente, diversifica-se em suas manifestações, expande-se numa rede complexa de inter-relações, aperfeiçoa-se enquanto se cria e recria.

1.6 Educação: generalidades e particularidades

Em maior ou menor intensidade, os fenômenos e produtos que compõem a dimensão estética se relacionam com os processos educacionais que sócio-historicamente se realizam em diferentes contextos, por exemplo, na família, na escola, na rua, no lazer, na igreja, no sindicato, no ambiente de trabalho, em particular, no contexto em que se encontram e educam os diferentes sujeitos de uma Companhia de Santos Reis.

A necessidade do ser humano em se educar em uma determinada realidade é condição essencial para sua existência. Como um ser social, desde o momento do nascimento até a morte, todo indivíduo interage e ao mesmo tempo se educa socialmente – até mesmo a ação de ficar em pé ou andar, que é considerada erroneamente como uma capacidade da “natureza”²⁰ humana ou uma “atividade inata” de nossa espécie, demanda um complexo processo de relações, trocas e atividades educativas. Explica Lorenzo Luzuriaga (1966, p. 43):

[...] a educação apresenta duas características universais: uma, que se poderia chamar vertical: a educação se realiza durante toda a vida humana, do nascimento à morte; outra, que se poderia designar como horizontal: a educação alcança todas as manifestações da vida do homem, da orgânica à espiritual. Referidas ao social, poderiam essas duas características traduzir-se assim: uma, a educação existiu desde os começos da sociedade humana e deve-se presumir que continuará até o fim; a outra, a educação se estende a todos os homens e a todos os povos que formam hoje a sociedade humana, dos mais primitivos aos mais civilizados.

²⁰ Johannes B. Lotz, em sua colaboração no *Dicionário de Filosofia* de Walter Brugger (1977, p. 290-291), esclarece: “O vocábulo ‘natureza’ deriva etimologicamente do latim ‘*natura*’, tradução exata do grego φύσις. Ambos os termos dizem relação ao nascimento, à origem, significando, em primeiro lugar, a propriedade natural, isto é, nativa, procedente ou oriunda do nascimento, de um ser vivo. Em sentido lato, chama-se natureza o modo de ser de ‘cada’ ente, tal como lhe compete por sua origem. Embora muitas vezes não se faça distinção entre natureza e ‘essência’, contudo, em rigor de expressão, a natureza acrescenta à essência um momento dinâmico; ou seja, a essência é denominada ‘natureza’ enquanto princípio de desenvolvimento do ente, enquanto fundamento interno de seu operar e padecer (de sua ação e paixão). Sob este aspecto, todo ente possui sua natureza, incluindo o homem e o próprio Deus (com exclusão de qualquer imperfeição e devir). [...] importa distinguir entre natureza e cultura. Natureza designa o estado do homem e de todas as coisas visíveis, tal como espontaneamente resulta das leis naturais e se renova de modo não-histórico no eterno ciclo do nascer e do perecer. Cultura, pelo contrário, é aquilo que o homem, por sua intervenção planejadora e plasmadora desenvolve partindo de si e das coisas e onde se realiza como ser histórico, lutando por seu constante e superior desenvolvimento. Como o homem necessariamente cria cultura, também neste sentido (essencialmente diferente do antes mencionado) *não há nenhum estado puro de natureza*; o que sucede é que os povos naturais (selvagens) estão mais próximos dele do que os povos de cultura. Se a cultura se afasta demasiadamente da natureza, então justifica-se plenamente o lema ‘volta à natureza’ [defendido por Rousseau].” (grifo do autor).

Toda relação humana é constituinte-constituída de trocas de sentidos; é influente, interessada e conseqüente, numa dimensão específica, é mediada pela práxis educativa. Escreveu Gramsci (2001, v. 1, p. 399):

[...] a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente “escolares”, através das quais as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem suas experiências e seus valores historicamente necessários, “amadurecendo” e desenvolvendo uma personalidade própria, histórica e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais.

Em diferentes momentos e lugares, atendendo cotidianamente à variadas necessidades, vivenciamos situações educativas – estando nós conscientes ou não de como se processa este fenômeno. Todo indivíduo está evolvido com a educação, simultaneamente, como sujeito e objeto dela. Brandão (1984, p. 7) argumenta que “ninguém escapa da educação”, pois “[...] todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação”. Somente no envolvimento com a realidade social e natural é possível a realização, o desenvolvimento e a satisfação da individualidade que se educa. Sendo um ser formado por múltiplas determinações e dimensões, o ser humano tem necessidade de vivenciar a cultura, a sociedade e o outro. Para a concretização do desenvolvimento humano, é condição fundamental a mediação de diversas formas e sentidos da cultura, a ligação do indivíduo aos processos de produção e reprodução da vida em um determinado contexto sócio-material, a convivência e prática cotidiana com o saber e aprender. É imprescindível à humanização dos sujeitos a transmissão e apropriação das conquistas culturais historicamente produzidas e acumuladas, as quais tendem a favorecer as condições para o desenvolvimento e a melhoria da vida social. Portanto, a educação se caracteriza como um fenômeno social e histórico, determinante na constituição e socialização dos indivíduos, no aprimoramento e elevação cultural, na superação – transformação e criação – das condições reais de vida para que os indivíduos possam ser humanamente mais do que são.

O ser humano se constitui como ser sócio-histórico – sujeito de/da práxis – enquanto é capaz de perceber, significar, valorizar e posicionar em relação ao mundo que é por ele humanizado. Além disso, como condição essencial, o ser humano somente se constitui à proporção que este é capaz de se educar e socializar humanamente, capaz de ensinar, aprender e desenvolver seu saber em relação ao mundo que é socialmente compartilhado. Mantendo relação com estes aspectos, em seu sentido original, o termo educação advém do substantivo *educatio*, derivado do verbo latino *educare* (referido-se à nutrir, alimentar, criar e cuidar, tanto das plantas e animais como das novas gerações; acostumar, habituar), este por sua vez uma derivação do verbo *educere* (com o sentido de colocar para fora ou sair; encaminhar, guiar, conduzir de um lugar ou nível ou estado para outro; modificar ou intervir num estado ou condição). Como síntese desse duplo e articulado movimento, com o sentido de impor, transmitir, passar, colocar de fora para dentro um conhecimento (*educare*), a educação se caracteriza pela articulação de uma série de ações e mediações (instrução) encaminhadas por determinados sujeitos (adultos, pais, gerações mais velhas, professores) para o desenvolvimento das capacidades e qualidades de outros (crianças, filhos, novas gerações, alunos). Com o sentido de colocar para fora, elevar o ser (*educere*), a educação condiz com os processos necessários ao desenvolvimento e à formação progressiva e gradual dos sujeitos. Assim, a educação caracteriza-se pelo processo de tratamento e transmissão de determinados conhecimentos a um ou mais indivíduos com vista à sua importância para o desenvolvimento pessoal e social. Retomando o que afirmei tempo atrás, pode-se acrescentar:

[...] ao buscarmos uma compreensão mais ampliada do termo educação, apoiada na perspectiva histórico-dialética, devemos fazê-lo reconhecendo outros vínculos e dimensões do processo educativo, indo além do entendimento corrente que a vê como um processo de reprodução e adaptação dos indivíduos a certo meio social.

A educação é um fenômeno social, logo, é inerente à existência do homem. Sem as práticas educativas os homens não poderiam se afirmar e desenvolver historicamente como ser social. Com efeito, o homem é um ser interativo e consciente nas relações e produções que estabelece socialmente, conhecendo, expressando e transformando o mundo natural e sócio-material em que está inserido. Construindo e transformando o mundo exterior, constrói e transforma a si mesmo (interiormente), define princípios e fins para sua existência, expressa (de variados modos) sua historicidade e seus desejos. O homem constitui-se, assim, como ser social e histórico, cabendo à educação precisamente propiciar-lhe os elementos de sua humanização. A dinâmica de produção e reprodução do processo de existência humana resulta da inserção intencional-prática do homem no mundo social e natural, tornada possível graças à apropriação que o homem

faz dos instrumentos, conhecimentos, técnicas, valores e experiências culturais historicamente acumuladas. É especificamente pela mediação do processo educativo que essa apropriação se concretiza, podendo se realizar nas variadas instituições e organizações constitutivas do social – na família, na fábrica, no sindicato, na igreja, pelos meios de comunicação de massa, na escola etc.

A necessidade do homem em desenvolver conhecimentos, habilidades e capacidades teórico-práticas, bem como valores éticos, políticos, morais e estéticos, leva-o a inserir-se no processo educativo que, por sua vez, lhe provê as condições para aprender e dominar conscientemente aqueles conteúdos fornecendo-lhe, assim, o poder de enfrentar e superar os desafios e exigências sócio-materiais de sua existência num determinado contexto. Nesse sentido, a práxis educativa caracteriza-se, essencialmente, por tornar mais completas, mais integradas e mais eficazes, a cada dia, as várias dimensões humanas. Enquanto atividade propiciadora do domínio de experiências e conquistas sociais acumuladas, a educação provê as possibilidades reais de atuação e satisfação do homem, não só em função das necessidades e exigências do presente imediato, mas, também, em relação ao futuro. O processo educativo implica, pois, uma mediação na relação entre continuidade e ruptura da cultura, um processo de aquisição, construção e ampliação dos saberes e realizações entre os homens (SOARES, 1995, p. 74-75).

Integrada às diferentes manifestações e possibilidades da cultura²¹, a educação se destaca como um campo essencial de sua constituição e uma possibilidade de sua afirmação como força social de transformação e emancipação dos indivíduos. Brandão (2002, p. 141) argumenta que “todo o acontecimento da educação existe como um momento motivado da cultura. Mas toda a cultura humana é um fruto direto do trabalho da educação”. Mediada pelas práticas educativas, historicamente, tornou-se possível os processos de simbolização, comunicação e realização da cultura na vida humana. Assim, educar significa cultivar transformações sociais, em particular, o agir sobre a individualidade no sentido de sua humanização, tornando possível a apropriação e o desenvolvimento em cada indivíduo da natureza que se tornou humana como cultura. Por meio da práxis educativa – mediadora da vida social – os indivíduos desenvolvem-se, formam-se e qualificam-se para conviver num universo social cada vez mais complexo, no qual se renovam dia-a-dia as relações, necessidades, possibilidades, atividades e exigências do humano. Segundo Libâneo (1992, p. 77):

[...] A educação, enquanto atividade intencionalizada, é uma prática social cunhada como influência do meio social sobre o desenvolvimento dos indivíduos na sua relação ativa com o meio natural e social, tendo em vista, precisamente, potencializar essa atividade humana para torná-la mais rica, mais produtiva, mais eficaz face às tarefas da praxis social postas num dado sistema de relações sociais. O modo de propiciar esse desenvolvimento se produz na interação entre os homens onde a atividade humana condensada

²¹ Cf. Barbosa (1991), Brandão (2002), Libâneo (1992), Snyders (1988; 1992) e Suchodolski (1977).

sob a forma de conhecimentos, valores, habilidades, técnicas, é comunicada e assimilada.

Encontramos, aí, o caráter de mediação da educação na atividade humana prática, operando a ligação teoria-prática. Mediante conhecimentos, habilidades, modos de ação, são providas aquelas qualidades e capacidades humanas necessárias à atividade prática transformadora dos sujeitos frente à realidade física e social. Pode-se dizer, em outras palavras, que a prática educativa intencional concentra a experiência generalizada da humanidade no que se refere a saberes, experiências, modos de atuação, acumuladas do decurso da atividade sócio-histórica de muitas gerações, para comunicá-las às novas gerações, como patamar para mais produção de saberes. Aqui está a gênese dos processos educativos intencionais que ocorrem na família, na escola, nos grupos sociais, nos movimentos sociais.

A história da humanidade, com sua dinâmica e conflitos, pode ser caracterizada por diversidades culturais – tanto em relação aos aspectos gerais que caracterizam a cultura de uma determinada sociedade em comparação com outras, como nos aspectos culturais específicos que distinguem os grupos ou classes sociais no interior de uma mesma sociedade, como particularmente ocorre na sociedade capitalista, na qual se enquadra a realidade brasileira. Nesse caso, os indivíduos se situam em um contexto de amplas e radicais diversidades, expressas em diferentes campos da produção, relação e formação humana. Em uma sociedade estratificada, como decorrência de vários fatores históricos, as relações humanas se estabelecem na diversidade artística, moral, étnica, financeira, religiosa, política, educativa, enfim, na diversidade de condições e oportunidades de vida, de direitos e deveres, de atores e papéis sociais – em conformidade com as condições de vida em cada classe e grupo social. Assim, em meio às contradições sociais, a educação se apresenta como um terreno de tensões e conflitos. Inevitavelmente, devido a diferentes fatores sócio-históricos, geralmente têm recaído à educação um significativo papel na lógica de reprodução das hierarquias, exclusões e desigualdades, influenciando, sobretudo, no processo de socialização de determinados conhecimentos socialmente construídos. Prevalece à educação, ainda, ser um instrumento de mediação de princípios, valores, comportamentos, saberes que servem e interessam às classes hegemônicas. Tratando das relações de dominação e reprodução das desigualdades sociais e as implicações com a educação neste processo, esclarece-nos Libâneo (1990, p. 20):

A desigualdade entre os homens, que na origem é uma desigualdade econômica no seio das relações entre as classes sociais, determina não apenas as condições materiais de vida e de trabalho dos indivíduos mas também a diferenciação no acesso à cultura espiritual, à educação. Com efeito a classe social dominante detém os meios de produção material como também os meios de produção cultural e a sua difusão, tendendo a colocá-la

a serviço dos seus interesses. Assim, a educação que os trabalhadores recebem visa principalmente prepará-los para trabalho físico, para atitudes conformistas, devendo contentar-se com uma escolarização deficiente. Além disso, a minoria dominante dispõe de meios de difundir a sua própria concepção de mundo (...) para justificar, ao seu modo, o sistema de relações sociais que caracteriza a sociedade capitalista.

Em razão de seu caráter histórico, processual, múltiplo e contraditório, a educação possui sempre uma configuração transitória e mutável, uma dimensão na qual se articulam continuidades e rupturas. Ao mesmo tempo em que ela reproduz determinadas concepções, práticas, valores, comportamentos e relações humanas – naturalizando e vulgarizando uma cultura da subordinação entre aqueles que estão na condição de subordinados – pelo que afirma Severino (1986, p. 52), “a educação pode também desenvolver e implementar um discurso contra-ideológico [...] é preciso levar em consideração sua força de mediação na ruptura” da hegemonia capitalista. É fato corrente que a educação – articulada com outras instâncias e práticas – é condição essencial para a concretização do ensino-aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos em diferentes campos e potencialidades humanas. Mesmo que ainda esta condição não esteja plena e qualitativamente concretizada em nossa educação (em particular, no sistema escolar), não temos dúvidas quanto aos rumos que se operam – por meio de diferentes projetos e movimentos de mudança na/da atualidade – no sentido da superação do quadro em que se encontra a realidade educacional. Conforme se expressou Pessoa (2004, p. 11-12),

[...] é fundamental para as camadas populares que as ações política nas quais se envolvem sejam também ações educativas, num sentido amplo, que inclui também iniciação e ampliação no conhecimento e prática da escrita, mas, sobretudo, ações que influenciem culturalmente essas mesmas populações. [...] A constituição de sujeitos e protagonistas da história é o horizonte maior de toda luta política que, portanto, tem que ser sempre uma luta de sujeitos coletivos, aprendentes e ensinantes.

Como um campo exemplar de realização da educação, um espaço de confrontos, contradições e conquistas em favor da emancipação social, se desenvolve em diferentes instâncias a educação popular. Considerando as diferentes definições e práticas acumuladas nas últimas décadas²², a concepção de educação popular aqui formulada – buscando ir além da mera classificação desta como uma modalidade de educação – tem por base a noção de que esta é

[...] uma prática educativa que se faz comprometida e relacionada com os interesses das classes subalternas, marginalizadas ou trabalhadoras que

²² Cf. Brandão (1984a; 1984b; 2002), Gonsalves (2002), Pessoa (2004).

compõem a sociedade civil. Na educação popular, geralmente, os fins, princípios e saberes do ensinar-aprender encontram-se voltados para a transformação da realidade social, na perspectiva da superação da hegemonia capitalista e na emancipação das classes exploradas e dominadas, de modo a concretizar as condições para uma mais ampla e significativa socialização da cultura em seus processos de criação, produção e apropriação pelos sujeitos. Situada neste contexto, a educação popular ocorre dentro ou fora do âmbito escolar, desde que se faça vinculada às problemáticas e necessidades dos movimentos populares, ou seja, a essência da educação popular está na possibilidade desta se efetivar como um trabalho coletivo, uma realidade social onde os sujeitos possam compartilhar responsabilidades, aprendizagens, saberes e decisões em relação ao mundo e à vida em sociedade (SOARES, 2005, p. 456).

A educação, inegavelmente, é um fenômeno essencial à vida humana. Um processo social constante e complexo que demanda aperfeiçoamento e compreensão. A educação é um fenômeno social não só possível mas necessário de ser investigado, cabendo aos diferentes campos de conhecimento a tarefa de sua investigação. Historicamente, abarcando certas particularidades, a educação se constitui como objeto de estudo, conhecimento e intermediação da Pedagogia. Como base numa concepção histórico-dialética, a Pedagogia se define como um campo coletivo, construtivo, convergente e sistemático de conhecimento e encaminhamento da práxis educativa. Como ciência da e para a educação, a Pedagogia busca compreender os indivíduos como eles são e nas suas possibilidades de vir a ser, assim como, intervir mediando práticas processuais que possam garantir a efetivação do ensino e da aprendizagem-desenvolvimento dos mesmos em um determinado contexto sociocultural. Tomando por base alguns autores que referenciam esta noção, para Suchodolski (1977, p. 10), a Pedagogia é “uma ciência das ações modeladoras dos homens em seu desenvolvimento histórico”, uma orientadora racional da educação dos homens. Vigotski (2001, p. 1), em interlocução com Blonski, define Pedagogia como a “ciência da educação” e “que trata da educação”, cabendo a esta “estabelecer com clareza e precisão como organizar”, que forma assumir, “que procedimentos lançar mão e em que sentido” deve ocorrer a ação educativa, assim como, “esclarecer para si mesma a que leis está sujeito o próprio desenvolvimento do organismo sobre o qual pretendemos agir”. No entendimento de Saviani (1991, p. 30), “a especificidade dos estudos pedagógicos (ciência da educação)”, relaciona-se “com a identificação dos elementos naturais e culturais necessários à constituição da humanidade em cada ser humano e à descoberta das formas adequadas ao atingimento desse objetivo”. Afirma Snyders (1988, p. 15) que a Pedagogia se apresenta como o trabalho

(esforço coletivo e histórico) “para conduzir os alunos, todos os alunos, para a satisfação cultural escolar, para transformar a escola a fim de que ela coloque a satisfação cultural escolar no primeiro plano de suas preocupações”. Diz Libâneo (1992, p. 77-78) que a Pedagogia é a “teoria e prática da educação”, é um campo de conhecimento e de investigação sistemática da problemática educativa, relacionado com “os fatores reais e concretos que concorrem para a formação humana, no seu desenvolvimento histórico”, do qual extrai os “objetivos sócio-políticos e formas de intervenção organizativa e metodológica em torno dos processos que correspondem à ação educativa”.

Pelo exposto, apreende-se que a educação é um fenômeno constituído por múltiplos vínculos e dimensões, interesses e fins, sujeitos e modalidades, tempos e espaços. Entre seus estudiosos, é comum a constatação de que existe uma variedade de manifestações de práticas educativas, sendo estas mais ou menos sistematizadas, mais ou menos intencionais, mais ou menos compreendidas, mais ou menos reconhecidas ou valorizadas. Observar que o sentido da expressão “mais ou menos” se diferencia daquelas que usualmente aparecem com o prefixo “não”, como nas expressões “não-sistemático”, “não-formal”, “não-intencional”, entre outras. Fala-se, por exemplo, de uma educação que se processa na escola: “[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 1991, p. 22). Ou fora da escola: “Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática e o professor profissional não é o seu único praticante” (BRANDÃO, 1984, p. 9). De uma educação escolar (situada num contexto específico) destinada ao “doutor” e ao “trabalhador”: “a primeira acentuadamente livresca e desinteressada; a segunda acentuadamente profissional e prática; mas ambas, definitivamente, escolas” (MANACORDA, 1991, p. 122). Ou das dificuldades em se articular e valorizar diferentes práticas educativas:

Não é comum, nos cursos de formação de professores e nas pós-graduações em educação, discutirmos os processos educacionais que se dão em outros espaços sociais [diferentes do escolar]. Na realidade, há dificuldades para enxergá-la e analisá-la além das fronteiras da escola. O nosso olhar é meio míope e nossa percepção de educação ressent-se de uma certa clausura. Mas se observarmos um pouco mais atentamente ao redor, vamos ver que as fronteiras são tênues e há nisso uma grande riqueza e a possibilidade de trocas e interações (MASCARENHAS, 2004, p. 15).

Em razão dos objetivos e limites traçados para esta análise, faz-se necessário esclarecer e sintetizar alguns destes importantes aspectos que envolvem o fenômeno educativo, os quais se vinculam à educação que se processa no contexto da Folia de Santos Reis. Com base no que afirma Libâneo (1992, p. 78-82), a educação se define “como um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade”, um processo que se faz integrado à “vida social, econômica, política e cultural”, assim como, um “processo global entranhado na prática social”. Destaca este autor a noção de que as práticas educativas comportam diferentes modalidades (basicamente, a “educação não-intencional”, designada de “educação informal” ou “educação paralela”; e a “educação intencional”, que se distingue em “educação não-formal e formal”), realizam-se em variadas instituições ou instâncias sociais (no contexto da família, no sindicato, no local de trabalho, na escola, na igreja, pelos meios de comunicação de massa, entre outros), podendo receber diferentes enfoques teórico-metodológicos (sociológico, psicológico, histórico, filosófico, antropológico, pedagógico, entre outros)²³. Segundo ele, tais especificidades ou setorizações da educação não podem ser compreendidas como dimensões autônomas e isoladas, pois se interpenetram, interagem e influenciam mutuamente, ou seja, a educação escolar (formal) “não pode eximir-se da interação com outras modalidades de educação (informal e não-formal)”, além disso, “a educação escolar assume atributos que a aproximam de outras instituições e atividades fora de seu marco próprio” – devendo esta se abrir “para relações mais amplas entre o indivíduo e o meio humano, social, físico, ecológico, cultural, econômico”, a fim de favorecer tanto uma maior interação entre o “mundo exterior” e o “cotidiano escolar” como uma maior eficácia de suas contribuições ao mundo mediante o desempenho qualificado de suas tarefas específicas. Ademais, a desconsideração do “entrecruzamento” ou “interpenetração” dessas várias modalidades educativas pode resultar “em posições sectárias que só contribuem para a divisão da ação dos educadores”. Dentre os principais aspectos que distinguem a educação não-formal e formal, destaca Libâneo (1992, p. 81-82):

²³ Interessante constatar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), atualmente em vigor, formulada para “disciplinar” a educação escolar, em nenhum momento faz referência às expressões educação informal e não-formal, no entanto, reconhece a abrangência da educação em distintas modalidades educativas: “Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Sendo o termo formal o elemento distintivo das duas denominações, vejamos o que ele significa. Formal refere-se a tudo o que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura. Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional seria tipicamente formal. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não-convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. Seriam atividades educativas formais também a educação de adultos, a educação sindical, a educação profissional, uma vez que nelas estão presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico-didático, ainda que realizadas fora do marco do escolar propriamente dito.

A educação não-formal, por sua vez, seriam aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas. Tal seria o caso dos movimentos sociais organizados na cidade e no campo, os trabalhos comunitários, atividades de animação cultural, os meios de comunicação social etc. Seria, também, no caso da escola, as atividades extra-escolares que provêm conhecimentos complementares, em concessão com a educação formal. O exemplo da escola mostra que, freqüentemente, haverá, um intercâmbio entre o formal e o não-formal. Uma associação de bairro, instância de educação não-formal, poderá reunir as mães, durante três dias, para um curso sobre a importância do aleitamento materno onde se terão objetivos explícitos, conteúdos, métodos de ensino, procedimentos didáticos que são características da educação formal.

Cauteloso no tratamento destas noções, Libâneo (1992) nos adverte que a setorização da educação e a articulação de suas diferentes modalidades e instituições é uma tarefa realmente complexa e difícil de ser operada²⁴. Diz ele: “[...]”

²⁴ Analisando algumas produções da área educacional, constata-se que esta classificação e nomenclatura tem sido usual no campo da educação nos últimos anos – não desconhecendo, obviamente, que existe particularidades e divergências entre os estudiosos. Lorenzo Luzuriaga (1966, p. 44), em seu clássico livro *Pedagogia*, com primeira edição em 1950, escreveu o seguinte sobre os tipos de educação: “[...] pode-se diferenciar uma educação que se realiza, por assim dizer, de modo difuso ou natural, pela influência do ambiente humano ou social; e esta educação se chama *educação espontânea ou indireta*. Existe outro tipo de influxo, que se exerce de modo sistemático, por meio do educador e da escola; a esse tipo se denomina *educação intencional ou direta*” (grifo do autor). Na abordagem de Maria da Glória Gohn (2001, 98-100), esta assim define: “A educação escolar, formal, oficial, desenvolvida nas escolas, ministrada por entidades públicas ou privadas, é abordada como uma das formas da educação. [...] A educação transmitida pelos pais na família, no convívio com amigos, clubes, teatros, leitura de jornais, livros, revistas etc. são considerados temas da educação informal. O que diferencia a educação não-formal da informal é que na primeira existe a intencionalidade de dados sujeitos em criar ou buscar determinadas qualidades e/ou objetivos. A educação informal decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar”. Conforme define Almerindo Janela Afonso: “Por educação, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas enquanto a educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e lugares e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto” (apud SIMSON, PARK e FERNANDES, 2001, p. 9).

A dificuldade está em situar as modalidades de educação em instituições em função das ações educativas específicas que empreendem e em como elas se articulam” (LIBÂNEO, 1992, p. 87). Porém, o fato do sistema educacional se caracterizar, sobretudo, pelos aspetos da intencionalidade e institucionalidade, não exclui a possibilidade de outras formas ou exceções dentro desse processo. Sobre esse aspecto, acrescenta Libâneo: “[...] é forçoso reconhecer que nem tudo o que é intencional converte-se obrigatoriamente em institucional; e o que é intencional não prescinde, por sua vez, dos elementos informais da educação.” Como possibilidade de uma melhor compreensão dessas modalidades da educação – informal, não-formal e formal – e suas relações dentro do campo educacional, o referido autor formulou o seguinte esquema:



Esquema 8 – Integração e articulação entre as modalidades de educação
Fonte: Libâneo (1992, p. 87)

Entretanto, a par destas colocações sobre a educação, algumas ressalvas dever ser feitas: a) tal como advertiu Libâneo (1992, p. 82), a educação é um fenômeno complexo e amplo que demanda múltiplos esforços e olhares para sua compreensão, sendo assim, as teorias e proposições educacionais não podem ser

empobrecidas por reducionismos ou simplismos, por sociologismos, pedagogismos ou outros “ismos”; b) concordando com Afonso (2001, p. 31), a valorização e justificação da educação não-formal – como vem ocorrendo em âmbito local, nacional e internacional – não pode representar ou implicar na desvalorização, desmonte ou negação da educação escolar, sobretudo, a escolarização no sistema público, conforme “parecem pretender alguns dos arautos da ideologia neoliberal”²⁵; c) todas as possibilidades e modalidades educativas assentam-se numa determinada historicidade, originam-se e realizam-se sob determinadas necessidades e condições sociais, devendo ser estas, portanto, compreendidas como parte de uma ampla rede de relações humanas sócio-historicamente estabelecidas, reconhecidas em suas particularidades e contradições, enfim, situadas em suas inter-relações não como campos hierarquizados e excludentes, mas como campos que coexistem, interpenetram e influem mutuamente em cada indivíduo e em uma dada coletividade²⁶; d) todo processo-produto educativo se configura e se situa numa totalidade sociocultural complexa – se equivocam as visões ou teorias que enquadram um determinado fenômeno educativo numa categoria das formas “simples”, “naturais” ou “espontâneas”, categorias estas, também, surgidas, motivadas e situadas historicamente; e) contrariando o que expressa a nomenclatura *não-formal e informal*, a educação nestas *modalidades* possui forma e formalidade, pois são também formativas. Diante do exposto, apresenta-se o desafio tanto de uma melhor compreensão desses campos educativos como o estabelecimento de novos pressupostos e denominações.

Considerando a análise de Maria da Glória Gohn (2001) sobre as particularidades dos processos educativos na *modalidade não-formal*, alguns

²⁵ Este autor faz referência às proposições – governamentais ou não – do tipo “sociedade cognitiva” ou “sociedade da aprendizagem” que estão sendo instituídas nos últimos anos, com objetivos subjacentes de regulação e controle social (AFONSO, 2001, p. 34-35).

²⁶ No interior do próprio espaço escolar, é possível perceber este entrelaçamento de dimensões educativas, por exemplo, em situações de convivência dentro e fora da sala de aula, nas reuniões e confraternizações com a comunidade local ou em debates sobre temas não contemplados pelo currículo escolar. Inclusive, tendo por base a definição de currículo formulada por José Alberto Pedra (1997, p. 38), ao desenvolver uma análise histórica sobre alguns de seus significados, percebe-se que a vida cultural deve ser socializada na escola em suas múltiplas manifestações: “[...] o currículo é um modo pelo qual a cultura é representada e reproduzida no cotidiano das instituições escolares. Qualquer currículo traz a marca da cultura na qual foi produzido. Por tal razão é que se pode entender que no currículo estão contidos mais que os conteúdos que constituem as disciplinas. O currículo também abriga as concepções de vida social e, as relações sociais que animam aquela cultura.”

aspectos importantes de seu texto vinculam-se à problemática do presente estudo. Assim, dentre os pressupostos básicos que, particularmente, orientam ou devem orientar as referidas práticas educativas, daremos destaque às seguintes afirmativas:

- [na educação não-formal] a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado;
- [...] o conhecimento é gerado por meio da vivência de certas situações-problema;
- As ações interativas entre os indivíduos são fundamentais para a aquisição de novos saberes, e essas ações ocorrem fundamentalmente no plano da comunicação verbal, oral, carregadas de todo o conjunto de representações e tradições culturais que as expressões orais contém [...];
- [...] a educação não-formal tem sempre um caráter coletivo, passa por um processo de ação grupal, é vivida como práxis concreta de um grupo, ainda que o resultado do que se aprende seja absorvido individualmente;
- A maior importância da educação não-formal está na possibilidade de criação de novos conhecimentos, ou seja, a criatividade humana passa pela educação não-formal.
- O agir comunicativo dos indivíduos, voltado para o entendimento dos fatos e fenômenos sociais cotidianos, baseia-se em convicções práticas, muitas delas advindas da moral, elaboradas a partir das experiências anteriores, segundo as tradições culturais e as condições histórico-sociais de determinado tempo e lugar.
- O conjunto desses elementos fornece o amálgama para a geração de soluções novas, construídas em face dos problemas que o dia-a-dia coloca nas ações dos homens e das mulheres (GOHN, 2001, p. 98-100).

Ao longo da exposição, a educação foi evidenciada como uma das dimensões essenciais à existência humana. Situada historicamente, a educação é mediadora da formação e desenvolvimento dos indivíduos – um campo de afirmação da cultura e realização humana. Manifestando como processo, produto e organização social, a educação se faz articulada – determinando e sendo determinada – com outras dimensões da realidade humana – dimensão econômica, política, estética, tecnológica, entre outras que compõem a vida social. Neste amplo campo articulado de determinações sociais, encontram-se os processos-produtos estéticos vividos pelos sujeitos, os quais se manifestam em diferentes épocas e lugares em que se faz presente o ser humano. Conhecemos na história – passada e presente – sociedades vivendo sem escrita, álgebra, biologia e outras conquistas científicas e tecnológicas, mas, até hoje, nenhuma sociedade prescindiu dos julgamentos, produtos e relacionamentos vinculados à dimensão estética.

Inumeráveis manifestações estéticas exerceram e, certamente, continuarão a exercer um significativo papel na educação e humanização dos indivíduos – das pinturas pré-históricas às imagens do ciberespaço, das relações com objetos do cotidiano às relações sofisticadas com os objetos do *mundo da arte*²⁷, a realidade humana se constitui mediante inter-relações estéticas e educativas estabelecidas socialmente.

Nicola Abbagnano (1998), em sua análise sobre o conceito de *estética*, argumenta que a função atribuída à arte por teorias estéticas recai basicamente em duas concepções: uma que considera a arte como educação – a função da arte é instrumental, ela é meio para outros fins; e a outra que considera a arte como expressão – sua função é final, seu fim está em si. Afirma Abbagnano (1998, p. 373-374):

A teoria da arte como educação é muitíssimo mais antiga e mais difundida. Platão condenou a arte imitativa por reputá-la não-educativa e, mais, antieducativa (*Rep.*, X, 605 a-c), mas aceitou e defendeu as formas artísticas nas quais entreviu instrumentos educacionais úteis (*Ibid.*, III, 395 c). Aristóteles afirmava que "a música não deve ser praticada só por um tipo de benefício que dela possa derivar, mas por usos múltiplos, já que pode servir à educação, à catarse e, em terceiro lugar, ao repouso, ao soerguimento da alma e à suspensão dos afazeres" (*Pol.*, VIII, 7, 1341 b, 35). O que ele diz sobre a música obviamente vale para todas as artes; igualmente, a *catarse* e o divertimento são procedimentos educativos. O conceito da arte como educação persistiu por toda a Idade Média e não foi sensivelmente alterado ou inovado pelas discussões estéticas do Renascimento. A tônica no caráter catártico da arte nada mais é que a ênfase em sua instrumentalidade educativa. Disso nem Vico duvidava, ao insistir nos "três trabalhos que a grande poesia deve realizar, quais sejam, encontrar fábulas sublimes condizentes com o entendimento popular e que o perturbe ao extremo, para atingir o fim a que se propõe, que é ensinar o vulgo a agir virtuosamente, assim como eles [os poetas] ensinaram a si mesmos" (*Sc. nuova*. II. Della metafisica poetica). Esse é ainda o ponto de vista tradicional, para o qual a arte é um instrumento de aperfeiçoamento moral. Mas a própria teoria da arte como conhecimento pertence ao âmbito da concepção instrumental ou educativa da arte. Hegel expressou-a com toda a clareza possível. Procurando determinar o *objetivo* da arte na introdução de *Lições de Estética*, ele elimina as teorias para as quais a finalidade da arte é a imitação, a expressão (neste caso, seria verdadeira a fórmula da *arte pela arte*) ou o aperfeiçoamento moral, para insistir no seguinte: a finalidade da arte é a educação para a verdade através da forma sensível que esta reveste na arte, e o aperfeiçoamento moral é uma consequência inevitável da educação teórica. "É preciso admitir", diz Hegel, "que a arte deve revelar a verdade na forma da representação sensível, que deve representar a oposição reconciliada [entre forma sensível e conteúdo

²⁷ Significativos exemplos destas manifestações do estético podem ser encontrados nas publicações de André Parente (1993), Arnold Hauser (1982), Dênis de Moraes (2003), Eric J. Hobsbawm (2000), Ernst H. Gombrich (1985), Fredric Jameson (2000), Jair Ferreira dos Santos (1994), Janet Wolff (1982), Jorge Luis Borges (2000), Liev Semionovitch Vigotski (1998), Nestor García Canclini (1984), Raymond Williams (1979), Renato Ortiz (1994), Steven Connor (1996), Walter Zanini (1983), entre outros.

de verdade] e que, portanto, tem objetivo em si mesma, nessa representação e manifestação (*Vorlesungen über Ästhetik*, ed. Glockner, 1, p. 89). Mas a educação na verdade nada mais é que educação moral, e para Hegel a tarefa da arte é produzir a morte da arte, ou seja, passar para as formas superiores de revelação da Verdade absoluta, que são a religião e a filosofia (Ibid., III, pp. 579 ss.). Com certa atenuação ou confusão, esse ponto de vista foi repetido por Croce, que reconhece que o conhecimento estético se conserva no conhecimento filosófico assim como na arte se conserva a exigência moral ou a consciência do dever (*Breviario di Estética*, III). As teorias que vêem na arte um instrumento educativo com vistas à moral e ao conhecimento ultimamente se somaram as que nela vêem um instrumento de educação política. Essas são as doutrinas que falam do engajamento político em arte e que exigem do artista uma orientação política precisa, uma obra harmonizada com as classes ou os grupos sociais majoritários menos favorecidos (ou com os partidos que os representam ou pretendem representá-los), que os ajude no esforço de libertação e, portanto, de conquista e de conservação do poder político. Do ponto de vista filosófico essa tese, própria das doutrinas estéticas inspiradas na ideologia comunista, não é mais absurda que as doutrinas tradicionais que estabelecem como tarefa da arte a educação moral ou cognoscitiva. É verdade que a política tem exigências mais mutáveis e mais arbitrárias que a moral ou o conhecimento: desse modo, o engajamento político apresenta o risco de limitar de modo muito mais drástico que o engajamento moral ou cognoscitivo as direções em que podem ser realizadas ou desenvolvidas as experiências artísticas e, portanto, bloquear antecipadamente experiências que poderiam mostrar-se fecundas. Mas a autonomia, ou seja, o caráter final e não instrumental da arte, tampouco é garantida pela doutrina que vê na arte um engajamento cognoscitivo ou moral.

Além de perpassar diferentes práticas, relações e dimensões do humano, cotidianamente os fenômenos estéticos interagem com/na educação exercendo uma relevante influência no desenvolvimento dos indivíduos. Sinteticamente, esta dimensão específica do campo educativo e social pode ser assim definida:

[...] a educação estética faz parte do conceito mais amplo de educação, a qual se encontra relacionada com outros determinantes sócio-culturais, esta se caracteriza como uma prática educativa voltada aos aspectos específicos do desenvolvimento humano, especialmente, em relação aos processos de educação e desenvolvimento estético dos indivíduos, vinculados direta ou indiretamente com o campo artístico, ou seja, a educação estética enfoca os processos educativos implicados com o fazer, pensar e expressar arte, assim como, as atitudes, os juízos e os posicionamentos estéticos que não resultem propriamente em produções artísticas. Assim, em sentido amplo, a educação estética lida com os processos e produtos artísticos e não-artísticos, situando-os no campo da cultura artística em processo de apreensão e desenvolvimento pelos sujeitos. Como um fenômeno social de uma sociedade complexa, com interesses e grupos sociais diversos, esta deve ser entendida em suas particularidades e contradições (SOARES, 2005, p. 455-456).

A educação estética se compõe, portanto, do conjunto de processos estéticos que direta ou indiretamente se relacionam com as medições e apropriações dos sujeitos em suas práticas sociais, em especial, no campo das práticas artísticas. Parte de um contexto sociocultural, a educação estética se configura como um

campo específico de intersecção entre o estético e o educativo, no qual se processam as relações e práticas determinantes à formação estética de determinados sujeitos. No caso da presente investigação, este campo está relacionado com a educação estética de um grupo participante de Folia de Santos Reis, os quais são ávidos por produzir e divulgar seu fazer artístico-religioso em uma dada região, assim como, em constituir, educar e desenvolver os seus agentes.

2 SUBALTERNOS E FRAGMENTADOS EM PERSPECTIVA DE TRANSFORMAÇÃO: CONSIDERAÇÕES GRAMSCIANAS

[...] não existe filosofia em geral: existem diversas filosofias ou concepções do mundo, e sempre se faz uma escolha entre elas; [...] não existe um único senso comum, pois também ele é um produto e um devir histórico.

Antonio Gramsci¹

Pois é meu amigo, então é isso qu'eu tô falando pr'ocê, a gente que mexe com o povo tem que ter visão longe. Cê não pode olhar só ao redor da gente não. Se ocê olhar só ao redor d'ocê, cê sofre.

Miguel Vilela²

Nestes últimos anos, relevantes estudos e discussões vêm ocorrendo com enfoques variados sobre a cotidianidade, a socialização, o senso comum, os valores e as representações sociais do homem “simples”³. Em muitas abordagens destes temas, servindo de referencial – mais ou menos explícito –, estão presentes as contribuições teóricas formuladas por Antonio Gramsci⁴. A vitalidade, coerência, atualidade do pensamento deste autor, em relação às problemáticas teóricas, políticas, históricas e culturais vividas hoje, motiva-nos constantemente para a interlocução e revisão de algumas questões polêmicas, desafiadoras e abertas de seus escritos. Nos limites de uma análise introdutória, o propósito de nossa reflexão é reapresentar o entendimento gramsciano sobre as concepções de mundo e vida dos “grupos sociais subalternos”, os sentidos e os dissensos das classes populares, tendo em vista, as particularidades histórico-culturais deste autor – na Itália da primeira metade do século XX – e suas influências em nosso contexto e atualidade.

¹ Fragmento formulado no “Caderno 11”, dedicado a uma “Introdução ao estudo da filosofia” (GRAMSCI, 2001, p. 96).

² Trecho de uma conversa com o embaixador da Companhia de Reis do Jardim das Aroeiras, em um daqueles momentos para além de uma entrevista.

³ Cf. Carlos Rodrigues Brandão (2002), Eric J. Hobsbawm (1987), Henri Lefebvre (1991), José de Souza Martins (2000), Maria da Glória Gohn (2001), Marilena Chauí (1989), Pierre Bourdieu (1996; 2001), entre outros.

⁴ O conjunto dos escritos de Gramsci, geralmente, é distinto em 3 partes: *escritos da juventude* (anteriores à sua prisão em 1926), as *cartas* e os *cadernos* redigidos no período em que esteve no cárcere. Para atender os propósitos desta reflexão, utilizaremos a primorosa coleção dos *Cadernos do Cárcere* organizada por Carlos Nelson Coutinho e editada pela Civilização Brasileira em 6 volumes. Adotaremos a sigla CC como referência a esta edição dos *Cadernos do Cárcere*, seguida da indicação do respectivo caderno (quando for o caso), do volume da coleção e página onde se encontra a citação.

As expressões *hegemonia*, *intelectual orgânico*, *sociedade civil*, entre outras, tão utilizadas e marcantes do pensamento formulado por Gramsci, têm-se tornado cada vez mais freqüentes em diversos contextos. No Brasil, há mais de quatro décadas, os conceitos e as categorias desenvolvidas por este autor têm servido de referência nas discussões e encaminhamentos dos movimentos sociais, na mobilização sindical e partidária, na fundamentação das teorias de especialistas das mais diferentes áreas, especialmente, no campo da política, filosofia, ciências sociais e educação⁵. Tais expressões estão presentes, também, nos diálogos estabelecidos em contextos informais, nos meios de comunicação de massa, no cotidiano familiar. Usando de outro conhecido termo dos escritos gramscianos (resguardadas as devidas diferenças de significação e compreensão entre os conceitos originalmente usados por Gramsci e os diferentes grupos sociais), pode-se dizer que o uso destas expressões tornou-se *senso comum* entre nós, isto é, vemos que se tornaram usuais e aceitas estas expressões como meio de refletir as opiniões de determinados grupos situados em dado tempo e espaço social. A popularização destes termos, porém, se por um lado, demonstra corresponder às necessidades e possibilidades de representação do mundo pelos sujeitos, por outro lado, na maioria das vezes, apresenta a característica de um *jargão teoricamente desconexo*, pois, ausentes ainda de uma significação coerente e crítica capaz de apreender a complexidade e a dinâmica de uma dada realidade em análise, tal qual objetivava Gramsci⁶.

Considerando esta ilustrativa situação, e, particularmente, com base nas análises desenvolvidas por Gramsci nos *Cadernos do Cárcere* (CC), algumas inquietações emergem como motivadoras da realização deste estudo, no sentido de contribuir para o entendimento das concepções e práticas relacionadas com os

⁵ Segundo Carlos Nelson Coutinho, na "Introdução" dos *Cadernos do Cárcere*, a presença de Gramsci entre os estudiosos brasileiros ocorreu por meio das publicações de seus escritos na segunda metade dos anos de 1960, traduzidos inicialmente na Argentina e no Brasil. Porém, após um período de quase "esquecimento" (que coincide com a ditadura militar), somente em meados da década de 1970 é que de fato o pensamento deste autor ressurgiu e se afirma em nosso cenário acadêmico e político: "Gramsci tornou-se um dos pensadores estrangeiros mais influentes na vida cultural brasileira" (*Cadernos do Cárcere*, v. 1, 2001, p. 37). Em outra obra, Coutinho (1989, p. 135) assim afirma: "[...] o pensamento de Gramsci é capaz de fornecer sugestões não somente para a interpretação de nosso passado, mediante os conceitos de 'revolução passiva' e de 'transformismo', mas também para a análise de nosso presente, através da noção de 'Estado ampliado'; e pode também contribuir para a elaboração de uma estratégia de luta pela democracia e pelo socialismo, concebida como 'guerra de posição'. É aqui que devem ser buscadas as raízes da grande influência do pensamento de Gramsci no Brasil de hoje e, em particular, do papel fundamental que ele tem desempenhado no processo de autocrítica e de modernização que envolve a esquerda brasileira".

⁶ Cf. Carlos Nelson Coutinho (1989), Eric J. Hobsbawm (1989), Maria-Antonietta Macciocchi (1977), Patrizia Piozzi (2003), Tom Bottomore (1988).

agentes das Companhias de Santos Reis. Dentre essas inquietações se destacam: O que se deve entender por senso comum? Qual o conceito gramsciano de ser humano? Quais relações existem entre a concepção de mundo típica do senso comum e do bom senso? Quais aspectos podem ser considerados como característicos do senso comum? Ao tratar do estudo da filosofia, por que Gramsci se volta para a análise da concepção dos grupos sociais subalternos? No contexto capitalista, a quem interessa a socialização de concepções de mundo restritas, fragmentadas e hierárquicas?

Como ponto de referência desta difícil e complexa tarefa, dar-se-á ênfase às significativas anotações formuladas por Gramsci em seu *Caderno 11 - Introdução ao estudo da filosofia*, escrito nos anos de 1932 e 1933⁷. Após retomar, acrescentar e articular o material escrito nos *cadernos miscelâneos*, Gramsci desenvolve seus apontamentos e pontos de referência em torno de um tema específico nos denominados *cadernos especiais*, onde problematiza de maneira introdutória sobre as questões fundamentais da filosofia, da cultura e do conhecimento. Conforme inicialmente ele adverte, considera que tais escritos são “rápidos apontamentos para ajudar a memória”, sendo os mesmos, merecedores de uma futura revisão e correção por terem sido formulados “sem ter presentes os livros a que se referem” (CC 11, v 1, p. 85). Mesmo se tratando de formulações “provisórias” e com lacunas, é possível apreender, porém, alguns pontos essenciais defendidos sistematicamente por Gramsci como referência de seu pensamento, especialmente, em relação aos desafios históricos e a complexidade de uma compreensão crítica do papel das classes populares no processo das transformações sociais. No texto denominado de “Apontamentos para uma introdução e um encaminhamento ao estudo da filosofia e da história da cultura”⁸, o autor apresenta algumas das teses que consideramos mais marcantes e influentes do pensamento gramsciano, as quais, servirão de eixo

⁷ Por ser considerada uma das mais importantes contribuições sistematizadas por Gramsci, o seu *Caderno 11* é apresentado no início do primeiro livro traduzido e editado no Brasil pela Civilização Brasileira em 1966, com o título *Concepção Dialética da História*. Não por acaso, esta nova edição dos *Cadernos* pela mesma editora, também inicia-se com estes mesmos escritos. Segundo Coutinho (CC, v. 1, 2001, p. 16), o *Caderno 11* “é talvez o caso mais emblemático de um ‘caderno especial’”. É certamente o mais longo dos ‘especiais’ e aquele que apresenta uma estruturação interna mais sistemática”.

⁸ Em algumas publicações este mesmo texto se apresenta com outros títulos: *Il materialismo histórico* (na edição italiana); *Introdução ao Estudo da Filosofia e do Materialismo Histórico* (na primeira edição brasileira).

norteador de nossa análise e serão refletidas com base nas idéias presentes no conjunto de seus *Cadernos*.

2.1 O homem “simples”

Uma das formulações conhecidas de Gramsci refere-se à noção de que *todos os homens são “filósofos”*. Apresentada como referência preliminar de seu estudo sobre a filosofia, refere-se o autor ao significado que possui a práxis humana; a maneira de o ser humano agir e conscientizar-se de suas ações; ao modo como os indivíduos concebem, constroem e direcionam socialmente o rumo de sua história; as relações entre as condições de vida em uma determinada realidade e a consciência dos sujeitos; enfim, em sentido genérico, as relações entre o homem e a filosofia. Conforme afirma:

É preciso destruir o preconceito, muito difundido, de que a filosofia é algo muito difícil pelo fato de ser a atividade intelectual própria de uma determinada categoria de cientistas especializados ou de filósofos profissionais e sistemáticos. É preciso, portanto, demonstrar preliminarmente que todos os homens são “filósofos”, definindo os limites e as características desta “filosofia espontânea”, peculiar a “todo o mundo”, isto é, da filosofia que está contida: 1) na própria linguagem, que é um conjunto de noções e de conceitos determinados e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo; 2) no senso comum e no bom senso; 3) na religião popular e, conseqüentemente, em todo o sistema de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir que se manifestam naquilo que geralmente se conhece por “folclore”.

Após demonstrar que todos são filósofos, ainda que a seu modo, inconscientemente – já que, até mesmo na mais simples manifestação de uma atividade intelectual qualquer, na linguagem está contida uma determinada concepção do mundo –, passa-se ao segundo momento, ao momento da crítica e da consciência, ou seja, ao seguinte problema: é preferível “pensar” sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, “participar” de uma concepção do mundo “imposta” mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos muitos grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente (e que pode ser a própria aldeia ou a província, pode se originar na paróquia e na “atividade intelectual” do vigário ou do velho patriarca, cuja “sabedoria” dita leis, na mulher que herdou a sabedoria das bruxas ou no pequeno intelectual avinagrado pela própria estupidez e pela impotência para a ação), ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (CC 11, v. 1, p. 93-94).

Para a compreensão dessa premissa, de que “todos os homens” possuem uma “filosofia” que lhes é peculiar, partiremos de uma questão fundamental do pensamento gramsciano, qual seja, a concepção de “homem”. Em sentido genérico, Gramsci compreende o homem como um sujeito histórico, individual-social, sócio-interativo, dinâmico e em processo de transformação⁹. Por estar sempre situado em um dado contexto sócio-histórico, como um sujeito multideterminado individual e socialmente, o homem deve ser considerado em sua historicidade de modo apreender as várias dimensões que compõem suas particularidades. Os limites, as necessidades, as aspirações, as contradições etc. dos sujeitos, são características configuradoras de seu modo existencial, e como tais, devem ser situadas num processo em desenvolvimento como realidades “possíveis” de realização e transformação – considerando que estas, em processo de realização, não são estáticas ou permanentes.

Além das condições objetivas para sua existência, o homem também é constituído por uma vontade concreta ligada ao conhecimento, à pretensão, à utilização e à transformação de suas condições de vida, ou seja, ele é a efetiva objetivação de sua vontade a determinadas condições de vida. O homem, no entendimento gramsciano:

Cria-se a própria personalidade: 1) dando uma direção determinada e concreta (“racional”) ao próprio impulso vital ou vontade; 2) identificando os meios que tornam esta vontade concreta e determinada e não arbitrária; 3) contribuindo para modificar o conjunto das condições concretas que realizam esta vontade, na medida de suas próprias forças e de maneira mais frutífera. O homem deve ser concebido como um bloco histórico de elementos puramente subjetivos e individuais e de elementos de massa e objetivos ou materiais, com os quais o indivíduo está em relação ativa. Transformar o mundo exterior, as relações gerais, significa fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo. É uma ilusão e um erro supor que o “melhoramento” ético seja puramente individual: a síntese dos elementos constitutivos da individualidade é “individual”, mas ela não se realiza e desenvolve sem uma atividade para fora, transformadora das relações externas, desde aquelas com a natureza e com os outros homens em vários níveis, nos diversos círculos em que se vive, até a relação máxima, que abarca todo o gênero humano (CC 10, v. 1, p. 406).

Situado em um contexto sócio-historicamente determinado – que se constitui como um *bloco histórico*, se situam e atuam as forças materiais e ideológicas; se estabelecem as interações entre o econômico-social e o ético-político – o homem só é o que é por causa da sua condição de sujeito transformador de sua realidade

⁹ Cf. Hugues Portelli (1977) e Adolfo Sánchez Vázquez (1977).

interior e exterior. Mediada socialmente, a existência humana só é possível na medida em que os sujeitos tenham a capacidade de transformar-se interior-subjetivamente nas relações ativas que estabelece com seu mundo exterior-objetivo. Portanto, a concepção de homem pode ser sintetizada como o conjunto das relações que compõem “o processo de seus atos”. Como sujeito criador, mediado por diferentes práxis, ele constrói sua história como ser da/na cultura que criou. Sendo a cultura a expressão deste processo e produto social em que encontram os sujeitos, esta corresponde, portanto, à totalidade das criações materiais e simbólicas do trabalho humano. Pode-se dizer que a história da humanidade corresponde à história da cultura nas diferentes sociedades. O homem, nessa perspectiva gramsciana, deve ser visto como criador e criatura da cultura, um ser social formado historicamente e mediado por necessidades, relações e determinações que estabelece com os contextos de sua existência. Como ser cultural, um ser que cultiva, educa e forma seu modo de ser, o homem interage ativamente por meio de suas práticas criativas, voluntárias e conscientes no/sobre o mundo. Como diz Gramsci:

[...] deve-se conceber o homem como uma série de relações ativas (um processo), no qual, se a individualidade tem a máxima importância, não é todavia o único elemento a ser considerado. A humanidade que se reflete em cada individualidade é composta de diversos elementos: 1) o indivíduo; 2) os outros homens; 3) a natureza. Mas o segundo e o terceiro elementos não são tão simples quanto poderia parecer. O indivíduo não entra em relação com os outros homens por justaposição, mas organicamente, isto é, na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos. Desta forma, o homem não entra em relações com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e da técnica. E mais: estas relações não são mecânicas. São ativas e conscientes, ou seja, correspondem a um grau maior ou menor de inteligibilidade que delas tenha o homem individual. Daí ser possível dizer que cada um transforma a si mesmo, modifica-se, na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é o centro estruturante (CC 10, v.1, p. 413).

Estando os sujeitos situados em uma sociedade com condições, interesses e práticas sociais historicamente determinadas e diferenciadas, os homens se distinguem. Em uma sociedade capitalista, formada por classes sociais com direitos e poderes distintos, estruturada em conformidade com certos referenciais das classes dominantes, se diferenciam as condições de vida dos grupos sociais, assim como, as percepções dos homens em relação a estas condições e as perspectivas

de construção e transformação do mundo¹⁰. Ao refletir sobre o homem situado nesta sociedade, Gramsci tem por horizonte a luta pela superação do sistema de exploração capitalista. Diante das contradições e dos conflitos sociais, na dinâmica das relações de força entre as classes da conservação e da evolução, busca-se a afirmação dos interesses das classes subalternas, luta-se pela emancipação dos sujeitos do mundo da dominação e exploração capitalista. Para ele, a emancipação dos grupos sociais subalternos, portanto, a superação do sistema capitalista por uma nova ordem social, é condição fundamental para que realmente seja propiciada a construção de uma nova cultura que, de fato, favoreça o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões. Para a concretização desta ampla, profunda e histórica mudança social, somente possível por meio da hegemonia das classes exploradas e trabalhadoras, não se pode desconsiderar o significativo e contraditório papel a ser exercido pelos protagonistas deste processo. Mesmo sob hegemonia burguesa e capitalista, é fundamental a construção de um bloco histórico contra-hegemônico. Em conformidade com o autor italiano, a formulação de George Snyders (1981, p. 12) sintetiza bem este entendimento:

O capitalismo é o mundo da exploração, mas esse mundo nunca é uma propriedade exclusiva, lugar seguro e aprazível da classe dominante; esta não deixa de esbarrar com as forças de oposição – pois ela própria as suscita. [...] A história como dialética significa que o proletariado é humilhado, aviltado – e, simultaneamente, forma-se, forja-se, adquire poder e lucidez.

Apreende-se da concepção de Gramsci que os sujeitos, tanto os subalternos como aqueles pertencentes aos grupos hegemônicos, são construtos históricos multideterminados e formados em condições, perspectivas e concepções de classe determinadas. Todos os indivíduos, situados em uma dada realidade e com

¹⁰ Conforme Pierre Bourdieu, os “sistemas simbólicos” possuem um caráter instrumental, favorecedor dos interesses e do poder das classes dominantes: “A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. Este efeito ideológico, produz a cultura dominante dissimulando a função de divisão na função de comunicação: a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como sub-culturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante. [...] É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os ‘sistemas simbólicos’ cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a ‘domesticação dos dominados’” (BOURDIEU, 2001b, p. 10-11).

concepções culturais diferenciadas, se constituem sócio-historicamente e se encontram em processo de formação. No caso das sociedades capitalistas, esta formação orienta-se por certos princípios e encaminhamentos em diferentes modalidades educativas. No sistema escolar, buscando preservar a manutenção das classes em suas condições existenciais, predominantemente, percebe-se uma realidade contraditória no processo de formação dos sujeitos, ou seja, realiza-se uma educação “básica” (entendida como mínima, comum e suficiente para inserção no mundo do trabalho) para conformar os pobres em sua “inferioridade” social (em sua humildade ou simplicidade ou sociabilidade de subalternos), distinta de uma educação “propedêutica” (entendida como “geral”, “culta”, “especializada” e “avançada”) das elites dominantes (dos grupos sociais “superiores”)¹¹.

Contrapondo-se criticamente a esta realidade, Gramsci direciona sua atenção para a história dos grupos “à margem da história” e a história dos intelectuais, com o objetivo de desvelar as implicações das idéias e práticas destes para os avanços dos movimentos sociais. Sobre este particular é esclarecedora a análise de Anita Helena Schlesener (2001, p. 26-27):

No contexto das relações hegemônicas, a direção política cultural de uma classe social sobre a sociedade se realiza pela mediação de seus intelectuais. Os grupos sociais, que nascem a partir do modo como se estrutura o mundo da produção econômica, criam, de modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais, que dão à classe homogeneidade ideológica e política, unificando e dando coerência à ação econômica, social e política. Enquanto “organizadores da hegemonia social”, “construtores de ideologias”, os intelectuais efetivam o vínculo orgânico entre o modo de produção e as superestruturas, unificando as diversas classes sociais em torno da classe dirigente e de seus objetivos. Tal atuação se desenvolve no seio da sociedade civil e da sociedade política: como elaboradores das ideologias, ao mesmo tempo que dão ao grupo que representam consciência de sua função histórica, conseguem o consentimento “espontâneo” das massas pela formação de uma concepção de mundo vivida no cotidiano e veiculada nas instituições da sociedade civil; como “comissários” da classe dominante, exercem uma atividade coercitiva e disciplinar através dos mecanismos da sociedade política. Considerando-se a hegemonia como correlação de forças e a luta por novas relações hegemônicas, a atuação dos intelectuais torna-se imprescindível: para as classes dominantes, no sentido de criar as bases de sustentação e legitimação da ordem social instituída; para as classes dominadas, pela necessidade histórica de superar as divisões sociais, unir as forças populares emergentes e lutar por uma nova ordem social.

Assim, no âmbito das relações hegemônicas, formam-se os intelectuais orgânicos (da burguesia ou do proletariado), que expressam, organizam, defendem, os objetivos e interesses do grupo social ao qual estão vinculados.

¹¹ Para o aprofundamento do significativo papel da educação no ideário de Gramsci, o estudo de Mario Manacorda (1990) é essencial.

As intenções de Gramsci estão voltadas para a transformação dos “humildes”, os quais necessitam ser transformados e emancipados desta sua “humildade”. Ao se referir aos homens “simples”, aos “humildes”, tem em vista uma atitude crítico-transformadora. Esta posição é oposta à concepção adotada geralmente pelos intelectuais tradicionais – no caso específico de sua análise, os literatos – que usam desta expressão para caracterizar a relação de subordinação e inferioridade dos segmentos populares em relação às elites:

No intelectual italiano, a expressão “humildes” indica uma relação de proteção paterna e divina, o sentimento “autosuficiente” de uma indiscutível superioridade, a relação como entre duas raças, uma considerada superior e outra inferior, a relação que se dá entre adulto e criança na velha pedagogia, ou, pior ainda, uma relação do tipo “sociedade protetora dos animais” ou do tipo Exército da Salvação anglo-saxônico diante dos canibais da Papuásia (CC 21, v. 6, p. 38).

Na perspectiva gramsciana, a relação entre os intelectuais e os segmentos populares não é vista como uma relação hierárquica ou dicotômica. Muito menos, concebida como uma atitude de caridade ou benevolência de sujeitos “superiores” para com os “necessitados”, em virtude da condição de “humildade” ou “simplicidade” assumida geralmente por estes segmentos. Ao dirigir atenção às questões vividas pelos homens “simples”, ao se ligarem *organicamente* às condições, concepções e aspirações de vida do povo, os intelectuais estão na verdade reafirmando seu compromisso político e histórico com as “massas”, das quais, possivelmente, muitos tenham suas origens de nascimento e formação. Um compromisso com interesses comuns e amplos, na perspectiva da construção social de um projeto de vida superior das “massas”, o qual resulte na superação desta “distância” de saberes e no aprimoramento da intelectualidade humana. Como expressa Gramsci:

[...] a filosofia da práxis não busca manter os “simples” na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simples não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais (CC 11, v.1, p.103).

2.2 Senso comum e bom senso

A par da concepção genérica e contraditória de homem sintetizada acima, que implicações se apresentam em relação à afirmativa gramsciana de que, ao seu modo, “todos os homens são ‘filósofos’”? Conforme se afirmou, Gramsci parte do pressuposto de que todo ser humano tem uma concepção de mundo – determinada, peculiar e numa certa dimensão. Considerando as particularidades, as diversidades, os limites e o nível de consciência dos sujeitos ao pensar-agir no mundo, esta “filosofia” se faz expressa nas articulações dos conceitos e representações simbólicas por meio da linguagem, no “senso comum e no bom senso”, na religião e no modo de agir e significar o mundo culturalmente. Entretanto, o modo e as repercussões da realização desta filosofia manifesta-se diferentemente nas práticas humanas, isto é, a maneira de conceber e relacionar cognitivamente com o mundo poder ser mais ou menos consciente pelos indivíduos.

O *senso de mundo*, a faculdade dos sujeitos em sentir, apreciar, julgar, entender, descrever, opinar, discernir, conceber o mundo cultural do qual fazem parte, não se apresenta historicamente de maneira uniforme. Considerando as relações mútuas existentes entre as concepções de mundo, e, ao mesmo tempo, suas distinções entre determinados grupos de sujeitos, duas categorias básicas são consideradas nas análises de Gramsci: o *senso comum* e o *bom senso*. Em relação ao *senso comum*, argumenta ele sobre a existência de uma categoria de sujeitos/grupos sociais que pensam e agem sem necessariamente ter consciência dos elementos determinantes e decorrentes deste seu processo sócio-histórico em que estão situados. Tendo em vista que pensam mediados por um senso comum, tais sujeitos/grupos se vinculam geralmente a uma “filosofia primeira e espontânea”, que se processa de “maneira desagregada e ocasional”, “fragmentada” e contraditória, e se faz relacionada com as particularidades histórico-culturais “de uma concepção do mundo ‘imposta’ mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos muitos grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente”. Numa outra situação, caracterizando o *bom senso*, existem aqueles sujeitos/grupos que possuem concepções fundadas numa visão crítica, consciente e unitária em relação à sua

práxis, pois, capazes de discernir as contradições da realidade fazendo uso do *bom senso*, da “filosofia” em seu sentido pleno. Conforme escreveu:

[...] é preferível “pensar” sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, “participar” de uma concepção do mundo “imposta” mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos muitos grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente (e que pode ser a própria aldeia ou a província, pode se originar na paróquia e na “atividade intelectual” do vigário ou do velho patriarca, cuja “sabedoria” dita leis, na mulher que herdou a sabedoria das bruxas ou no pequeno intelectual avinagrado pela própria estupidez e pela impotência para a ação), ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (CC 11, v. 1, p. 93-94).

Percebe-se, assim, uma relação recíproca e determinante entre a concepção do mundo e o modo de ser, interagir e viver no mundo. Em conformidade com a formulação de Karl Marx e Friedrich Engels (1989, p. 37), a dimensão subjetiva – as idéias, os pensamentos, as significações etc. – encontra-se unida e influenciada pela vida material produzida pelos homens: “E mesmo as formulações nebulosas no cérebro dos homens são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. [...] Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

A organização de grupos sociais que se faz orientada por uma concepção “ocasional e desagregada” da realidade, de algum modo, gerará no desenvolvimento dos sujeitos uma atitude de pensar e agir inconsciente e inconseqüente, incapaz de apreender o mundo de maneira crítica e coerente. Os indivíduos que compartilham deste conformismo em relação à dinâmica social, que não se vêem sujeitos da/de história, certamente, pertencem a uma multiplicidade de homens sem perspectiva histórica, alienados de suas conquistas e constitutivos de uma “massa” formada por personalidade “compósita” e “bizarra”, ou seja, uma personalidade “depositária” de variados fragmentos da cultura que de maneira aleatória e contraditória entram na sua concepção de mundo. Como expressou Gramsci, no senso comum “se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado” (CC 11, v. 1, p. 94).

Ao iniciar sua argumentação nos “pontos preliminares de referência”, Gramsci afirma a necessidade de uma concepção diferente em relação à capacidade humana de pensar o mundo, em particular, que supere os preconceitos em relação à “filosofia” do homem “simples”. Em relação à formulação anteriormente citada – “é preciso destruir o preconceito, muito difundido, de que a filosofia é algo muito difícil pelo fato de ser a atividade intelectual própria de uma determinada categoria de cientistas especializados ou de filósofos profissionais e sistemáticos” – alguns questionamentos podem ser assim expressos: A quem ele está se dirigindo? A quem interessa a difusão deste referido preconceito e quais as suas razões? E, por quê destruí-lo?

Consciente das condições, dos desafios e dos limites históricos que recaem sobre as classes subalternas e, explicitamente, assumindo como ativista político e intelectual uma posição de classe, Gramsci tem como foco a interlocução com as “massas revolucionárias”, ou seja, ele elabora seu pensamento direcionando-o às classes populares – tanto aos seus representantes intelectuais quanto aos indivíduos mais “humildes”. Separado corporalmente das classes populares, pelo fato de estar preso, Gramsci empreendeu um espetacular esforço em uma situação com várias incertezas, pois ele não tinha nenhuma garantia de que seus escritos seriam preservados e divulgados, e que seriam assimilados e debatidos amplamente no futuro.

As razões do preconceito em relação às classes subalternas, tradicionalmente consideradas incapazes de desenvolver ou possuir uma “filosofia”, certamente, se vinculam às concepções socializadas pelas classes dominantes por diferentes meios e sujeitos, dentre estes, seus próprios representantes – os “cientistas especializados” e os “filósofos profissionais” – situados num contexto cultural e educacional de tradição pragmática, tecnicista e intelectualista. Além disso, os motivos deste preconceito relacionam-se com a própria historicidade dos papéis sociais e com as relações de poder sobre as classes populares, às quais, cabe-lhes o papel de ser executoras, a força bruta e braçal, a mão-de-obra necessária para a realização dos projetos de interesse das minorias gestoras e dominantes.

Mas por quê é importante destruir este preconceito em relação ao homem “simples”? Para o entendimento de Gramsci, provavelmente, todo e qualquer preconceito dever ser superado, em especial, este em relação às concepções das

classes populares, fundamentado em motivações ideológicas e hegemônicas. Superando este preconceito, é possível perceber com realismo as contradições, as diversidades, as rupturas e as continuidades presentes nas concepções do homem “simples”, ou seja, favorece inventariar as concepções das classes subalternas que historicamente foram negadas ou distorcidas ou subestimadas. Além do mais, em conformidade com o referencial marxista, a “destruição” deste preconceito é condição fundamental para integração dos grupos sociais comprometidos com as realizações populares, coerente com a histórica luta por uma ampla e radical transformação cultural, capaz de forjar uma concepção superior de mundo aos indivíduos.

Como uma condição essencial na discussão sobre o que é a filosofia, Gramsci destaca a necessidade de se “demonstrar preliminarmente que todos os homens são ‘filósofos’” (CC 11, v. 1, p. 94). Essa posição implica no entendimento que toda e qualquer filosofia é uma construção histórica, socialmente determinada por sujeitos num tempo e espaço definidos. É um construto teórico em processo contínuo de transformação e superação, peculiar a todos os seres humanos. Mesmo se manifestando como uma “filosofia espontânea”, limitada e caracterizada como uma “filosofia primitiva do senso comum” ou diferenciada da “filosofia dos especialistas”, esta “filosofia” deve ser entendida como uma concepção de mundo sócio-historicamente determinada, pois, é a expressão de um processo cultural que não é inato ou natural ou mecânico entre os sujeitos¹².

Partindo deste pressuposto, Gramsci encaminha sua reflexão para um segundo momento, denominado por ele de “momento da crítica e da consciência”. Ele tem por base uma problemática que continua atual em nosso contexto, qual seja, as implicações entre a consciência dos sujeitos e a construção da realidade em que estão inseridos e, por conseguinte, as decorrências prejudiciais às condições de vida da maioria dos indivíduos situados em uma sociedade de classes, sob hegemonia capitalista, quando estes não possuem uma consciência crítica. Dizendo de outro

¹² Reiterando essa concepção gramsciana, afirma Vázquez (1977, p. 10): “[...] a consciência comum da praxis não está descarregada por completo de certa bagagem teórica, ainda que nesta bagagem as teorias se encontram degradadas. [...] o homem comum e corrente se encontra numa relação direta e imediata com as coisas – relação que não pode deixar de ser consciente –, mas nela a consciência não distingue ou separa a prática como seu objeto próprio, isto é, como objeto do pensamento. A consciência comum pensa os atos práticos, mas não faz da práxis – como atividade social transformadora – seu objeto; não produz – nem pode produzir, como veremos – uma teoria da praxis”.

modo, apresenta-nos a seguinte problemática: Que atitude os sujeitos devem assumir diante da realidade? Qual o tipo de crítica e de consciência se deve ter do atual tempo histórico? Qual concepção e projeto de mundo e vida há de ser traçado?

Com o entendimento de que o ser humano é sujeito da/de história, Gramsci problematiza sobre o modo do ser humano participar na concretização de sua história, isto é, sobre o nível de consciência empreendido na relação e construção do mundo em que é sujeito. Conforme se argumentou, Gramsci problematiza sobre “as preferências” e as opções a serem assumidas pelos indivíduos, em razão das implicações e decorrências que podem advir com a “massificação” de uma consciência crítica, uma concepção diferenciada e ampla do mundo, em relação à concepção “desagregada” que cotidianamente é “imposta” e “reproduzida” pelas classes subalternas. Segundo ele, duas categorias de concepções e atitudes se apresentam sócio-historicamente, as quais, determinantes das condições de vida dos sujeitos em uma dada realidade. Com características particulares, há indivíduos que estabelecem um vínculo consciente e coerente com o mundo. Enquanto que outros estabelecem uma relação limitada, fragmentada e imediata com o mundo, logo, com a produção de sua história, mantendo-se alienados de suas conquistas e numa condição de subordinados dos valores e práticas culturais dominantes. Porém, em razão da complexidade e implicações postas nesta questão, é importante nos precaver de uma conclusão apresada ou uma visão maniqueísta que anule o entendimento da dinâmica, das inter-relações e das contradições nestas categorias de sujeitos. Esta problemática do pensamento gramsciano não se restringe em “simplesmente” indicar uma “preferência” ou tratar de uma opção pessoal e estritamente teórica ou indicar possibilidades para que se possa satisfazer uma opinião, intenção ou desejo individual.

É importante perceber, na referida afirmativa de Gramsci, que alguns dos temas essenciais do pensamento marxista são apresentados articuladamente, ou seja, destacam-se as implicações entre: pensamento, atividade, consciência e realidade (“ter consciência crítica [...] escolher a própria esfera de atividade”); ideologia e hegemonia (“pensar sem disto ter consciência [...] aceitar do exterior, passiva e servilmente”); filosofia, história, transformação social, teoria e prática (“é preferível elaborar a própria concepção de mundo [...] participar ativamente na produção da história do mundo); autonomia, trabalho, subjetividade, condições

exteriores, desejo e realização (“ser guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior [...] este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria atividade”)¹³.

Ao questionar as possibilidades de pensar e suas implicações sociais, o autor italiano tem como horizonte a construção de uma nova sociedade, com outros comportamentos, valores e produções culturais. Para tanto, defende a necessidade da participação intencional e ativa dos sujeitos na organização de um novo bloco histórico, isto é, defende a efetivação da cultura em diferentes e elevados níveis, nas quais as várias dimensões humanas estejam socialmente e democraticamente vinculadas. Assim, sua posição contrapõe-se, explicitamente, aos interesses hegemônicos e às práticas que historicamente têm determinado de forma alienante e desarticulada as concepções das classes populares – reproduzidas por grupos conservadores, populares ou não – que se apóiam numa visão provinciana, mística e imediata de mundo, os quais, geralmente, resistentes às ações mais radicais e amplas de transformação de uma determinada realidade social.

Frente a esta problemática da construção de uma nova ordem sociocultural, a indicação filosófica, política e estratégica de Gramsci recai sobre a possibilidade, necessidade e luta por uma “organização da cultura” que favoreça a formação de uma concepção consciente e crítica de mundo. Mas, diante da predominância de consciências “desagregadas” e “não-críticas” numa sociedade de classes, como deve agir o filósofo ou o intelectual comprometido com os grupos sociais subalternos? Os argumentos em resposta a esta questão podem ser encontrados nas formulações de Gramsci sobre a organização de uma nova cultura, nos fundamentos de uma nova educação e escola, nas relações e proposições a serem assumidas entre os intelectuais e as classes populares, na instauração de um novo bloco histórico, entre outros escritos. Se houve um avanço com a proposição marxista de que, além de *interpretar*, caberia aos filósofos também a tarefa de *transformar* o mundo (MARX e ENGELS, p. 14, 1989), com o pensamento gramsciano se avançou ainda mais. A proposição de Gramsci, sinteticamente, aponta para a necessidade de se compreender a realidade como processo social em transformação, na qual, os filósofos – os intelectuais, profissionais ou não – estão ativamente inseridos e exercendo um papel essencial. Diferentemente de uma posição isolada, voluntarista, teoricista e exclusiva dos intelectuais tradicionais, com

¹³ Cf. Marx e Engels (1989), Hobsbawm (1989) e Tom Bottomore (1988).

o autor italiano aprendemos que as transformações a serem assumidas pelos intelectuais devem ser concebidas como uma construção coletiva e intencional, uma práxis revolucionária sintonizada com os movimentos sociais e os avanços da sociedade civil¹⁴.

Ao destacar as duas categorias de consciência dos sujeitos – entre outras existentes –, consideramos essencial o entendimento de que tais categorias se articulam, se transformam e se particularizam nos indivíduos, ao mesmo tempo em que se encontram socialmente em movimento e formação. Nas condições de vida real, ao se situar historicamente a categoria dos sujeitos possuidores de uma *consciência crítica e coerente*, percebe-se que esta encontra-se sempre circunscrita em relação a certos aspectos do real. Então, caracteriza-se como uma *consciência crítica* em relação a uma determinada realidade particular, limitada e transitória, uma consciência sobre um campo ou objeto específico – datado e situado – em que se volta o olhar investigativo e tenaz do ser humano. Portanto, contrariando uma concepção idealista – de uma possível noção de consciência “absoluta”, “totalizante” ou “total” sobre a realidade – admite-se que no mesmo indivíduo é possível a co-existência de uma *consciência elevada* sobre determinados aspectos da realidade e uma *consciência fragmentada, desconexa ou ingênua* em relação a outros aspectos.

O princípio de uma *concepção de totalidade* preconizado pela tradição marxista, entre outras interpretações, caracteriza-se como uma categoria e um parâmetro histórico construído para dar unidade às *parcialidades* que caracterizam as consciências dos indivíduos. Em maior ou menor nível de articulação, compreende-se que estas duas categorias de consciência da realidade se realizam na vida – consciente e real – dos sujeitos, estando estas inter-relacionadas em maior

¹⁴ Seguindo a formulação de Schlesener (2001, p. 18), resultante da análise do pensamento gramsciano, este conceito é assim sintetizado: “A sociedade civil é o ‘conjunto de organismos chamados ‘privados’ e que correspondem à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade’; trata-se do conjunto de instituições (também denominadas ‘aparelhos privados’ de hegemonia), nas quais se elaboram as concepções de mundo pelas quais a sociedade se representa a si mesma (suas lutas e aspirações), onde se organizam os grupos sociais e se realiza a direção política e cultural da sociedade. Estas organizações da sociedade civil, chamadas ‘privadas’ porque são relativamente autônomas em relação à sociedade política, só surgem ou assumem esta função com as revoluções democráticas-burguesas, pela organização dos Estados modernos e a intensificação das lutas sociais. São instituições que nasceram a partir da correlação de forças sociais que geraram estes novos Estados, da ampliação da participação política dos cidadãos, dos novos conflitos sociais ligados ao desenvolvimento do modo de produção capitalista: sindicatos, partidos políticos, meios de comunicação de massa (jornais, revistas, editoras e todas as instituições ligadas à organização da cultura), bem como o sistema escolar, as Igrejas e universidades, organizações antigas que se adaptaram à nova situação.”

ou menor intensidade em determinados aspectos, sob determinadas condições, relações e particularidades sócio-individuais – objetiva e subjetivamente.

Nesta perspectiva, a necessidade de uma concepção sistemática, coerente e crítica de mundo não se restringe numa elite intelectual ou deve atender a interesses exclusivos de determinados segmentos sociais – tanto das classes dominantes como das classes populares. A defesa de uma concepção de mundo mais elaborada e a vivência de uma cultura mais elevada, a defesa da necessidade de uma consciência coerente em relação às conquistas e projetos sociais, não se contradiz com os interesses historicamente almejados pelas classes populares. O grande desafio em causa é a realização desta elevação cultural de maneira a atender amplamente a todos os segmentos sociais, sem discriminar o homem “simples” – o que implica, por sua vez, em outra forma de organização da cultura e da sociedade. Importante perceber que a própria atuação de Gramsci, como intelectual orgânico das classes populares, é exemplar deste esforço de elevação cultural, na consecução de uma contra-hegemonia.

Na base do pensamento gramsciano, há a defesa de que os limites do senso comum se alarguem na consecução de outros limites, que as conquistas de uma cultura “elementar” ou “primeira” se somem, qualitativa e significativamente, com outras culturas mais avançadas, arrojadas, criativas e desafiadoras de novas conquistas humanas. E, precisamente, para que se realize os anseios de emancipação das classes exploradas, há necessidade de uma concepção de mundo mais elaborada. Defende-se aqui a necessidade de se superar os equívocos e dar maior coerência às concepções parciais, fragmentárias e desconexas já existentes, e que servem de referência aos sujeitos. *A ressignificação, o redimensionamento, a qualificação do senso comum condiz com a possibilidade de se tornar comum as concepções, as práticas e os valores do bom senso.* Como uma referência primeira ou inicial de mundo, o senso comum é uma referência que – relativamente – se mantêm ao longo de qualquer processo de redimensionamento da consciência “elaborada”, pois, de alguma forma, estas referências se ligam, até mesmo quando por negação ou oposição. Assim, compreende-se que o senso comum e o bom senso não são níveis culturais que se polarizam ou se sobrepõem, mas que se interpõem nas suas sutilezas, complexidades, realizações e satisfações, criando as condições de apreensão e de inserção nas contradições da realidade social.

2.3 Consciência e transformação social

Para Gramsci, existe uma relação recíproca e determinante entre consciência, condições de vida e transformação social. Este tem por referência a premissa marxiana de que por meio da práxis revolucionária – entendida como integração da atividade, produção, criação, transformação, pensamento e consciência humana – os indivíduos se constituíram sócio-historicamente. São os indivíduos que transformam as circunstâncias, ao mesmo tempo em que são transformados por elas. Na relação com o mundo, mediado por suas práxis, a realidade tende a se conformar nos sujeitos de acordo com suas referências históricas sobre sua própria realidade, e esta, por sua vez, conforma as concepções dos sujeitos. Se os indivíduos são os construtores dos bens materiais e simbólicos que compõem a cultura humana, são estas suas construções que também formam os indivíduos como seres culturais. Na consecução deste processo, os indivíduos definem concepções e projetos, compartilham referências e práticas sociais, afirmam um modo de ser no mundo. Escreveu Gramsci: “Pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir.” (CC 11, v. 1, p. 94).

Em contraposição a certas condições determinantes da exploração, da subordinação e do conformismo, Gramsci se preocupa com estabelecimento de alguns indicativos que possam revolucionar as conformidades estabelecidas e vigentes, na perspectiva das transformações sociais. Para ele, a realização da crítica da própria concepção de mundo significa, inicialmente, a possibilidade de transformar o pensamento ocasional e desagregado em uma concepção crítica e coerente, capaz de exercer “a consciência daquilo que é realmente”. Seu pensamento está em sintonia com a concretização do anseio popular por uma nova cultura e organização social – parcialmente conquistada – que favoreça amplamente o desenvolvimento humano. No seu entendimento, esta é uma condição essencial para unificar com coerência o pensar e o agir, elevando as concepções dos sujeitos ao patamar mais evoluído do pensamento mundial. Na condição de intelectual comprometido com os avanços sociais, ou seja, como um intelectual organicamente

comprometido com o aprimoramento da consciência das classes populares, Gramsci apresenta como pressuposto a crítica das próprias concepções existentes:

[...] Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é compósita, de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa também, portanto, criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular (CC 11, v. 1, p. 94).

Nesta afirmativa, estão evidenciadas tanto as relações estabelecidas entre as diferentes filosofias como as intenções do autor em superar as implicações negativas advindas do exterior e interior das classes populares. Pelo exposto, reafirma-se a necessidade de uma análise e um posicionamento crítico em relação às diferentes concepções de mundo, ou seja, uma investigação crítica sobre a “filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular”, que se caracterizam de maneira desconexa e fragmentária numa “infinidade de traços acolhidos sem análise crítica”. Neste caso, o autor defende o estabelecimento de vínculos entre a concepção de mundo criticamente coerente e a compreensão histórica que se deve possuir desta própria concepção, isto é, a unidade entre o pensamento, o conhecimento, a filosofia, a cultura e a sua historicidade, a consciência das fases de seu desenvolvimento e suas contradições com outras concepções e sujeitos. Por isso, no pensamento gramsciano, afirma-se o entendimento de que “não se pode separar a filosofia da história da filosofia, nem a cultura da história da cultura” (CC 11, v. 1, p. 94). O que implica no entendimento de que não se pode separar o indivíduo da história que compõe sua individualidade, nem a cultura das classes subalternas da história dos sujeitos que produzem esta cultura.

Mediante uma análise crítica sobre a historicidade das classes sociais, é possível apreender as particularidades que lhes são típicas: as origens, os sujeitos, as causas, os conflitos, as contradições, as conseqüências, os rumos, as fases de desenvolvimento que são determinantes de uma dada realidade humana e cultural. Conforme expressa Gramsci:

[...] No sentido mais imediato e determinado, não se pode ser filósofo – isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente – sem a consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções. A própria concepção do mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e "originais" em sua atualidade. Como é possível pensar o presente, e um presente bem determinado, com um pensamento elaborado em face de problemas de um passado freqüentemente bastante remoto e superado? Se isto ocorre, significa que somos "anacrônicos" em face da época em que vivemos, que somos fósseis e não seres que vivem de modo moderno. Ou, pelo menos, que somos bizarramente "compósitos". E ocorre, de fato, que grupos sociais que, em determinados aspectos, exprimem a mais desenvolvida modernidade, em outros manifestam-se atrasados com relação à sua posição social, sendo, portanto, incapazes de completa autonomia histórica (CC 11, v. 1, p. 95).

Neste caso, afirma-se o entendimento de que as concepções de mundo são particulares, contextualizadas e vinculadas a certas referências, interesses e grupos sociais; uma concepção de mundo que se propõe crítica e coerente tem que ser capaz de desenvolver a análise e a crítica de sua própria historicidade, além de se situar entre os elementos e as contradições de outras concepções; as concepções de mundo se vinculam às necessidades, problemáticas e condições existenciais dos indivíduos em uma dada realidade, e como esta, transformam-se, aprimoram-se e revolucionam-se; o pensamento elaborado e coerente, assim como, o pensamento anacrônico e bizarro, não se caracterizam como um bloco homogêneo, universal e estático; existem grupos sociais desenvolvidos sob determinados aspectos e atrasados em relação a outros, alguns capazes de propiciar avanços sociais e outros, estagnação e retrocessos. Como bem expressa Gramsci: “não existe filosofia em geral: existem diversas filosofias ou concepções do mundo, e sempre se faz uma escolha entre elas”; “não existe um único senso comum, pois também ele é um produto e um devir histórico” (CC 11, v. 1, p. 96); “na realidade, também a ciência é uma superestrutura, uma ideologia [...] a ciência jamais se apresenta como uma noção objetiva” (CC 11, v. 1, p. 175).

Nos escritos do autor sardo, evidencia-se a compreensão de que a atividade intelectual não é uma atividade humana exclusiva e restrita de certos sujeitos capacitados para tal, mesmo que, historicamente, tenham-se constituído categorias de especialistas com o papel de serem intelectuais. Como afirma: “não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (CC 12, v. 2, p. 52). A atividade intelectual é uma condição inerente da existência humana, ocorrendo integrada e ativamente em

qualquer trabalho, mesmo o trabalho que exige um intenso esforço físico – considerado por muitos como trabalho “grosseiro” ou “mecânico” e, geralmente, por causa da configuração sócio-histórica das sociedades de classes, realizado pelas pelos sujeitos “simples” dos segmentos populares. Ele afirma que, “em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora”. Partindo desse pressuposto, compreende-se melhor a importante afirmativa de Gramsci de que “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais” (CC 12, v. 2, p. 18), ou seja, nem todos se formam como categoria especializada e exercem profissionalmente a função de intelectual na sociedade de classes.

O que distingue e caracteriza o intelectual em relação ao homem “simples”? Ao analisar essa questão, Gramsci observa que é freqüente o erro metodológico de explicação da categoria intelectual pela adoção de critérios que são inerentes as atividades intelectuais, ou seja, pelo destaque às particularidades das atividades exercidas intelectualmente (construções mentais, leituras, teorias, debates etc.) em comparação e detrimento das atividades dos “simples” (trabalhos manuais, bate-papo, julgamentos informais, cotidianidade etc.). Compreende que os critérios de caracterização das diversas atividades intelectuais devem ser buscados “no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais” (CC, v. 2, p.18). Ao situarmos as atividades humanas no conjunto dos sistemas sociais, veremos que os indivíduos são caracterizados conforme determinadas condições, interesses e relações que estabelecem socialmente. O que caracteriza o trabalho do operário, por exemplo, não é propriamente o trabalho manual ou instrumental – parcialidade de uma realidade mais complexa – que realiza em determinado contexto, mas as determinadas condições e relações vinculadas ao seu significado social como trabalhador e ao produto de seu trabalho. O que caracteriza o significado do trabalho intelectual não é a atividade em si de pensar, mas o significado social que possui o pensamento e as concepções de mundo em uma específica realidade.

A generalização do humano por uma atividade ou função particular e predominante, exercida em determinadas condições, possui historicamente um papel de poder na lógica da reprodução das desigualdades sociais e da exploração

humana. Ao refletirem sobre o que caracteriza a escravidão como uma invenção histórica, Marx e Engels (1989) já haviam-nos esclarecido que a existência desta condição humana de subordinação ocorre por causa da predominância de certos fatores e interesses sócio-econômico-culturais determinados entre grupos sociais, e não porque se formulou uma idéia que determinados indivíduos nasceram para viver na condição de escravo ou em razão das características étnicas de certos grupos sociais ou pelo fato das sociedades possuírem certos valores culturais distintos de outras culturas.¹⁵

Variados são os motivos que justificam a atenção do pensamento gramsciano com relação a atitude e a ética dos intelectuais, especialmente, em sua unidade orgânica com os movimentos sociais comprometidos com as causas populares. Dentre os principais aspectos que emergem das idéias de Gramsci, vale destacar: 1) porque aos intelectuais tem historicamente recaído o papel de ser a melhor referência da construção coletiva do conhecimento humano; 2) estes devem ser constantemente formados para poder conhecer, criticar e agir diante das transformações das práticas e saberes sociais em processo de elaboração; 3) por serem os intelectuais os mediadores e provocadores das massas em relação aos equívocos que necessitam ser superados; 4) porque todos os indivíduos são intelectuais – conforme são capazes de conhecer uma determinada realidade com maior ou menor nível de abstração – e se encontram, na perspectiva das classes revolucionárias, em luta por um novo devir histórico.

2.4 Na periferia da história: conflitos e contradições

Ao tratar sobre o papel revolucionário do intelectual, Gramsci o faz preocupado em situá-lo na estratégia de construção de um bloco histórico voltado à hegemonia das classes trabalhadoras. Entretanto, ao analisar a concepção gramsciana sobre os intelectuais, tendo por referência o contexto da Europa

¹⁵ Em *A Ideologia alemã*, Marx e Engels (1989, p. 37) formularam o entendimento de que a dimensão da subjetividade humana (idéias; consciência; pensar; representar) encontra-se unida com a vida material produzida pelos homens: “E mesmo as formulações nebulosas no cérebro dos homens são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. (...) Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

ocidental, Macciocchi (1977) considera que esta problemática dos intelectuais ainda não foi suficientemente compreendida pelas classes revolucionárias. A predominância equivocada de certas tendências “obreiristas e dogmáticas” do proletariado tem contribuído para a resistência em relação a uma devida e fundamentada análise do papel do intelectual nos movimentos sociais, o que, por sua vez, ocasiona atitudes de aversão aos intelectuais ou gera certos oportunismos do movimento ao se ligar aos intelectuais quando convém a participação destes no processo de luta política, ou seja:

[...] por um lado, a desconfiança e a hostilidade do proletariado em relação aos intelectuais (camada não proletária); por outro lado, servir-se dos intelectuais como instrumentos, e sobretudo utilizar o “grande intelectual”, suntuoso adorno para o partido e para o movimento, como símbolo vivo de sua influência ideológico-política nas “mais altas” esferas do pensamento e da arte (MACCIOCCI, 1977, p. 187).

Outro aspecto importante a ser considerado, condiz com a tradição de liderança dos intelectuais membros dos partidos de esquerda – socialistas, comunistas, entre outros. Historicamente, em geral, tais intelectuais têm agido como o segmento de vanguarda da revolução (considerado o segmento pensante, a elite com maior capacidade de arquitetar as ações que serão postas em prática pelas massas), o que tem acarretado significativas dicotomias, preconceitos e hierarquias no interior dos movimentos sociais. Problemática maior quando estes segmentos se utilizam demagogicamente de discursos em favor das massas e, contraditoriamente, agem em favor de causas localizadas, com vista a conseqüências sociais restritas e imediatas.

Considerando estas atitudes, percebe-se que o movimento revolucionário não é constituído por um “bloco monolítico” de posições unitárias ou grupos homogêneos ou por sujeitos passivos. Ao contrário, a ação-reflexão construída pelo movimento revolucionário se faz no conflito, tanto com os grupos antagônicos quanto com os segmentos internos que lhes constituem, sendo marcado por posições diversas que se fortalecem no confronto dos sujeitos (proletários e não-proletários) e grupos heterogêneos. Nas situações em que se vêem conscientes dos limites de seu conhecimento em relação às posições formuladas pelos intelectuais, as classes trabalhadoras não são passivas em relação às idéias dos intelectuais, as quais só são incorporadas no movimento quando adquirem sentido na coletividade e se estabelecem socialmente no movimento.

Mesmo quando assumem posições e formulam idéias que vão ao encontro dos interesses das classes proletárias, freqüentemente estas guardam um certo sentimento de desconfiança em relação à ótica dos intelectuais, particularmente, em virtude do histórico papel exercido por estes como agentes instrumentais das classes dominantes. Os intelectuais (filósofos, cientistas sociais, críticos literários, educadores etc.) constituem uma categoria de sujeitos com uma tarefa social específica, aos quais recai tradicionalmente a tarefa de mediadores ideológicos do consenso, ou seja, mediadores dos interesses e valores essenciais às classes hegemônicas, assim como, articuladores das contradições das classes em conflito, intermediando as relações entre a superestrutura e a infraestrutura das sociedades, tanto as de tipo agrário-camponesas como as de tipo capitalista-industriais, de modo a garantir o consenso das massas em relação aos interesses hegemônicos das elites dirigentes. No sistema capitalista, cabe aos intelectuais o papel de organizar e integrar interesses e valores antagônicos, ser sujeito da racionalização técnica e científica que assegure as condições essenciais para a hegemonia social. Fundamentalmente, o que diferencia o intelectual tradicional das massas não é sua origem de classe, mas a posição e o modo que assume o papel de classe como intelectual, ou seja, a prática que desenvolve em atendimento aos interesses hegemônicos das classes dominantes em contraposição aos interesses das classes subordinadas de um sistema social.

Frente aos desafios de uma radical transformação da sociedade, pelo que já se afirmou, é fundamental na perspectiva gramsciana o vínculo orgânico entre os intelectuais e as classes subalternas. Como as classes trabalhadoras estão em processo de luta pela transformação dos vários aspectos que compõem a vida sociocultural, cabe aos intelectuais expressar com coerência as aspirações e as necessidades latentes destas classes em seu processo histórico de lutas. Esta relação ativa e engajada do intelectual com as classes revolucionárias ascendentes manifesta-se de variados modos na vida e nos escritos de Gramsci, de modo especial, quando analisa a importância do resgate histórico dos sujeitos e dos processos de vida nas classes populares.

De modo a clarear o entendimento sobre a necessidade de uma “história dos grupos sociais subalternos” e apresentar algumas importantes indicações metodológicas para o estudo destes grupos, Gramsci introduz seu *Caderno 25* com

uma breve análise sobre as repercussões motivadas pela história de vida de Davide Lazzaretti, em especial, sobre as obras escritas posteriormente à morte deste protagonista da história italiana, as quais fazem referência à sociedade e à época em que este viveu. Considerando a pertinência dos comentários traçados por Gramsci ao nosso estudo, destacam-se alguns aspectos possíveis de generalização a outros contextos e sujeitos situados “às margens da história”. A questão central colocada por ele e que, geralmente, se repete em relação aos movimentos sociais, diz respeito ao tratamento impositivo e hostil das classes dominantes em relação às classes subalternas, ou seja, sempre existiu na história das sociedades uma atitude discriminatória, desqualificadora e pejorativa das elites em relação às classes subalternas: “[...] para uma elite social, os elementos dos grupos subalternos têm sempre algo bárbaro ou patológico” (CC 25, v. 5, p. 131). Dentre os motivos que justificam esta hostilidade das elites em relação às classes subalternas ou esta tendência unilateral de analisar a realidade, certamente, o principal seja o receio de ascensão dos “simples” a uma condição superior e, por sua vez, a reconfiguração do quadro social de poder. O caráter desagregado e ocasional dos grupos populares, visto como aspecto típico destes grupos, possui razões históricas que podem ser resgatadas nas iniciativas de rompimento ou anulação encaminhadas pelos grupos dominantes em relação às práticas de emancipação do povo, ou seja:

[...] A história dos grupos sociais subalternos é necessariamente desagregada e episódica. É indubitável que, na atividade histórica destes grupos, existe tendência à unificação, ainda que em termos provisórios, mas esta tendência é continuamente rompida pela iniciativa dos grupos dominantes e, portanto, só pode ser demonstrada com o ciclo histórico encerrado, se este se encerra com sucesso. Os grupos subalternos sofrem sempre a iniciativa dos grupos dominantes, mesmo quando se rebelam e insurgem: só a vitória “permanente” rompe, e não imediatamente, a subordinação. Na realidade, mesmo quando parecem vitoriosos, os grupos subalternos estão apenas em estado de defesa, sob alerta (pode-se demonstrar esta verdade com a história da Revolução Francesa, pelo menos até 1830). Por isto, todo traço de iniciativa autônoma por parte dos grupos subalternos deve ser de valor inestimável para o historiador integral; daí decorre que uma tal história só pode ser tratada através de monografias e que cada monografia demanda um acúmulo muito grande de materiais freqüentemente difíceis de recolher (CC v. 5, p.135-136).

Atento aos aspectos gerais que compõem as práticas sociais na história e ao conjunto das relações e ações travadas entre os sujeitos envolvidos nos movimentos sociais, Gramsci foca sua análise tanto em relação aos “grandes”, aos protagonistas das elites (conservadoras ou progressistas), como aos sujeitos menos conhecidos ou aos grupos subalternos situados em segundo plano no cenário social. Para ele,

os grupos subalternos também são merecedores de uma investigação histórica aprofundada sobre o processo de seu desenvolvimento – mesmo quando ainda existem lacunas intransponíveis nesta difícil tarefa historiográfica, em razão das particularidades dos processos e condições vividas por estes grupos. Buscando indicar pistas que possam responder a este desafio, Gramsci desenvolve as seguintes considerações sobre os “critérios metodológicos” de investigação dos grupos subalternos:

[...] A unidade histórica das classes dirigentes acontece no Estado e a história delas é, essencialmente, a história dos Estados e dos grupos de Estados. Mas não se deve acreditar que tal unidade seja puramente jurídica e política, ainda que também esta forma de unidade tenha sua importância, e não somente formal: a unidade histórica fundamental, por seu caráter concreto, é o resultado das relações orgânicas entre Estado ou sociedade política e "sociedade civil". As classes subalternas, por definição, não são unificadas e não podem se unificar enquanto não puderem se tornar "Estado": sua história, portanto, está entrelaçada à da sociedade civil, é uma função "desagregada" e descontínua da história da sociedade civil e, por este caminho, da história dos Estados ou grupos de Estados. Portanto, deve-se estudar: 1) a formação objetiva dos grupos sociais subalternos, através do desenvolvimento e das transformações que se verificam no mundo da produção econômica, assim como sua difusão quantitativa e sua origem a partir de grupos sociais preexistentes, cuja mentalidade, ideologia e fins conservam por um certo tempo; 2) sua adesão ativa ou passiva às formações políticas dominantes, as tentativas de influir sobre os programas destas formações para impor reivindicações próprias e as consequências que tais tentativas têm na determinação de processos de decomposição e de renascimento ou de nova formação; 3) o nascimento de novos partidos dos grupos dominantes, para manter o consenso e o controle dos grupos sociais subalternos; 4) as formações próprias dos grupos subalternos para reivindicações de caráter restrito e parcial; 5) as novas formações que afirmam a autonomia dos grupos subalternos, mas nos velhos quadros; 6) as formações que afirmam a autonomia integral, etc. (CC 25, v. 5, p. 139-140).

Compreende-se, portanto, que há necessidade de um estudo que considere o conjunto das forças em conflito num determinado contexto histórico, visto que a história não se constrói somente com os “melhores”, ou seja, “são necessárias as energias nacional-populares mais amplas e numerosas” (CC 19, v. 5, p. 52) para que esta se concretize. Um estudo que venha contribuir com a análise das contradições do processo de dominação entre classes com interesses distintos, antagônicos e em luta pela hegemonia – de modo explicitar criticamente as várias “fases” determinantes da dinâmica das forças inovadoras (das classes subalternas) em seu processo de ascensão, adesão e coesão como grupos dirigentes e dominantes. Para Gramsci, a ruptura da unidade orgânica entre os grupos dirigentes e o povo, decorrente de um “egoísmo estreito” e de uma visão histórica “unilateral”, de certo

modo, é “uma das causas de dificuldades mais graves para fazer a história dos grupos sociais subalternos e, portanto, a história pura e simples (passada) dos Estados” (CC 25, v. 5, p. 141).

2.5 Educação, organização política e emancipação popular

As análises de Gramsci em relação às questões educacionais, prioritariamente, estão centradas nos fundamentos político-filosófico-históricos da educação¹⁶. Sua atenção está centrada nas lutas sociais em favor da construção de uma nova cultura, o que implica, necessariamente, a organização e a ação efetiva com o propósito da mais ampla socialização dos conhecimentos historicamente acumulados, ou seja, a educação do coletivo social com o que há de mais significativo, crítico e coerente na cultura. Como afirma:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio” filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais (CC 11, v. 1, p. 96).

Diante desta desafiadora tarefa, cabe à escola desenvolver uma ação fundamental e privilegiada na organização de uma nova cultura, o que demanda, também, assumir um significativo papel de intervenção e mediação no processo de luta pela hegemonia na sociedade atual. Discutir a escola no bojo da sociedade capitalista implica, na concepção de Gramsci, analisar o projeto de uma nova hegemonia e as ações encaminhadas por seus sujeitos (intelectuais e classes populares) no processo de sua concretização. Objetiva-se, pois, elevar a consciência do senso comum para uma concepção mais elaborada do mundo, de modo favorecer uma profunda reforma em todas as instâncias e dimensões da vida humana que se encontram em sintonia com o pensar e agir revolucionário.

¹⁶ Para o aprofundamento deste tema, ver a clássica obra de Mario Manacorda (1990), *O princípio educativo em Gramsci*.

Se na escola (como em outras instituições da sociedade civil) estão consolidadas concepções burguesas, o desafio posto às classes revolucionárias é o de transformar o teor coercitivo deste aparelho para que se construa uma nova sociedade, sob nova hegemonia. Decorre daí a necessidade defendida por Gramsci de construção da escola unitária – em meio às contradições e limites do próprio capitalismo – configurada de tal forma que não seja “neutra”, liberal, mecanicista, apolítica. Uma escola comprometida em elevar culturalmente todos os indivíduos como intelectuais e propiciar a aquisição dos instrumentos de compreensão do mundo, para que os sujeitos apreendam por meio de uma visão unitária e coerente a realidade em seu movimento sócio-histórico. Uma escola formativa, referenciada em bases históricas, humanistas, técnicas e científicas, com condições de articular e desenvolver a cultura geral e o conhecimento científico-tecnológico, o trabalho intelectual e o trabalho produtivo-profissional. Sobre esses aspectos, escreveu Manacorda (1989, p. 334):

[...] indagador crítico dos aspectos culturais na história do desenvolvimento social, Gramsci relaciona sempre o fato educativo não somente ao fato político, mas também e especialmente ao ato da produção e do trabalho ou, como ele diz, do industrialismo concebido como a contínua vitória do homem sobre a natureza externa e sobre seus instintos. Deste industrialismo ele reconhece o centro mais dinâmico no americanismo, auspiciando, todavia, um americanismo “não de tipo americano”, isto é, um desenvolvimento industrial de tipo socialista. Este industrialismo, com sua exigência rigorosa de conhecimentos científico-técnicos e de comportamentos no trabalho e na vida, é para ele também a medida da relação pedagógica, não rousseauiana, espontaneísta e permissiva, mas marxiana, exigente e severa, para poder educar, ou melhor, transformar cada “cucciolo-uomo” = (homem-pequeno animal), inicialmente ligado aos seus instintos naturais e freqüentemente mergulhado em seu folclore primitivo, num “contemporâneo de nossa época”.

Ele pode assim falar de “unificação cultural do gênero humano”, onde a unificação ou o “conformismo” (termo usado intencionalmente para provocar) não é massificação, mas é a elevação comum de cada indivíduo ao mais alto nível de consciência crítica e de capacidade produtiva atingido pela humanidade na sua história. Para ele a personalidade humana livre e plena não pode ser absolutamente obtida pelo “desenrolamento” espontâneo de qualidades inatas, mas é sempre o resultado de um processo “histórico” penosamente conseguido através da participação na história e na vida de todos os homens.

Um importante aspecto a ser considerado, diz respeito à noção de que mesmo antes de ser dominante a classe revolucionária deve ser dirigente. E como tal, esta deve trabalhar na construção de um bloco histórico coeso. Situado neste movimento, recai sobre a escola – e não só a ela, mas às diversas instâncias produtoras e organizadoras de cultura – uma tarefa fundamental de formação dos

quadros que dão direção a este processo. Nesse sentido, a dimensão unitária da escola na perspectiva gramsciana manifesta-se de maneira ampla, ou seja, esta se preocupa com os diferentes aspectos da vida humana, desde as questões relacionadas com o conhecimento às questões de relacionamento e comprometimento entre os seus sujeitos. Preocupado com a coesão que deve ocorrer entre os intelectuais e o povo nos processos de sentir-saber, assim se expressou Gramsci:

O elemento popular “sente”, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual “sabe”, mas nem sempre compreende e, menos ainda, “sente”. Os dois extremos portanto, por um lado, o pedantismo e o filisteísmo, e, por outro, a paixão cega e o sectarismo. Não que o pedante não possa ser apaixonado, ao contrário; o pedantismo apaixonado é tão ridículo e perigoso quanto o sectarismo e a mais desenfreada demagogia. 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, portanto, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente com as leis da história, com uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, com o “saber”; não se faz política-história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação (CC 11, v. 1, p. 221-222).

Em seu *Caderno 13*, sob “inspiração” de Nicolau Maquiavel (1469-1527) em *O Príncipe*, Gramsci desenvolve a análise dos traços definidores do partido revolucionário moderno, designado por ele de “o moderno príncipe”, o qual, determinado pelo desenvolvimento histórico, corresponde a um organismo social da vontade coletiva transformadora. Quanto à sua tarefa, o partido político deve “ser anunciador e o organizador de uma reforma intelectual e moral”, atingindo, também, uma reforma econômica, criando as condições objetivas “para um novo desenvolvimento do coletivo nacional-popular no sentido da realização de uma forma superior e total de civilização moderna” (CC 13, v. 3, p.18). Tem em vista colocar em ação uma força prática de transformação-construção de uma nova realidade social, buscando educar politicamente a classe revolucionária da sua época. Cabe a este partido superar uma concepção já “velha” das relações sócio-materiais por uma outra: “não pode existir destruição, negação, sem uma implícita construção, afirmação” (CC 13, v. 3, p. 15). Portanto, coloca-se o desafio de destruir/construir um novo bloco histórico definido por uma nova hegemonia, por um outro tipo de realidade sócio-econômico-político-cultural.

Os partidos são, em síntese, as organizações sociais mais adequadas de formação dos dirigentes e da efetiva capacitação destes na direção sociocultural. Gramsci observa que não é automática a aceitação da direção, passando por um processo de “demonstração da necessidade” e racionalidade dessa função. Portanto, cabe ao “dirigente” (visto como “intelectual”), em uma determinada sociedade, manter coeso o bloco histórico – estrutura e superestrutura – elaborando a hegemonia dominante e garantindo as bases do consenso para o exercício do poder.

A definição estrutural de um partido, no entendimento de Gramsci, dar-se-ia pela articulação de três segmentos sociais fundamentais: 1) um grupo difuso, formado por “homens comuns, médios”, caracterizados pela “disciplina e pela fidelidade, não pelo espírito criador e altamente organizativo”; 2) um grupo coesivo principal, inventivo, centralizador e disciplinador, ou seja, que organiza e dirige o partido; 3) um grupo intermediário, articulador do primeiro com o segundo grupo, apresentando traços de ambos. Tais grupos (que não devem ser vistos como divisões “eternas”) existem com uma dinâmica mobilidade no interior do partido, sendo que, em longo prazo, deverão ser superados pelo avanço das organizações sociais. Em suas análises, Gramsci concentra-se no segundo grupo, pois é neste que existe a convicção férrea da necessidade de solução dos problemas fundamentais, ou seja, a compreensão da necessidade e da importância de organização e direção de um partido de massas. Segundo ele, é esse segmento que garante a coesão orgânica e a unidade política do partido. Analogamente, argumenta sobre a relevância dos “capitães” na constituição e direção de um exército: “é mais fácil formar um exército (primeiro grupo de elementos) do que capitães (segundo grupo de elementos, os dirigentes)” (GRAMSCI, 1985, p. 26).

Analisar metodologicamente como se estabelecem as relações de força é um fator fundamental de compreensão da realidade dos fatos, pois possibilita-nos criar as condições para análises histórico-políticas mais rigorosas e determinantes num dado contexto. Para Gramsci (1985, p. 45), “deve-se distinguir no estudo de uma estrutura os movimentos orgânicos (relativamente permanentes) dos elementos que podem ser denominados de ‘conjunturais’ (que se apresentam como ocasionais, imediatos, quase acidentais)”. Fazer coerentemente essa distinção entre os movimentos orgânicos e ocasionais é um procedimento que deve ser aplicado em

todos os tempos e situações, isto é, não só quando se verifica um processo regressivo ou de crise aguda, mas, também, quando se verifica um desenvolvimento progressista de conquistas sociais.

O complexo e contraditório significado das lutas sociais, caracterizada pelas relações de força das classes em conflito na determinação de uma hegemonia, necessita de métodos definidos de ação, dos quais, destacam-se três formas: “guerra de movimento”, “guerra de posição” e “guerra subterrânea”. Conforme o autor italiano, estas formas podem ser assim caracterizadas: “o boicote é guerra de posição, as greves são guerras de movimento, a preparação clandestina de armas e elementos combativos de assalto é a guerra subterrânea” (GRAMSCI, 1985, p. 68). Ressalta-se que cada classe tem um caráter específico de luta, sendo tolice e ingenuidade política a “necessidade de imitar” os meios (métodos) de luta das classes dominantes em uma determinada sociedade. Vale também lembrar que nas sociedades modernas (“ocidentais”) as superestruturas apresentam-se muito complexas e resistentes às transformações radicais (mesmo quando existem grandes crises econômicas), justificando, assim, a importância da persuasão dos intelectuais como “responsáveis” na direção das “ações interativas que irão desembocar na construção e reprodução do que Gramsci chamou de ‘sociedade regulada’ (comunista)” (COUTINHO, 1989, p. 68). Ainda neste particular, analisa Coutinho (1989, p. 89-94):

A teoria ampliada do Estado é a base que permite a Gramsci responder de modo original à questão do fracasso da revolução nos países ocidentais: esse fracasso ocorreu, supõe Gramsci, porque não se levou na devida conta a diferença estrutural que existe entre, por um lado, as formações sociais do “Oriente” (entre as quais se inclui a da Rússia czarista), caracterizadas pela debilidade da sociedade civil em contraste com o predomínio quase absoluto do Estado-coerção; e, por outro, as formações sociais do “Ocidente”, onde se dá uma relação mais equilibrada entre sociedade civil e sociedade política, ou seja, onde se realizou concretamente a “ampliação” do Estado. E, a partir dessa resposta, Gramsci pôde formular, de modo positivo, sua proposta de estratégia para os países “ocidentais”: nas formações “orientais”, a predominância do Estado-coerção impõe à luta de classes uma estratégia de ataque frontal, uma “guerra de movimento”, voltada diretamente para a conquista e conservação do Estado em sentido restrito; no “Ocidente”, ao contrário, as batalhas devem ser travadas inicialmente no âmbito da sociedade civil, visando à conquista de posições e de espaços (“guerra de posição”), da direção político-ideológica e do consenso dos setores majoritários da população, como condição para o acesso ao poder de Estado e para sua posterior conservação.[...]

Portanto, na “guerra de posição” que atravessa uma crise de hegemonia, preparando-a ou dando-lhe progressivamente solução, não há lugar para a espera messiânica do “grande dia”, para a passividade espontaneísta que

conta com a irrupção de uma explosão de tipo catastrófico como condição para o "assalto ao poder". O critério central para a decisão da crise é a iniciativa dos sujeitos políticos coletivos, a capacidade de fazer política, de envolver grandes massas na solução de seus próprios problemas, de lutar cotidianamente pela conquista de espaços e posições sem perder de vista o objetivo final de promover transformações de estrutura que ponham fim à formação econômico-social capitalista.

Outro ponto fundamental de compreensão da análise gramsciana, refere-se à concepção de “revolução passiva” ou “revolução restauração”. Segundo Gramsci, a “revolução passiva” apresenta como característica o fato histórico de um desenvolvimento proveniente da reação das classes dominantes em relação aos movimentos de subversivismo esporádico e desorganizado das massas populares, ou seja, uma reação “progressista” das classes dominantes para conter/evitar a possibilidade efetiva e radical de transformação e implantação do poder hegemônico das classes subalternas. Desse processo de reação das classes dominantes, resultam as “restaurações progressistas” que, de certa forma, vão ao encontro de uma parcela dos interesses e conquistas populares. Assim, deve-se compreender a “revolução passiva” como um processo dialético-histórico de “modificações moleculares que, na realidade, modificam progressivamente a composição precedente das forças e, portanto, transformam-se em matriz de novas modificações” (GRAMSCI, 1985, p.77).

Quando concebe o partido da classe operária como o elemento orgânico de organização e expressão de uma vontade coletiva, Gramsci não deixa de se preocupar com os perigos de distorção e mudança do aspecto democrático que deve, então, caracterizá-lo como partido revolucionário. Alerta-nos do perigo do partido revolucionário de “centralismo democrático” tornar-se, ao longo de um processo histórico, um partido com traços de “centralismo burocrático”. Somente uma ação articulada e orgânica do partido na sociedade pode garantir “um centralismo em movimento, isto é, uma contínua adequação da organização ao movimento real, um modo de temperar os impulsos da base com o comando da cúpula”, uma contínua inserção de “elementos que brotam do mais fundo da massa na cornija do aparelho de direção que assegura a continuidade e a acumulação regular das experiências” (GRAMSCI, 1985, p. 83). Ressalta-se, nesta premissa, a importância de se estabelecer o princípio do movimento orgânico, efetivando uma renovação constante do processo teórico-prático de construção do partido

revolucionário, em torno dos pressupostos que lhes servem de base como partido das classes populares.

Ao afirmar que o Estado deve ser entendido como “educador”, Gramsci tem por referência o Estado como criador de novos e mais elevados níveis de humanidade, elaborador de novos tipos de civilização. Para tanto, implica entender que a construção do Estado (como “educador”) – somente em sua forma mais elaborada quando determinado pela hegemonia das classes trabalhadoras – não resulta de um momento repentino de destruição do velho Estado, isto é, resulta de um processo histórico em desenvolvimento, organizando-se e sendo determinado ainda antes da conquista do poder pela classe operária, portanto, um processo revolucionário em ativo movimento.

Deve-se observar que, com o Estado moderno, todas as relações internas e internacionais tornaram-se mais complexas e estruturalmente mais coesas, verificando uma transformação quanto aos embates no processo das relações de força, ou seja, cada vez mais a “guerra de movimento” transforma-se em “guerra de posição”. Neste processo, é fundamental a atenção para todos os aspectos que o compõem esta realidade, ou seja, “em virtude do fato de que se atua essencialmente sobre as forças econômicas, [...] não se deve concluir que os elementos de superestrutura devam ser abandonados a si mesmos, ao seu desenvolvimento espontâneo, a uma germinação casual e esporádica” (GRAMSCI, 1985, p. 96).

Vivemos o desafio da construção de um novo bloco histórico, necessariamente coeso e emancipatório, no qual as forças revolucionárias devem estar unidas no movimento de superação da sociedade capitalista. Na organização desta vontade coletiva transformadora, torna-se imprescindível o encaminhamento de ações articuladas entre as diversas instituições e movimento sociais (partidos, escolas, sindicatos etc.) que possam efetivamente elevar o nível da consciência dos indivíduos e propiciar as transformações em favor de uma sociedade sem classes, conduzindo para a supressão do Estado, como afirma Gramsci, para “a reabsorção da sociedade política pela sociedade civil”.

2.6 Transformar e socializar a cultura

A importante condição dos indivíduos possuírem uma concepção consciente e coerente em relação ao mundo e a vida, uma atitude mais evoluída e autônoma em relação aos determinantes sociais, é também uma construção histórica. Esta condição não se manifesta como possibilidade pronta ou imediata nos sujeitos, por isso, não pode ser considerada como um processo que ocorre automaticamente ou espontaneamente em suas vidas. Conforme análise anterior, o ser humano é um construto sócio-histórico que se constitui, socializa e educa mediado por interações e intencionalidades entre diferentes sujeitos, por elementos simbólicos e materiais historicamente constituídos em uma dada realidade cultural. Se determinados sujeitos possuem a capacidade de ter consciência de sua realidade, de se perceber como ser ativo na construção de sua história e não se deixam levar pelos determinantes hegemônicos, consideramos essencial a compreensão de que também esta é uma conquista histórica, situada num determinado tempo e espaço social, a qual se faz mediada – no processo de formação dos sujeitos – por relações heterogêneas, contraditórias e conflituosas entre diferentes grupos sociais.¹⁷

Este aspecto, das relações sociais e formação das consciências dos sujeitos, está presente na formulação de Gramsci quando este se refere às condições de subordinação de certos grupos sociais, ou seja, a influência das concepções dominantes advindas “mecanicamente” do ambiente exterior como imposições de valores, atitudes e conhecimentos sobre os indivíduos desde o seu nascimento. Os sujeitos – quando participam, constroem e concebem a sua realidade histórica – o fazem situados em determinadas condições de socialização, o que, por sua vez, caracteriza um processo conflituoso e contraditório entre diferentes categorias de sujeitos. Em sua reflexão, o autor italiano cita algumas das importantes categorias de sujeitos que exercem um papel ativo no processo de alienação dos grupos

¹⁷ Como bem expressa Brandão (1984, p. 25-26), nas práticas sociais existem relações de influência recíproca entre saber e poder: “A diferença fundamental entre um e outro [saber erudito e saber popular] não está tanto em graus de qualidade. Está no fato de que um, ‘erudito’, tornou-se uma forma própria, centralizada e legítima de conhecimento associado a diferentes instâncias de poder, enquanto o outro, ‘popular’, restou difuso – não-centralizado em uma agência de especialistas ou em um pólo separado de poder – no interior da vida subalterna da sociedade. [...] Há um processo contínuo de violência simbólica de domínios de especialistas eruditos sobre profissionais de um saber e uma prática populares [...] Há trocas, conflitos, alianças e resistências. As relações do processo geral do saber não são autônomas, vivos, e portanto observam trajetórias de articulações políticas equivalentes à de outras práticas sociais necessárias.”

sociais subalternos, sendo estes determinantes na formação de uma concepção de mundo fragmentada e desagregada do homem “simples”: o “vigário” (expressão da mística cristã, sagrada e masculina), o “velho patriarca” (representante de uma estrutura social-familiar conservadora e machista), as “bruxas” (expressão da mística profana, demoníaca e feminina), e o “pequeno intelectual avinagrado” (o pensador localista, conservador e desatualizado). É importante perceber que a história de formação destes mesmos sujeitos, os quais são referências determinantes na formação, dominação e subordinação de outros, também foi determinada por processos educativos encaminhados em um dado contexto. Historicamente inseridos em uma realidade, movendo-se com base em determinados princípios e interesses, concepções e práticas sociais, vale ressaltar que estes sujeitos não foram sempre *vigário, velho patriarca, bruxas ou intelectuais*, pois fazem parte de categorias socialmente construídas.

Assim, pode-se apreender que a história dos grupos sociais, tanto os hegemônicos quanto os subalternos, se constituem por mediações educativas que caracterizam um processo contraditório de negação e afirmação de suas vontades, singularidades e posição de poder em uma sociedade. Se determinados grupos possuem um tipo de consciência e outros não, se alguns são capazes de conceber com coerência a realidade em que estão inseridos e outros agem inconscientemente, esta é uma condição socialmente constituída, uma decorrência do sistema de organização e concepção de mundo e vida, expressão das relações de força e interesses entre diferentes grupos sociais, e como tal, um desafio a ser analisado, debatido e superado por aqueles que vivem ou percebem as implicações prejudiciais desta situação ao desenvolvimento humano.

Se todos os indivíduos possuem uma filosofia, uma determinada concepção de mundo e vida numa sociedade, e, por sua vez, se os elementos que compõem esta filosofia ou concepção estão relacionados e contidos na linguagem aprendida e usada pelos indivíduos desde sua origem, é possível afirmar que na linguagem está expresso um maior ou menor nível de complexidade das concepções formuladas pelos sujeitos. Ao refletir sobre as implicações entre linguagem e concepção de mundo, Gramsci tem em perspectiva a defesa de uma outra atitude dos indivíduos em relação às suas representações simbólicas. As limitações da linguagem implicam, para ele, nas limitações da percepção de mundo e no estreitamento da

consciência e argumentação sobre os elementos que compõem a complexidade cultural. Por isso, o trabalho de transformação da cultura passa, impreterivelmente, pela transformação da consciência, da linguagem e da subjetividade como um todo. Com base neste entendimento, especialmente dirigido às classes populares, o autor italiano formula a seguinte crítica e defesa:

Quem fala somente o dialeto ou compreende a língua nacional em graus diversos participa necessariamente de uma intuição do mundo mais ou menos restrita e provinciana, fossilizada, anacrônica em relação às grandes correntes de pensamento que dominam a história mundial. Seus interesses serão restritos, mais ou menos corporativistas ou economicistas, não universais. Se nem sempre é possível aprender outras línguas estrangeiras a fim de colocar-se em contato com vidas culturais diversas, deve-se pelo menos conhecer bem a língua nacional. Uma grande cultura pode traduzir-se na língua de outra grande cultura, isto é, uma grande língua nacional historicamente rica e complexa pode traduzir qualquer outra grande cultura, ou seja, ser uma expressão mundial. Mas, com um dialeto, não é possível fazer a mesma coisa (CC 11, v. 1, p. 95).

A revisão da história da cultura em que se empenha Gramsci, apóia-se no propósito de compreender as diversidades, as contradições, os limites e as possibilidades de avanços da própria cultura, em benefício de uma nova organização social que, efetivamente, seja comprometida com os anseios e as necessidades de sua população. Ele tem por referência a construção de uma nova cultura, na qual, seja possível a revisão, criação, integração e socialização de diferentes práticas e concepções humanizadoras.

Para o êxito desta transformação – ainda, um devir histórico – é fundamental que diferentes esforços se articulem, individual e socialmente, em torno das ações e criações dos sujeitos. Ademais, estes esforços existem e se encontram em processo no presente, porém, não como realidade vitoriosa e hegemônica das classes populares, mas como realidade em construção – um processo de organização e conquista realizado mediante variadas práticas sociais, como por exemplo, as que ocorrem historicamente no campo da educação popular. Contrariando os interesses dominantes, no interior da própria sociedade de classes, diferentes movimentos sociais forjam as conquistas que vão ao encontro de seus interesses. Em conformidade com este entendimento, afirma Brandão (1984, p. 70):

Não é apenas em uma sociedade transformada que se cria uma nova cultura e um novo homem. É ao longo do processo coletivo de transformá-la através do qual as classes populares se educam com a sua própria prática, e consolidam o seu saber com o aporte da educação popular. Pela primeira vez surge a proposta de uma educação que é popular não porque o seu trabalho se dirige a operários e camponeses excluídos prematuramente da

escola seriada, mas porque o que ela “ensina” vincula-se organicamente com a possibilidade de criação de um saber popular, através da conquista de uma educação de classe, instrumento de uma nova hegemonia.

Ora, a possibilidade concreta de produção de uma nova hegemonia popular no interior da sociedade classista é o horizonte da educação popular, do mesmo modo como é aquilo que uma educação tradicional de adultos quer evitar. A possibilidade (a utopia? o projeto histórico realizável?) de que, por efeito também da acumulação de um poder de classe, através da organicidade progressiva das práticas dos movimentos populares e do fortalecimento conseqüente do seu saber popular, venha a realizar-se uma transformação da ordem social dominante, em um mundo solidário de igualdade e justiça, é o horizonte que se avista do horizonte da educação popular.

Para Gramsci, neste processo de construção cultural, não só a incorporação de novas descobertas é importante. Para ele, sobretudo, é fundamental que se encaminhe uma mais ampla difusão das significativas conquistas realizadas sócio-historicamente, assim como, que se oriente uma formação humana com a capacidade de se posicionar de maneira crítica e coerente em relação à realidade. No seu entendimento, o que está em causa na criação de uma nova cultura é a construção de uma unidade cultural dos elementos mais significativos acumulados historicamente, os quais devem ser socializados, aprimorados e vividos no cotidiano dos indivíduos, como base de suas ações vitais. Em princípio, defende a socialização do bom senso e a condição de existência do bom senso como realização comum dos indivíduos.

Analisando o tratamento dedicado ao estudo do folclore na Itália¹⁸, Gramsci apresenta suas “observações” em relação a este tema, dirigindo sua crítica às concepções que geralmente tem focado o folclore como elemento “pitoresco” das classes populares. Em sua argumentação, explicita alguns aspectos interessantes, dentre os quais, os vínculos e as contradições entre os aspectos característicos do folclore, senso comum e conhecimento científico:

Seria preciso estudar o folclore, ao contrário, como “concepção do mundo e da vida”, em grande medida implícita, de determinados estratos (determinados no tempo e no espaço) da sociedade, em contraposição (também esta, na maioria dos casos, implícita, mecânica, objetiva) às concepções do mundo “oficiais” (ou, em sentido mais amplo, das partes cultas das sociedades historicamente determinadas) que se sucederam no desenvolvimento histórico. (Daí a estreita relação entre folclore e “senso comum”, que é o folclore filosófico.) Concepção do mundo não só não elaborada e assistemática – já que o povo (isto é, o conjunto das classes subalternas e instrumentais de toda forma de sociedade que existiu até

¹⁸ Em 1935, em seu *Caderno 27*, o autor desenvolve sua reflexão adotando como referência a crítica travada entre autores estudiosos do folclore italiano, nesse caso, Giuseppe Pitré, Giovanni Grocioni e Raffaele Ciampini (CC 27, v. 6, p. 133-138 e p. 315).

agora) não pode, por definição, ter concepções elaboradas, sistemáticas e politicamente organizadas e centralizadas em seu (ainda que contraditório) desenvolvimento –, como também múltipla. E múltipla não apenas no sentido de algo diversificado e justaposto, mas também no sentido de algo estratificado, do mais grosseiro ao menos grosseiro, se é que não se deve até mesmo falar de um aglomerado indigesto de fragmentos de todas as concepções do mundo e da vida que se sucederam na história, da maioria das quais, aliás, somente no folclore é que podem ser encontrados os documentos mutilados e contaminados que sobreviveram.

Também o pensamento e a ciência moderna fornecem continuamente novos elementos ao "folclore moderno", na medida em que certas noções científicas e certas opiniões, subtraídas de seu contexto e mais ou menos desfiguradas, caem continuamente no domínio popular e são "inseridas" no mosaico da tradição [...]. O folclore só pode ser compreendido como um reflexo das condições de vida cultural do povo, ainda que certas concepções próprias do folclore ou perdurem mesmo depois que as condições foram (ou pareçam ter sido) modificadas ou, então, dêem lugar a combinações bizarras (CC 27, v.6, p. 133-134).

Importante observar nesta afirmativa que Gramsci considera a concepção popular como um processo em movimento, uma possibilidade histórica transitória e aberta às diversidades do mundo. Por meio de movimentos, práticas e resistências sociais, as classes populares estão construindo a coerência e a unidade das concepções revolucionárias que já se afirmam em suas práxis – mesmo que ainda descontínua e ocasional, submissa e subordinada a outras concepções hegemônicas ou em contradição com suas representações e seus interesses socioculturais. Por causa das condições históricas vividas até hoje pelo povo, na condição de classes dominadas e subalternas, este ainda “não pode, por definição, ter concepções elaboradas, sistemáticas e politicamente organizadas e centralizadas em seu (ainda que contraditório) desenvolvimento”. Não se afirma, portanto, que o povo não queira ou esteja contra as concepções mais desenvolvidas do gênero humano. A concepção de mundo dos “simples”, caracterizada como “um aglomerado indigesto de fragmentos” da cultura humana, não pode ser compreendida como uma realidade isolada ou um fator inerente e imutável das classes populares ao longo da história. Ao contrário, as condições de vida do povo encontram-se, direta e contraditoriamente, relacionadas com as condições de subordinação, exploração e poder das classes dominantes, às quais, historicamente, se apropriam tanto das conquistas materiais quanto das conquistas simbólicas produzidas pelo povo. As razões dos limites de compreensão coerente e unitária do mundo pelas classes populares, assim, devem ser buscadas nas condições de formação e de subordinação social destas classes dentro do sistema capitalista. Em toda a história das lutas populares, tem sido uma constante o interesse e a defesa pelo acesso aos

bens culturais que socialmente se tem produzido, inclusive, as produções mais elevadas em diferentes campos da cultura. Entretanto, como é típico das classes hegemônicas, usando de diferentes preceitos ideológicos e sistemáticos mecanismos de coerção e alienação, continuamente o exercício dos direitos a um aprimoramento cultural tem sido negado às classes populares.

Em uma sociedade hierarquizada, sob hegemonia liberal-burguesa, a quem interessa a formação das classes subalternas para que possuam uma concepção crítica, coerente e realista das contradições vividas no mundo? Na história das sociedades no capitalismo, a realidade demonstra que este interesse tem-se manifestado, essencialmente, nos movimentos dos segmentos populares comprometidos com as mudanças das condições de vida e educação do povo (dos “simples” aos intelectuais)¹⁹. Partindo deste pressuposto, depara-se com um complexo e grande desafio que demanda uma posição de classe, isto é, compreender e assumir conscientemente um papel ativo na construção de uma nova cultura, uma nova sociedade, onde os indivíduos possam agir e pensar tendo por referência uma concepção histórica e dialética de mundo, apoiada no bom senso. Para Gramsci, o enfretamento desta tarefa somente terá êxito, na medida em que houver a unidade cultural dos intelectuais com os “simples”:

De resto, a organicidade de pensamento e a solidez cultural só poderiam ocorrer se entre os intelectuais e os simples se verificasse a mesma unidade que deve existir entre teoria e prática, isto é, se os intelectuais tivessem sido organicamente os intelectuais daquelas massas, ou seja, se tivessem elaborado e tornado coerentes os princípios e os problemas que aquelas massas colocavam com a sua atividade prática, constituindo assim um bloco cultural e social. Tratava-se, pois, da mesma questão já assinalada: um movimento filosófico só merece este nome na medida em que busca desenvolver uma cultura especializada para restritos grupos de intelectuais ou, ao contrário, merece-o na medida em que, no trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente, jamais se esquece de permanecer em contato com os “simples” e, melhor dizendo, encontra neste contato a fonte dos problemas que devem ser estudados e resolvidos? Só através deste contato é que uma filosofia se torna “histórica”, depura-se dos elementos intelectualistas de natureza individual e se transforma em “vida” (CC 11, v. 1, p. 100).

Pelo exposto, é possível compreender que no vínculo com as classes subalternas encontra-se “a fonte dos problemas que devem ser estudados e

¹⁹ Ao refletir sobre o processo de organização das classes populares, Hobsbawm (1987, p. 406) argumenta: “o que ‘os pobres’ fazem tem importância. Mais do que nunca, eles precisam não só de uma estratégia de pressões efetivas, mas de planos de ação – e de organismos capazes de executar estes planos. Eles não estão martelando de fora do sistema, mas de dentro, com o potencial de transformá-lo.”

resolvidos” pelos intelectuais; que os “simples” desenvolvem ações efetivas que expressam uma concepção original e unitária de seus próprios interesses, mesmo que ainda de modo desagregado, descontínuo, ocasional; que existem significativos aspectos compondo um “núcleo sadio” na concepção das classes populares, que vem se desenvolvendo na perspectiva de uma concepção unitária e coerente do mundo; que existem “intuições” de uma realidade futura, na perspectiva de superação das condições subalternas, as quais indicam as possibilidades de um modo de vida favorável ao desenvolvimento do gênero humano mundialmente unificado.

A par destes aspectos, em conformidade com o pensamento gramsciano, consideramos que o grande desafio do presente tem a ver com a crítica das contradições, incoerências e limites nas concepções de mundo das classes populares, especialmente, com o desafio e a necessidade fundamental de engajamento dos diferentes segmentos da sociedade civil nas lutas pela efetiva transformação das condições de vida da maioria da população, com a radical transformação da sociedade, com o aprimoramento das práticas e concepções populares, com o fortalecimento da própria “moral do povo”. Como bem expressa Gramsci:

É verdade, assim, que existe uma "moral do povo", entendida como um conjunto determinado (no tempo e no espaço) de máximas para a conduta prática e de costumes que delas derivam ou que as produziram; moral que é estreitamente ligada, tal como a superstição, às reais crenças religiosas: existem imperativos que são muito mais fortes, persistentes e efetivos do que os da "moral" oficial. Também nesta esfera devem-se distinguir diversos estratos: os fossilizados, que refletem condições de vida passada e que são, portanto, conservadores e reacionários; e os que são uma série de inovações, freqüentemente criadoras e progressistas, determinadas espontaneamente por formas e condições de vida em processo de desenvolvimento, e que estão em contradição com a moral dos estratos dirigentes, ou são apenas diferentes dela (CC 27, v.6, p. 135).

Portanto, na concepção gramsciana, percebe-se que a ascensão das classes populares à condição hegemônica sempre é evidenciada como uma realidade possível e necessária, valendo-se estas de ações unitárias e de suas lutas. Vivendo sob condições precárias na prisão, em certos aspectos, similar às condições de vida dos “humildes”, Gramsci sempre se manteve envolvido com as causas progressistas das classes subalternas, mesmo que, ainda, seu pensamento não tenha sido amplamente compreendido em sua riqueza, dimensão e implicações por estas classes. Ele tem por referência as concretudes históricas de sua época, analisa as

contradições passadas e presentes, investiga os limites e as possibilidades do “espírito criador popular”, ao mesmo tempo em que trabalha, intensivamente, nas proposições de um novo devir histórico. Neste sentido, é justa a compreensão de George Snyders de que somente aqueles que acreditam nos homens, nas possibilidades destes serem melhores a cada dia, são capazes de engajarem-se na luta em favor dos avanços revolucionários. Para o autor francês, em ressonância com o pensamento gramsciano, o envolvimento com os avanços e as conquistas culturais implicam na possibilidade de maior satisfação dos seres humanos afirmarem-se humanamente, “significa que a caminhada em direção à verdade, à apreensão do real, dá mais satisfação, abre mais esperança que permanecer na incoerência, no aproximativo, no indeciso” (SNYDERS, 1981, p. 20).

Ademais, percebe-se que a relevância histórica de Antonio Gramsci decorre não só da qualidade e importância de seu pensamento aos avanços dos movimentos sociais em diferentes países, mas, sobretudo, em virtude de seu exemplo de resistência, engajamento, criatividade e esperança demonstrado ao longo de sua vida. Comparada aos seus escritos, sua vida foi marcada por lacunas, descontinuidades e fragmentos, no entanto, sempre em unidade com os princípios de sua classe de origem. Como um rascunho humilde, pequeno, impreciso e provisório, com o tempo, este foi sendo atentamente trabalhado, transformado e reinventado no diálogo de seu autor com o mundo – concretizando o desejo expresso de Gramsci de realizar uma obra com ampla e profunda repercussão social. Em sua singularidade, o pensamento gramsciano possui um interessante fio condutor. Este se apóia na convicção de que por intermédio das lutas sociais é possível uma nova realidade, é possível a transformação do homem “simples” em um novo homem, sendo este um ser em condições de construir uma vida solidária, digna e consciente de sua humanidade.

3 RELIGIÃO, DEVOÇÃO E TRADIÇÃO: ENTRE CRENÇAS, RITUAIS E ALEGRIAS

Se alguém pensa que é religioso e não sabe controlar a língua, está enganando a si mesmo, e sua religião não vale nada. Religião pura e sem mancha diante de Deus, nosso Pai, é esta: socorrer os órfãos e as viúvas em aflição, e manter-se livre da corrupção do mundo.

Carta de Tiago¹

Cada gota de orvalho em que o sol se reflete brilha um jogo inesgotável de cores, e quereis que o sol do espírito – ao refletir-se em incontáveis indivíduos e inumeráveis objetos – se manifeste em uma só cor, na cor oficial! A forma essencial do espírito é a alegria, a luz, e quereis fazer da sombra seu modo adequado de expressar-se, quereis que só ande de traje negro, como se houvesse uma só flor negra!

Karl Marx²

Em diferentes contextos e situações do cotidiano é comum ouvir expressões do tipo: “Se Deus quiser!”, “Graças a Deus!”, “Vai com Deus!”, “Fique com Deus!”, “Deus te proteja!”, “Deus me guia”, entre tantas outras. Em geral, estas expressões são usadas quando se considera necessário o reconhecimento de uma força sobrenatural ou a intermediação de Deus na vida humana. Pronunciadas até mesmo pelos mais céticos, tais expressões possuem diferentes sentidos. Para alguns, uma expressão de linguagem que reafirma o desejo de alguém em relação às outras pessoas (como, por exemplo, o desejo de saúde, paz, felicidade, realização de projetos). Para outros, expressão de fé em relação às determinações ou decisões advindas de forças supra ou infra-humanas (inspiradoras ou regentes de suas ações, trajetórias, construções, projeções e concepções). De qualquer modo, expressões que refletem, em maior ou menor intensidade, o sentido e o sentimento religioso que permeia historicamente as relações humanas.

Mediante a interlocução com autores que referenciam a presente investigação, a seguir, serão abordados alguns aspectos do complexo campo social composto pela religião, devoção e tradição, particularmente, em relação ao universo

¹ Cf. BÍBLIA SAGRADA. Novo Testamento. Carta de São Tiago (Tg 1, 26-27). Disponível em: <http://www.paulus.com.br/BP/_INDEX.HTM>. Acesso em: 15 set. 2005.

² Do texto “Observaciones sobre la reciente instrucción prusiana acerca de la censura”, de 1842, na edição mexicana, Marx: *Escritos de Juventud – Coleção obras fundamentales de Marx y Engels 1*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987, p. 152.

cultural e religioso vivido no contexto das classes populares – terreno onde movem, constituem, trocam e afirmam os saberes de devotos-artistas. Além de estabelecer conceitos essenciais à discussão, dar-se-á destaque para algumas formulações clássicas e recentes sobre o fenômeno religioso e suas implicações na vida social.

3.1 Delimitando os termos

O fenômeno religioso, como realidade sócio-historicamente constituída, possui uma diversidade de manifestações nas culturas humanas, fazendo-se presente em diferentes tempos e espaços sociais. É sabido que na constituição social de determinados grupos são imprescindíveis os valores, as práticas, os significados, as representações e os sentimentos religiosos. Nesses casos, de maneira mais ou menos explícita, percebe-se que a dimensão religiosa constitui-se como uma referência cultural e histórica de certos indivíduos e segmentos sociais, incidindo significativamente em diferentes aspectos do comportamento humano, nos valores e nas práticas, no processo de formação e desenvolvimento, no imaginário e nas atitudes de determinados sujeitos.

Historicamente, a religiosidade se constitui e é constituinte de múltiplas culturalidades, as quais fazem-se incorporadas e manifestas com os conflitos socioculturais. Como expressa Pessoa (2002, p. 3):

As manifestações religiosas desses tempos de rápidas transformações incorporam as diferenças religiosas, incorporam a conflitividade própria do social, enfim, são marcadas por todos esses aspectos. Mas o oposto também é verdadeiro. Toda essa mistura e essa velocidade com que os dramas pessoais são processados e classificados segundo os códigos institucionais da crença, também marca o nosso tempo.

Certamente que essa diversidade de expressão e manifestação do fenômeno religioso condiz com a forma e o conteúdo estabelecido pelo ser humano em suas produções-relações no mundo – em geral, realizada de maneira difusa, imposta ou conflituosa³. Compreendendo que todo ser humano é único, reconhece-se que cada

³ A história da colonização e dominação européia sobre as sociedades existentes nas Américas é exemplar desta dinâmica de conflitos: “En términos generales, cabe decir que las ideas y prácticas religiosas precolombinas tienen íntima conexión con una cosmovisión que surge de una mentalidad opuesta de manera diametral a la nuestra: intuitiva (más que racional), abierta a la naturaleza y al cosmos (y no encerrada en el *ego*), comunitarista (y no individualista), en la que todo lo visible es símbolo de una realidad mayor, de la cual ellos dependen. América – y aquí hablamos sobre todo de

pessoa tem um modo de perceber, interpretar, relacionar e construir a realidade na qual faz parte, ao mesmo tempo, em que também esta se faz constituída, determinada e situada sócio-historicamente.

Na relação do indivíduo com o mundo, são diversas, complexas e dinâmicas as possibilidades que se apresentam como desafios, problemáticas e limites à compreensão e intervenção humana, o que instaura e motiva, por sua vez, diferentes maneiras de compartilhar aspirações e realizações, crenças e condutas, mitos e ritos, organizações e instituições. Diante das diferentes problemáticas cotidianas (problemas de saúde, econômicos, relacionamento familiar e outros), determinados indivíduos buscam explicações, organizam alternativas, satisfazem necessidades, constroem soluções, muitas das quais estruturadas no campo religioso. Pode-se dizer que, é em meio às diferentes problemáticas “que nascem as buscas, freqüentemente traduzidas também em termos religiosos. As buscas e adesões religiosas não são necessariamente motivadas por convicções teológicas” (PESSOA, 2002, p. 8).

Diferentemente de outras épocas, temos hoje uma melhor compreensão dos significados, das contradições e das implicações em torno das realidades sociais. Entretanto, muito ainda nos falta para um entendimento apropriado dos diferentes aspectos, contradições e implicações dos fenômenos religiosos nas sociedades atuais. Com todas as tensões, discriminações e conflitos de cunho religioso, presente em variados contextos sociais, percebe-se que prevalece a noção de que se deve reconhecer e valorizar as diferenças entre as religiões, respeitar os valores e as tradições que compõem a história religiosa de um grupo, valorizar a convivência e as particularidades devocionais. Prevalece o entendimento de que os grupos sociais compõem um modo particular de conceber, relacionar, expressar, viver e construir uma dada realidade social, a qual estrutura-se, justifica-se, legitima-se e mantém-se por meio de determinadas crenças, mitos, condutas, ritos, organizações e instituições.

las altas culturas – representa una notable conservación de la mentalidad mágico-mítica que constituye uno de los grandes jalones en la evolución cultural de la humanidad. Por eso, el choque producido en el siglo XVI no fue apenas entre culturas externas, o entre razas, o entre productos históricos distintos; no fue de ‘más progresado’ contra ‘retrógrados’, ni de ‘civilizados’ contra ‘bárbaros’. Fue, esencialmente, entre dos estados de conciencia. Tal vez por ello fue tan doloroso” (SCHOBINGER, 1995, p. 50).

A palavra *religião*, de etimologia incerta, originou-se da expressão latina *religio* (com o sentido de observância, culto, cuidado, escrúpulo, reverência ao sagrado, prática religiosa), derivando-se do verbo *relegere* (colher novamente, reunir, juntar) e *religare* (ligar, vincular, religar, unir) (RUSS, 1994, p. 251). Da junção do “prefixo *re* (outra vez, de novo) e o verbo *ligare* (ligar, unir, vincular)”, a religião se caracteriza pelo vínculo entre “o mundo profano e o mundo sagrado, isto é, a Natureza (água, fogo, ar, animais, plantas, astros, pedras, metais, terra, humanos) e as divindades que habitam a Natureza ou um lugar separado da Natureza” (CHAUI, 1995, p. 298).

Considerando-a numa dimensão subjetiva, a religião condiz com sentimento, fé, crença dedicada pelos indivíduos aos poderes espirituais, às divindades, às forças sobrenaturais; condiz com devoção, dedicação, reverência às entidades – materiais, imaginárias e/ou simbólicas – consideradas sagradas, primordiais, imprescindíveis. Numa dimensão objetiva (social, coletiva e institucional), religião relaciona-se com culto, homenagens, práticas e ritos dedicados a uma ou mais entidades sagradas, isto é, divindades, santidades, heróis, ídolos, personagens, entre outros; relaciona-se com observância, fidelidade, orientação, honra aos princípios e preceitos, dogmas e doutrinas que compõem uma organização, ordem e hierarquia social, uma realidade sagrada, um sistema religioso.

Esta ligação, vínculo ou união fundadora de sentidos que caracteriza o fenômeno religioso, organiza e qualifica o espaço e o tempo das relações sociais, estabelecendo sentidos culturais à vida humana – diferentemente, em certos aspectos, das relações e das representações estabelecidas com o mundo natural ou com certas práticas cotidianas. Como um fenômeno sócio-histórico-cultural, situado em um dado contexto e em contínuo processo de transformação, por intermédio da religião os indivíduos ou grupos constituem determinados sistemas comuns de crenças, devoções, sacralizações e consagrações às entidades materiais e simbólicas que compõem um universo particular.

Como parte de um sistema social complexo de múltiplas determinações e manifestações, a religião comporta particularidades e diversidades em cada tempo-espaço social, inclusive, diferentes modos de se objetivar no interior de um mesmo campo religioso. No caso do catolicismo, sua história é exemplar deste caráter contraditório, dinâmico e conflituoso entre sentidos, crenças, valores, rituais e

práticas em um sistema religioso, no qual se agregam as pessoas de diferentes grupos ou classes sociais⁴. Pode-se afirmar que, simultaneamente, diferentes práticas, experiências e expressões religiosas se constituem, relacionam e socializam na tradição religiosa católica, caracterizando as diferentes concepções, devoções e religiosidades que compõem sua historicidade, organização e ordenamento institucional – sendo esta tradição formada por um corpo social heterogêneo, maior que a própria hierarquia instituída, centralizada e eclesial que oficialmente se conhece⁵.

Dentre os aspectos que distinguem o modo de ser do católico, Brandão (1987, p. 110) formula o entendimento de que o catolicismo no Brasil se caracteriza como uma “religião de todos”, ou seja, o catolicismo, além de ser uma religião “politicamente dominante em seu campo de relações de poder” e demograficamente a de maior projeção no Brasil, se apresenta socialmente como “a possibilidade de todas as categorias de sujeitos sociais possuírem uma mesma religião e diferenciarem, no seu interior, modalidades próprias de sua religiosidade”.

Ao tratar do catolicismo popular – em suas diferentes possibilidades e expressões – é importante perceber que se faz referência a um modo de ser religioso e uma categoria de fiel dentro do catolicismo – distinta, conflituosa, contraditória, porém, não desvinculada do catolicismo oficial ou institucional. De acordo com a análise desenvolvida por Brandão (1987, p. 117-118):

⁴ A descrição de Pero Vaz de Caminha (1963), em sua *Carta* de 1500, expressa bem o caráter messiânico, impositivo, expansionista e universalista do catolicismo desde os primeiros contatos dos europeus com as sociedades aqui existentes: “Parece-me gente de tal inocência que, se nós entendêssemos a sua fala e eles a nossa, seriam logo cristãos, visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências. E portanto se os degredados que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa tenção de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa santa fé, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque certamente esta gente é boa e de bela simplicidade. E imprimir-se-á facilmente neles qualquer cunho que lhe quiserem dar, uma vez que Nosso Senhor lhes deu bons corpos e bons rostos, como a homens bons. E o Ele nos para aqui trazer creio que não foi sem causa. E portanto Vossa Alteza, pois tanto deseja acrescentar a santa fé católica, deve cuidar da salvação deles. E prazerá a Deus que com pouco trabalho seja assim!”

⁵ Conforme analisa Pierre Bourdieu (2001, p. 52): “As crenças e práticas comumente designadas cristãs (sendo este nome a única que têm em comum) devem sua sobrevivência no curso do tempo à sua capacidade de transformação à medida que se modificam as funções que cumprem em favor dos grupos sucessivos que as adotam. Do mesmo modo, de um ponto de vista sincrônico, as representações e as condutas religiosas que invocam uma mensagem original única e permanente, devem sua difusão no espaço social ao fato de que recebem significações e funções radicalmente distintas por parte dos diferentes grupos ou classes. Assim, a unidade de fachada da igreja católica no século XIII não consegue dissimular a existência de verdadeiros cismas ou heresias *internos* que lhe permitiam dar uma resposta aparentemente única (contribuindo assim para dissimular as diferenças) a interesses e a exigências radicalmente distintos.”

A idéia de popular, quando referida ao catolicismo, é recente. O fato de que de uns 20 anos para cá tenham se multiplicado pesquisas, discussões teóricas e até mesmo preceitos de hierarquia da Igreja para com o catolicismo popular oculta a evidência de que: a) a própria classificação de popular, oposta a um modo oficial, isto é, legítimo e legitimamente institucionalizado de catolicismo, é uma construção erudita realizada pela própria Igreja; b) em princípio, um catolicismo popular representa, aos olhos da ortodoxia, uma forma desqualificada de prática e imaginário da religião (algo semelhante ao juízo que um pastor presbiteriano letrado e conservador profere a respeito do pentecostalismo; aqui, porém no interior da mesma Igreja ou, pelo menos, dentro de uma mesma religião: o catolicismo); c) apenas em anos muito recentes, na verdade posteriores ao Concílio Vaticano II, e, mesmo assim, em dioceses católicas liberais ou francamente vanguardistas, verificou-se uma paulatina revalorização da idéia de popular, quando aplicada a um modo próprio de realização religiosa comunitária; assim, ser popular passa, de uma expressão arcaica, desfigurada e profanadoramente concorrente do trabalho legítimo da Igreja, a ser uma modalidade que caracteriza, no fim das contas, a cultura, a fé e a identidade religiosa do povo brasileiro; d) uma atitude autoritariamente desconfiada e controladora dos agentes eclesiásticos dá, aos poucos, lugar a uma estratégia de compreensão dos valores religiosos do povo e, mais ainda, de incorporação de elementos do catolicismo popular à própria liturgia oficial; e) mudanças eclesiásticas no tocante a um modo popular de ser católico, no Brasil, são acompanhadas de estudos feitos por agentes de igreja e cientistas sociais, cujas pesquisas desvelam estruturas, processos e significados de experiências populares de religião que hoje em dia estão, pelo menos em parte, incorporados à maneira como alguns setores menos ortodoxos da Igreja católica lidam com o catolicismo popular.

Assim, uma identidade católica, definida ortodoxamente pela oposição entre uma expressão simbólica da legitimidade da religião através da Igreja e uma expressão ilegítima (ou legitimamente desqualificada e subalternamente tolerada) de significação comunitária do ser católico, sofre, no Brasil, uma variação de grande importância.

Como tudo que advém das classes populares ou denota ser do povo, tende, geralmente, a ser tratado como um “elemento menor” (em relação a certos interesses e condições de classe), a ser visto como uma dimensão “inferior” (resultado de uma visão de mundo considerada “limitada”, expressão de um segmento social dos “dominados”, onde se aglutinam os “subalternos”, a “massa”), não é de se estranhar, também, na história do catolicismo, as críticas, negações, perseguições e restrições dirigidas às manifestações e devoções religiosas populares. Conformando ou reagindo a esta posição, que se faz ligada a determinados interesses, concepções e contextos, a religiosidade popular tem sido vista, por alguns, como uma categoria ou uma referência religiosa negativa – considerada exótica, supersticiosa, grosseira ou vulgar – que deve ser superada⁶.

⁶ Diferentes concepções e orientações em relação às classes populares se fizeram presente na história do catolicismo, em geral, com o intuito de manter a unidade e o controle da Igreja sobre os fiéis. Conforme expressa José Carlos Pereira (2003, p. 67-68): “O termo devoção é popular e adquiriu, ao longo da História, certa conotação pejorativa, desenvolvida principalmente no período da Cristandade Colonial, que, por questões de poder, tinha interesse em desqualificar as manifestações

Por outros, esta tem sido considerada uma referência religiosa típica do povo, uma prática particular, significativa e política de afirmação do cristianismo, na qual se apresentam diferentes concepções e modos de se processar a religiosidade das classes subalternas – expressa em diferentes casos, comportamentos e compromissos, desde aqueles em que os indivíduos assumem-se como “católicos não-praticantes”, aos casos em que “transborda” uma profunda convicção, dedicação e fé⁷.

A devoção (do latim *devotione*), dentre outros significados, condiz com a intenção, o processo, o sentimento ou o ato de dedicar, retribuir, cultuar ou consagrar uma entidade, situação ou pessoa. Ademais, implica uma relação de fé, dedicação, afeto, veneração a uma ou mais entidade eleita individualmente ou por um grupo de fiéis, vinculada ou não com os preceitos predeterminados e institucionalizados de uma igreja.

Constituindo uma dimensão religiosa, a devoção popular caracteriza-se, geralmente, pelas relações de cumplicidade, aliança, contrato e fidelidade que são mantidas entre os devotos e suas divindades – entidades ou santos eleitos em razão dos seus poderes, auxílios, benefícios, milagres e benevolências, em favor de uma comunidade ou pessoa em particular, os quais podem ser consagrados, simbolicamente retribuídos e reconhecidos dentro ou fora de um espaço

religiosas populares, mantendo assim o controle sobre os fiéis. Após o Concílio Vaticano II houve uma tentativa de substituição do termo particular ‘devoção’ ou ‘devoção popular’ pelo termo genérico ‘religiosidade popular’. Isso ocorreu desde os primórdios do ‘processo de romanização’ da Igreja Católica, mas culminou com o Concílio Vaticano II, com a ‘renovação da liturgia’, em que, entre outras mudanças, as imagens dos santos perderam espaço nos ‘espaços sagrados’ dos templos. A ‘devoção’ passou a ser vista como algo depreciativo, marginal, como manifestações de fé (devoções) que não se enquadravam no modelo europeu, romanizado.”

⁷ Alguns aspectos que caracterizam o catolicismo corrente no Brasil são assim sintetizados por Brandão (1987, p. 113-114): “Na verdade, é preciso suspeitar de que, em um país onde uma dominância política da Igreja católica correspondeu durante quase toda a sua história uma frouxa relação cotidiana entre os agentes de igreja e a massa de fiéis, aqueles católicos que não se reconhecem participantes da vida da igreja acreditam que a seu modo estão incluídos legitimamente na vida da religião: a) vivem as experiências de crença, cultos pessoais, familiares e comunitários do catolicismo popular (cuja realidade está menos em ser das classes populares do que em reproduzir-se alternativamente fora ou à margem de um controle e uma presença ativamente social e simbólica da hierarquia eclesiástica); b) consideram-se devocionalmente ligados a cultos populares, onde preceitos doutrinários, práticas religiosas e imaginários de reinterpretação popular da doutrina da Igreja constituem, mais do que uma simples expressão de religiosidade variante, um quase sistema relativamente autônomo e culturalmente peculiar de crença e culto; c) cumprem esporádica e interessadamente preceitos de culto determinados pela Igreja (como o batismo dos filhos, o casamento religioso e a confissão-comunhão pelo menos uma vez ao ano) e cobram aos sacerdotes a atualização sazonal de seus compromissos com o sagrado. Esse é o sentido no qual, como afirmou linhas atrás, mais do que uma religião totalitária, o catolicismo foi e é no Brasil uma religião de todos”.

eucarístico⁸. Nesta dinâmica relacional, caracterizada por uma íntima relação de fé com representações, práticas e obrigações, temos o devoto com suas necessidades e aspirações, limites e incapacidades, penitências e peregrinações, dirigindo suas preces, pedidos e esperanças a determinados seres celestes ou santos de sua devoção, com quem estabelece relações e alianças – pedir, receber, agradecer e pagar pelas graças ou os benefícios materiais e simbólicos alcançados⁹.

Por mais imprevisível ou impossível que seja o atendimento de suas necessidades e solicitações, para o devoto, a esperança e a crença na “graça” a ser concebida constitui, ao mesmo tempo, a condição e a possibilidade para sua efetiva realização como milagre, experiência, cura, intervenção ou realização espiritual¹⁰.

⁸ Como exemplo desta enorme rede de alianças e devoção entre católicos brasileiros, são significativos os dados formulados por José Oscar Beozzo e Luis Carlos Luz Marques sobre “Santos e Santas padroeiros de paróquias e capelas” no período do Brasil colônia. Segundo os autores: “Em um primeiro momento listamos os nomes dos padroeiros e padroeiras de todas as paróquias erigidas nas doze diversas circunscrições eclesiásticas brasileiras criadas sucessivamente entre 1550 e 1863. [...] O número de paróquias existentes em 1863 chegava a 1.295. Tendo algumas delas dois padroeiros, nesta pesquisa levamos em conta o nome de ambos. Adicionamos também os padroeiros das capelas, no caso daquelas curadas. Chegamos assim a um total de 1.349 santos padroeiros listados” (BEOZZO; MARQUES, 2004, 114). Observar que estes dados se referem apenas aos santos e santas que eram vivenciados pelos devotos católicos no período colonial (quantos mais poderiam ser listados se incluíssemos os santos surgidos em outras épocas e relacionados com outras religiões, em particular, no Brasil?).

⁹ Na análise desenvolvida por Eduardo Hoornaert sobre as influências e os primórdios das práticas devocionais no Brasil, percebe-se bem as “harmonias” possíveis e as “rupturas” necessárias entre as práticas religiosas do catolicismo: “Pero no sólo los jesuitas eran devotos. Los documentos de la época colonial nos hablan de sacerdotes que besaban las imágenes de santos que los beatos cargaban consigo, o de padres inscritos como ‘hermanos’ en las cofradías, o que hasta vestían el hábito de la orden tercera de San Francisco o del Carmen. Ese cristianismo devocional generó el clima religioso típico del Brasil colonial y ‘absorbió’, por así decirlo, las culturas que vinieron de fuera o de la tradición indígena. [...] Los documentos oficiales relegan ese cristianismo a la periferia de sus consideraciones al clasificarlo como ‘religiosidad popular’. Esa política corresponde a lo que aconteció en Europa en relación al *devotio moderna*. Como allí la influencia de la *devotio* se mostró corrosiva en relación al ordenamiento jerárquico de la Iglesia, las autoridades eclesiásticas siempre la miraron con sospecha y esperaron el momento oportuno para revertir el cuadro, ya que la repercusión de la *devotio* era general por toda Europa. La eversión vino con la aparición del protestantismo en el siglo XVI – él también influenciado por la *devotio*, como se percibe con claridad en los escritos de Martín Lutero –, que paradójicamente ofreció a la jerarquía la oportunidad para rearticular el proyecto clerical por medio del Concilio de Trento. En cuanto a Brasil, la armonía entre sacerdotes y beatos, jerarquía y pueblo mediante la devoción, perduró hasta la romanización de la segunda mitad del siglo XIX. Con la multiplicación de seminarios y la imposición del modelo romano en la formación clerical, se formó un tipo de sacerdote que no tenía más condiciones de entrar en diálogo con el mundo de los beatos” (HOORNAERT, 1995, p. 303).

¹⁰ No estudo de Mabel Salgado Pereira (2004), relacionado com a devoção a São Judas Tadeu na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, é ilustrativo esta dimensão da vida religiosa: “Para a análise do crescimento da devoção em torno de São Judas Tadeu, torna-se necessária a consideração de dois pontos importantes na construção do imaginário popular: a primeira passa pela própria hierarquia dos santos pois, São Judas foi apóstolo; e em segundo lugar, a especialidade do santo, causa dos desesperados. [...] Assim, além de ser um santo especial é também considerado um santo especialista. A sua especialidade com certeza o torna ainda mais popular, pois é considerado o santo das causas desesperadas e trata, mais especificamente, dos problemas da vida cotidiana. Neste sentido, é possível perceber neste imaginário religioso a crença entre os fiéis na possibilidade de uma

Por meio de suas promessas, de seu “voto” (com o sentido de juramento; oferenda em retribuição a uma promessa ou graça alcançada; promessa solene ou súplica estabelecida com Deus e os santos), diferentes obrigações se estabelecem, as quais determinam uma condição vital no cotidiano dos sujeitos, ou seja, mediante as realizações das promessas constituem-se, estabelecem-se e pactuam-se certas projeções e compromissos para com um tempo futuro, na esperança de realização da “graça” o mais perto do tempo presente. Percebe-se que a promessa é uma declaração de fé do devoto, ao mesmo tempo, uma manifestação da sua vontade em relação à objetivação de uma vida melhor, ou seja, a pretensão de um desejo transformado em ato, uma intenção a ser cumprida, uma escolha que se faz obrigação, geralmente, na expectativa de uma retribuição ou, até mesmo, como uma “simples” satisfação pessoal de professar uma crença. Paradoxalmente, trabalho, sacrifícios e alegrias povoam o universo popular:

Uma vida pobre, de muito trabalho e carecimentos, não significa necessariamente uma vida de sofrimento. O povo pobre e fiel tem também as suas alegrias e ainda diz que precisa se penitenciar para expiar os pecados – certamente os da nossa condição humana, devidos ao simples fato de termos nascido homens e mulheres. Por isso a sua religiosidade marcadamente penitente e os centros de peregrinação e de festa são também espaços de muitos sacrifícios expiatórios. O corpo subjugado em longas caminhadas, jejuns, percursos de joelhos para se chegar aos pés do santo de devoção, o carregamento de cruzes e outros objetos são o testemunho de que, para o fiel devoto, o sofrimento do cotidiano de vida e de trabalho ainda não é tudo, mas, principalmente, de que o sacrifício em favor da divindade não faz parte do sofrimento da vida. Talvez nem seja computado como sofrimento e, sim, como contrapartida na obrigação de dar, receber, retribuir, princípio antropológico que acompanha historicamente a maioria dos grupos humanos até hoje conhecidos (PESSOA, 2005, p. 36).

É por esta razão, dentre outras, que se pode compreender a motivação, dedicação, responsabilidade, autonomia e convicção mantida pelos devotos em suas diferentes práticas e expressões, em especial, nas manifestações que se afirmam como produtores de uma cultura religiosa e artística específica, como no caso, das Folias de Santos Reis e outras manifestações do catolicismo popular¹¹.

‘comunicação divina’ entre o santo e Deus, o que facilita a obtenção da graça pelo fiel através da mediação do santo. Mas, ao mesmo tempo já se observa em muitos pedidos uma relação ambígua entre o fiel e o santo, porque ao fazer o pedido não se dirige ao santo, mas diretamente a Deus ou a Jesus Cristo, a divindade maior, minimizando a função mediadora do santo” (PEREIRA, 2004, p. 136).

¹¹ Contrariando as posições que afirmam o desaparecimento das tradições populares em uma “sociedade globalizada”, é esclarecedor o argumento de Pessoa (2002, p. 4-5): “O capital não gosta de fronteiras. Também não quer ter pátria. Quer ter o mundo inteiro como mercado, como espaço para obtenção de lucros. Para que o capital alcance esse fim, caem governos e sobem governos,

A par dessas noções e considerando os objetivos e limites traçados para esta análise, faz-se importante destacar que: (a) é inegável a significação e o papel social exercido pela religião na constituição e na realização da existência humana – dentre outros aspectos, expressa historicamente como uma referência explicativa, uma forma de justificativa ou de alento em relação às contradições (sofrimentos, injustiças, fatalidades) vividas no mundo, assim como uma manifestação comum e singular de ser-viver-construir a própria vida social, em especial, entre indivíduos ou grupos subalternos; (b) os sentidos e a validade social da religião, religiosidade e devoção devem ser buscados em suas particularidades, contradições e historicidade, devendo ser estas compreendidas nas relações e nas práticas que compõem a complexa existência da vida social, que se caracteriza em permanente conflito, movimento e transformação; (c) como fenômenos socioculturais, historicamente determinados, a religião, a religiosidade e a devoção se distinguem tanto entre os indivíduos como em cada tempo-lugar nas sociedades; (d) tanto quanto outras práticas ou expressões do humano, não existem neutralidades nas proposições e práticas advindas do campo religioso, sendo elas individuais ou institucionais; (e) várias motivações (individuais e coletivas) contribuem para a determinação, a constituição, a renovação e a permanência de um grupo em torno de um fenômeno social como as Folias de Santos Reis, no entanto, deve-se reconhecer que a motivação religiosa é basilar, ou seja, a religiosidade é fio condutor de sentidos, momentos e processos rituais, educativos e estéticos que se articulam na constituição desta tradição.

desaparecem empresas e surgem outras. Nesse redemoinho todo, o que pensar das nossas tradições populares, especialmente das tradições religiosas? Congadas, folias de Reis e do Divino, pastorinhas, benzeções, romarias, Bumba meu Boi, novenas de santos padroeiros, cavalhadas e outras tantas devoções compuseram as lembranças e a mentalidade de sucessivas gerações brasileiras, fazendo acontecer o chamado catolicismo popular. Assim é chamado por serem práticas religiosas organizadas por grupos e lideranças fortes do meio do povo, principalmente no meio rural e em pequenas cidades, sem, necessariamente, dependerem da atuação dos agentes ordenados da Igreja. Pois bem! Se tudo é mundializado, essas tradições tenderão a desaparecer. Tudo indica que não. [...] ninguém precisa mais ficar com vergonha de dizer que gosta das coisas simples, seja em termos das nossas comidas caseiras típicas, seja em termos das danças tradicionais, seja em termos dos rituais religiosos tradicionais. É por isso que há sinais visíveis de recuperação de práticas do catolicismo popular que pareciam condenadas ao desaparecimento.” Vale ainda acrescentar que este contexto de “recuperação”, no qual se situam também as Folias de Reis, pode possuir ou possui motivações advindas de outros interesses (pessoais e coletivos, internos e externos aos próprios grupos), dentre os quais se sobressaem os interesses midiáticos e financeiros.

3.2 Nem ópio, nem ilusões

O entendimento sobre religião entre os autores que se referenciam do pensamento marxiano sempre foi diverso e polêmico, tanto quanto ocorre com outros estudiosos e campos teóricos que se propõem e se dedicam a tratar dos fenômenos socioculturais¹². Na abordagem da referida temática, diferentes interpretações já foram desenvolvidas em torno das formulações de Karl Marx sobre religião, muitas das quais, no entanto, contribuindo para a reprodução de noções parciais, indevidas ou tendenciosas de seu pensamento (FROMM, 1993; LESBAUPIN, 2003; LÖWY, 2000; SÈVE, 1975).

É sabido que o foco das temáticas e análises desenvolvidas por Marx não se centra na religião, por sua vez, é motivo de sua investigação tratar dos efeitos e das implicações do fenômeno religioso na vida social. O entendimento dos pressupostos que compõem a crítica marxiana, certamente, não podem ser considerados de maneira isolada ou desvinculados dos contornos de um referencial mais amplo – relacionado com os determinantes fundamentais à emancipação humana. É equivocado pensar a concepção de Marx não reconhecendo sua preocupação com a subjetividade, a moralidade, o espiritual, a natureza humana, a humanidade, a condição para que os indivíduos possam agir, ter e viver uma vida plena de sentidos, na perspectiva de superar o estado de alienação e subjugação que, historicamente, a maioria dos sujeitos se encontram. É um erro concluir que ele tenha valorizado o mundo “material” em detrimento do “espiritual”, sobrepondo ou dicotomizando estas dimensões do humano.

Sem desconsiderar o contexto no qual e para o qual se dirigia Marx, é importante ressaltar que seus escritos continuam mantendo, ainda hoje, a vitalidade, a pertinência e o rigor, como uma crítica à hegemonia capitalista. Buscando responder aos conflitos sociais de seu tempo (muitos dos quais, permanentes na atualidade), Marx foi um analista atento aos diferentes aspectos das sociedades e aos movimentos que emergiam como resposta às problemáticas, contradições e necessidades da modernidade, em especial, no contexto das sociedades européias.

¹² Dentre os autores marxistas que abordaram a religião, além das contribuições de Karl Marx e Friedrich Engels, se destacam: Karl Kautsky, Vladimir Ilitch Lênin, Rosa Luxemburgo, Antonio Gramsci, Ernst Bloch, Georges Sorel, Lucien Goldmann, Michèle Bertrand, Michael Löwy, José Carlos Mariátegui, Enrique Dussel, Florestan Fernandes, entre outros.

Seu pensamento coaduna com a construção de um novo projeto social, historicamente arquitetado como uma alternativa de emancipação humana. Tem ele uma perspectiva de contraposição e superação da dinâmica social vigente no sistema capitalista, que se caracteriza por relações de força e poder em uma sociedade de classes – estruturada com base na expropriação, alienação e desumanização dos indivíduos.

Há mais de um século, além de uma referência teórica, a obra de Marx tem contribuído com os pressupostos de diferentes movimentos e práticas sociais que se organizam com o propósito de uma real e radical transformação da atual “ordem social”. Como bem expressa Erich Fromm, no seu *Prefácio* da edição portuguesa dos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*:

Marx foi um humanista para quem a liberdade, a dignidade e actividade constituíam as premissas fundamentais de “genuína sociedade”. Como humanista, acreditou na unidade de todos os homens e na capacidade do ser humano para criar uma nova harmonia com o homem e com a natureza. Mas Marx, embora compartilhando as intenções e o desígnio de Espinosa e de Goethe, acrescentou uma nova dimensão ao humanismo. Reconheceu que a educação não chega para transformar o homem. Descobriu que o ser humano é, em larga medida, determinado pelo modo de vida e que, se o homem quer mudar, tem de modificar as circunstâncias que o aprisiona. No capitalismo – pensou Marx –, o homem concebe-se como a pessoa que possui e usa muito, mas que é pouco. Portanto, de maneira a criar a base para o livre desabrochamento das potencialidades do homem, a humanidade terá de abolir a estrutura sócio-econômica que, por sua própria natureza, favorece a cupidez e o instinto de posse do homem. A socialização e a planificação são meios para este fim, e não fins em si mesmos. O socialismo, se se limita apenas à esfera da economia, não é humanismo; também não será socialismo (FROMM, 1993, p. 13-14).

É neste horizonte que se situa o fundamento básico da crítica marxiana à religião¹³. Considerando a religião como uma dimensão sócio-histórica da realidade humana, afirma Marx que “o homem faz a religião”, ou seja, o ser humano é o protagonista das representações, crenças, superstições, verdades, concepções que estabelece com/no mundo. Situada historicamente nas relações sociais, a religião se caracteriza como “a autoconsciência e o sentimento de si do homem, que ou não se encontrou ainda ou voltou a perder-se”. Dito de outro modo, a religião caracteriza-se como a “autoconsciência e sentimento de si” estabelecido pelos indivíduos em

¹³ Tomar-se-á como base, particularmente, a concepção formulada por Marx (1993, p. 77-93) no livro *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, no texto “Contribuição à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel. Introdução”, que foi traduzido originalmente do alemão para o português em 1975 e editado em Lisboa pela Edições 70. Neste texto, publicado inicialmente em 1844 nos *Anais Franco-Alemães*, Marx desenvolve uma análise crítica sobre a filosofia hegeliana e suas implicações com o Estado moderno e a sociedade civil no contexto do século XIX, tendo por base – em sua formulação inicial – alguns dos pressupostos que norteiam a sua produção teórica posterior.

relação aos ideais, valores e situações que compõem um determinado processo de vida, afirmando uma determinada humanidade ou um modo de ser do indivíduo numa dada realidade. Continua ele:

[...] A religião é a teoria geral deste mundo, o seu resumo enciclopédico, a sua lógica em forma popular, o seu *point d'honneur* [sua dignidade] espiritualista, o seu entusiasmo, a sua sanção moral, o seu complemento solene, a sua base geral de consolação e de justificação. É a realização fantástica da essência humana, porque a essência humana não possui verdadeira realidade. Por conseguinte, a luta contra a religião é indiretamente a luta contra aquele mundo cujo aroma espiritual é a religião (MARX, 1993, p. 77-78).

Situado sócio-historicamente, o ser humano – com todas suas diversidades, contradições e limites – é o centro das necessidades e dos “pedidos dirigidos aos céus”; é o construtor das relações e sentidos que afirmam, justificam, explicam e motivam sua existência. E neste processo, enquanto faz a religião, o homem se constrói como ser social também religioso, pois, a religião é uma das formas de expressão do humano que se projeta em direção ao bem estar de sua natureza – mesmo que, em muitos casos, de maneira incerta, difusa, imprevisível, contraditória e inconsciente.

A par deste entendimento, constata-se que a crítica marxiana está direcionada especialmente para o papel social instituído e assumido ao longo da história pela religião na realização humana dos sujeitos, ou seja, o papel da religião no processo de humanização do ser humano, propiciando a este, concreta e indiscriminadamente, a satisfação de suas dimensões materiais e espirituais, o seu desenvolvimento ético, moral, cultural e a sua realização como ser individual e social. Nessa perspectiva, tendo por referência a tradição judaica e cristã na Europa, a sua crítica à religião tem como propósito superar o que tem sido realizado contraditoriamente pela religião até então, quando esta contribui na condução e na formação dos indivíduos para as “felicidades ilusórias”, ou seja, as felicidades aparentes, imediatas, parciais. Pelo que afirma:

[...] Mas o homem não é um ser abstracto, acororado fora do mundo. O homem é o mundo do homem, o Estado, a sociedade. Este Estado e esta sociedade produzem a religião, uma consciência invertida do mundo, porque eles são um mundo invertido. [...]

A miséria religiosa constitui ao mesmo tempo a expressão da miséria real e o protesto contra a miséria real. A religião é o suspiro da criatura oprimida, o íntimo de um mundo sem coração e a alma de situações sem alma. É o ópio do povo.

A abolição da religião enquanto felicidade ilusória dos homens é a exigência da sua felicidade real. O apelo para que abandonem as ilusões a respeito da sua condição é o apelo para abandonarem uma condição que precisa de ilusões. A crítica da religião é, pois, em germe a crítica do vale de lágrimas de que a religião é a auréola (MARX, 1993, p. 77-78).

Neste caso, entendendo que a “religião” se afirma socialmente como uma ideologia – uma “concepção invertida” de mundo, uma “ilusão” que se faz reproduzida e articulada nas atuais instâncias do Estado e da sociedade civil –, é compreensível a sua preocupação com a “crítica da religião”, com o intuito da sua abolição ou superação¹⁴. Considerando que o pressuposto essencial de toda crítica é superar as “ilusões” que corroboram com a alienação do ser humano, sua crítica é pontual, dirigida especificamente à dimensão negativa e destrutiva da “essência humana” que se configura em uma visão invertida e fantasiosa (ideológica) de conceber e viver o real – situação essa propiciada por diferentes instâncias e condições sociais no capitalismo, dentre as quais, inclui-se a religião, no sentido de “felicidade ilusória” e “miséria real”¹⁵. Sua crítica está voltada para os fatores e as

¹⁴ Em *A Ideologia Alemã*, com o propósito de formular a crítica ao pensamento vigente na Alemanha, Marx e Engels caracterizam a ideologia como um fenômeno social por meio do qual os indivíduos ou as classes sociais se utilizam para impor e reproduzir determinadas concepções, representações ou idéias tidas como verdadeiras – servindo esta para ocultar, encobrir, justificar e escamotear certos valores, percepções ou pensamentos que interessam às classes dominantes em uma sociedade. A ideologia, ali tratada como um conceito pejorativo, condiz com as ilusões e as aparências sobre o mundo, o sentido inverso das coisas, a consciência superficial, imediata e deformada sobre a realidade, sendo estas tomadas como justificativas ou verdades nas “cabeças dos homens”. Conforme analisa Michael Löwy (1988, p. 12), o termo *ideologia* possui um percurso e um sentido diverso ao longo da história: “O conceito de ideologia não vem de Marx: ele simplesmente foi inventado (no sentido pleno da palavra: inventar, tirar da cabeça, do nada) por um filósofo pouco conhecido, Destutt de Tracy, discípulo de terceira categoria dos enciclopedistas, que publicou em 1801 um livro chamado *Eléments d'Idéologie* [no qual, orientando-se pelo “cientificismo do materialismo vulgar”, a ideologia é analisada como um “subcapítulo da zoologia”]. [...] Alguns anos mais tarde, em 1812, Destutt de Tracy e seu grupo, discípulos todos do enciclopedismo francês, entraram em conflito com Napoleão que, em um discurso em que atacava Destutt de Tracy e seus amigos, os chamou de ideólogos. No entanto, para Napoleão, essa palavra já tem um sentido diferente: os ideólogos são metafísicos, que fazem abstração da realidade, que vivem em um mundo especulativo. [...] É esse o caminho tortuoso do termo: começa com um sentido atribuído por Destutt, que depois é modificado por Napoleão e, em seguida, é retomado por Marx que, por sua vez, lhe dá um outro sentido. Em *A Ideologia Alemã*, o conceito de ideologia aparece como equivalente à ilusão, falsa consciência, concepção idealista na qual a realidade é invertida e as idéias aparecem como motor da vida real. Mais tarde Marx amplia o conceito e fala das formas ideológicas através das quais os indivíduos tomam consciência da vida real, ou melhor, a sociedade toma consciência da vida real. Ele as inúmera como sendo a religião, a filosofia, a moral, o direito, as doutrinas políticas, etc.”

¹⁵ Conforme expressa Friedrich Engels: “[...] A religião nasceu, numa época muito primitiva, das idéias confusas, silváticas, que os homens se faziam sobre sua própria natureza e sobre a natureza exterior que os rodeava. Toda ideologia, entretanto, uma vez que surge, desenvolve-se em ligação com a base material das idéias existentes, desenvolvendo-a e transformando-a por sua vez; se não fosse assim, não seria uma ideologia, isto é, um trabalho sobre idéias conhecidas como entidades dotadas de substância própria, com um desenvolvimento independente e submetidas tão apenas às suas próprias leis. Os homens, em cujo cérebro esse processo ideológico se desenrola, ignoram forçosamente que as condições materiais da vida humana são as que determinam, em última

condições sociais que determinam o entorpecimento das pessoas no mundo, portanto, contra os mecanismos que levam à alienação, à indiferença e à justificação “fácil” ou “divina” dos problemas humanos. Por esta razão, certamente, é que se pode comparar a religião como uma droga, isto é, “o ópio do povo” – por causa do efeito que esta provoca de “desligamento” dos indivíduos com a realidade¹⁶.

Seu argumento é contra a “fé cega” e as concepções limítrofes mantidas por indivíduos, classes ou instituições sociais que se contentam com uma realidade de subordinação e marginalização dos sujeitos “oprimidos”; contra a utilização da religião como instância apaziguadora, justificadora e consoladora do sofrimento humano que, historicamente, tem sido gerado pela exploração, opressão e dominação em diferentes sociedades e classes sociais; contra a noção de que a vida é pré-determinada por forças divinas ou que os sujeitos – conforme suas ações e méritos – somente terão suas recompensas em uma outra vida após a morte. Análogo ao “ópio”, a religião pode conduzir os indivíduos para uma condição de dependência das ilusões e uma visão turva ou equivocada de suas reais condições. Tanto a “miséria real” quanto a “miséria ideológica” e “religiosa” é combatida por Marx, visto que são misérias que se relacionam e se constituem reciprocamente, e, em última instância, são prejudiciais ao próprio ser humano.

Defendendo a abolição da “miséria” em suas diferentes formas, reproduzida tanto pela religião quanto pelo Estado e a sociedade capitalista, o pressuposto marxiano apóia-se na compreensão de que é fundamental o estabelecimento de novas relações e condições sociais para a concretização das “riquezas humanas”

instância, a marcha desse processo, pois, se não o ignorassem, ter-se-ia acabado toda ideologia” (MARX; ENGELS, s/d, v. 3, p. 203).

¹⁶ A explicação sobre o uso desta expressão por Marx, é assim analisada por Gramsci no *Caderno 16*: “É provável que a passagem da expressão “ópio da miséria”, usada por Balzac acerca da loteria, à expressão “ópio do povo” acerca da religião, tenha sido ajudada pela reflexão sobre o *pari* de Pascal, que aproxima a religião do jogo de azar, das apostas. Deve-se recordar que justamente em 1843 Victor Cousin identificou o manuscrito autêntico de *Os Pensamentos* de Pascal, editados pela primeira vez em 1670 por seus amigos de Port-Royal, com muitas incorreções, e reeditados em 1844 pelo editor Faugère a partir do manuscrito identificado por Cousin. *Os Pensamentos*, em que Pascal desenvolve o argumento do *pari*, são os fragmentos de uma *Apologia da religião cristã* que Pascal não levou a cabo. [...] Além disto, deve-se ver se Baudelaire, no título de seu livro *Os paraísos artificiais* (e mesmo no tratamento do tema), não terá se inspirado na expressão “ópio do povo”: a fórmula pode ter chegado a ele indiretamente a partir da literatura política ou jornalística. Não me parece provável (mas não se pode excluir) que existisse já antes do livro de Balzac alguma expressão na qual o ópio e outros estupefacientes e narcóticos fossem apresentados como meios para gozar um paraíso artificial. (É preciso lembrar, de resto, que Baudelaire participou, até 1848, de uma certa atividade prática, foi diretor de semanários políticos e teve papel ativo nos acontecimentos parisienses de 1848.)” (GRAMSCI, 2001, vol. 4, p. 16-18).

em todos os seus sentidos, de modo propiciar a realização de uma “real” felicidade entre os indivíduos. A crítica da religião tem como pressuposto que “o homem é para o homem o ser supremo” e, por conseguinte, “o imperativo categórico de derrubar todas as condições em que o homem surge como um ser humilhado, escravizado, abandonado, desprezível” (MARX, 1993, p. 86). É condição essencial ao desenvolvimento mais elevado do ser humano, como possibilidade de sua auto-emancipação, derrubar tudo que o mantém no estado de ilusão, degradação, alienação e subordinação¹⁷.

Considerando outros aspectos deste entendimento, em certos casos, a religião constitui-se também como um “protesto”, uma aspiração e uma reação da “criatura oprimida” em relação à miséria vivida no real. “A religião é o suspiro” do ser humano oprimido que reage à sua condição existencial, mesmo que, em geral, preservando seu caráter conservador e contraditório, aceitando ou conformando com uma dada condição social. Ademais, a religião pode ser entendida como um determinado estado de ânimo, idealização e esperança, assim como, o alento, o desejo e a vontade de concretização de uma outra realidade, mesmo que idealizada, difusa ou impossível de ser concretizada. Dito de outro modo, a religião é a expressão – “o coração” e “a alma” – do ser humano carente de humanidade, ainda que circunscrito por certos limites e imposições que lhes são desfavoráveis numa sociedade capitalista.

Atentando-se para os riscos de uma interpretação dualista e idealista de realidade, que pode dicotomizar, por um lado, uma “realidade verdadeira” – o real, a concretude, a materialidade, a essência, o homem, a verdade – e, por outro lado, como sua contra face, uma “realidade fantástica” – idealizada, ilusória, alienada, espiritual, falsa, invertida, aparente –, a crítica da religião está fundamentada no desejo de uma nova construção da realidade humana, onde os indivíduos possam viver e satisfazer com liberdade seus desejos, crenças e ideais, sem uma

¹⁷ Para Michael Löwy (2000, p. 11), o pensamento de Marx e Engels formulado no século XIX, ainda mantém sua vitalidade como crítica à condição religiosa vivida ainda hoje: “Será que a religião ainda é, como Marx e Engels a consideravam no século XIX, um reduto da reação, do obscurantismo e do conservadorismo? Será que ela ainda é uma espécie de narcótico, que intoxica as massas e as impede de pensar e de agir claramente em seus próprios interesses? Em grande medida, a resposta é ‘sim’. A visão de Marx e Engels se aplica muito bem às correntes fundamentalistas das principais religiões (cristã, judaica e muçulmana), ao conservadorismo católico, à maioria dos grupos evangélicos (e sua expressão da chamada ‘Igreja Eletrônica’) e à maioria das novas seitas religiosas – algumas das quais, como a conhecida Igreja de Moon, não são nada mais que uma combinação cuidadosa de manipulação financeira, lavagem cerebral obscurantista e um anticomunismo fanático”.

desvinculação, portanto, entre as necessidades, condições e realizações espirituais e materiais que lhes são fundamentais. Considerando a religião em seu caráter ideológico, a crítica de Marx tem como foco elevar a condição humana, ao tratar o ser humano como o centro e o construtor de sua história. Conforme afirma:

[...] A crítica da religião liberta o homem da ilusão, de modo que pense, actue e configure a sua realidade como homem que perdeu as ilusões e conquistou a razão, a fim de que ele gire em torno de si mesmo e, assim, à volta do seu verdadeiro sol. A religião é apenas o sol ilusório que gira à volta do homem enquanto ele não circula em torno de si próprio.

Consequentemente, a tarefa da história, depois que o outro mundo da verdade se desvaneceu, é estabelecer a verdade deste mundo. A imediata tarefa da filosofia, que está ao serviço da história, é desmascarar a auto-alienação humana nas suas formas não sagradas, agora que ela foi desmascarada na sua forma sagrada. A crítica do céu transforma-se deste modo em crítica da terra, a crítica da religião em crítica do direito, e a crítica da teologia em crítica da política (MARX, 1993, p. 78).

Posteriormente, em outros textos, Marx reitera esta concepção e crítica ao caráter mistificador decorrente da religião. Em suas “Teses sobre Feuerbach”, de 1845, opondo-se à concepção materialista formulada até então, Marx assim argumenta sobre a “essência humana” – vista como o “conjunto das relações sociais” – e o “sentimento religioso” – expressão de um “produto social”:

IV - Feuerbach parte do fato da auto-alienação religiosa, do desdobramento do mundo em um mundo religioso, imaginário, e outro real. Sua tarefa consiste em decompor o mundo religioso em sua base terrena. Não vê que, uma vez realizado esse trabalho, o principal continua por fazer. Na realidade, o fato de que a base terrena se separe de si mesma e fixe nas nuvens um reino independente só pode ser explicado através da dilaceração interna e da contradição desse fundamento terreno consigo mesmo. Este último deve, portanto, primeiro ser compreendido em sua contradição e em seguida revolucionado praticamente mediante a eliminação da contradição. Por conseguinte, depois de descobrir, por exemplo, na família terrena o segredo da sagrada família, é preciso criticar teoricamente aquela e transformá-la praticamente. [...]

VI - Feuerbach dilui a essência religiosa na essência humana. Mas a essência humana não é algo abstrato, interior a cada indivíduo isolado. É, em sua realidade, o conjunto das relações sociais. [...]

VII - Feuerbach não vê, portanto, que o “sentimento religioso” é, também, um produto social e que o indivíduo abstrato que ele analisa pertence, na realidade, a uma forma determinada de sociedade (MARX; ENGELS, s/d, p. 209).

Ao desenvolver sua análise sobre a mercadoria e o seu fetichismo na sociedade capitalista, no primeiro volume de *O Capital*, Marx explicita da seguinte forma sua posição em relação à continuidade e à presença da religião nas relações sociais, a qual, em virtude de sua complexidade e significação no cotidiano, somente

desaparecerá mediante um “longo e penoso” processo que resulte em novas condições de vida e relações humanas:

[...] O reflexo religioso do mundo real somente pode desaparecer quando as circunstâncias cotidianas, da vida prática, representarem para os homens relações transparentes e racionais entre si e com a natureza. A figura do processo social da vida, isto é, do processo da produção material, apenas se desprenderá do seu místico véu nebuloso quando, como produto de homens livremente socializados, ela ficar sob seu controle consciente e planejado. Para tanto, porém, se requer uma base material da sociedade ou uma série de condições materiais de existência, que, por sua vez, são o produto natural de uma evolução histórica longa e penosa (MARX, 1988, p. 76).

Com base nestas formulações de Marx, apreende-se o entendimento de que as condições reais para o desaparecimento da religião ainda é o devir – como o resultado futuro de uma radical e ampla transformação das relações e produções da vida social. Transformação esta que, supostamente, determinará tanto outras formas dos indivíduos explicarem, justificarem, ordenarem sua interação com o mundo e com outros indivíduos, como outras formas de representações e relações subjetivas com o mundo vivido. Portanto, as formulações teóricas de Marx, desde seu início, problematizam sobre o papel contraditório, mistificador e ideológico da religião na sociedade e sua necessária superação tendo em vista que esta é incompatível com o estabelecimento de uma nova ordem social futura.

A par dessas posições, as quais se situam num campo de análise ainda aberto (como parte de uma utopia em processo de construção), é óbvio que o fenômeno religioso continuará merecendo por muito tempo uma devida atenção. Tal como preconizou Marx, diferentes esforços devem ser empreendidos com a finalidade de se estabelecer as condições objetivas – “as bases materiais de existência” – à concretização de um mundo no qual os sujeitos mantenham um nível elevado de compreensão e convivência social, em que possam os indivíduos estabelecer “relações transparentes e racionais entre si e com a natureza”. É sabido que esses esforços – materiais e simbólicos, situados e datados, direcionados para todos os campos da vida social – se contrapõem às forças e estruturas hegemônicas existentes na trama dos conflitos sociais, dentre os quais, se situam, contraditoriamente, os aspectos religiosos, políticos, morais, éticos, estéticos e outros. Sendo as religiões construções sociais, estas possuem sujeitos, razões históricas e interesses específicos, conforme as classes ou grupos sociais, os contextos e as condições em que estas se afirmam. O pressuposto da superação da

religião – das formas ilusórias e ideológicas, do “místico véu nebuloso” que perpassa o processo social – como condição para a realização da racionalidade na vida humana – o controle “consciente e planejado” do “processo de produção material” –, não implica o desconhecimento ou a negação tácita da própria historicidade das relações entre religião e razão, as quais, inclusive, em certas condições sócio-históricas, se constituem e se distinguem ao mesmo tempo em que se influenciam e se negam reciprocamente como expressão e constituinte do processo de humanização.

Na perspectiva da construção dessa nova organização social, de “homens livremente associados”, defrontamo-nos com o desafio da construção de práticas sociais que superem os limites da mistificação e as ilusões ideológicas – que estão presentes e são motivadas por diferentes instâncias sociais, não somente religiosas. No entanto, algumas questões se apresentam, ou seja, se acreditamos ser “tarefa da história estabelecer a verdade deste mundo”, como se define e se constitui essa “verdade” tendo por base o movimento dialético da própria história com suas transformações e contradições? Se as condições atuais indicam a permanência ou, em certos contextos e momentos, a expansão da religião, seria correto analisar a realidade humana desconsiderando ou minimizando a existência e as implicações do campo religioso na formação das diferentes concepções de mundo?

Como se percebe, tais questões são demasiadamente complexas para serem respondidas de imediato e de maneira simplista. Utilizando-se do próprio pensamento marxiano, apreende-se que a “essência humana”, considerada em sua transitoriedade histórica como “o conjunto das relações sociais”, deve ser também contextualizada em sua dimensão religiosa, mística e fantasiosa como um produto social, com suas limitações, implicações variadas nas sociedades e em processo de superação. Tal como o empenho dedicado por Marx – e por outros autores – na análise da lógica do sistema capitalista, ainda hoje, vive-se o desafio de uma compreensão crítica das origens, necessidades, relações e implicações dos fenômenos religiosos na vida humana. Numa perspectiva histórico-dialética, não se admite a compreensão do ser humano, socialmente situado numa determinada realidade, sem suas capacidades, desejos e parcialidades, sem suas conquistas, dúvidas e derrotas, sem suas contradições, limites e ilusões, enfim, sem suas construções em processos de continuidades e rupturas.

3.3 A exaltação do humano

Dentre as diferentes abordagens sobre o fenômeno religioso desenvolvidas por Gramsci nos *Cadernos do Cárcere*, especialmente, em torno das ações e influências do catolicismo na Itália, merece destaque o seu entendimento em relação à definição e ao papel social da religião¹⁸. Considerando as condições precárias e os limites possíveis à sua produção teórica no cárcere, Gramsci estabelece uma constante interlocução crítica sobre variados temas e conceitos formulados por diferentes autores. Mesmo isolado na prisão, busca ele a sintonia e a reflexão em torno dos problemas de seu mundo, sobre diferentes perspectivas e tempos – passado, presente e futuro. Usando sabiamente da escrita, sabia ele do poder das palavras.

Tomando por base o conceito de religião formulado pelo Nicola Turchi, no seu *Caderno 6*, Gramsci assim se expressa¹⁹:

[...] Definição da religião em Turchi (Manuale di storia delle religioni, Bocca, 1922): “A palavra religião, em seu significado mais amplo, denota um vínculo de dependência que religa o homem a uma ou mais potências superiores, das quais ele se sente dependente e às quais tributa atos de culto, ora individuais, ora coletivos.” No conceito de religião, portanto, estão pressupostos os seguintes elementos: 1º) a crença de que existem uma ou mais divindades pessoais que transcendem as condições terrestres temporais; 2º) o sentimento dos homens de que dependem destes deuses superiores que governam totalmente a vida do cosmo; 3º) a existência de um sistema de relações (culto) entre os homens e os deuses (GRAMSCI, 2001, v. 4, p. 209-210).

Destacando outro autor, ele apresenta a seguinte definição e ressalva em relação à ausência de um dos três elementos constitutivos do fenômeno religioso:

[...] Salomão Reinach, no *Orpheus*, define a religião sem pressupor a crença em poderes superiores: “Um conjunto de escrúpulos (tabus) que obstaculizam o livre exercício de nossas faculdades.” Esta definição é excessivamente ampla e pode compreender não só as religiões, mas também qualquer ideologia social que visa tornar possível a convivência e,

¹⁸ Segundo Hugues Portelli (1984, p. 21), a problemática essencial debatida por Gramsci nos seus *Cadernos*, “[...] é o de pesquisar por que a Weltanschauung religiosa [expressão alemã utilizada por Gramsci – original de *Welt* = mundo + *Anschaung* = visão, idéia – com o sentido de *visão de mundo*] não conseguiu forjar uma norma de vida religiosa, e não se prolongou por uma *práxis*.”

¹⁹ Conforme outras referências sobre esta mesma obra de Turchi, escrita e publicada por este estudioso da religião na Itália, é comum a informação de que a mesma tenha sido editada em Turim, pela editora Fratelli Bocca, em 1912.

por isso, obstaculize (através de escrúpulos) o livre (ou arbitrário) exercício de nossas faculdades (GRAMSCI, 2001, v. 4, p. 210).

Continuando seus argumentos, levanta ele a suspeita em relação à possibilidade de se definir religião desconsiderando a relação cultural estabelecida entre indivíduos e divindades, ou seja, é elemento essencial da religião o sistema de relações determinadas mantidas “entre os homens e os deuses”:

Caberia também examinar se é possível chamar de “religião” uma fé que não tenha por objeto um deus pessoal, mas só forças impessoais e indeterminadas. No mundo moderno, abusa-se das palavras “religião” e “religioso”, atribuindo-as a sentimentos que nada têm de religiões positivas. Também o puro “teísmo” não deve ser considerado como uma religião; falta-lhe o culto, isto é, uma relação determinada entre o homem e a divindade (GRAMSCI, 2001, v. 4, p. 210).

Em sua análise sobre a religião, Gramsci tem como horizonte a crítica às contradições e às determinações que condicionam socialmente a subordinação e a dominação de classe no capitalismo, assim como, o propósito de compreender os avanços em relação às necessidades e às aspirações históricas das classes subalternas em seu processo de luta por emancipação. A reflexão que elabora sobre o fenômeno religioso, nesse sentido, tem sempre como pano de fundo a análise da realidade – constituída por concepções, ações, relações e tensões de diferentes sujeitos – em perspectiva de uma real transformação ou revolução e a crítica das implicações da religião neste processo. Com base nesse propósito, ele formula o seguinte argumento:

[...] A concepção dualista e da “objetividade do mundo exterior”, tal como foi inculcada no povo pelas religiões e pelas filosofias tradicionais convertidas em “senso comum”, não pode ser erradicada e substituída senão por uma nova concepção, que se apresente intimamente fundida com um programa político e com uma concepção da história que o povo reconheça como expressão de suas necessidades vitais. Não é possível pensar na vida e na difusão de uma filosofia que não seja simultaneamente política atual, estreitamente ligada à atividade preponderante na vida das classes populares, o trabalho, e que não se apresente, portanto, dentro de certos limites, como necessariamente vinculada à ciência. Essa nova concepção talvez assuma inicialmente formas supersticiosas e primitivas, como as da religião mitológica, mas encontrará em si mesma e nas forças intelectuais que o povo extrairá de seu seio os elementos para superar esta fase primitiva. Esta concepção vincula o homem à natureza por meio da técnica, mantendo a superioridade do homem e exaltando-a no trabalho criador; portanto, exalta o espírito e a história (GRAMSCI, 2001, v. 1, p. 365).

Como um fenômeno social historicamente situado, a religião possui para ele – em sua configuração ideológica e institucional como catolicismo “jesuitizado” – um caráter negativo, visto que neste contexto, em vez de favorecer o desenvolvimento

do ser humano, recai à religião um significativo papel como mediadora do controle e da disciplina das vontades coletivas à submissão. Em vez de elevar as condições e as concepções de vida dos indivíduos, cabe a esta a função de manutenção dos limites de uma visão estreita de mundo, a qual pode ser expressa como uma visão inconsistente, fragmentada, inconseqüente, supersticiosa e equivocada em relação a si próprio e o mundo, típica do senso comum. Entretanto, em sua inter-relação com o senso comum, ao exercer um papel fundamental na determinação das concepções de mundo dos indivíduos, argumenta Gramsci que a religião não se constitui socialmente de maneira unitária e homogênea, ou seja, tal como o senso comum, a religião é um fenômeno social múltiplo e contraditório.

Os elementos principais do senso comum são fornecidos pelas religiões e, conseqüentemente, a relação entre senso comum e religião é muito mais íntima do que a relação entre senso comum e sistemas filosóficos dos intelectuais. Mas, também com relação à religião, é necessário distinguir criticamente. Toda religião, inclusive a católica (ou antes, sobretudo a católica, precisamente pelos seus esforços de permanecer "superficialmente" unitária, a fim de não fragmentar-se em igrejas nacionais e em estratificações sociais), é na realidade uma multiplicidade de religiões distintas e freqüentemente contraditórias: há um catolicismo dos camponeses, um catolicismo dos pequenos burgueses e dos operários urbanos, um catolicismo das mulheres e um catolicismo dos intelectuais, também este variado e desconexo. Sobre o senso comum, entretanto, influem não só as formas mais toscas e menos elaboradas destes vários catolicismos, atualmente existentes, como influíram também e são componentes do atual senso comum as religiões precedentes e as formas precedentes do atual catolicismo, os movimentos heréticos populares, as superstições científicas ligadas às religiões passadas, etc. (GRAMSCI, 2001, v. 1, p. 115).

Apreende-se desta análise que a religião (neste caso, o catolicismo) possui uma significativa presença e influência no contexto vivido pelas classes populares e uma íntima relação com a concepção de mundo construída e socializada pelos sujeitos aí localizados. Situadas em condições históricas determinadas e específicas, atendendo certos interesses individuais e coletivos, as religiões fornecem “os elementos principais do senso comum”, ou seja, os conteúdos explicativos, os códigos de conduta, os valores morais, éticos e religiosos, os mitos e as superstições, e outros elementos que se articulam – afirmativa e/ou negativamente – na constituição de uma determinada concepção de mundo. Ademais, o reconhecimento e a valorização de efeitos positivos do fenômeno religioso na vida social, não implica, necessariamente, em aceitação ou concordância com seu caráter determinista e ideológico, em favor de certos

interesses hegemônicos²⁰. Para Gramsci, todas as ideologias – religiosas ou não – que conduzem as massas à submissão e à passividade devem ser combatidas e superadas²¹.

A história do próprio cristianismo – da sua origem à expansão mundial – é um significativo exemplo deste movimento de afirmação e negação de crenças, devoções e visões de mundo – tanto em relação a outras religiões, como no seu interior²². Em sua heterogeneidade e contradição, o cristianismo é também o exemplo de uma tradição que continuamente se revigora por meio da atualização das práticas e rituais, funções e interesses de seus representantes e fiéis – aspecto este, demonstrativo do complexo e dinâmico processo em que se situa a própria

²⁰ Sobre este aspecto, no ensaio “Marxismo e religião”, Ivo Lesbaupin desenvolve o seguinte comentário de uma outra passagem de Gramsci, formulada bem antes de seus *Cadernos*: “[...] quando o Estado se torna fundamentalmente repressivo e proíbe a formação de organizações políticas, a única possibilidade de expressão popular que subsiste é a religião: diante do controle do aparelho político, o aparelho religioso se torna o modo essencial de expressão dos grupos sociais subalternos. Ele diz: ‘[...] o pânico social característico do período atual incita mesmo os indivíduos mais retraídos historicamente a sair de seu isolamento, a buscar segurança, esperança, confiança na comunidade [...]. Como poderia a concepção socialista do mundo dar uma forma a este tumulto, a este enxame de forças elementares? O catolicismo democrático faz o que o socialismo não poderia fazer: amalgama, ordena, vivifica e se suicida’ (L’Ordine Nuovo, 01/11/1919). Gramsci considerava que o catolicismo, ao ser progressista, estava abrindo o caminho ao socialismo, em cujas condições sociais a religião perderia sua razão de ser e desapareceria. Mas o que mais interessa neste texto é o papel que ele mostra estar sendo exercido pelo catolicismo democrático: as formas de associação, de fraternidade, de cooperação em que os grupos mais ativos de católicos vinham se organizando tendiam, naquela conjuntura específica (fim da Primeira Guerra Mundial), a deixar de ser instrumentos da política paternalista da hierarquia eclesiástica e a converter-se em formas de organização autônoma das massas populares católicas” (LESBAUPIN, 2003, p. 25-26).

²¹ Na análise desenvolvida por Hugues Portelli (1984, p. 32), sobre a questão religiosa nos *Cadernos do Cárcere*, este assim afirma: “Efetivamente, Gramsci sublinha que o reconhecimento desta necessidade não deve levar ao erro inverso: considerar toda ideologia religiosa como necessária; ora, a religião é, no fim de contas, apreciada em função de seu conteúdo e não tanto da atitude prática que ela encerra: o determinismo católico é necessário quando corresponde a um movimento popular, mas deve ser combatido quando leva as classes subalternas à passividade.”

²² Compartilha Gramsci a posição formulada por Friedrich Engels anos antes, ao se deter sobre as relações entre o cristianismo primitivo e o movimento da classe operária: “A história do cristianismo primitivo oferece notáveis pontos de semelhança com o movimento moderno da classe operária. Como este, o cristianismo foi em suas origens um movimento de homens oprimidos; ele apareceu no princípio como a religião dos escravos e dos libertos, dos pobres privados de seus direitos, de povos subjugados ou dispersados por Roma. Tanto o cristianismo como o socialismo dos operários pregam a próxima salvação da escravidão e da miséria; o cristianismo situa esta salvação numa vida futura, depois da morte, no céu. O socialismo a situa neste mundo, numa transformação da sociedade. Ambos são perseguidos e acudados, seus adeptos são desprezados e convertidos em objeto de leis exclusivas, os primeiros como inimigos da raça humana, os últimos como inimigos do Estado, inimigos da religião, da família, da ordem social. E, apesar de todas as perseguições e até impulsionados por elas, avançam vitoriosa e irresistivelmente. Trezentos anos depois de seu aparecimento, o cristianismo foi reconhecido como religião do Estado no império mundial romano, e em setenta anos apenas o socialismo conquistou uma posição tal que seu triunfo definitivo está absolutamente assegurado” (*apud* LESBAUPIN, 2003, p. 17-18).

historicidade e religiosidade popular²³. Sobre este caráter afirmativo da religião cristã, Gramsci escreveu o seguinte:

O fato de que a concepção mecanicista tenha sido uma religião de subalternos é revelado por uma análise do desenvolvimento da religião cristã, que – em um certo período histórico e em condições históricas determinadas – foi e continua a ser uma "necessidade", uma forma necessária da vontade das massas populares, uma forma determinada de racionalidade do mundo e da vida, fornecendo os quadros gerais para a atividade prática real. Neste trecho de um artigo da *Civiltà Cattolica* ("Individualismo pagano e individualismo cristiano", fascículo de 5 de março de 1932), parece-me bem explícita esta função do cristianismo: "A fé em um porvir seguro, na imortalidade da alma destinada à beatitude, na certeza de poder atingir o eterno gozo, foi a mola propulsora para um trabalho de intenso aperfeiçoamento interno e de elevação espiritual. O verdadeiro individualismo cristão encontrou nisso o impulso para as suas vitórias. Todas as forças do cristão foram concentradas em torno a este nobre fim. Libertado das flutuações especulativas que lançam a alma na dúvida, e iluminado por princípios imortais, o homem sentiu renascer as esperanças; certo de que uma força superior o sustentava na luta contra o mal, ele fez violência a si mesmo e venceu o mundo." Mas, também neste caso, trata-se do cristianismo ingênuo, não do cristianismo jesuitizado, transformado em simples ópio para as massas populares (GRAMSCI, 2001, v. 1, p. 107).

Portanto, o fenômeno religioso – como uma construção sócio-histórica – “foi e continua” como uma “necessidade” na medida em que este é expressão, visão, referência e anseio de um determinado indivíduo ou grupo em uma situação particular, “em condições determinadas”. Se por um lado, Gramsci contrapõe-se a idéia de “imortalidade da alma”, “eterno gozo”, “princípios imortais”, “força superior”, por outro lado, não desconhece a importância exercida pela “fé” – num determinado contexto e momento histórico do cristianismo – como condição de mobilização e articulação de uma vontade coletiva, meio de coesão e unidade dos cristãos em luta por conquistas, transformações e melhorias sociais, especialmente, entre os segmentos populares vinculados ao “cristianismo ingênuo”. Sua defesa está

²³ Elementos significativos do contraste entre os modos de “ser fiel” no Brasil estão presentes na análise desenvolvida por Pessoa (1999), dentre estes, distinções no interior da própria tradição e “ritualidade católica”: “O culto oficial católico, particularmente, a missa, pela sua centralização européia, não contempla a cultura brasileira em termos de gestualidade. Em uma missa, a postura física dos fiéis é nitidamente de acatamento. Os poucos movimentos do corpo (ajoelhar, levantar, erguer os braços, cumprimentar o vizinho de banco) são dirigidos. A corporalidade é rigorosamente disciplinada pelas normas litúrgicas. Na tradição católica, o corpo não é mediação entre o homem e a divindade. É mais comum ele ser tomado como obstáculo. O sacerdote (mesmo que em algumas celebrações a sua função seja exercida por um leigo) exerce também o monopólio da fala. O espaço da fala facultado aos fiéis é essencialmente reprodução de fórmulas convencionadas, às vezes, mera leitura de folheto. O centro do ritual é o altar – hierofania e lugar do poder sacerdotal. Mas como o catolicismo são muitas religiões, isso é compensado de outras formas, nas quais há mais corporalidade. Algumas paralitúrgicas, como via-sacra e procissões, e outras nitidamente laicas, como benzeções, folias e festas de padroeiro que integram também a dança” (PESSOA, 1999, p. 181-182).

centrada na unidade e convicção (como uma vontade fundamentada e crítica) das classes subalternas tendo em vista um porvir histórico (a sociedade socialista), análogo ao desenvolvimento do cristianismo (expressão de uma organização social e uma vontade coletiva), para o qual a “fé” serviu como uma “*mola propulsora para um trabalho de intenso aperfeiçoamento interno e de elevação espiritual*”.

Pontualmente, a crítica gramsciana se volta para as “forças humanas” necessárias à concretização de uma vida digna em todos os sentidos, capaz de satisfazer e elevar as necessidades da alma e do corpo, concentrando forças, vontades e esperanças na realização de um mundo melhor²⁴. Mesmo que isolado e sob condições desfavoráveis na prisão, a atuação de Gramsci deve ser reconhecida não só como um exemplo de determinação e de resistência contra um regime hegemônico e autoritário de sua época, mas, também, como um exemplo de crença ou esperança no ser humano (com todas suas contradições e limites), visto que, é para este e por meio deste que se pensa, luta e trabalha na efetivação de uma revolução moral e intelectual – condição esta essencial à *filosofia da práxis*.

Reconhecendo as raízes socioculturais da religião na história da humanidade, ou seja, a sua necessidade, penetração, diversidade e transitoriedade na vida de determinados grupos sociais, em diferentes épocas e sociedades, sob condições históricas determinadas, não se pode subestimar a sua presença, importância e repercussão no cotidiano das pessoas e em diferentes campos da vida social. Tendo por compreensão que a história é expressão do processo dialético e contraditório de produção e relação da vida social em suas dimensões objetivas e subjetivas, o que embasa a crítica à religião, entre outros aspectos, são os limites e as incoerências que historicamente esta reproduz, paradoxalmente, contrariando a necessidade de

²⁴ Em outro texto de Friedrich Engels, *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã*, escrito e publicado em 1886, argumenta ele sobre as relações entre a vontade e as forças propulsoras da história: “Os homens fazem sua história, quaisquer que sejam os rumos desta, na medida em que cada um busca seus fins próprios, com a consciência e a vontade do que fazem; e a história é, precisamente, o resultado dessas numerosas vontades projetadas em direções diferentes e de sua múltipla influência sobre o mundo exterior. Também tem importância, portanto, o que os inúmeros indivíduos desejam. A vontade move-se sob o impulso da reflexão ou da paixão. Mas as alavancas que, por sua vez, determinam a reflexão e a paixão são de natureza muito diversa. Às vezes, são objetivos exteriores; outras vezes, motivos ideais: a ambição, a ‘paixão pela verdade e pela justiça’, o ódio pessoal e, também, manias individuais de todo gênero. Já vimos, porém, por um lado, que, as muitas vontades individuais que atuam na história acarretam quase sempre resultados muito diferentes – e, às vezes, inclusive, opostos – aos objetivos visados, e, portanto, os fins que os impelem têm uma importância puramente secundária no que diz respeito ao resultado total. Por outro lado, deve-se indagar que forças propulsoras agem, por seu turno, por trás desses objetivos e quais as causas históricas que, na consciência dos homens, se transformam nesses objetivos (MARX; ENGELS, s/d, v. 3, p. 198).

uma aproximação do ser humano com sua própria natureza. Em vez dos indivíduos se ligarem “cegamente aos preceitos celestes”, institucionalizados ou não, para a resolução de problemas, de sofrimentos e de misérias vividas e criadas no “cotidiano terreno”, o que se preconiza (ou melhor, se idealiza) é o encontro dos indivíduos com as causas de seus problemas, sofrimentos e misérias, diante dos quais não se pode ficar indiferente. A utopia de uma sociedade que dignifica o ser humano – supostamente, regida pela comunhão, solidariedade, felicidade e respeito entre os indivíduos – não contraria os preceitos históricos difundidos tanto pelo cristianismo quanto pelo marxismo – mesmo que, obviamente, estes se embasem em pressupostos diferentes. O sonho de realização do humano, em sua diversidade de possibilidades e sentidos, é o referencial que historicamente tem sido construído e perseguido por determinadas sociedades. Buscando dar continuidade ao “milagre” da vida ou à concretude histórica do ser humano, atendendo à necessidade de sua expansão e desenvolvimento, tenciona-se a *concretização do paraíso e da salvação humana aqui mesmo na terra*²⁵.

A crença no ser humano, que já constitui uma tradição, está calcada na superação da alienação dos indivíduos, a fim de que estes se voltem e atuem com uma visão crítica diante às problemáticas de sua realidade – tanto num plano material e imaterial, quanto num contexto individual e social. Historicamente, o que se defende é a primordial ligação consciente dos indivíduos aos fatos que determinam suas condições-relações de vida como seres que foram ou estão alienados de suas construções e, ao mesmo tempo, atuem na consecução das condições necessárias à realização de suas necessidades e aspirações humanas

²⁵ Conforme analisa Löwy (2000, p. 116-117), alguns aspectos marcam a “afinidade ou correspondência estrutural entre o cristianismo e o socialismo: 1. [...] ambos rejeitam a afirmação de que o indivíduo é a base da ética e criticam as visões individualistas do mundo (liberal/racionalista, empiricista ou hedonista). A religião (Pascal) e o socialismo (Marx) compartilham a fé em *valores transindividuais*; 2. Ambos acham que os pobres são vítimas de injustiça. É óbvio que existe uma distância considerável entre os pobres da doutrina católica e o proletariado da teoria marxista, mas não podemos negar um certo "parentesco" socioético entre eles. [...]; 3. Ambos compartilham o *universalismo* - o internacionalismo ou "catolicismo" (em seu sentido etimológico) - ou seja, uma doutrina e instituições que vêem a humanidade como uma totalidade, cuja unidade substantiva está acima de roças, grupos étnicos ou países; 4. Ambos dão grande valor à *comunidade*, à vida comunitária, à partilha comunitária de bens, e criticam a atomização, a anonimidade, a impersonalidade, a alienação e a competição egoísta da vida social moderna; 5. Ambos criticam o capitalismo e as doutrinas do liberalismo econômico, em nome de algum bem comum considerado mais importante que os interesses individuais de proprietários privados; 6. Ambos têm a esperança de um reino futuro de *justiça e liberdade, paz e fraternidade entre toda a humanidade*" (grifos do autor).

que, de tão complexas e misteriosas, para muitos, constituem-se como realidades inalcançáveis ou divinas.

3.4 Compartilhando tradições

Historicamente, a vida social é marcada por conflitos, contradições e tensões entre o velho e o novo, a conservação e a transformação. Se, por um lado, as sociedades são movidas pelas mudanças, rupturas e inovações, apontando para a criação de novas relações, estruturas e produções na realização de um outro mundo, não se pode desconsiderar, por outro lado, que as sociedades se apóiam, organizam, vinculam e referenciam em seu passado sócio-histórico-cultural. Por razões históricas, com maior ou menor intensidade em um determinado contexto, uma contra parte das forças que compõem a vida social se orienta para a preservação, a imutabilidade e a invariabilidade das estruturas, comportamentos e valores vigentes. Sendo este um aspecto da dialética dinâmica social, não se pode subestimar a significativa influência das práticas sociais estruturadas e mantidas em suas formas tradicionais, apoiadas nas continuidades e nos conservadorismos de certas tradições, tanto quanto, no movimento de suas transmissões e transformações como realidades sociais, dentre as quais se situam as cantorias, os rituais e as crenças mantidas pelas Companhias de Santos Reis por meio das ações de seus agentes – sujeitos individuais e coletivos, produtores de história e conhecimento.

Nesta perspectiva, as tradições possuem uma razão social, uma história com origem, desenvolvimento, sujeitos e finalidades, realizando-se por intermédio de determinadas práticas culturais formalizadas, institucionalizadas, criadas e recriadas, com a pretensão de serem num sentido mais imediato, predominantemente, contínuas e imutáveis – aspectos que caracterizam uma visão nostálgica e idealista de mundo. É por isso que, dentre outros fatores, os movimentos ou práticas sociais que se vinculam às “verdades” iluministas e ao racionalismo – comum ao referencial de modernidade e presente no discurso de diferentes autores – em geral, se posicionam com hostilidade ou relativa tolerância em relação as práticas ritualísticas, as superstições e as devoções, as quais, para muitos, identificam-se as tradições.

Em seu sentido etimológico, tradição relaciona-se com a ação de transmitir, de uma geração à outra, aquilo que faz parte de nós mesmos – nossos valores, rituais, “costumes, instituições, lembranças, etc., próprias de um grupo ou sociedade, assegurando a memória desse grupo” (RUSS, 1991, p. 297). Conforme define Gerd Bornheim (1987, p. 18-20):

A palavra tradição vem do latim: *traditio*. O verbo é *tradire*, e significa precipuamente entregar, designa o ato de passar algo para outra pessoa, ou de passar de uma geração a outra geração. Em segundo lugar, os dicionaristas referem a relação do verbo *tradire* com o conhecimento oral e escrito. Isso quer dizer que, através da tradição, algo é dito e o dito é entregue de geração a geração. De certa maneira, estamos, pois, instalados numa tradição, como que inseridos nela, a ponto de revelar-se muito difícil desembaraçar-se de suas peias. Assim, através do elemento dito ou escrito algo é entregue, passa de geração em geração, e isso constitui a tradição – e nos constitui.[...]

A tradição pode, assim, ser compreendida como o conjunto dos valores dentro dos quais estamos estabelecidos; não se trata apenas das formas do conhecimento ou das opiniões que temos, mas também da totalidade do comportamento humano, que só se deixa elucidar a partir do conjunto de valores constitutivos de uma determinada sociedade.

A cada momento na realidade social, às vezes de uma maneira imperceptível, não só as tradições se preservam como também se renovam, ou seja, continuamente aparecem novas tradições, ao mesmo tempo em que algumas desaparecem ou mesclam-se, reconfigurando-se as práticas culturais. São dinâmicos os processos, os valores, as representações e as práticas socioculturais que compõem o mosaico onde se movimentam as várias continuidades e rupturas numa sociedade.

Apoiando-se nesse pressuposto, a análise do conceito de tradição deve ser feita considerando suas próprias tensões, conflitos e contradições, ou seja, as reciprocidades entre aquilo que os grupos sociais afirmam e buscam preservar com o que se projeta como novo, transformação e ruptura, simultaneamente, dentro de um contexto sociocultural. Tomando por referência as tradições vividas na cultura popular, como a tradição das Folias de Santos Reis, tem-se como pressuposto a valorização, a defesa e a manutenção de uma autêntica produção popular em contínuo processo de construção, organização e significação. A este respeito, Edimilson Pereira e Núbia Gomes (2002, p. 120-121) apresentam o seguinte argumento:

Estas celebrações, assim como a cultura popular dentro da qual se situam, são analisadas como "a tradição", que tem como aval de autenticidade a manutenção de traços os quais, do exterior para o interior, lhes são

facultados como essenciais. Assim, tradição ou é um estágio anterior do evento ou uma produção intelectual imposta às comunidades. Novamente a idealização atravessa o caminho da tradição, transformando-a num retrato do paraíso perdido ou numa projeção de desejos individualizados. [...]

A nostalgia desviada para a questão da mudança dos eventos cria a ilusão de que se está tecendo considerações sobre a tradição. Quando a tradição se torna realmente o foco das reflexões, podemos tomar como referências as proposições de Chinua Achebe [...] e Honorat Aguessy. Achebe ressalta o conceito de tradição como processo dialético, no qual as interlocuções entre preservação e mudança se realizam como requisito básico para a existência da própria tradição. Para Aguessy, “a tradição, contrariamente à ideia fixista que se tem dela, não poderia ser a repetição das mesmas seqüências; não poderia traduzir um estado imóvel da cultura que se transmite de uma geração para outra. A actividade e a mudança estão na base do conceito de tradição.”

[...] As classificações de velho ou novo, embora aplicadas à tradição, caem melhor aos eventos. Esses – como explosão de vida e morte contidas no fruto – despertam nosso desejo, satisfazem-nos e nos decepcionam quando minados em sua superfície.

A tradição não se sente afetada pela corrosão que ameaça os eventos, pois só pode aspirar a ser tradição aquilo em que respira a perspectiva da mudança. [...]

Ao analisar os aspectos que distinguem e caracterizam a tradição, o costume e a convenção ou rotina, Eric Hobsbawm (1999) desenvolve uma rica argumentação em relação ao entendimento destes termos – os quais são essenciais ao desenvolvimento da presente investigação. Segundo ele, várias *tradições* que se apresentam ou são tratadas como constituições sociais imemoráveis, quando analisadas em sua origem e contexto, não passam de *tradições* recentes, ou seja, tradições circunscritas, datadas e estruturadas como uma *coisa inventada* e estabelecida em apenas poucos anos. O sentido do termo “tradição inventada” está relacionado tanto com aquelas tradições que em determinado momento foram propriamente inventadas ou forjadas, sistematicamente elaboradas e institucionalizadas como um fenômeno social, quanto com as que tiveram uma origem não tão bem precisa ou definida em termos de localização no espaço e no tempo. Como uma construção histórica, vinculada com certos contextos, necessidades e interesses, em alguns casos, tais tradições não perduram por muito tempo. Assim, a “tradição inventada” pode ser entendida como

[...] um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com o passado histórico apropriado. Exemplo notável é a escolha deliberada de um estilo gótico quando da reconstrução da sede do Parlamento britânico no século XIX, assim como a decisão igualmente deliberada, após a II

Guerra, de reconstruir o prédio da Câmara partindo exatamente do mesmo plano básico anterior (HOBSEAWM, 1999, p. 9).

O passado histórico em que as tradições se vinculam ou estão inseridas, pode ser tanto distante quanto recente. É interessante a observação de Hobsbawm (1999) de que as “tradições inventadas” estabelecem com o passado histórico uma relação de continuidade muito artificial, ou seja, considerando que estas tradições são construções sociais de reação a um novo contexto, ou elas adotam como referência as situações históricas anteriores ou constroem o seu próprio passado ao longo do processo de sua institucionalização como nova tradição, fazendo uso da repetitiva divulgação dos aspectos que demarcam seu passado recente – o contexto de transformação vivido a partir da Revolução Francesa, em 1789, é um significativo exemplo desta situação.

Diferentemente da “tradição”, entende-se que o “costume” – nas sociedades ditas “tradicionais” – possui a função de elemento propulsor e diretivo da vida social. O “costume”, sintonizado com o dinamismo e o movimento das transformações sociais, constitui-se numa prática social relativamente flexível. Sem se desvincular das exigências ou situações precedentes, não impede ou se contrapõe às inovações, inclusive, quando necessário, certos aspectos que lhes são típicos podem e devem até mudar. Cabe ao “costume” assumir um papel de referência da realidade precedente, servindo de instrumento de sanção das resistências ou mudanças então encaminhadas, garantindo de certa forma a sanção tanto em relação a continuidade histórica – a vinculação formal com o passado – quanto as atualizações emergentes em um novo contexto.

[...] O “costume” não pode se dar o luxo de ser invariável, porque a vida não é assim nem mesmo nas sociedades tradicionais. O direito comum ou consuetudinário ainda exhibe esta combinação de flexibilidade implícita e comprometimento formal com o passado. Nesse aspecto, aliás, a diferença entre “tradição” e “costume” fica bem clara. “Costume” é o que fazem os juizes; “tradição” (no caso, tradição inventada) é a peruca, a toga e outros acessórios e rituais formais que cercam a substância, que é a ação do magistério. A decadência do “costume” inevitavelmente modifica a “tradição” à qual ele geralmente está associado (HOBSEAWM, 1999, p. 10).

Quanto à “convenção ou rotina”, entende-se que esta é uma decorrência natural da necessidade de se aprimorar as formas de interação estabelecidas nas práticas sociais, a fim de uma maior eficiência das repetições, normatização das ações e facilidades no processo de transmissão e apreensão dos costumes. No caso

das sociedades pós Revolução Industrial, tornou-se premente a necessidade de se criar e desenvolver com eficácia formas diferentes de convenções ou rotinas, com a possibilidade de que estas se transformem em hábitos, reflexos ou procedimentos automatizados na vida cotidiana. Orientando-se por preceitos técnicos e pragmáticos, estas redes de convenções ou rotinas – assim como as regras e as normas – são criadas, transformadas, adaptadas ou abandonadas conforme o favorecimento destas à realização de determinadas práticas ou à satisfação de determinadas necessidades sociais. Enquanto a tradição se orienta por preceitos ideológicos, significados e valores, as convenções ou rotinas se definem valendo-se da funcionalidade, adequação, utilização e resultados pragmáticos de certas coisas, relações ou práticas. Estes aspectos podem ser percebidos de imediato por meio das relações, funções e usos que se mantém com determinados objetos, especialmente, quando estes deixam de atender a uso prático para satisfazer às necessidades no plano simbólico ou ritual. Em uma situação, por exemplo, alguém poderá usar um boné com a finalidade prática de se proteger do sol (sem se preocupar, primordialmente, com sua aparência estética ou ser isto um hábito), usar um capacete para andar de moto (e, quando achar conveniente, trocá-lo por um outro que garanta maior proteção ou não usá-lo em algum momento por causa do desconforto), usar um uniforme para garantir tanto a identidade como a praticidade, a comodidade e o conforto de um grupo (situação esta vivida em diferentes contextos, inclusive, numa Companhia de Santos Reis).

A invenção das tradições está relacionada, essencialmente, com um processo complexo de formalização e perpetuação de certos símbolos e rituais – referenciados em valores e práticas anteriormente compartilhadas – que, de algum modo, são significativos para determinados sujeitos, grupos, instituições ou movimentos sociais. Tais tradições se objetivam em razão da necessidade de continuidades e rupturas históricas, reais ou inventadas, que são materializadas e socializadas por meio de lendas, contos, hinos, símbolos, imagens, rituais ou por outras diversas produções culturais – algumas mais e outras menos conhecidas. Adverte-nos Hobsbawm (1999, p. 12) que “os historiadores ainda não estudaram adequadamente o processo exato pelo qual tais complexos simbólicos e rituais são criados”. Segundo ele, quando uma *tradição* é deliberadamente formalizada por um único criador ou está bem documentada historicamente (cita ele o exemplo do

escotismo, iniciado por Baden Powell, e o simbolismo nazista na Alemanha) é provável que seja mais fácil precisar o percurso de criação e estruturação de uma tradição. Enquanto que no caso de tradições parcialmente inventadas, desenvolvidas informalmente e sem registros, no interior de grupos fechados, certamente, é mais desafiador e difícil compreender sua origem e desenvolvimento. O surgimento mais freqüente de novas tradições tem uma relação direta com as transformações processadas nas sociedades, especialmente, quando estas transformações são amplas e rápidas como presenciadas na era moderna. Assim, *tradições são inventadas e espera-se que ocorram com maior freqüência:*

[...] quando uma transformação rápida da sociedade debilita ou destrói os padrões sociais para os quais as “velhas” tradições foram feitas, produzindo novos padrões com os quais essas tradições são incompatíveis; quando as velhas tradições, juntamente com seus promotores e divulgadores institucionais, dão mostras de haver perdido grande parte da capacidade de adaptação e da flexibilidade; ou quando são eliminadas de outras formas. Em suma, inventam-se novas tradições quando ocorrem transformações suficientemente amplas e rápidas tanto do lado da demanda quanto da oferta. Durante os últimos 200 anos, tem havido transformações especialmente importantes, sendo razoável esperar que estas formalizações imediatas de novas tradições se agrupem neste período. A propósito, isto implica, ao contrário da concepção veiculada pelo liberalismo do século XIX e a teoria da “modernização”, que é mais recente, a idéia de que tais formalizações não se cingem às chamadas sociedades “tradicionais”, mas que também ocorrem, sob as mais diversas formas, nas sociedades “modernas”. De maneira geral, é isso que acontece, mas é preciso que se evite pensar que formas mais antigas de estrutura de comunidade e autoridade e, conseqüentemente, as tradições a elas associadas, eram rígidas e se tornaram rapidamente obsoletas; e também que as “novas” tradições surgiram simplesmente, por causa da incapacidade de utilizar ou adaptar as tradições velhas (HOBBSAWM, 1999, p. 12-13).

Contrariando o entendimento de que a *tradição* seja um fenômeno exclusivo ou vinculado somente às sociedades ditas “tradicionais”, Hobsbawm argumenta que as *tradições* também se fazem presentes, sob diferentes formas, nas sociedades ditas “modernas”. Além disso, este autor se contrapõe tanto em relação às concepções que acreditam que as tradições mais antigas – associadas a uma “estrutura de comunidade e autoridade” – eram rígidas e imutáveis (fato este, comprovado pelo próprio movimento de extinção das tradições ao longo de um tempo ou quando estas se tornam obsoletas), quanto em relação às concepções que se apóiam no entendimento de que o surgimento de “novas tradições” é uma decorrência da incapacidade das “velhas tradições” em se adaptarem às diferentes situações. Conforme afirma, em diferentes momentos da história, “houve adaptação quando foi necessário conservar velhos costumes em condições novas ou usar

velhos modelos para novos fins” (HOBSEBAWM, 1999, p. 13). Diferentes instituições antigas – por exemplo, a igreja católica, o exército e as universidades – mantiveram sempre a possibilidade e a capacidade de se adaptarem diante aos novos desafios e às mudanças conjunturais. Demonstra-se, com isso, que as inovações podem e devem existir, em muitos casos, sem que necessariamente percam o seu caráter de antigüidade ou de continuidade histórica. Além disso, compreende-se como possível a ruptura com a continuidade histórica, mesmo entre membros de um movimento deliberadamente “tradicionalista” ou comprometidos e defensores da manutenção das tradições. É possível, por exemplo, que dentro de uma Companhia de Santos Reis se faça presente uma continuidade da tradição em sua dimensão religiosa ao mesmo tempo em que esta se afirma também, como se tem observado nos últimos anos, como um fenômeno que agrega o turismo e o espetáculo – diferentemente, do que ocorria em outros tempos; ou, no mesmo grupo, que convivam gerações com referenciais religiosos, artísticos, políticos, éticos diferentes, algumas tendentes a uma visão mais conservadora (geralmente, as gerações dos mais velhos), enquanto que outras se afirmam mais aceitas às transformações, apropriações e inovações que se realizam no mundo (uma característica recorrente nas gerações mais novas).

Outro aspecto a ser observado, relaciona-se com a utilização, incorporação ou empréstimo de certos aspectos das tradições antigas na institucionalização de novas tradições elaboradas para atenderem outros propósitos. A utilização dos valores nacionalistas nos meios de comunicação e na educação, em determinadas situações, é exemplar desta concepção de incorporação do velho no novo (presentes nas noções de progresso, desenvolvimento, aprimoramento, despertar, promover, entre outras), as quais são agravadas quando se orientam por preceitos tradicionalistas. Sobre as implicações e riscos do “tradicionalismo substancialista” reproduzido na contemporaneidade, adverte-nos Nestor García Canclini (2003, p. 166):

Nos processos sociais, as relações altamente ritualizadas com um único e excludente patrimônio histórico – nacional ou regional – dificultam o desempenho em situações mutáveis, as aprendizagens autônomas e a produção de inovações. Em outras palavras, o tradicionalismo substancialista incapacita para viver no mundo contemporâneo, que se caracteriza, como logo teremos oportunidade de analisar, por sua heterogeneidade, mobilidade e desterritorialização.

Não obstante, o tradicionalismo aparece muitas vezes como recurso para suportar as contradições contemporâneas. Nessa época em que duvidamos dos benefícios da modernidade, multiplicam-se as tentações de

retornar a algum passado que imaginamos mais tolerável. Frente à impotência para enfrentar as desordens sociais, o empobrecimento econômico e os desafios tecnológicos, frente à dificuldade para entendê-los, a evocação de tempos remotos reinstala na vida contemporânea arcaísmos que a modernidade havia substituído. A comemoração se torna uma prática compensatória: se não podemos competir com as tecnologias avançadas, celebremos nosso artesanato e técnicas antigas; se os paradigmas ideológicos modernos parecem inúteis para dar conta do presente e não surgem novos, re-consagremos os dogmas religiosos ou os cultos esotéricos que fundamentaram a vida antes da modernidade.

Em relação às “tradições inventadas”, surgidas no contexto da modernidade, Hobsbawm (1999, p. 17) considera possível classificá-las em três categorias que se articulam: a) as tradições “que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais”; b) as tradições “que estabelecem ou legitimam instituições, *status* ou relações de autoridade”; c) as tradições que objetivam “a socialização, a inculcação de idéias, sistemas de valores e padrões de comportamento”. Dentre estas categorias, pressupõe-se que há uma preponderância da primeira, ou seja, prevalecem na vida social as tradições inventadas comunitárias e suas instituições legitimadoras, processando símbolos, convenções, rituais e apelos emocionais.

Comparando as práticas tradicionais antigas e as novas tradições inventadas, observa Hobsbawm (1999, p. 19-20) algumas significativas particularidades e diferenças. As práticas antigas “eram práticas sociais específicas e altamente coercivas”, distintas das práticas inventadas das novas tradições que tendem “a ser bastante gerais e vagas quanto à natureza dos valores, direitos e obrigações que procuram inculcar nos membros de um determinado grupo: ‘patriotismo’, ‘lealdade’, ‘dever’, ‘as regras do jogo’, ‘o espírito escolar’, e assim por diante”. Em relação à presença ou inserção das novas tradições nas sociedades a partir do século XX, o autor chama atenção para o fato de que estas “ocupavam ou ocupam um espaço muito menor nas vidas particulares da maioria das pessoas e nas vidas autônomas de pequenos grupos subculturais do que as velhas tradições ocupam na vida das sociedades agrárias, por exemplo.” Assim, formulado de um outro modo, defende-se o pressuposto que o caráter efêmero, fragmentário e diverso das novas tradições têm apenas preenchido “uma pequena parte do espaço cedido pela decadência secular das velhas tradições e antigos costumes”.

No entanto, observa este autor que esta generalização não corresponde com determinados aspectos ou campos típicos presentes nas sociedades recentes,

particularmente, em relação à forte presença e influência das práticas públicas (por exemplo, nas escolas) ou privadas (por exemplo, nos veículos de comunicação) no processo de socialização e representação de certas tradições, como no caso da tradição de “cidadania”.

[...] Não há nenhum sinal real de enfraquecimento nas práticas neotradicionais associadas ou com corporações de serviço público (Forças Armadas, a justiça, talvez até o funcionalismo público) ou com a cidadania. Aliás, a maioria das ocasiões em que as pessoas tomam consciência da cidadania como tal permanecem associadas a símbolos e práticas semi-rituais (por exemplo, as eleições), que em sua maior parte são historicamente originais e livremente inventadas: bandeiras, imagens, cerimônias e músicas (HOBBSAWM, 1999, p. 20).

A par destas considerações, pode-se ainda questionar: qual o sentido de se estudar a invenção das tradições? Dentre outros fatores, Hobsbawm apresenta o argumento de que (a) mediante os sintomas e indícios de problemas gerados pelas tradições inventadas – as quais devem ser estudadas em seus nexos com um contexto social mais amplo – têm sido possível aos cientistas sociais desvelarem aspectos significativos da realidade (conhecimento este, talvez, inviável ou inalcançável se restrito somente aos estudos dos documentos, declarações oficiais e outras fontes historiográficas convencionais); (b) considerando que as tradições tendem a se referenciar no passado, utilizando-se da história para legitimar as ações e manter as coesões e identidades sociais, com o estudo das tradições é possível avançar na compreensão das relações e referências dos sujeitos com a própria história, assim como, no esclarecimento dos temas, problemáticas e procedimentos que são próprias do campo historiográfico e, por conseguinte, do trabalho dos historiadores (neste caso, com consciência ou não, estão todos – direta ou indiretamente – envolvidos neste processo de invenção, valorização, reestruturação, representação e destruição das tradições); (c) a investigação das tradições permite-nos uma aproximação maior com as contradições sócio-históricas, portanto, uma visão mais detalhada e interdisciplinar da própria dinâmica de construção da realidade social; (d) assim como favorece o entendimento das forças, das deliberações, das estruturas e dos movimentos que criam, organizam, expressam e reproduzem os elementos culturais em uma determinada engenhosidade humana como tradição.

Com base nestes aspectos, reconhece-se a importância de uma aproximação crítica com as tradições, sem que isso contrarie, necessariamente, tanto as

possibilidades de se apreciar, valorizar e reproduzir as próprias tradições, como as possibilidades de uma relação afetiva, participativa e prazerosa com as mesmas – visto que direta ou indiretamente estas nos constituem. Apoiando-se nesse pressuposto e no reconhecimento das diversas tradições que se entrecruzam, processam e incorporam num determinado contexto humano, em particular, no contexto sociocultural em que estamos situados, é exemplar o que se vive em Goiás:

O estado de Goiás, considerando-se os sucessivos e diferentes fluxos imigratórios, tem na sua população, na sua história, nos seus costumes, na sua crença, o entrecruzamento de vários momentos históricos e, ao mesmo tempo, da riqueza cultural de antigos habitantes de várias regiões brasileiras e até de outros países [...]. Esse entrecruzamento pode ser percebido nas formas de apropriação do espaço, nas formas de produção material, na arquitetura, na culinária e em tantas outras dimensões da vida. Em qualquer exercício de compreensão da cultura em Goiás, jamais se poderia negligenciar todo o sabor e riqueza dessa diversidade. Isso vale perfeitamente para o estudo de nossas festas e, em particular, das festas religiosas. Nossas raízes sertanejas são marcantes nas rezas de São João, nas novenas e, de maneira exuberante, na Festa do Divino Pai Eterno em Trindade. Mesmo se em menor intensidade que em outros estados da Federação, a presença do negro também se faz sentir nas festas de Nossa Senhora do Rosário e nas congadas, cujo acontecimento maior é a festa anual na cidade de Catalão. [...] Os imigrantes europeus trouxeram traços festivos dos tempos medievais, dos quais temos em nosso estado uma parte significativa nas folias de Reis e do Divino, nas cavalladas, na procissão do fogaréu, nas novenas e devoções aos santos.

Chegando ao estado de Goiás, essas festas e tradições de raízes milenares incorporaram o jeito simples de viver, o apego à terra de moradia, de cultivo e de criatório; o falar entrecortado e quase monossilábico da gente que, na esteira do ouro e das fazendas de gado, foi lentamente povoando as beiras de córregos e as planícies mais férteis. Incorporaram também o modo como os chegantes e os da terra, com alguma informação a mais ou acesso às letras, foram elaborando suas formas de vida nas vilas e povoados constituídos pelo comércio, pelos serviços e por um poder público que, não raro, era sempre o último a chegar. [...] (PESSOA, 2005, p. 32-33).

Como parte deste contexto de significativas referências e diversidades culturais, a tradição inventada da Folia de Santos Reis se reinventa a cada momento no cotidiano de uma localidade rural ou no interior de uma pequena cidade ou na periferia de uma metrópole. Possuindo raízes milenares – as quais se entrecruzam por variados sentidos e significados, por diferentes sujeitos e condições – a Folia caracteriza-se como uma tradição de significativa relevância nos segmentos católicos, em especial, no contexto nas classes populares. O sentido do termo tradição – conforme se analisou – está relacionado com a ação de transmitir, passar, compartilhar e educar uma geração naquilo que é essencial como conhecimento, experiência e valores de um determinado grupo ou sociedade. Percebe-se, assim,

que esta noção coaduna com o entendimento da Folia como prática cultural compartilhada – por meio da qual se processa mediações e apropriações de saberes, se educa as novas gerações, se entrelaçam com tenacidade, compromisso e organização determinados grupos de devotos-artistas formadores de uma Companhia dos Santos Reis. É sobre esse momento determinante da *passagem de uma tradição*, vivenciada no contexto ritualizado e festejado pelo *homem simples*, que se tratará a seguir.

4 DIÁLOGOS MAIS-QUE-IMPERFEITOS SOBRE A ARTE DE SABER E APRENDER A CULTURA ARTÍSTICA POPULAR: O CASO DA COMPANHIA DE SANTOS REIS DO JARDIM DAS AROEIRAS E DO JARDIM PRIMAVERA

A primavera chegará, mesmo que ninguém mais saiba seu nome, nem acredite no calendário, nem possua jardim para recebê-la. A inclinação do sol vai marcando outras sombras; [...] Finos clarins que não ouvimos devem soar por dentro da terra, nesse mundo confidencial das raízes, – e arautos sutis acordarão as cores e os perfumes e a alegria de nascer, no espírito das flores. [...] Mas é certo que a primavera chega. É certo que a vida não se esquece, e a terra maternalmente se enfeita para as festas da sua perpetuação.

Cecília Meireles¹

Sou humano, nada do que é humano me é estranho.
Públio Terêncio²

Entre sombras de aroeiras e flores de primaveras, o saber artístico tem sido cultivado por devotos-artistas de Santos Reis em diferentes lugares. Tal como as aroeiras, este saber precisa ser plantado, cuidado, amadurecido e renovado, pois, do contrário, poderá até ser extinto. Há anos ele se faz presente entre nós, porém não como existia antigamente. Semelhante às primaveras, este saber é alegre, vibrante e diversificado em suas formas, cores, perfumes – cantante e encantador da vida que se passa em todas as direções. A dureza, durabilidade, resistência, peso e densidade tão distinta das aroeiras, em contraste com a delicadeza, efemeridade, fragilidade, leveza e fluidez das primaveras, indica-nos tanto qualidades como complexidades do que se vive numa cultura, particularmente a do povo. Como as aroeiras e as primaveras – povoadas de vários seres inseparáveis e distintos – este saber mostra-se imponente, expansivo e inesquecível, mesmo quando parcialmente percebido, valorizado ou lembrado. Esta é a paisagem – aberta, complexa e ampla – disposta para ser apreciada, freqüentada, habitada, vivida e compreendida,

¹ Trecho de “Primavera”, no livro *Cecília Meireles - Obra em Prosa - Volume 1*, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1998, p. 366.

² Dramaturgo e poeta latino (c. 195 – 159 a.C.), autor do verso "Homo sum: humani nil a me alienum puto", da antiga comédia romana *Heautontimorumenos* (163 a.C.).

considerando-se os determinantes histórico-culturais que a constitui, os seus aspectos produtivos e inventivos e as suas possibilidades educativas.

É sobre o saber artístico da Folia de Santos Reis que se tratará aqui, ou seja, sobre a arte de saber e aprender a cultura artística entre devotos-artistas de Santos Reis. Com base nos pressupostos construídos no decorrer das investigações, objetiva-se analisar e refletir sobre a educação que se processa no interior de um grupo organizado e situado no contexto das classes populares, tendo por referência as situações e interlocuções mantidas com alguns dos sujeitos que participam das Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera, localizadas no município de Goiânia, especificamente, no decorrer dos anos de 2004 até início de 2006.

Na exposição deste capítulo, optou-se em desenvolver a análise em três momentos distintos e articulados, tendo por base algumas categorias. No primeiro momento, com as categorias *culturalidade e historicidade*, a análise trata do *contexto das Companhias* no qual se situam e movem os seus participantes-sujeitos. No momento seguinte, usando das categorias *produção, criatividade e reiteração*, a reflexão se centra nos aspectos gerais do *ritual da Folia de Santos Reis*. No terceiro momento, examina-se os aspectos que envolvem a *educação de devotos-artistas de Santos Reis* no contexto de suas jornadas e cantorias, utilizando por referência as categorias *mediação e apropriação*.

FOTO 2 – A Companhia de Santos Reis do Jardim Primavera em sua jornada pela região noroeste de Goiânia.



4.1 Entre sombras e flores: a Companhia de Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera

4.1.1 O contexto em que se vive, reza e festeja

A nomeação de uma *Companhia de Santos Reis* – resultado da intenção, necessidade, mobilização e organização de uma coletividade – expressa bem o caráter de cumplicidade, co-responsabilidade ou estreita vinculação entre um determinado segmento social e um grupo de devotos católicos em uma localidade. Ao se constituir com moradores *de um lugar* – não necessariamente de um mesmo bairro – uma Companhia de Santos Reis se institui como *do lugar*. Argumentando sobre as relações que alimentam a existência de um grupo de devotos-artistas de Santos Reis em um determinado contexto social, são esclarecedoras as palavras de Miguel Prudêncio Vilela³, um dos nomes de maior referência na história das Companhias de Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera:

É aquilo que eu sempre falo pra você, nós não temos como tirar uma Bandeira se nós não tiver o povão do nosso lado. Sempre eu falo pras pessoas em pouso, em almoço, muita gente ignora. Eu toda vida fui contra em uma recolhida de um pouso de folia ter separação pra alimentação. [como se diz] “Os foliões separados do povão”. Gente, todo mundo que tá ali é folião! Nós sem o povão não tem jeito. Se ocê num receber a nossa Bandeira como é que nós vamos cantar? Vamos fazer o que? Seja lá o que você faz ou o que você deixou de fazer, mas você é um folião dos Três Reis. [...] Queira ou não queira, quem tá ali participando, deu pouso, deu almoço, tá lá na festa, é folião dos Três Reis. Porque quem num gosta e num é, não vai. [...] Então, é aquilo, os Três Reis, *ele* tem o povo dele, têm os folião dele, tem o povão dele. E todos que acompanha, todos que dá pouso e almoço, é folião dos Três Reis. Às vezes o pessoal fala assim: “Cê mistura tudo, num separa, vai comer todo mundo misturado, tinha que ser separado”. Eu falo: “Não! Num tem nada haver. Porque todos que tá ali, do mais velho ao mais novo, é folião dos Três Reis”. [...] Eles colaborou com nós. Por que? Se você não abrir a sua porta nós não entra. Se nós não tiver porta aberta pra nós cantar o que nós vamos fazer? Vai adiantar nós andar? Não tem jeito. [...] Pode ser o maior inimigo, pegou na bandeira e pediu pra cantar, eu sou obrigado a cantar. [Alguém diz] “Cê vai lá em casa?” [Miguel] “Vô! Eu sou obrigado ir lá, porque tenho saído é pra isso”. Num é pra fazer as minhas vontades, é pra fazer a vontade do povo, né? (Depoimento em 8/12/2004).

³ Utilizar-se-á no decorrer do texto a indicação do nome completo de cada participante quando da primeira citação. Na sequência, quando necessário, apenas o primeiro nome será citado, como ocorre no cotidiano entre os foliões. No caso dos depoimentos, dar-se-á destaque ao nome completo inicialmente e, em seguida, às iniciais do nome e último sobrenome em letra maiúscula.

Ainda neste particular, na visão de André Borges de Araújo – também membro-fundador das referidas Companhias –, evidencia-se, entre outros aspectos, a relação de identificação dos grupos com *seu lugar* de origem e jornada, o fluxo de retração ou extinção e expansão vivido pelos grupos nos últimos anos. As motivações religiosas e folclóricas aparecem como condição de existência das Companhias, assim como, a influência dos meios de comunicação – particularmente, a televisão – e dos eventos de massa na continuidade e transformação, crescimento e popularização dessa tradição no Estado de Goiás:

André Borges de Araújo (AA) – Antigamente era muita folia que tinha. Era cada fazenda, divisa de certas fazenda, juntava aí dez, doze, quinze fazenda, era dona de um grupo. Era, vamos supor, Brejo Grande era dono de um grupo. Sertãozim tinha outro grupo. Beira de Sucuri tinha outro grupo. Cantagalo tinha outro grupo. Barreiro tinha outro grupo. Só na zona de Itaguaru. Uruana tinha outro grupo. Uruita tinha outro grupo. E acabou. Hoje, lá só tá a do Barreiro, a do Sertãozim tá quase acabada, a do Aruana acabou, de Taquaral levantou de novo, a de Itaguaru levantou [...] e tá lá um mundo véio de gente lá. A lá do Sertãozim tá quase acabada. As dos Mota acabou. Da fazenda do Mané Badia acabou. A do [setor] Peri acabou. A da Aruana acabou também.

Marcos Antônio Soares (MS) – Por que você acha que estão acabando as folias?

AA – É falta das pessoas crer mais em Deus. Tá deixando as coisas folclórica do mundo e caindo na perdição. Que esses negócio, esses grupo que tem aí, de “boquinha da garrafa”, essas trenheira que tem aí, essa trenheira louca, é devido de que? Das droga. O povo esqueceu de Deus e envolveu em droga. Se envolveu em droga, não lembra de Deus. E se num lembra de Deus, não vai mexer com Folia de Reis. Pra mexer com Folia de Reis tem que crer muito no nosso Pai, primeiro no nosso Pai, depois nos Três Reis.

[...]

MS – Você acha que hoje, no Estado de Goiás, deve ter quantos grupos de folia?

AA – No Estado de Goiás, eu creio que ainda tem uns duzentos grupos... De quinze anos pra cá, porque não tinha. Antigamente, se tivesse muito, era oitenta grupo.

MS – Então tá aumentando?

AA – Tá aumentando. A tradição ela tá crescendo de novo.

MS – Você acha que a televisão tem influenciado?

AA – É... a televisão ensina muita coisa que num presta. Mas ensina muita coisa boa, séria, que presta e que não presta. Mas as coisas boa... as vez cê tá desligado com um grupo seu, cê vê uma folia cantando bonito, cê vai lá, chama seus companheiros e começa de novo. A televisão ela incentiva muito. Mas na televisão tem coisas boa e tem coisas que não presta.

MS – Você acha que esse encontro lá da Igreja Matriz [do setor Campinas, em Goiânia] ajudou a renovar algumas coisas?

AA – Muito, muito, muito. Cresceu os grupo, outro tanto. (Depoimento em 19/3/2005).

Na fala de André, observa-se que ele faz referência a aspectos vividos e contraditórios da sociedade – expressão das relações, tensões e influências socioculturais do nosso tempo, expressão de uma cultura composta por um todo

relacionado de práticas significativas (WILLIAMS, 2000). Admite-se um campo de tensões e interesses, continuidades e rupturas, conservadorismos e transformações (GULLAR, 2002; VÁZQUEZ, 1977), um conjunto partilhado de expressões humanas que criam-se e recriam-se na dinâmica das relações sociais (IANNI, 1992). Neste caso, ocorre tanto o movimento de afirmação da tradição e religiosidade, como também a negação das “coisas do folclore”, da tradição e da crença em Deus – o que tem ocasionado, entre outras coisas, o desaparecimento de grupos de Folia que representavam certas regiões goianas. Manifestações culturais distintas se contrapõem no cenário social: por um lado, as tradições e “coisas boas” do mundo, a religiosidade e as Folias; por outro lado, o esquecimento das coisas sagradas e tradições, a “droga”, a “trenheira louca”, a substituição das “coisas do folclore” (a música da folia) pelas “coisas da perdição” (a música da “boquinha da garrafa”). No caso da mídia, em particular, da televisão, André considera que o seu conteúdo e influência abrangem tanto as coisas “boas e sérias” como as coisas que “não prestam”. A imagem, segundo ele, é capaz de incentivar, motivar, resgatar o sentimento de pertença – “as vez cê tá desligado com um grupo seu, cê vê uma folia cantando bonito, cê vai lá, chama seu companheiros e começa de novo. A televisão ela incentiva muito”.

Como característica desta reciprocidade entre *povo* e *grupo de devotos-artistas*, a nomeação das Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera reafirma esta tradição, por meio da qual se expressa tanto a identificação de suas origens quanto a região para onde estes se voltam em suas jornadas – nesse caso, em sua maioria, bairros situados no contexto da periferia de Goiânia. Aproximando-se desta realidade, de fato, apreende-se que esses grupos carregam as marcas de um determinado segmento social, assim como a história de seus lugares. Em sua originalidade e unicidade, tais grupos afirmam-se como protagonistas de um contexto sociocultural onde, entre outras coisas, as pessoas convivem e trabalham, celebram crenças e conquistas, renovam convicções, valores e costumes, comemoram e festejam santos, parentes e tradições.

Em sua maioria, os integrantes das duas Companhias residem no município de Goiânia, Estado de Goiás. Uma parte do grupo no bairro Jardim das Aroeiras – na região leste – e a outra no Jardim Primavera – na região noroeste. Importante considerar que não é menos significativa e freqüente a participação daqueles que

estão domiciliados em outras localidades dentro ou fora desse município (APÊNDICE A).

Tendo em vista que a forma de ordenamento e de ocupação das cidades reflete também os espaços de poder e os sujeitos que ali vivem, pode-se dizer que tais bairros se caracterizam como espaços destinados às classes populares – em sua condição de classes destituídas tanto de poder, direito e autoridade, como das condições básicas de vida. Outro aspecto relevante, comum aos dois bairros, é o fato de terem sido urbanizados a partir das ocupações e das pressões dos movimentos sociais pela moradia nos anos de 1980, no caso do Jardim Aroeira, e início dos anos de 1990, com a criação do Jardim Primavera, época em que os moradores receberam a posse definitiva dos lotes e mudaram para as regiões. Esse fato redefiniu tanto o traçado geográfico como a composição demográfica, histórica e cultural de duas áreas na periferia da cidade.

Considerando os distintos territórios e grupos sociais que compõem uma metrópole como Goiânia, tais pessoas se situam num espaço historicamente multifacetado, marcado por contrastes, conflitos e tensões sociais, caracterizado por diferentes concepções, necessidades, produções, relações e satisfações humanas. Vivendo na periferia de uma cidade com mais de 1,2 milhão de habitantes⁴, os seus cotidianos se fazem no confronto com diferentes problemáticas e injustiças sociais – baixa renda, desemprego, violência, fome, insalubridade, analfabetismo, marginalidade, exclusão social, entre outros aspectos – que afrontam os direitos de cidadania e dignidade humana. Essa condição é comum à vida de milhões de brasileiros que integram uma sociedade tipicamente diversificada, estratificada e excludente. Vale ressaltar que, paradoxalmente, na avaliação de alguns dos participantes dos grupos de folia, aos poucos, tais problemas sociais têm sido amenizados por ações governamentais e, especialmente, por entidades não-governamentais e pela comunidade da região.

Análises mais recentes sobre o quadro sócio-econômico das famílias moradoras nas regiões de Goiânia confirmam a condição sócio-econômica dos bairros em que se situam as Folias:

⁴ Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população estimada para Goiânia em 2005 era de 1.201.006 habitantes.

[...] a) Os mais pobres, por ordem, estão nas seguintes regiões: Noroeste (69,2%), Oeste (59,5%), Mendaça (56,3%), Leste (56,2%), Sudoeste (53,5%) e Vale do Meia Ponte (45,7%); b) Dentre essas, a maioria dos chefes de domicílios, provêm suas famílias com rendimentos que varia entre 1 e 2 SM, sendo que um terço (32,65%) da população da Região Noroeste, a que concentra o maior número de pobres, em termos absoluto, está nesta faixa; c) Outro dado que comprova o nível elevado de pobres da região Noroeste é a análise comparativa entre as regiões dos chefes que percebem rendimentos nas faixas de renda mais elevadas. Nota-se que nessa região é menor os que percebem entre 3 e 5 SM (13,42%) e entre 5 e 10 SM (5,36%) (BRASIL. Prefeitura Municipal de Goiânia, 2005, p. 26).

A análise desenvolvida por Aristides Moysés (2006, p. 16) sobre o processo de ocupação da região noroeste de Goiânia – resultado de uma “segregação sócio-territorial institucionalizada” – caracteriza bem o cenário social por onde circulam e interagem os devotos-artistas de Santos Reis em suas longas jornadas pelo bairro Jardim Primavera:

O crescimento exponencial da população pobre dos anos 80 para os anos 90 é desproporcional à oferta, tanto em quantidade como em qualidade de equipamentos sociais em geral. Vale considerar que o governo do Estado continuou assentando populações sem a preocupação preventiva de oferecer condições mínimas de vida, ou seja, sem que houvesse políticas públicas que revertissem a situação de exclusão dos antigos assentados e produzissem mecanismos de inclusão para os novos.

[...] percebe-se que a população do “núcleo duro da segregação”, na nova configuração sócio-espacial da região, enfrenta problemas que já poderiam estar resolvidos, sobretudo nos assentamentos que foram implantados pelo governo estadual nos anos 80. A infra-estrutura física instalada não atende adequadamente o conjunto da população: a falta de pavimentação em quase todas as vias provoca sérios problemas, graças à lama no tempo das chuvas e à poeira, na seca; a coleta de lixo é irregular, sendo parte dele depositado nas vias públicas; o esgotamento sanitário, quase na sua totalidade, corre para os cursos d’água, penetra no solo e contamina o lençol freático, tudo isso possibilitando o surgimento de doenças endêmicas.

Por tudo isso, a população desta Região, em duas décadas, não conseguiu sua emancipação enquanto cidadã. Permanece refém dos momentos eleitorais e dos políticos à caça de votos. Em tempo de eleições, esta Região é lembrada e homenageada por todos os partidos políticos. Neste sentido, todo processo eleitoral costuma começar e terminar em algum dos seus bairros.

Ademais, as populações das referidas regiões se confrontam com outras dimensões e necessidades essenciais à vida humana numa sociedade. Cotidianamente, em momentos e espaços às vezes inusitados, diferentes práticas e relações sociais se instituem no contexto das classes populares. Geralmente, direcionam-se para a melhoria das condições em que se realiza a cultura, a educação, o lazer, a política e tantos outros campos fundamentais aos indivíduos.

Em meio às contradições que compõem as forças, os movimentos e as dinâmicas da realidade social, percebe-se no dia-a-dia dos grupos sociais nas periferias urbanas – dentre os quais se situam o grupo aqui estudado – que se processam diferentes formas de reagir, conceber, expressar, construir, resistir e transformar o mundo – tanto em suas dimensões materiais como simbólicas. Tais grupos, além de interpretarem a realidade de forma própria, também conseguem estabelecer algumas ações eficientes em resposta às suas demandas e interesses, satisfazer suas necessidades e possibilidades, fundamentar suas práticas e crenças, criar suas alternativas, estratégias e trajetórias. Contrariam, assim, certas limitações, imposições e estigmas que lhes recaem na condição de *grupos subalternos* em uma sociedade capitalista.

Reportando-se ao depoimento de Miguel, no qual ele comenta sobre o paradoxo do “esquecimento” e “afirmação” da Folia de Reis por alguns – seus produtores – e de sua “rememoração” e “negação” por outros – comum às pessoas da “comunidade” –, pode-se ilustrar este complexo contexto em que se processam as particularidades vividas nas/entre as classes populares, em especial, ao que se refere às relações, resistências, representações e práticas dos devotos-artistas de Santos Reis. Conforme Miguel:

[...] Mas, infelizmente, cê sabe que hoje, a Folia de Reis, ela foi muito esquecida. Não pela comunidade, esquecida pelos próprio folião no saber trabalhar a folia. Porque saber trabalhar a folia é diferente, mas esquece o jeito de trabalhar. Agora, se ocê esquece, com a comunidade todo mundo a lembra de Folia de Reis, todo mundo tem um haver. Cê vai conversar com as pessoas, elas falam: “Lá na minha terra é assim, assim, assim”; “Em tal lugar que eu morava, a folia gira assim, assim, assim”; “Em tal lugar gira de noite”. Quer dizer, eles têm um conhecimento. Só que cada lugar [as pessoas falam]: “Ah! Eles bebiam demais. Eles faziam coisas que não podia”. Eu acho que não pode. Então, a gente sentiu assim que as pessoas sentiu rejeitada, né? E a folia pra eles... rejeitando a folia por causa da bebedeira, por causa dos problemas que o próprio folião causa em torno da folia. Por isso que hoje, tem muita gente que gosta, que eu sei que gosta, mas tem essa diferença, tem esse medo – de tá acompanhando, tá assistindo na casa deles, pedindo pra ir [na sua própria casa]... só pra sujar a casa, fazer bagunça. O que atrapalhou muito nós no passado foi isso. Então hoje, a realidade, o presente, graças a Deus, tá caminhando para o lado certo. O pessoal tá entendendo que não pode tá aquela bebedeira, tem que ir parando, tem que chegar, né? E fazer coisa melhor. [...] Eu vou debatendo com o pessoal que as folia aqui vai melhorando, graças a Deus, graças os Três Reis Santos e graças a gente que tá batendo contra e mostrando pro pessoal que não é daquele jeito. Então é isso que eu acabei de dizer, a comunidade em si gosta. Mas sente esse lado, esse peso. Porque lá onde que viveu, lá onde que morou, lá onde que tem, o trem [a folia] lá era bagunçado. Você mesmo, como já girou muito, sabe como é difícil encontrar uma folia igual essa nossa que tá hoje. Sempre eu falo pr'os folião: “Não é fácil!” Por quê nós não temos muito folião? Por causa

do regime. Nós somos pouco por causa da honestidade. Nós não aceita bagunça mais, cortamos. E o povão, não vê esse lado, porque fala: “Folia é tudo bagunçado”; “Eu tinha a minha lá, que Deus me livre”; “Ah! Eu via fulano passando lá em casa, Deus me livre daquele povo”. Então, é o que mais cê vê. E pr’ocê tirar da comunidade isso aí é difícil. Então, é por isso que hoje, aqui, tem muito católico e pouco recebe uma Bandeira na casa deles. Pouco entra nesse clima de ser um folião ou ser uma pessoa assim. Cê chama, e eles ficam com medo [...]. (Depoimento em 8/12/2004).

As afirmativas de Miguel mostram um pouco da história da Folia de Santos Reis: do enlace religioso de determinados segmentos sociais aos dramas individuais, da cautela dos moradores de um lugar aos comportamentos dos devotos e foliões no decorrer de suas jornadas e dos rituais. As observações sobre o grupo construídas durante a pesquisa permitem afirmar que, de fato, eles procuram se diferenciar de outras Companhias, controlando certas ações – como a ingestão descontrolada de bebidas alcoólicas, o desrespeito com os pares e moradores, a irresponsabilidade na assunção das tarefas, entre outros – que, segundo o grupo, se mostram inconvenientes, afastam os católicos da Folia e dificultam os foliões serem aceitos nas casas por onde passam durante as cantorias. Por sua vez, essa aceitação – conforme posição assumida pelo grupo – é uma das condições fundamentais reconhecidas para a sobrevivência e continuidade da tradição da Folia.

4.1.2 Os companheiros de jornada: referências e origem do grupo

Em uma realidade social como a que nos encontramos hoje – em que ainda prevalecem os imperativos da competição, da mais-valia e do lucro, o assistencialismo e o imediatismo, as relações oportunistas e excludentes, os comportamentos e os valores individualistas, entre outros – é comum perceber, por onde as Companhias de Santos Reis transitam, uma reação de estranhamento das pessoas com o processo-produto desencadeado por seus sujeitos. Situadas nessa realidade, exercendo significativas influências, as Companhias e seus agentes têm cultivado aspectos específicos em suas formas de mobilização, organização e manifestação, que lhes garantem não somente a singularidade como fenômeno sócio-religioso, mas, também, um amplo reconhecimento e relevância social junto às classes populares.

A consecução desse reconhecimento – contrariando a aparência de uma conquista natural, casual ou espontânea – é resultado de uma longa e complexa construção histórica de um grupo em um dado contexto social. Observando mais atentamente, nota-se que esse reconhecimento é uma decorrência de variados fatores que se relacionam interna e externamente, conforme cada caso. Em razão das particularidades e motivações de cada grupo, a presença de uma Companhia de Santos Reis numa região se qualifica na medida em que princípios e valores são expressos, defendidos e praticados pelos seus diferentes membros na realização de suas jornadas.



FOTO 3 – Altar na sala de uma residência: referências imagéticas da devoção.

No discurso proferido pelo gerente e embaixador Miguel – no início do giro de 2004, dia do levantamento da Bandeira no Jardim Primavera, saindo da casa dos festeiros Santina Rodrigues da Cruz e Deusdete Gomes dos Santos – alguns desses aspectos foram destacados, sobretudo, no que se diz respeito à responsabilidade, seriedade, compromisso, igualdade, disciplina, organização, solidariedade, companheirismo, orientação, reverência, tarefa, dedicação, devoção, enfim, à *obrigação* de cada um para a unidade e o êxito do grupo no cumprimento de sua

missão. Dentre outras ressalvas e recomendações, ouvidas atentamente por todos os foliões ali reunidos, assim se expressou Miguel:

O que eu vou falar é uma coisa importante pra todos os folião que tá aqui presente. Não só pra mim, mas pra todos nós. Porque eu tenho certeza que eu sem vocês eu num faço nada. É a mesma coisa de vocês também, sem eu, também num vai pra lado nenhum. Então, é um precisando do outro. Nós somos um grupo, e esse grupo, eu considero e falo que é verdade, é um grupo maravilhoso que eu tenho na minha Companhia de Reis. Por que é um grupo maravilhoso? Porque são unidos. Num são dos melhor não, mas também nós não somos dos piores. Nós somos bão, isso vocês podem ter certeza. Quem ouça nós, quem vê nós, fala – num é a gente que tá falando – o povo é que fala: “Ó, você tem um grupo de folia muito bom e eu gostei!” Eu falei: “E nós peleja pra fazer cada vez melhor”. Então, o que é a minha fala? É pedir pra todos, se nós já é bom, vamos caçar meio de ser bom ou melhor. Como melhorando? Tratar todo mundo com respeito e ter aquela dignidade. E as coisas erradas, gente – pelo amor de Deus – se viu, comunica comigo. Eu não quero que folião chame a atenção de folião. Por quê? Por que eu sou melhor que tudo? Não! Sou igualzinho à vocês, só que a minha fala com o folião é diferente da sua fala com o folião e com outro, né? A minha fala é diferente. [...] Num é porque eu sô melhor não. Sou igualzinho à vocês. E aqui, num tem ninguém melhor do que o outro. [...] Para os Três Reis Santos, nós não têm diferença pra nada. Por quê? Cê faz a sua voz, eu faço a minha – eu não vou fazer a minha, a sua, a dele... de ninguém, eu tenho que fazer só a minha. A verdade num é essa? Então, que diferença tem? Tem jeito d’eu sair sem a primeira voz? Não tem! Tem jeito d’eu sair sem a segunda? Não tem! E nem faltando instrumento. Cê já viu folia sair sem caixeiro? Ele não canta, mas tem que ter o caixeiro. Folia sem pandeirista? Ele num canta, mas tem que ter o lugar dele. O pastorim? Nós têm que ter. Por quê? É do grupo. É por isso qu’eu falo – vocês nunca viram eu falar assim ó: “A folia é minha”. Não! A folia é nossa. É nós que faz a festa. Podem notar, ocês cantam bonito e fazem tudo lá, e nós fala assim: “Vocês que tão merecendo esse aplauso aí, foi vocês que fez, num foi eu não”. Eu sou apenas um ajudante, apenas como vocês mesmo. Num adianta ninguém pensar que eu num sou ajudante, que eu sou. Não tem diferença... Cada um na sua colocação. Cada um no seu lugar e cada um tem sua solução. Num adianta eu querer falar: “Eu sou o bão!” Não! Bão é o Nosso Senhor Jesus Cristo e os Três Reis Santos. E o folião bão – vocês têm que entender – é aquele que tá presente. Aquele que tá ausente, pra nós não vale nada. Não adianta falar: “Ah, se eu trazer fulano, ele canta bonito! Faz bonito!” Canta bonito mas não tá aqui, uai! Então, vamos ficar com aquele que está fazendo feio. Ele tá fazendo para os Três Reis Santos, num é pra mostrar ao povo não – ele tá fazendo a parte dele com os Três Reis Santos. É isso que eu quero que ponham na cabeça. [...] Nós tá cantando pra agradar os Três Reis Santos. É *ele* que domina cada um de nós, pra fazer do jeito que *ele* quer. Nós num tá aqui pra fazer bonito pra ninguém, tá aqui pra cumprir uma ordem, um trato que nós fez com os Três Reis Santos. E qual a ordem que a gente dá? É fazer bonito. Que se nós foi preparado, foi guiado, foi escolhido pelos Três Reis Santos, então, nós temos que fazer dentro do conforme que *ele* pede. Eu só sou um mensageiro deles pra passar pra vocês, num sou mais nada. E sou folião como vocês mesmos e tenho a mesma função de vocês. [...] Porque tem muito embaixador que acha – porque é embaixador de folia – que é o dono do mundo (chega, pisa no outro, joga o outro pra lá... não sabendo ele que é igualzinho ao outro). Sem o outro ele num faz, gente! Não adianta nada! Só nós faz a coisa ficar bonita, porque nós é unido. Tá tudo unido assim ó! Se faltar dois, três... acabou o grupo. É aquilo que eu sempre bato na tecla, num é só nós não, eu falo assim: “Todo mundo é folião”. Sabe por quê? Porque sem eles nós num faz folia. O que adianta bater num porta se ela

não abrir pra nós? Vai cantar pra quem? Pro vento? [...] Todos é folião, nós tem que tratar com carinho, com respeito. Por quê? Porque é eles que recebem nós. Eles que abraçam nós com todo carinho com nossa folia. Por que fica bonito? Porque eles gostam. Eles é que fazem a diferença. Num é nós que faz a diferença, é o povão. E pra agradar o povão, o que nós temos que fazer? Obedecer as ordens passadas – não de mim! – mas, pelos Três Reis Santos. Se obedecer as ordens, nós fazemos a coisa bonita. E quem aplaude nós? É o povão? Não! É os Três Reis Santos. E *e/le* dá mais força pra nós e o povão acha bom o que nós tá fazendo... e vai puxando o povão pra dentro de nossa Companhia. [...] Tem que largar de pensar assim: “Ah, o Miguel é dono!” Não, todos nós somos donos. “Ah, o Miguel corrige!” Não, todos nós corrigimos – é o grupo inteiro, e todos têm o direito de corrigir. A única coisa que eu peço e que não quero que vocês faz, é vocês repelir uns aos outros. Sabe por quê? Porque você vai repelir um folião que acha que você não tem o direito de lhe chamar atenção. E o que vai acontecer? Vai sair uma confusão entre os dois. Você vai ficar magoado, o outro vai ficar magoado, e girar magoado os Três Reis não quer. O que acontece muito? O cara vai embora (“Ah, eu num quero maltratar fulano, eu vou embora”). [...] E outra coisa, estando cantando bem ou cantando ruim, vamos deixar de fazer aquela crítica: “Ah, cê num presta não! Cê é ruim demais! Cê não tá cantando certo!” Ó, gente, tenta! Se não deu certo, de tudo, chega em mim: “Ó, aquele ali não tem como não!” Eu chego nele e falo: “Então, vamos mudar de posição? Vamos caçar um lugar pr’ocê?” Quem vai conversar com os folião é eu. Por quê? Eu tenho um jeito de conversar com vocês tudo. Eu sei sobre cada um de vocês. A partir do momento que eu benzo um folião – pode ser a primeira vez que eu vi ele na vida – eu sei da natureza, da reação dele, e vocês num sabem. Então, eu sei o lado que eu posso conversar com ele. [...] Eu sei de todo mundo que tá aqui. [...] Certo? Então é só isso [palmas]. (Depoimento em 13/12/2004).

A valorização das Folias, perpassando séculos, países e vários segmentos sociais, certamente, é uma decorrência desse seu caráter coletivo, solidário, ético, público, expressivo, alegre, festivo e enriquecedor do espírito humano, tão bem expressas nas palavras desse *capitão* de Folia – denominação usual dos foliões, dentre outras, como *mestre*, *guia*, *encarregado*, *coordenador* ou *gerente* da Companhia. Percebe-se que a Folia é uma construção social, a concretização de um projeto simbólico-cultural que demanda sujeitos com intenção e organização, com possibilidade de avaliação e reconhecimento social (BRANDÃO, 1985; 2002a; GRAMSCI, 2001; PESSOA, 1993; VELHO, 1999).

A Folia de Santos Reis, na fala de Miguel, pode ser caracterizada pelos seguintes aspectos: (a) no grupo, todos os foliões são importantes, indiscriminadamente; (b) os princípios e deveres valem para todos; (c) é fundamental a valorização do coletivo e a unidade do grupo; (d) há o reconhecimento de que as ações possuem reciprocidade e podem ser complementares no alcance dos objetivos; (e) fazendo autocrítica, deve-se reconhecer as qualidades, os limites, as necessidades e as possibilidades de melhoria; (f) todas as pessoas – dentro e fora do grupo – devem ser tratadas com respeito e dignidade durante o giro da Folia; (g)

as impressões externas constituem-se em indicativos éticos e de conduta a serem seguidos internamente pelo grupo; (h) os foliões devem manter respeito mútuo e contribuir para amenizar os conflitos; (i) cada pessoa é única e exerce um relevante papel no grupo, independentemente das atribuições e idade; (j) os bons foliões são os que estão presentes contribuindo – no cotidiano e efetivamente – com a realização das ações da Companhia; (k) dentro ou fora do grupo, todo aquele que recebe a Bandeira é folião; (l) é fundamental tanto a convivência como a participação do “povão” dentro da Companhia; (m) todos aqueles que participam do grupo possuem o direito e o dever de corrigir os problemas, principalmente, o embaixador.

O sentido de coletividade, reciprocidade, convivência, unidade do grupo na consecução da missão instituída é condição fundamental à existência e êxito de uma Companhia⁵ de Santos Reis. Como um *grupo social* – “forma básica da associação humana: agregado social que tem uma entidade e vida própria, e se considera como um todo, com as suas tradições morais e materiais” (FERREIRA, 1986, p. 871) –, a Companhia de Santos Reis se realiza em consonância com o conjunto de atos e sentidos recíprocos de seus sujeitos – mesmo que com papéis distintos na trama de suas relações e contextos. Na realização da Folia, o grupo se referencia na avaliação *do povo* – os devotos de um lugar – e se propõe assumir o respeito, o carinho, a dignidade pelo outro, reconhecendo aqueles que recebem o grupo em suas casas. Em sua fala, Miguel se assume como autoridade que tem poder partilhado, enquanto mediador das relações, evitando a discórdia e as mágoas, advertindo da importância do *envolvimento* e a *presença* no grupo.

Outro ponto que se destaca na fala de Miguel está relacionado com a preocupação de que a prática do grupo – com suas individualidades – não tenha ou ganhe o significado de “espetáculo”. Na sua visão, ela é uma tradição passada “diretamente” pelos Três Reis Santos e deve prevalecer. Nesse caso, a manifestação no/em grupo serve à realização da fé individual e, só assim, promoveria a satisfação, a harmonia e o bom desempenho durante o *giro* da Folia.

⁵ No *Novo Dicionário Aurélio*, a palavra *companhia* está relacionada com os seguintes significados: “1. Ato de acompanhar. 2. Aquilo ou aquele que acompanha. 3. Pessoa com quem se está ou se vive, com quem se convive [...] 4. Séquito, comitiva. 5. Reunião de pessoas para um fim comum. 6. Trato íntimo, convivência, convívio [...] 9. Subdivisão de batalhão comandada por um capitão” (FERREIRA, 1986, p. 439).

Com outra ênfase e interpretação, mas considerando também as conseqüências negativas de uma *sociedade do espetáculo*, Guy Debord (1997) analisa que a espetacularização da vida pode transformar algo insignificante, desnecessário ou descartável em alguma coisa apresentável e possível de ser incorporada culturalmente como essencial à vida dos indivíduos. Nas sociedades atuais, em muitas situações, há uma relação de complementaridade entre espetáculo e atividade social, ambos imbricados como concretizações de uma realidade objetiva. Neste caso, quando a realidade se fundamenta no espetáculo, esta se apresenta como alienação do real. Como um mediador das relações e representações sociais, o espetáculo se afirma como um instrumento de unificação das referências ideológicas, manifestando-se mediante ilusões, irrealismos, simulacros e recriações da realidade. Assim, o espetáculo se afirma como condição essencial à lógica de funcionamento das sociedades hegemônicas.

Toda a vida das sociedades nas quais reinam as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de espetáculos. Tudo o que era vivido diretamente tornou-se uma representação. [...] A realidade considerada parcialmente apresenta-se em sua própria unidade geral como um pseudomundo à parte, objeto de mera contemplação. A especialização das imagens do mundo se realiza no mundo da imagem autonomizada, no qual o mentiroso mentiu para si mesmo. O espetáculo em geral, como inversão concreta da vida, é o movimento autônomo do não-vivo.

[...] Sob todas as suas formas particulares – informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto de divertimentos –, o espetáculo constitui o *modelo* atual da vida dominante na sociedade. É a afirmação onipresente da escolha *já feita* na produção, e o consumo que decorre dessa escolha. Forma e conteúdo do espetáculo são, de modo idêntico, a justificativa total das condições e dos fins do sistema existente. O espetáculo também é a *presença permanente* dessa justificativa, como ocupação da maior parte do tempo vivido fora da produção moderna (DEBORD, 1997, p.13-15, grifos do autor).

Inseridos nesta sociedade das espetacularizações, os sujeitos estão submetidos a um grande fluxo de imagens e informações, em geral, fragmentadas e desconexas. Estas exercem um fator determinante na formação das subjetividades e comportamentos, determinando um modo particular de relacionar e produzir a vida na contemporaneidade. É neste contexto que se situa e deve ser analisada a Folia. Ademais, é importante ressaltar que para muitas pessoas, especialmente entre as novas gerações, não é fácil compreender as motivações artístico-religiosas, as atitudes de fé e devoção, as relações de troca e solidariedade, as convicções de um grupo em conduzir durante várias gerações uma tradição, a dedicação e

determinação empreendida por estas pessoas em suas longas e cansativas jornadas.

Caminhando durante dias por uma região, constata-se que o contexto da Folia é uma realidade complexa, com contínuas relações entre diferenças. Um contexto intercalado por variadas situações, vivências e trocas simbólicas, expressas em formas variadas em suas cantorias, rezas, louvações, benzeduras, prosas, festejos e outras manifestações que lhes são típicas na vida social.

Com todas essas contradições e diversidades culturais, mesmo assim, como em outras épocas, as Folias de Santos Reis continuam a exercer um significativo papel sociocultural em diferentes regiões no Brasil, especialmente, entre as pessoas que se vinculam à religião católica e que foram/estão sendo educadas no contexto destas tradições – tanto nas pequenas cidades ou isoladas áreas rurais, quanto nos bairros de uma metrópole como Goiânia. Tendo por base as características messiânicas, expansionistas e propagadoras da fé e devoção popular em diferentes contextos, é compreensível que a existência de uma Companhia de Santos Reis não ocorra dentro de um espaço fechado ou um território particular – institucional, como no caso da própria igreja Católica – ou geográfico – numa única casa, família ou fazenda qualquer.

Como uma organização social, no sentido que expressa o próprio termo “companhia” (sociedade, convivência, comitiva, acordo, parceria, reunião de pessoas em torno de um fim comum)⁶, geralmente, as Companhias de Santos Reis são criadas a partir da articulação de diferentes iniciativas – individuais e coletivas – que convergem para formalização desse propósito. Diferentes motivações podem se articular na organização de um grupo de Folia. Para alguns, o propósito primeiro de estar no grupo pode não ser a devoção ou a “obrigação” religiosa, mas a convivência com um determinado grupo, o status dentro de um segmento social, a descontração por meio das festividades e brincadeiras, o ganho financeiro quando estabelecido uma relação de trabalho, dentre outras.

⁶ Resguardadas certas particularidades, essa forma de organização possui vínculo com as antigas *corporações de ofício*, comuns e subseqüentes às sociedades medievais. Surgidas a partir do espaço de moradia (*alojamento*) onde os trabalhadores se empenhavam juntos no mesmo projeto, “a corporação de ofício, ou ‘mistério’ ou ‘companhia’, organizava os artesãos de determinado ofício e, na maioria dos casos, provia especificamente o treinamento no ofício e a manutenção dos padrões” (WILLIAMS, 2000, p. 58).

A situação ocorrida num período específico e antecedente à criação da Companhia de Reis do Jardim das Aroeiras é exemplar dessas várias motivações. Nesse caso, durante alguns anos, foram estruturados grupos de Folia no município de Itauçu, no centro-oeste do Estado de Goiás, levando-se em conta, basicamente, a motivação religiosa de alguns – “promessa” ou “voto” ao santos da devoção – e financeira de outros – como recompensa por um trabalho prestado como folião de uma Companhia, montada com um ou outro interessado da região. Segundo os depoentes que participaram desse processo, a organização e o pagamento dos membros de uma Companhia de Santos Reis para girar naquela região, surgiu em decorrência do cumprimento de um “voto” feito por Sebastião (dito Bastião, irmão mais velho, já falecido, de Miguel), devido a um grave problema de saúde vivido por suas filhas. Em retribuição à “graça” recebida, a “recuperação” da saúde das filhas, Sebastião fez o “voto” que previa – durante um período de dez anos seguidos, a cada ano, ocorreria a saída da Bandeira de Santos Reis da casa de um dos seus irmãos, ambos moradores com suas famílias na mesma cidade, sendo que, no último ano, aquela seria entregue na igreja do município, como sinal do cumprimento da promessa. Mediante contato, acordo e pagamento dos foliões, responsabilidade delegada ao Miguel por um bom tempo, o “voto” foi cumprido até o ano de 1989, no próprio município de Itauçu. As divergências entre tais motivações e as práticas entre os foliões, a necessidade de encontrar alternativas para o cumprimento do referido “voto”, a tomada de posição diante o desafio de se continuar a tradição, são assim expressas no seguinte depoimento de Miguel:

[...] Aí, eu fui tirar uma folia lá em Itauçu, a minha que era a última, porque meu irmão [Sebastião] tinha feito um voto de tirar dez Folias (que cada um dos irmãos cumprisse um voto de tirar a folia em um ano). E na minha Folia os embaixador enrolou na minha bandeira e ficou xingando uns aos outros, cantando verso só anarquiado os dois. Um enrolado na bandeira e o outro com a Bíblia debaixo do braço, xingando um ao outro na cantoria. Eu achei humilhante demais, sabe? Muito humilhante fazer aquilo. Saí e fui lá no “porta aberta” em Itauçu, encontrei uma turma que envinha de Itaberaí, que não tinha tirado uma Folia lá (que foi pra tirar e não deu certo), a turma do Armando. Aí eu chamei e levei ele, dispensei a turma [anterior] todinha. Que naquela época qu’eu tirava essas Folia, era pago, então eu podia tirar (era a mesma coisa que mandar um peão embora). Mandeí todo mundo embora. E nós tirava 25 dias. Aí eu peguei esse Armando com a turma dele, e ele não cobrou um centavo. Aí eu bati os dois joelho no chão e prometi pros Três Reis Santos e o Senhor Jesus Cristo, que a partir daquele ano, só girava em Folia qu’eu mandasse. Se eu não comandasse a Folia, eu num ia tirar. [...] E pra tirar as Folias lá em Itauçu, se ocê num pagasse os folião e alugasse os instrumentos, eles num ia, entendeu? Aí, eu senti que tinha que fazer porque senão os irmão morriam e não cumpriam os votos das meninas (e as meninas já tavam ficando grande e elas “foi valido”). Que

elas nasceu tudo de... sei lá como é que eles fala, nasceu [na condição] que num iam escapar, mas escapou todas duas, entendeu? E o meu irmão [pai das meninas] fez um voto: “Que nós era dez irmão, era dez Folia que nós ia tirar, se as meninas escapasse.” Escapou. Só que ele tinha dez filhos, ganhava mixaria [não tinha condições financeiras], trabalhava na roça, num dava pra ele pagar os folião e tirar as folia (e lá, eles num fazia de graça). (Depoimento em 15/01/2006).

Segundo Miguel, a convivência com os grupos então contratados e o incentivo de Faustina Alves Caetano, sua esposa, de algum modo, influenciou significativamente a maneira de ver, gostar, aprender e fazer a produção de uma Folia. Isso resultou – após uma avaliação das inquietações, vontades e possibilidades de se continuar realizando a tradição – na organização de uma Companhia com aproximadamente 15 pessoas, dentre as quais estavam os colaboradores no giro em Itauçu, mas, em sua maioria, moradores no município de Goiânia. É por essa razão que muitos foliões argumentam que a *coroa* e a *bandeira* da Folia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras foi trazida de Itauçu, por iniciativa de alguns de seus antigos membros, especialmente, por Miguel Prudêncio Vilela, Faustina Alves Caetano Vilela, André Borges de Araújo, Osmar Aramídio Albino (Mineiro), Ademir Felicíssimo (Pelé) e Libertino Porfírio dos Santos.



FOTO 4 – Cantoria na casa do Miguel, no Jardim das Aroeiras: Cântico de Louvação do presépio.

No decorrer dos anos, gradualmente, desistências e adesões foram ocorrendo no grupo. Dentre os nomes que se somam aos já citados, com significativa participação nos dois anos em que foi possível o registro e a observação sistemática das atividades do grupo, merecem destaque: Silvéria Porfírio de Araújo, Maria Emília da Silva Pereira, José Pereira Barbosa Neto (Zezinho), Graciana Dábilla de Sousa (Dábila), Aurélio Pereira da Silva (Nelinho), Ademilson Borges de Araújo, Osvaldo

Pereira dos Reis, Divanir Augusto dos Reis (Vani), Reily Junior Pereira de Sousa (Reizinho), Jair Pereira de Souza, João Luis da Mata, Valdemar Dias de Oliveira, Silvia Maria Chagas, Nézio Inácio Ferreira (Nezo), Maria Aparecida de Queiroz, Robson Willian Queiroz, Bolívar da Veiga, Diego Garcia Soares, Josino Marciano de Oliveira, Silvana Maria Chagas e outros eventuais participantes (APÊNDICE A)⁷. Importante destacar que muitos participantes têm vínculos de parentesco, entre eles: Miguel e Faustina, André e Silvéria, Osvaldo e Vani, Zezinho e Maria Emília, Nezo e Silvia são casados; Jair é pai de Reily; André e Silvéria são avós de Graciana, Joaquim e Vinícios; Aurélio é filho de Maria e Zezinho.



FOTO 5 – Agradecimento do almoço no Jardim das Aroeiras: Bendito de Mesa.

O primeiro giro da Companhia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras ocorreu em 1991, durante nove dias, atendendo novamente um “voto” feito por uma das moradoras da região. Desde aquela época, ampliando o tempo da jornada, o grupo inicia o giro aproximadamente no dia 27 de dezembro de cada ano, e encerra suas atividades no dia 6 de janeiro próximo, na data dedicada pela tradição católica às comemorações de *Santos Reis*. Nesse período, tradicionalmente, o grupo *gira* durante 11 dias seguidos, perfazendo com sua jornada os bairros localizados na região leste – em especial, Jardim das Aroeiras, Jardim da Conquista, Jardim Dom Fernando I e II, Jardim das Amendoeiras, Vila Pedroso, Jardim Novo Mundo – e oeste de Goiânia – excepcionalmente o Bairro Goyá, devido ser este o local de moradia de dois participantes da Companhia.

⁷ A colocação dos nomes nessa ordem busca corresponder – mais ou menos – à sequência de entrada e permanência de cada um dos participantes no grupo.

Conforme alguns relatos, esse processo inicial de organização do grupo foi muito difícil, marcada por diferentes impasses, incertezas e desafios, sobretudo pelas dificuldades em aglutinar um número devido de pessoas e em constituir uma Companhia dentro dos preceitos, regras e valores previamente estabelecidos por alguns de seus organizadores. Aspectos significativos dessa história, caracterizada pela determinação de seus participantes, foram assim descritos por Faustina – uma das organizadoras do grupo – e Ademir – um dos embaixadores da Companhia, que participa desde o seu início:

Faustina Alves Caetano Vilela – Eu acho que em todos os aspectos [foi difícil]. Tudo que você vai levantar, alguma coisa que você vai levantar, no início assim é difícil, né? Até que você localiza, se localiza a si mesmo e chama a atenção das pessoas pra tá ajudando, em tudo, se torna difícil. Mas, com a luta, nunca que é impossível. A gente iniciou aqui, inclusive, até a gente participava lá em Itauçu com o irmão dele – o irmão dele tirava essa folia lá em Itauçu. Aí, a gente sempre engajando também junto com eles [...]; a gente nem pensava que ia fundar uma aqui. [...] Eu acho que foi aí que nós começou a pegar um gostinho assim, e entender dessa caminhada. [...] Inclusive, até eu não fui assim, do começo. Porque eu, nós tava aqui, num tinha condições, eu com os meninos tudo pequeno, e o compadre André também não podia ir do começo, porque o compadre trabalhava, aí ele falou assim: “Não, eu só posso ir sexta-feira a tarde, porque aí, no sábado, vai entregar e eu posso ajudar no final de sexta feira. E no sábado nós ajuda na entrega da folia”. E assim nós fez. [...] Então ele [Miguel] foi na frente e nós dois [Faustina e André] foi na sexta feira a tarde. E ajudamos eles ainda entregar essa folia. Pronto. E lá já tinha posto como um fim. Porque tinha entregado pra igreja. Aí nós ficou naquela, pensando assim: “Como que vai fazer?” Eu, no meu caso, pra me responsabilizar, falar assim: “Vamos fazer!?” Eu ajudei, mas pra falar assim: “Vamos!?” (ia ser um pouquinho difícil, né?) A gente pensou: “Mas, vai deixar morrer essa tradição?” Sempre pensando como que nós ia fazer, a gente sempre falava, mas a gente não achava jeito. Sempre falava que ia tirar, mas começar como? Mas os Três Reis encaminha tudo assim ó, sabe? Ele abre as portas. Pra quem quer fazer algo, ele abre as portas, né? Aí logo surgiu a dona Dulce que, [...] veio procurar nós, [...] pra realizar um voto que ela tinha feito pro filho dela (num sei, se eu num me engano!). Foi aonde que começou, entendeu? Aí, desse ano pra cá, a gente já levantou a coroa e já veio... (Depoimento em 8/12/2004).

Ademir Felicíssimo – É, a coroa é de lá [Itauçu]. Porque o último voto do irmão do Miguel, que foi o finado Bastião, o último voto, quem embaixou a folia até terminar foi eu. Ele me chamou pra embaixar. Inclusive, a entrega não foi na casa dele, foi no Centro Comunitário. Eu já conhecia o Miguel já há um tempo e ele sumiu, e eu num sabia que ele morava aqui em Goiânia, pra mim ele morava em outro canto. E ele foi pra lá mais a família dele pra ajudar, porque é irmão, né? Foi ajudar. Nós ficô acabando de conhecer de novo. E ele falou: “Vô levar essa coroa pra Goiânia e você vai embaixar a folia lá pra mim”. Eu falei: “Tudo bem”. Aí terminamos, saímos com bandeira, giramos. Dia da entrega nós entregô, e ele pegou e trouxe a coroa pra cá, que era pra cumpri o voto de uma mulher que mora lá em cima, a Dona Dulce [...]. Era pra ela tirar três anos, aí ela não quis, só tirou um ano. Ele [o Miguel] pegô e mandô falar pra mim, que o outro ano... o irmão dele falou: “Oh, Pelé! O Miguel mandou falar que a folia esse ano não

é da Dona Dulce, é dele e que é nove dia.” Eu falei: “Não tem problema não.” [...] (Depoimento em 6/01/2005).

Sobre o aspecto da renovação ou circulação das pessoas pelas Companhias, em razão de sua abertura e receptividade às pessoas interessadas – dentre as quais, algumas não correspondem ou aceitam os preceitos que ali são essenciais –, é esclarecedor o argumento de Miguel:

[...] toda Folia muda. Justamente, é por isso que a gente num tem como segurar e registrar o nome de todos folião pra toda época. Porque o problema é isso. O nosso regime aqui, da nossa Folia, nós somos muito rígido, e muitos não acha de acordo, não gosta. O que acontece? Ele vem com a gente, a gente ensina, o que eu sei eu gosto de passar pras pessoas. Você passa e ele acha outra Folia mais no gosto dele lá, ele vai pra lá. Aí entra novos folião. É direto reformando a nossa Folia. Têm vezes que nós tem vinte, vinte e dois, vinte e cinco foliões. Só que todo ano tem gente nova na folia. Desses que nós começamos mesmo, desses 15, nós tem seis [foliões]. (Depoimento em 8/12/2004).

Essa característica de renovação das Folias, comum em outras épocas e outras Companhias, certamente tem sido um fator determinante de aproximação dos foliões provenientes de diferentes lugares e com diferentes vivências. Como uma organização social, a Folia possui organicidade, tem uma vida com tempo para começar, estruturar, reformular e, esgotadas as suas possibilidades, acabar.

Como sujeito histórico, constituído pelas relações e processos de seus atos, apreende-se que o *homem simples* interage com diferentes âmbitos e sujeitos de seu mundo, busca no exterior sua realização interior, se move mesmo quando determinadas condições do cotidiano dificultam, impedem ou alienam de suas conquistas. No caso das Companhias aqui estudadas, estamos falando de uma vida ainda em processo, construindo-se e revigorando-se continuamente, como disse Miguel, “é direto reformando a nossa Folia”.

Nesse movimento de integração dos foliões com outras Companhias, se já era significativo o desafio, a responsabilidade e a tarefa de acompanhar um grupo de Folia, quatro anos após o início do giro na região leste, algumas pessoas do Jardim das Aroeiras ampliaram as responsabilidades, assumindo também a tarefa de atuar junto a outro grupo de Folia que estava se reestruturando na região noroeste de Goiânia, conhecida como a Companhia de Reis do Jardim Primavera. Como é comum a participação de foliões de uma Companhia em outras, principalmente, quando ocorrem as apresentações ou giro fora de época, a pretensão inicial dos foliões do Jardim das Aroeiras – Miguel, André, Osmar (Mineiro), Libertino e outros –

era apenas de auxiliar o grupo existente no Jardim Primavera. Após alguns acertos e providências tomadas de última hora, com um grupo reduzido de pessoas, deu-se início o giro com esse novo grupo, no ano de 1995, saindo da casa do festeiro Antônio (dito Toninho), no referido bairro. Dessa época em diante, a cada ano, seguindo a tradição com a escolha e a passagem da coroa ao festeiro, estruturou-se melhor o grupo e ampliou-se a participação de foliões.

Além dos nomes já citados, dentre os que fizeram parte do momento inicial ou que, posteriormente, se inseriram na Companhia – em sua maioria, moradores no Jardim Primavera –, merecem destaque os nomes de João Luis da Mata, Maria Aparecida de Queiroz, Robson Willian Queiroz, Jair Pereira de Souza, Reily Junior Pereira de Sousa (Reizinho), Hélio Lázaro da Costa, Osmar Teodoro Lima, Valdemar Dias de Oliveira, Manoel Teodoro Galvão, Silvia Maria Chagas, Nézio Inácio Ferreira (Nezo), Osvaldo Pereira dos Reis, Divanir Augusto dos Reis (Vani), José Rodrigues da Cruz, entre outros. Com essa convivência, alguns desses foliões do Jardim Primavera, a partir dessa época, tornaram-se também participantes assíduos da Companhia de Reis do Jardim das Aroeiras.



FOTO 6 – Cantoria na casa de morador do Jardim Primavera.

Mesmo havendo aspectos em comum entre as duas Companhias, por exemplo, a participação de algumas pessoas nos dois grupos (moradores em bairros situados em pontos extremos no município de Goiânia), a participação de mulheres e crianças, o gerenciamento delegado pelos grupos e feito pelo mesmo capitão Miguel, a utilização das mesmas regras e condutas, é importante destacar que cada uma delas mantém suas particularidades. Considerando as características do bairro

Jardim Primavera – mais distante do centro da cidade, precária infra-estrutura e uma população com menor renda, a composição do grupo com a presença de algumas pessoas que só giram nessa região, o período de giro no bairro (geralmente seis dias em meados do mês de dezembro, com início sempre numa segunda e término no sábado), a definição dos percursos e pousos a cargo dos foliões do Jardim Primavera (segundo depoimento de Miguel, em casas de pessoas mais *simples* ou *humildes*), entre outros aspectos – percebe-se que há uma clara distinção tanto em relação ao contexto como na própria configuração do giro e das Companhias. Observa-se que a condução da jornada e o ritual da Folia pelas casas no Jardim Primavera gera menos cansaço nos foliões – com trajetos menores e casas relativamente próximas –, em comparação com o giro no Jardim das Aroeiras e bairros vizinhos – com trajetos e casas distantes, inclusive, necessitando fazer uso do transporte coletivo para se chegar a certos destinos. Alguns foliões alegaram que no Jardim Primavera, além do giro estar circunscrito somente no bairro, na época de sua realização, antes do natal, não se tem o dever de cantar todos os versos diante do presépio, como ocorre, freqüentemente, no giro da Companhia do Jardim das Aroeiras que realiza a jornada depois do Natal, cumprindo a tradição de um ritual mais longo – em atendimento às solicitações e aos votos dos moradores, realizam rezas com maior freqüência, os palhaços declamam mais versos e o grupo desenvolve sua cantoria diante do presépio.



FOTO 7 – A Companhia Mirim de Santos Reis do Jardim das Aroeiras: em posição ritual típica

Outro momento marcante e recente na história do grupo está relacionado com o surgimento da Companhia Mirim de Santos Reis do Jardim das Aroeiras, no

decorrer do ano de 2005, estruturada inicialmente com os embaixadores Aurélio Pereira da Silva (Nelinho), Graciana Dábilla de Sousa (Dábila) e Reily Junior Pereira de Sousa (Reizinho), os *pastorim* Diego Garcia Soares e Marcos Vinícius Alves de Souza (Tico), os cantores e instrumentistas Anna Maria Souza Mesquita, Carlos Caetano Souza Mesquita, Cleisla Evely Araújo dos Reis, Edilon Grégore Romão de Almeida, Gabriel Rodrigues de Jesus, Jeferson Palma Pereira, Joaquim Pereira de Sousa Neto, Joyce Sayonara Palma Pereira, Juranês Lázaro Palma Pereira, Kayque Cardoso da Silva, Lucas Ribeiro Santos, Vinícius Gilmar Ferreira dos Reis (APÊNDICE A).

Em razão dos incentivos de familiares – dentre esses, alguns que participam de grupo de folia – e de lideranças da Companhia do Jardim das Aroeiras, sobretudo, por meio das iniciativas dos foliões mais jovens, em especial, de Aurélio, Graciana e Reily, o grupo adquiriu uma significativa expansão e re-configuração com a inserção desses novos foliões. Formado por um conjunto de crianças e adolescentes com idades entre 4 e 15 anos – em sua maioria moradores do bairro Jardim das Aroeiras – o grupo se preparou mediante contínuos, exaustivos e alegres encontros e ensaios semanais, geralmente, ocorridos na casa do Miguel e Faustina – local que se tornou referência para os encontros e ponto de convergência dos novos interessados em participar do grupo. Com as relações, mediações e aprendizagens estabelecidas nos ensaios e, além disso, contando com a dedicação, orientação e a segurança de foliões mais experientes – alguns adultos, em especial, Miguel, Faustina, Silvéria e Maria Emília, e outros jovens, especialmente, Aurélio, Graciana e Reily — após o natal de 2005, durante onze dias, este *grupo mirim*, juntamente, com o *grupo dos adultos*, alternou suas cantorias nas casas da região. Neste primeiro giro de época da Companhia Mirim, observou-se o quanto foi profícua a participação conjunta de distintas e unidas gerações em torno de um projeto social comum, integradas em torno de uma *vontade coletiva*, no sentido gramsciano do termo.

Orientando-se pelo princípio da valorização e abertura às novas gerações, é comum no grupo a participação das crianças. Algumas, ainda no colo, acompanham a jornada com seus familiares. Participando do coletivo com seus instrumentos, por exemplo, Vinícius, com apenas quatro anos de idade, tocando sua sonfona já se reconhece e é reconhecido pelo grupo como folião. Em certos casos, esta

convivência com o grupo é tão contínua e longínqua, que a pessoa ao ser argüida sobre a época de sua entrada e participação na Companhia pode responder como Graciana Dábila de Sousa, com 13 anos de idade: “Na Folia de Reis eu comecei muito pequena, muito pequena... E de lá pra cá sempre participei. [...] Acho que até quando eu tava na barriga da minha mãe eu também tava. Minha mãe ela participou e minha família todinha já participou da folia” (Depoimento em 29/12/2004).

Sob o olhar surpreso, atento e avaliativo de outros foliões e de moradores, por onde girou a Companhia Mirim, esta foi bem recebida e elogiada em razão tanto da qualidade de sua cantoria como da atitude respeitosa, solene e sincera de seus participantes. Ora apresentando sozinhos, ora integrando-se ao *grupo dos adultos*, estes novos foliões demonstraram – o que havia afirmado Bosi (1986), Fischer (1983) e Lunatcharski (1975) – o poder que possui a arte: mediadora de sentido e construtora de saber; uma produção social que pode elevar ou eleva o estado de ser e viver do ser humano; um trabalho que favorece ao indivíduo perceber a si, o outro, a realidade, o mundo em processo de transformação; um momento de realização, humanização e unidade do humano, com suas fraquezas e contradições, qualidades e convicções, independentemente da idade; enfim, uma realidade social em movimento, cantando a própria humanidade com sua diversidade, fragmentação, esperança e vontade de viver – o possível e o impossível.

Em alguns momentos, como no grupo dos adultos, ocorreram tensões, conflitos e insatisfações no grupo mirim, em razão de diferentes motivos, desde questões relacionadas com o saber do ritual da folia às palavras ou brincadeiras indevidas de alguém. No entanto, esses fatos não comprometeram a união do grupo e o desejo de cada indivíduo em participar, colaborar e favorecer na realização das atividades, ao contrário, eles foram importantes ao processo de conhecimento das individualidades ali presentes e no entrosamento dos participantes na construção de um projeto compartilhado – aspecto esse fundamental à realização e manutenção da Folia de Santos Reis.

4.2 Aspectos históricos e rituais de uma produção sociocultural que se reinventa

4.2.1 A Folia de Santos Reis: diferentes fontes

Entre tantas outras manifestações religiosas, artísticas e festivas do povo, as Folias de Santos Reis⁸ se destacam anualmente no período das comemorações, rememorações e festividades do chamado ciclo natalino, geralmente, depois do Natal, dia vinte e cinco do mês de dezembro ao início do mês de janeiro, em torno do dia seis, data no calendário católico dedicada aos *Três Reis Santos* ou *Reis Magos* ou *Santos Reis*⁹.

Como parte desse momento ou como condição de sua realização nesse período, é importante lembrar que diferentes fatos e ações ocorrem anteriormente. Percebe-se que uma rede de sujeitos e práticas se articulam durante dias ou meses no ano para dar conta das tarefas, dos preparativos e responsabilidades, de modo a atender, satisfatoriamente, às obrigações, aos acordos e às promessas, enfim, renovar a missão estabelecida com os Santos devotos e os moradores de um lugar.

Em suas diferentes recepções – desde aquelas em que prevalecem os aspectos religiosos da devoção e louvação do nascimento do Menino Jesus, às que valorizam mais os aspectos folclóricos, estéticos e culturais – a Folia de Santos Reis caracteriza-se como um fenômeno sócio-religioso complexo, dinâmico, singular, tradicional e atual em nossa sociedade. Sobre sua recepção e seu fundamento, no contexto em que vivemos, Miguel afirma:

A folia de Reis tem um fundamento muito grande que é o nascimento de Cristo, que você vai levar a mensagem pras pessoas, falar sobre a folia, que é o nascimento de Jesus Cristo. É por isso que a gente tem que tirar a folia

⁸ Além da nomeação “Folia de Santos Reis” ou “Folia de Reis”, é comum outras expressões. Em algumas regiões do país, é usual denominações como “Terno de Reis” (nos Estados do sul), “Reisado” (nos Estados da região norte e nordeste), “Companhia de Reis” (em Estados do centro-oeste e sudeste). Inclusive, essa última denominação, geralmente, é preferida entre os foliões de nossa região devido o sentido pejorativo vinculado à palavra *folia* (bagunça, algazarra, farra, carnaval). Refletindo sobre as origens e a dispersão das Folias pelo Brasil, escreveu Pessoa (2005, p. 77): “Provavelmente esses cantos [populares na Europa medieval], acrescidos do teatro de Gil Vicente, depois de José de Anchieta e Manoel da Nóbrega, constituem as matrizes mais diretas das diversas devoções existentes no Brasil, como reisados, boi-de-janeiro, boi-de-reis, pastorinhas e, especialmente no chamado “corredor das bandeiras” (SP, MG, GO, MS), as folias de reis. Pela dinâmica natural ou pelo menos inevitável de uma espécie de dispersão cultural, elas podem ser encontradas também hoje, ainda que com distribuição menos regular, nos estados da Bahia, Mato Grosso, Rio de Janeiro, Maranhão e Paraná, e sabe-se de registros de folia de reis até mesmo no Rio Grande do Sul.”

⁹ São várias as controvérsias, lacunas e histórias acumuladas sobre esses *Reis* ou *Magos*, tão citados, inspiradores e comemorados pelo catolicismo popular, e que, oficialmente, nem são *Santos*. Na tradição católica, mesmo com apenas uma referência bíblica (no Evangelho de Mateus), esses “três entes místicos, lendários, imaginários” (PESSOA, 2005, p. 77) são conhecidos como Gaspar, Belchior e Baltazar, vindos do Oriente para adorar e ofertar o Menino Jesus com seus presentes: ouro, incenso e mirra.

do tempo, pra você louvar o menino Jesus falando o que aconteceu na época que os Três Reis Magos foi visitar o menino, que é o nascimento. Então, pra quem não entende, num sabe, acha que hoje a Folia é só pra fazer folclore. Mas, as autoridade tem a folia como folclore, um folclore brasileiro que num pode morrer, que tem que tá vivo, que tem que ter, só pra fazer festa pra agradar o povo, né? Agora, na minha origem e dos meus folião, nós num é pra agradar o povo. Nós faz porque nós têm uma religião que admite fazer, e nós ama os Três Reis Santos e o menino Jesus. Que nós vamos fazer... nós estamos apresentando a mesma época em que o menino Jesus nasceu. A gente tá recordando o nascimento dele. Por isso nós faz a folia (Depoimento em 8/12/2004).

Como uma produção social e histórica, a Folia se referencia em fundamentos enraizados no catolicismo popular, vindo de antigas datas e distantes sociedades¹⁰. Observa-se que essa noção – da antiga presença da folia em nosso meio – é recorrente, também, nas concepções dos agentes da Folia, ainda que de maneira vaga ou imprecisa no tempo. Nas falas de um jovem e de um velho folião isso fica evidente:

Marcos Antônio Soares (MS) – Você sabe dizer qual é a origem da folia? Como é que ela começou? Quando começou?

Reily Junior Pereira de Sousa (RS) – A origem eu num posso te dizer, mas eu tenho uma base. A folia eu acho que começou com muito tempo, com o religioso que resolveram fazer a viagem dos Reis e começaram a folia. Mas naquela eu acho que ainda num tinha instrumento, era só com a imagem do Santo.

MS – Você tem noção de quando foi isso?

RS – Não tenho. Mas foi mais ou menos uns 80 anos pra trás. (Depoimento em 3/01/2005).

MS – Quando é que o senhor acha que começou a Folia de Reis? Em que época que foi?

Osvaldo Pereira dos Reis (OR) – A Folia de Reis, Marcos, pelo o que eu sei, pelo o que eu entendo, e eu já vi muita gente comentar, a Folia de Reis foi vindo pro Brasil pelos portugueses. [...] Então a tradição da Folia de Reis já tá completando ou já completou um século, né? Foi trazida por eles, os portugueses... E ali foi começando e aquelas pessoas foi integrando e aí foi criando os grupos.

¹⁰ Diversas narrativas na Bíblia (2005) fazem referência à música como meio de oração, celebração, anúncio, entre outros. Em várias passagens essas referências podem ser encontradas como, por exemplo, no livro dos Salmos (considerado um livro poético do Antigo Testamento, originalmente formulado com orações para serem cantadas e acompanhadas de instrumentos): “25 O teu cortejo aparece, ó Deus, o cortejo do meu Deus, do meu rei, a caminho do santuário. 26 Na frente marcham os cantores, atrás os tocadores de harpa, no meio as jovens, tocando pandeiros” (Sl 68, 25-26); e no livro de Isaías (escrito, provavelmente, no século VIII a.C.; considerado um dos profetas anunciadores da vinda de Jesus, e por isso, as vezes é falado ou cantado pelos embaixadores de Folia): “10 Cantem a Javé um cântico novo! Que o louvem até os confins da terra; que o celebrem o mar e tudo o que nele existe, as ilhas com seus habitantes. 11 Que o deserto e suas cidades se alegrem, exultem as aldeias habitadas por Cedar; que os moradores de Petra aclamem e gritem do topo das montanhas. 12 Dêem glória a Javé e anunciem seu louvor nas ilhas. 13 Javé avança como um herói, como guerreiro acende seu ardor; solta gritos de guerra, mostrando-se forte contra seus inimigos” (Is 42, 10-13).

MS – Mas como é que começou? Você sabe alguma coisa de como começou a Folia de Reis? Desde o nascimento de Jesus, como é que começou a folia?

OR – Não, aí já num foi dentro do meu conhecimento. Eu passei mais a ter mais conhecimento sobre esse assunto depois que eu integrei no grupo, e que a gente foi fazendo mais conhecimento, é que eu tive mais noção. Agora essa é a verdade que eu afirmo pra você, a Folia de Reis foi vindo pro Brasil pelos portugueses. [...] Agora, como eles giraram, como é que foi no começo, isso eu num tenho informação ainda, ainda, né? (Depoimento em 20/03/2005).

Reafirmando parte dessa compreensão de Osvaldo, pode-se retomar o estudo realizado por Moreyra (1983, p. 143). A autora mostra que a devoção dedicada aos Santos Reis tem suas origens na tradição cristã européia e chegou ao Brasil com os colonizadores portugueses¹¹. A partir de então, ela se expandiu e adquiriu “diversas roupagens”, sendo realizada por todas as regiões do país. Referências significativas dessas raízes, com seus símbolos e rituais religiosos cantados, estão presentes em dois importantes escritos dos anos de 1500, um menos e outro mais diretamente vinculado à Folia, como o relato de Pero Vaz de Caminha sobre os fatos de sua chegada no Brasil e as peças teatrais de José de Anchieta. Da *Carta a El Rei D. Manuel* escrita por Caminha (2005), além das interações de valores e costumes entre os portugueses e os indígenas, algumas elementos formais e simbólicos se destacam:

E hoje que é sexta-feira, primeiro dia de maio, pela manhã, saímos em terra com **nossa bandeira**; e fomos desembarcar acima do rio, contra o sul onde nos pareceu que seria melhor **arvorar a cruz**, para melhor ser vista. E ali marcou o **Capitão** o sítio onde haviam de fazer a cova para a fincar. E enquanto a iam abrindo, ele com todos nós outros **fomos pela cruz**, rio abaixo onde ela estava. **E com os religiosos e sacerdotes que cantavam, à frente, fomos trazendo-a dali, a modo de procissão**. Eram já aí quantidade deles [os índios], uns setenta ou oitenta; e quando nos assim viram chegar, alguns se foram meter debaixo dela [a cruz], ajudar-nos. Passamos o rio, ao longo da praia; e fomos colocá-la onde havia de ficar, que será obra de dois tiros de besta do rio. Andando-se ali nisto, viriam bem cento cinqüenta, ou mais. Plantada a cruz, **com as armas e a divisa de Vossa Alteza**, que primeiro lhe haviam pregado, **armaram altar** ao pé dela. **Ali disse missa o padre frei Henrique, a qual foi cantada e oficiada por esses já ditos**. Ali estiveram conosco, a ela, perto de cinqüenta ou sessenta deles, **assentados todos de joelho** assim como nós. E quando se **veio ao Evangelho**, que nos erguemos todos em pé, com as mãos levantadas, **eles se levantaram conosco**, e alçaram as mãos, estando assim até se chegar ao fim; e então tornaram-se a assentar, como nós. E quando **levantaram a Deus**, que nos pusemos de joelhos, eles se puseram assim como nós estávamos, com as mãos levantadas, e em tal maneira

¹¹ Para uma compreensão detalhada do percurso histórico e da música das Folias, desde suas origens européias ao contexto regional goiano, considero essencial a leitura dos dois textos de Yara Moreyra publicados na *Revista Goiana de Artes* (v. 4 n. 2, jul-dez 1983), com os títulos: “De folias, de reis e de Folias de Reis” e “Música nas Folias de Reis ‘Mineiras’ de Goiás”.

sossegados que certifico a Vossa Alteza que **nos fez muita devoção** (grifo nosso).

A primeira peça dramática de José de Anchieta foi um auto para a noite de Natal, conhecida como *Pregação Universal*, escrita, provavelmente, entre 1561-1562, para os habitantes brancos e índios do então Brasil colônia. No *Ato IV: Dança (de Doze Meninos)*, seus versos guardam ainda uma significativa proximidade com o que se canta hoje nas folias:

1º. Vimos a vos visitar, bom Menino, Deus eterno; vós nos queirais ajudar para poder escapar do grande fogo do inferno./ 2º. Os três Reis com devoção vieram a visitar-vos. Eu também quero louvar-vos de todo o meu coração, e sempre, Senhor, amar-vos./ 3º. Eu também venho a dançar, posto que sou pecador; mas não tenho que vos dar, porque não quero furtar o peixe de meu senhor./ 4º. Os três Reis neste seu dia, vos trouxeram muitos dões [dons]. Eu venho, com alegria, Senhora Santa Maria, a pedir muitos perdões./ 5º. Cá estou à vossa frente, em vós confiante, enfim. Vinde, ó meu Senhor clemente! Oh! amai-me intimamente e apoderaí-vos de mim!/ 6º. Virgem Maria Senhora, vosso escravo quero ser e protesto de viver em vosso serviço, agora e depois, até morrer (ANCHIETA S.J., 1977, p. 136).

De acordo com a análise de P. Armando Cardoso (1977) sobre a estrutura das peças teatrais de Anchieta, é possível evidenciar uma significativa influência indígena exercida sobre as tradições culturais estabelecidas durante o período colonial. Percebe-se, ainda, o quanto as manifestações artísticas, cantadas e dançadas, cumpriram um papel essencial no processo de integração, transmissão e formação dos valores cristãos desde aquela época, particularmente, em relação aos grupos indígenas colonizados:

Chegamos pouco a pouco à convicção de que o Auto de Anchieta se inspirara, em sua contextura, dos costumes indígenas; e em sua prosódia e métrica, do estilo de Gil Vicente. Pois, sempre em suas peças se encontra uma parte central em diálogo, que nas composições maiores se divide em dois atos; em redor dessa parte principal nota-se uma introdução ou ato inicial, e dois atos posteriores, dança e despedida, em música e canto. Essas partes ou atos correspondem ao cerimonial indígena do Recebimento de personagem insigne que visita a taba ou aldeia. Das quatro ou cinco partes ou atos, só a parte central contém a ação dramática através do diálogo. As outras partes, inicial e finais, são líricas e menores em geral. Estas partes líricas, cantadas ou dançadas, tomavam as toadas de canções e os passos de danças índias, portuguesas ou espanholas, como às vezes o indica o próprio Anchieta. Tais cantigas, alunos e amigos pediam-nas freqüentemente ao poeta e ele as dava facilmente, e até, sem as pedirem, as presenteava e mandava copiar e espalhar, para se cantarem por toda a parte [...] (CARDOSO, 1977, p.8)

Ao buscar compreender as manifestações e as motivações relacionadas com as festas do período colonial no Brasil, José Ramos Tinhorão (2000) argumenta que as formas lúdicas populares, naquele contexto, possuíram uma estreita vinculação

com as formas de controle sócio-ideológico-religioso mantido pelos jesuítas. Desde o primeiro contato dos portugueses com as sociedades aqui existentes, as festas constituíram-se como um espaço social de convergência de culturas distintas, mesmo que, ainda, uma aproximação assentada em objetivos de dominação ou aculturação, princípios de superioridade da cultura européia, imposição de práticas, costumes e valores morais, éticos, estéticos e religiosos das sociedades ibéricas. Nesse ambiente, toda manifestação artística e lúdica teria sempre por base um fundo moral, religioso e educativo, aspectos que se sintetizam nas realizações das Folias no Brasil, desde essa época. Desse modo,

Submetidos os índios e mamelucos a tal política de educação pelos jesuítas, não seria realmente de esperar a existência de clima para qualquer tipo de festa coletiva, no sentido de manifestação puramente lúdica, durante os séculos XVI e XVII, nas áreas controladas por tais soldados da fé a serviço da Companhia de Jesus. O que em suas primeiras experiências de contato com as aldeias indígenas os inacianos iriam permitir – e a própria escolha dos instrumentos solicitados a Portugal pelo padre Francisco Pires indica – era apenas a atração dos índios mais jovens através da singeleza dos folguedos populares portugueses de origem rural, a exemplo das folias já conhecidas desde a época do "achamento" da terra. Folias, aliás, que, muito ao contrário do que o nome parece indicar, não constituíam qualquer oportunidade para loucuras libertadoras, mas uma forma muito bem comportada de "simples e honesta diversão popular", conforme definição do historiador dos jesuítas, padre Serafim Leite [...] (TINHORÃO, 2000, p. 33).

Estabelecendo de uma maneira sintética as possíveis relações entre os ritos indígenas do "recebimento", os autos de Anchieta e as Folias de Reis, Moreyra (1983, p. 147) formulou em seu estudo a seguinte analogia sobre as referidas representações:

Na verdade, a Folia de Reis apresenta certa analogia com os autos do padre Anchieta que, por sua vez, são estreitamente relacionados com o cerimonial indígena de Recebimento de pessoas importantes. A transposição do Recebimento para as peças do padre e, posteriormente, para as Folias de Reis, teria sido realizada da seguinte maneira:

- | | |
|-----------------------|--|
| A. Recebimento | Saudação no encontro, longe da aldeia. |
| Anchieta | O primeiro ato é sempre realizado no porto (recebendo uma imagem ou um padre) ou a uma certa distância do povoado. |
| Folia | Chegada. Os foliões são recebidos pelos moradores, fora da casa. |
| B. Recebimento | Desfile em caminho novo e engalanado. |
| Anchieta | Desfile ou procissão por caminho engalanado, com canto, música ou dança, até o adro da igreja. |
| Folia | Cortejo processional por um caminho enfeitado com arcos, bandeirolas, flores e fitas - sempre com cantoria. |
| C. Recebimento | Na taba, conferência das visitas com os chefes. |

	Conselho dos chefes e fala destes sobre os visitantes.
Anchieta	O segundo e terceiro atos contêm os diálogos, a representação cênica.
Folia	Na casa, as cantorias rituais.
D. Recebimento	Festa de despedida, com dança, música e cantos.
Anchieta	No quarto ato pode haver a conclusão moral. Em certos casos há a benção do sacerdote, beijo na relíquia ou adeus à imagem e o canto de despedida. Segue-se a dança final, com canto e música – dança opcional, pois pode acontecer após o primeiro ato.
Folia	Dependendo do pouso, pode haver festa com música, canto e dança. No dia seguinte, quando é pouso de janta, há despedida com cantoria e devoção à Bandeira.

Pelo que se vê, no processo de expressão da Folia, as representações e realizações do ser humano encontram-se mediadas, historicamente, por significativas manifestações religiosas, educativas e artísticas originárias de variadas fontes, dentre essas, como um caso exemplar, a Folia de Santos Reis.

Usando do argumento de Pessoa (1993, p.12), pode-se afirmar que a Folia se caracteriza como um “fenômeno sócio-religioso de maior significação como representação da vida”, da vida social de uma localidade, sendo “o espaço mais fecundo para a legitimação dos papéis sociais”, em um grupo ou segmento social. Historicamente, por meio das variadas formas de fazer, vivenciar e aprender a Folia, tem se garantido a constituição, a comunicação e a interação entre diferentes significados e representações sociais. Ademais, ocorre a realização e a formação de determinados conhecimentos, comportamentos e valores humanos, especialmente, entre as classes ou segmentos populares vinculados ao catolicismo¹².

Portanto, vista desse ponto de vista, os grupos sociais que atuam na Folia assumem um importante papel sociocultural:

[...] Além do dar-receber-retribuir, interior ao giro e ao fazer da folia, ela atua como um campo propício para a comunicação de outros significados

¹² Segundo dados do IBGE, do censo demográfico de 2000, as pessoas que se declararam católicas apostólicas romanas representavam 73,7% da população total do Brasil, refletindo a histórica predominância do catolicismo no País. No segundo maior percentual aparece os evangélicos, com 15,4% da população total, seguidos, na terceira posição pelos que se declararam sem religião, com 7,4% da população total. Segundo dados do Ceris (Centro de Estatística Religiosa e Investigações Sociais) esta projeção do percentual de católicos diminui em 2004 para 67,2% da população total do Brasil. Estima-se que mais de um bilhão de pessoas no mundo sejam católicas (aproximadamente 18% da população mundial), num universo de 33.830 diferentes denominações cristãs. Considerando estes números, percebe-se que o contexto de identificação e legitimação da Folia é amplo e com profundas vinculações e implicações na vida social de diferentes sociedades – próxima ou distante, atual ou passada – em que estejam instituída a igreja católica.

sociais, que dizem respeito a toda a vida da comunidade. Durante o giro e as festas há trocas de saber sobre o plantar e o colher, sobre a educação dos filhos, sobre as obrigações para com o sagrado e sobre a conduta moral dos seus sujeitos. [...] Assim, a folia se constitui em uma forma própria de saber popular, essencial à sustentação e reprodução de uma forma subalterna de vida [...] (PESSOA, 1993, p. 105).

O texto bíblico referente ao nascimento e infância de Jesus e a visitação dos reis magos, inspirador dos versos de embaixadores na Folia, encontram-se nos Evangelhos de Mateus (Mt 1-2) e Lucas (Lc 1-2). Dentre alguns dos elementos simbólicos que se fazem presentes no giro e ritual das Folias, merecem destaque os que se encontram na narrativa de Mateus (Mt 2, 1-12), como por exemplo: a imagem de Jesus (o Rei, o Chefe, o Menino), a anunciação e o nascimento, a estrela guia, o cumprimento da antiga doutrina, a sabedoria dos magos, a casa e seus moradores, a visitação à Jesus e sua mãe na lapinha, as homenagens e os vivos, a surpresa no presente, a alegria e os festejos, as longas jornadas, os diferentes caminhos a serem seguidos¹³.

Em síntese, o texto reproduz alguns dos antagonismos narrados e cantados há séculos pelos cristãos: Jesus *versus* Herodes; Belém *versus* Jerusalém; salvação *versus* perdição; nascimento *versus* morte. Por um lado, o reconhecimento, a homenagem e a adoração do Messias pelos magos ou sábios gentios, por outro lado, a rejeição, a perseguição e a morte ao menino Jesus (o cristianismo) pelo rei Herodes e os doutores da Lei (as forças hegemônicas da época). Dessas imagens e representações reconstituíram-se, ao longo de séculos, as manifestações dos foliões.

¹³ Conforme o texto bíblico: “Jesus, perigo ou salvação? - 1 Tendo nascido Jesus na cidade de Belém, na Judéia, no tempo do rei Herodes, alguns magos do Oriente chegaram a Jerusalém, 2 e perguntaram: «Onde está o recém-nascido rei dos judeus? Nós vimos a sua estrela no Oriente, e viemos para prestar-lhe homenagem.» 3 Ao saber disso, o rei Herodes ficou alarmado, assim como toda a cidade de Jerusalém. 4 Herodes reuniu todos os chefes dos sacerdotes e os doutores da Lei, e lhes perguntou onde o Messias deveria nascer. 5 Eles responderam: «Em Belém, na Judéia, porque assim está escrito por meio do profeta: 6 ‘E você, Belém, terra de Judá, não é de modo algum a menor entre as principais cidades de Judá, porque de você sairá um Chefe, que vai apascentar Israel, meu povo.’» 7 Então Herodes chamou secretamente os magos, e investigou junto a eles sobre o tempo exato em que a estrela havia aparecido. 8 Depois, mandou-os a Belém, dizendo: «Vão, e procurem obter informações exatas sobre o menino. E me avisem quando o encontrarem, para que também eu vá prestar-lhe homenagem.» 9 Depois que ouviram o rei, eles partiram. E a estrela, que tinham visto no Oriente, ia adiante deles, até que parou sobre o lugar onde estava o menino. 10 Ao verem de novo a estrela, os magos ficaram radiantes de alegria. 11 Quando entraram na casa, viram o menino com Maria, sua mãe. Ajoelharam-se diante dele, e lhe prestaram homenagem. Depois, abriram seus cofres, e ofereceram presentes ao menino: ouro, incenso e mirra. 12 Avisados em sonho para não voltarem a Herodes, partiram para a região deles, seguindo por outro caminho.” Cf. BÍBLIA SAGRADA. Novo Testamento. Evangelho segundo São Mateus (Mt 2, 1-12). Disponível em: <http://www.paulus.com.br/BP/_INDEX.HTM>. Acesso em: 20 fev. 2006.

4.2.2 A Folia como tradição inventada

Diferentes interpretações, alterações e acréscimos são feitos pelos cantadores de Reis ao texto bíblico quando estes cantam em versos seus louvores, pedidos e histórias, mas sempre se mantendo fiel àquilo que é essencial ao conteúdo narrado na Bíblia. Nos rituais de Folia de Santos Reis os versos cantados seguem determinadas temáticas, tradicionalmente, definidos como versos de *Anunciação*, *Encarnação*, *Passos do Reis*, *Nascimento* e *Adoração*. Apreciemos, como exemplo, alguns desses versos relacionados com os chamados “Versos da Adoração” dos Magos ao Menino Jesus.

Fizeram sua adoração
São José e Santa Maria
Jesus estava dormindo
Dentro da estrebaria

Os Três Reis veio adorar
Com a estrela guia
O Menino Jesus
Também a Virgem Maria

Os Três Reis vieram adorar
Nos três dias de natal
Encontrou Jesus no templo
Bafejado de animal

Jesus foi adorado
Pelos três pastorinhos
Adorado filho da virgem
Deitado no seu berçinho

Adoraram Jesus no templo
Entre palhas deitado
Com os paninhos de cama
Ele estava embrulhado

Adoraram a Jesus no templo
Com Maria de Nazaré
Maria recebeu Jesus,
Sendo esposa de São José

Fizeram a canção
Em Jesus Cristo Rei dos judeus
Rei dos céus, rei da terra
Onde ele nasceu

Já fizeram a canção
De Jesus do Oriente
Junto com Maria Virgem
Mãe do Imperador onipotente

As Folias de Santos Reis, com suas particularidades, caracterizam-se como uma construção coletiva, uma expressão da práxis e criatividade humana, um campo de produções, trocas e mediações socioculturais, uma produção social que visa dar sentido à existência de determinados indivíduos – estando estas relacionadas com outras produções, também, criadas, reproduzidas, compartilhadas e essenciais à vida humana num determinado tempo e lugar. Tais produções, em geral, propiciam a realização de determinadas necessidades humanas, principalmente, manifestas no plano religioso, artístico, educacional, ético, comportamental e cultural de um grupo em um dado contexto.

Como bem sintetizou Brandão (1981, p. 36) – referindo-se à Folia existente no *mundo camponês*, mas válido também aos casos existentes no *mundo urbano* – a Folia de Santos Reis constitui um espaço social simbolicamente estabelecido e reconstruído “durante um período de tempo igualmente ritualizado, para efeitos de circulação de dádivas – bens e serviços – entre um grupo precatório e moradores do território por onde ele circula.” Ao transitar, cantar e falar por esse espaço constituído, para alguns, a Folia não se restringe a uma *representação* de uma trajetória vivida no passado pelos Três Reis Santos, mais do que isso, ela é a *apresentação* da própria trajetória de um grupo escolhido e com uma missão – tal como foram os Três Reis Santos –, que anuncia no presente o Menino Jesus que renasce a cada ano. É este rememorado no imaginário, nas rezas, nos presépios e em outras formas cotidianas de viver a devoção.

Num sentido amplo, as jornadas e os rituais produzidos por uma Companhia de devotos-artistas de Santos Reis numa determinada região, caracterizam o anúncio, a homenagem e a celebração do nascimento do Menino Jesus pela tradição católica, assim como, um movimento de unidade, louvor, dedicação e devoção de fiéis católicos às entidades consagradas dos Santos Reis. Essa dimensão de unidade na Folia se reafirma, por exemplo, na fala de Reily Junior Pereira de Sousa, um jovem e comprometido folião das Companhias: “A folia pra mim é um sentido de religioso – porque a folia tem que ser religiosa, de tradição e de amizade. Porque a folia pra mim é um grupo, é um sentido de pessoas unida, pessoas de fé.” (Depoimento em 3/01/2005).

A Folia de Santos Reis consiste, basicamente, numa peregrinação religiosa de um grupo precatório de devotos-artistas, de diferentes gêneros e idades – como no

caso das Companhias aqui investigadas – por ocasião das festividades dos Reis Magos, no período entre o Natal e a Epifania – na data compreendida entre o nascimento de Jesus à sua aparição para as pessoas no mundo. Como afirmou Moreyra (1983, p. 144): “[...] Essa peregrinação é dividida em jornadas diárias, interrompidas nos pousos – onde rezam, tocam, cantam e pedem auxílio para a realização da festa de Reis”. Como uma tradição inventada, a Folia mantém viva a antiga história cristã sobre três reis, conhecidos como Melchior ou Belquior (da Pérsia), Gaspar (da Índia) e Baltazar (da Arábia), que saíram de suas terras distantes para conhecer e louvar o *Menino Deus*. Em suas jornadas, cortejos e procissões numa localidade ou espaço previamente estabelecido, as casas dos moradores são visitadas, abençoadas e povoadas de louvores, cantorias e alegrias.

Por isso, argumenta Brandão (1993, p. 6), o ritual da Folia se parece com “uma romaria entre parentes e entre vizinhos, entre cantos e rezas, bênçãos e peditórios”. Ela tem a missão de anunciar, lembrar e festejar para/com todos, em diferentes lugares, tanto “o acontecimento da chegada de Cristo, quando Deus veio e ‘armou a sua tenda entre nós’, como se lê na Bíblia”, quanto à *rememoração* – por meio de palavras, cantos, gestos e bênçãos – do *ocorrido* há muito tempo atrás, “quando os Santos Reis do Oriente partiram em busca de um menino anunciado em silêncio por uma estrela, anunciado entre cantos de louvor pelos anjos de Deus.”

Passando por bairros, ruas e moradias, guiada pelo *Pai, Filho e Espírito Santo*, a Bandeira vai de casa em casa – diante do devoto e do altar – levando gestos, símbolos e cantos de fé, atendendo e motivando as promessas de quem está dentro ou fora da Companhia. Adentrando nas casas com o respeito e a dignidade que lhe convém (conforme as recomendações do capitão Miguel, citadas anteriormente), com seus versos cantados – que expressam, também, a vida cotidiana do lugar com seus sujeitos, objetos e histórias – os foliões se apresentam, anunciam sua caminhada, esmolam e pedem ofertórios para a festa, agradecem e abençoam os que se fazem presente e, sobretudo, divulgam com suas expressões – versos simples e cantos fraternos – a cumplicidade com os humildes.

Ressaltando esses e outros aspectos, a fala do capitão e embaixador Miguel sobre a história e os personagens – bíblicos ou não – envolvidos na origem da

Folia¹⁴, expressa bem o caráter religioso e humano de sua invenção. A Folia, conforme a sua narrativa,

[...] foi feita pelos Três Reis Santos, os Três Reis Magos. Na época eles eram os reis: é o Gaspar, Baltazar e o rei Belchior. Por quê surgiu a folia? Porque o rei [Herodes] tinha mandado um soldado matar o menino Jesus, no dia [...] quando os Três Reis foi visitar o Menino que tinha nascido em Belém. Aí que nasceu a folia. Por quê nasceu? Agora eu vou te explicar direitinho a origem. O cara que foi pra matar – o soldado do rei Herodes que foi pra matar [o menino Jesus, e que] foi junto [com os Reis] – quando ele cegou lá, que ele viu a criança, ele num teve coragem de matar. Ele passou a adorar. Entendeu? Então, até aí não tinha folia, num tinha nada, só o nascimento de Cristo. O que aconteceu? Quando Herodes esperou muitos dia e o soldado não voltou, e nem os Três Reis que tinha passado lá na cidade de Herodes num voltou, o que ele fez? Mandou mais soldado dele pra ir lá matar o soldado e matar o menino Jesus. Só que quando ele chegou lá pra matar, e antes dele chegar, o anjo avisou pra ele, avisou pra José e Maria: “Ó! Herodes tá mandando mais outros soldado pra matar o soldado e matar o menino Jesus. E, vocês vão ter que pegar o menino Jesus e sair daqui de Belém para o Egito. Ele já tá vindo e vocês não pode ficar aqui”. Aí, [...] os Reis procurou [perguntou]: “Senhor, e o que nós faz com o soldado? Num tem nada pra defender!” Falou [Deus]: “Mascarai ele, que ele não conhecerá”. Por isso que o soldado pôs a mascara, entendeu? [Perguntam os Reis]: “E o que nós faz?” [Deus respondeu:]: “O soldado vai pular e brincar, porque ele num sabe fazer nada e vocês vai louvar o menino Jesus”. Louvar, o que é? Agradecer a Deus, falar nele, que ele nasceu pro bem de todo mundo, e explicar à humanidade... Aí que saiu a folia. Porque o rei Gaspar, Baltazar e Belchior é que levantou a folia, [...] levantou cantando, louvando e falando que tinha nascido o menino Jesus pra salvar a humanidade. Aí eles saíram cantando. Tanto alegre que eles ficaram de falar, que eles foram cantar. E o soldado ficou por lá pra fazer palhaçada. Ele tava mascarado, os soldados do Herodes chegou e não conheceu ele. Interteu [entreteram] com as brincadeira dele. E eles foram embora [Jesus, Maria, José e os Reis Magos]. [...] E o que os Reis foram fazendo? A grana acabou, eles viajando, começaram a cantar e pedir esmola pra comer. E o povo dava e eles comia e agradecia. Aí é onde nasceu a Companhia dos Reis, certo? É hoje o que a gente fazemos à semelhança dessa tragédia que na época aconteceu. Então, quem fez a folia? Foi os Três Reis Magos. Ela nasceu deles. É a Companhia dos Reis. E quem fez a folia? O nome de folia foi o rei Herodes que fez. Que ele matava e eles falava: “Ah! Passou aqui uma anarquia. Folia! Folia!”. Aí, pegou esse nome de folia que tá até hoje. Então, foi daí que nasceu a folia dos Reis. (Depoimento em 8/12/2004).

Como se pode compreender nesse depoimento, a Folia constitui-se enquanto uma tradição inventada, tanto pelos sujeitos fictícios, como os Reis Magos, que fazem parte no contexto da literatura bíblica, como pelos sujeitos reais, como os foliões, que povoam e reconstroem – com suas histórias, símbolos, rituais, cantorias e práticas – o cenário sócio-histórico-cultural por onde eles passam como andarilhos de Santos Reis. O que se conta, sobre o passado, é o que se busca no presente, sobretudo, louvar e explicar à humanidade o que representa o Menino Jesus, que

¹⁴ A palavra *folia* tem relação com a dimensão profana do carnaval cuja etimologia se refere a *folie*, loucura (GÓES, 2005), condição que oportuniza ‘pôr para fora’, libertar a imaginação.

“nasceu pro bem de todo mundo”. De algum modo, o roteiro desse passado rememorado, composto por seus personagens, tramas, figurinos, músicas e cenários, se atualiza ou se confunde com os personagens vividos no presente dentro do ritual da Folia – uma estrutura organizada com funções, atribuições e representações específicas, contando com sujeitos especializados.

Para Moreyra (1983, p. 146) “a Folia de Reis poderia ser considerada um teatro musical paralitúrgico onde a ação se desenvolve em termos grandiosos: durante vários dias e num cenário que abrange uma vasta região”. Compreendida dessa maneira, analogamente algumas relações podem ser estabelecidas, conforme o quadro abaixo:

Contexto Bíblico	Contexto da Folia
Jesus	o bem
Reis Magos	foliões-devotos / bandeira
Herodes	o mal
Belém	casa do festeiro
viagem	giro
soldado de Herodes	palhaço
procura de Jesus pelos Reis	busca da fé pelos devotos
guiados pela estrela	guiados pela bandeira
nascimento	alegria
Menino Jesus numa casa ou gruta	Menino Jesus num presépio ou altar
Sagrada Família e pastores	moradores da casa e amigos
presentes	partilha, retribuição e gratidão
homenagens	festividades
adoração de Jesus	devoção à Jesus
apresentação de Jesus para todos	divulgação do cristianismo para todos
Apóstolos de Cristo	Companhia de Santos Reis

Quadro 1 – Relações entre o contexto Bíblico e o contexto da Folia

Fonte: O autor (2006)

A par dessa caracterização da Folia de Santos Reis, construída na pesquisa a partir de observações, depoimentos de seus agentes e estudos sobre o tema, é importante destacar os personagens e os papéis exercidos na trama dessa produção social. Como já mencionado, a Folia compõe-se, basicamente, de alguns cantores e instrumentistas que – aceitos e homenageados pelos moradores de uma região – entoam versos cantados em louvor ao nascimento de Jesus, retribuem em rezas e alegrias os pousos e as doações recebidas, recolhem donativos para a festa onde todos os cristãos de um lugar se confraternizam e homenageiam os Santos Reis. Participando dentro ou fora de uma Companhia, com funções e ações diferenciadas entre seus sujeitos, numa dimensão ampla, todas as pessoas que se situam nesse *espaço social consagrado* se afirmam como foliões ou soldados ou devotos-artistas de Santos Reis. Como bem expressou o experiente folião André Borges de Araújo:

[...] Todo mundo nesse mundo, que aceitou os Três Reis na casa dele [...] é um folião pra mim. Ocê é folião também. Num é só o que canta na folia que é folião não [...]. Todo mundo é folião. Por quê? Tudo o que nós arrecada é pro dia da recolhida, e todo [aquele] que contribuiu é folião porque ajudou, contribuiu também. Nós sai cantando, e você é folião, contribui junto conosco também. (Depoimento em 19/3/2005).

Conforme a tradição de uma região e as possibilidades de se compor um grupo, as Companhias de Santos Reis se distinguem regionalmente, ao mesmo tempo em que são únicas em sua maneira de organizar, processar, girar, enfim, existir. Essa noção pode ser comprovada ao se acompanhar um grupo ou ao assistir um evento que reúne vários grupos (como nos encontros que periodicamente tem ocorrido no município de Goiânia e outras localidades do país). Além disso, as várias descrições e análises já acumuladas nessas últimas décadas sobre esse tema comprovam essa singularidade como, por exemplo, os estudos formulados por Brandão (1981; 2004), Canesin e Silva (1983), Moreyra (1980), Pessoa (1993) e Porto (1982)¹⁵.

Semelhante aos outros grupos, vários simbolismos, significados, funções, atribuições e sujeitos têm determinado o processo ritual socializado pelas Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera. Como descrito anteriormente, ambas as Companhias são goianas de origem, mas, em

¹⁵ Vale relemburar, que a leitura desses estudos é fundamental para quem objetiva uma compreensão mais geral ou descritiva do ritual da Folia, diferentemente, portanto, do enfoque específico aqui estabelecido para essa exposição.

suas estruturas rituais, elas possuem os traços do chamado “sistema mineiro” de cantar ou, como dizem os foliões, o sistema de Folia na “toada mineira” – modo que foi enraizado nas terras goianas com a migração de muitas famílias mineiras que aqui se instalaram com suas tradições ou que então passaram com suas comitivas há tempos e que, no gosto dos foliões, possui maior recepção, preferência e valorização do que o chamado “sistema goiano”. Analisando essas distinções musicais das Folias, que por sua vez, são também determinantes das distinções estruturais, das funções e posições rituais dos grupos, esclarece-nos Moreyra (1983, p. 174-175):

Como o ritual de qualquer Folia se apóia nas Cantorias e os foliões são instrumentistas e cantores, a música imediatamente se impõe como tal elemento. E é pela maneira de cantar que as Folias são classificadas, quando então se nos apresentam duas possibilidades. Isto não significa a negação de outras variantes, mas quer dizer que a Folia goiana – independentemente da região e da festa, seguindo ou não o mesmo desenvolvimento, explorando o aspecto visual em maior ou menor escala – pode ser analisada quase integralmente de acordo com os dois mais importantes “sistemas” de cantar, o Goiano e o Mineiro.

O Sistema Goiano

“É a maneira mais antiga de tirar Folia” (4). Consiste em um conjunto de quatro cantores, dois homens e dois meninos. Estes cantam “por cima” das vozes masculinas, ou seja, o canto é realizado por duas vozes dobradas.

[...] O sistema Goiano sempre esteve mais relacionado com as Folias de São Sebastião e do Divino, e os foliões afirmam que quem canta em um sistema não sabe cantar no outro. Daí resulta o aparecimento de Folias de Reis (reduto tradicional do sistema Mineiro) cantadas com a “toada” de Folias do Divino Pai Eterno.

O Sistema Mineiro - nas Folias de Reis

Mais elaborado que o anterior, o sistema Mineiro é a “Folia de sete vozes”, que são apresentadas em entradas sucessivas. Por informações de foliões, sempre baseadas “no que diziam os mais antigos”, podemos situar sua introdução no estado de Goiás, aproximadamente, por volta do início do século, trazido de Minas Gerais. Mas esta é uma questão controversa, principalmente pelo relacionamento cultural Goiás/Minas/São Paulo, nunca subordinado a fronteiras político-administrativas.

A realidade é que o sistema Mineiro de cantar Folias é hoje praticado, indistintamente, por famílias de origem mineira radicadas em Goiás há décadas e por grupos goianos de todas as regiões do estado. E, da mesma maneira com que o sistema Goiano está ligado às Folias do Divino, o sistema Mineiro encontra sua forma de expressão nas Folias de Santos Reis.

Situadas num contexto sociocultural amplo, percebe-se que distintas dimensões e categorias de participantes se articulam no processo ritual vivido pelas Companhias de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera. Essas dimensões, no referido grupo, podem ser caracterizadas pelos seus aspectos

produtivo-expressivos, organizativos e receptivos, dentro das quais se situam as pessoas envolvidas com a Folia, ou seja, homens e mulheres de variadas idades, com posições, funções e ações, específicas, combinadas e alternadas no ritual, como por exemplo, nas situações de “levantar a Bandeira” e dar início ao giro, conduzir o ritual no interior das casas, realizar a jornada durante os dias e fazer a “recolhida da Bandeira” com a festa da devoção aos Santos Reis.

Basicamente, nas duas Companhias, a **dimensão produtiva-expressiva** do ritual é formada pelo conjunto de foliões cantores e instrumentistas – responsáveis pelo conteúdo e a forma da cantoria –, que é conduzida ou “puxada” pelo *embaixador* e acompanhada ou respondida pelas vozes; os *palhaços* – denominados também de *pastorim*¹⁶ ou *bastião* ou *vigia* ou *boneco*, responsáveis por anunciar e proteger a bandeira, narrar e criar os versos em diferentes momentos, fazer a interlocução com os moradores, agradecer e dar viva, alegrar as jornadas e os pousos; o *alferes* – responsável pelos cuidados, passagem e condução solene da *bandeira* durante o giro.

FOTO 8 – A Bandeira na porta da casa dos festeiros Maria Solange e Ademilson: ponto de saída e chegada da Companhia.



FOTO 9 – Os palhaços ou pastorim: figuras alegres e marcantes da Folia.

¹⁶ A expressão *pastorim* ou *pastorinho* está relacionada com *pastoril*, que, por sua vez, tem a ver com o verbo *pastorear* – com o sentido de guiar, conduzir, guardar, dirigir, governar, tanto válido para o cotidiano do mundo rural, como também para outras práticas, princípios, leis e valores humanos. Sendo também definida por Ferreira (1986, p.1279) como uma “pequena representação dramática, composta de várias cenas (*jornadas*), durante as quais se sucedem cantos, danças, partes declamadas e louvações, e que se realizava diante do presépio, entre o dia de Natal e o de Reis, para festejar o Nascimento de Jesus” – mais uma produção cultural e expressão da religiosidade popular



FOTO 10 – Os festeiros coroados: Maria Emília e Aurélio – mãe e filho concretizam um antigo desejo.

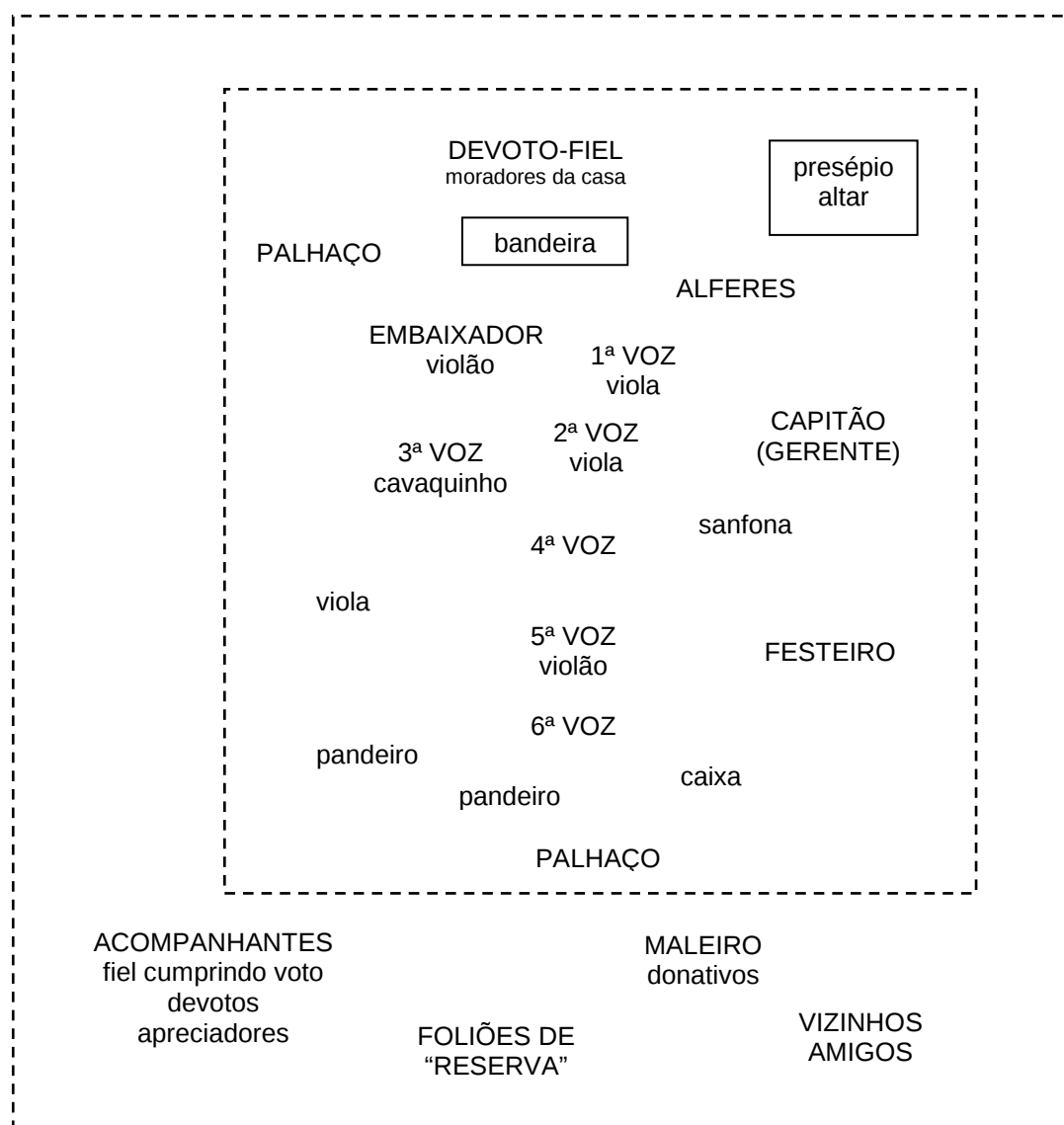


FOTO 11 – Apreciação de sons, cores e movimentos: das crianças aos adultos.

Em uma **dimensão organizativa**, existe o *capitão* – que exerce o papel de gerente, guia dos “soldados” e maior conhecedor na Folia, “embaixa”; canta e toca como os outros foliões; porta-voz e responsável permanente do grupo, coordenador e controlador das ações internas e externas dos foliões durante o ritual e a jornada; os *festeiros* – geralmente, uma mulher e um homem, folião ou morador sorteado a cada ano, responsáveis em honrar a *coroa* que lhes foi repassada, convidar, recepcionar e coordenar todas as tarefas relacionadas com a festa; o *maleiro* – carregadores de donativos e instrumentos.

Na **dimensão receptiva** encontram-se os *moradores de um lugar* – o *festeiro-coroadado*, o *devoto-fiel* de Santos Reis numa casa, os *acompanhantes* cumprindo voto ou apreciando a Folia, os *vizinhos e convidados*, e outros que normalmente aproximam.

Esse conjunto articulado de dimensões e participantes que compõem o coletivo e a dinâmica da Folia apresenta uma configuração típica no decorrer do giro. De forma esquemática, os participantes e a ordem espacial no ritual da Folia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e Jardim Primavera podem ser caracterizados conforme o esquema seguinte:



Esquema 9 – Participantes e ordem espacial no ritual da Folia
 Fonte: O autor (2006)

Verifica-se que a Folia é complexa e dinâmica, envolve múltiplas determinações, ações e dimensões. Em seu campo de realização, ela abrange tanto os participantes da Companhia como aqueles que, por devoção, se vinculam ao ritual em um determinado tempo e lugar. Utilizando do quadro formulado por Pessoa (1993) é possível compreender um pouco mais das relações, situações, posições e funções de seus sujeitos no decorrer do ritual.

SITUAÇÕES RITUAIS	FUNÇÕES ORGANIZATIVAS	POSIÇÕES RITUAIS	NOVOS “AGENTES RITUAIS”
A folia como um todo, do giro às festas	O festeiro é a autoridade maior. Anuncia suas normas e coordena todas as tarefas. Todos os demais são seus servidores.	O embaixador centraliza as atenções quanto à condução musical e religiosa da folia.	Um morador de fora do giro que anuncia uma promessa e pede sua inclusão; vizinhos do festeiro com ferramentas e equipamentos (como tachos, freezer, caminhonetes, carros, etc.).
A folia dentro da casa do morador	A autoridade superior é o dono da casa. Todos procuram fazer a sua vontade, inclusive o festeiro, se estiver presente.	O palhaço é o responsável por todo o andamento. Verifica as posições dos foliões, dialoga com o morador e interpreta seus gestos e desejos, transmitindo-os ao embaixador.	Pagadores de promessa com a bandeira; cantores de música sertaneja, catireiros ou outras atrações.
A folia na estrada, entre uma casa e outra	O gerente de giro toma as decisões sobre itinerário, pontos de bóia e outras tarefas (malas, carregadores de frangos e leitoas), consultando o embaixador e outros foliões.	O embaixador confere afinação dos instrumentos e composição das vozes para a chegada na próxima casa.	Um morador da região que auxilia na orientação dos foliões (especialmente à noite); o portador de um pedido de bóia para os foliões.
A folia na chegada: o dia da festa	Ex-festeiros, embaixadores, gerentes de giro e outras pessoas influentes formam uma espécie de conselho informal.	Os embaixadores organizam todas as partes rituais do dia: chegada, almoço dos foliões, reza do terço e passagem da coroa.	Cozinheiros, serventes de mesa, lavadeiras de pratos e vasilhas, rezadeiras do terço.

Quadro 2 – As funções rituais na Folia de Santos Reis

Fonte: Pessoa (1993, p. 117)

Ao explicar as particularidades na composição e nas atribuições e necessidades de uma Companhia, o depoimento de Miguel, além de confirmar o que foi dito, contribui acrescentando outros aspectos. Ao ler a descrição desta sua fala, vale observar que o uso da expressão “minha Folia” condiz mais com a noção de que ele faz parte ou que está *organicamente* (no sentido gramsciano do termo)

comprometido e ligado à história das referidas Companhias – como se diz, por exemplo, “meu corpo”, “minha cultura”, “minha família”, “minha obrigação”. Explicou Miguel:

[...] Pra compor um grupo de Folia, que nem ocê me procurou, a gente tem – que nem eu tenho, num precisa mais – é doze pessoas. Por que doze pessoas? Porque significa os apóstolos de Cristo. A origem tá aí. [...]. Mas ocupa os doze? Ocupa. Os doze faz? Faz. Por quê? É um *pastorim*, né? Um *embaixador*, uma *primeira voz*, *segunda voz*, *terceira voz*, a *quarta voz*, a *quinta voz*, a *sexta voz* [...]. Aí vem, o *caxeiro* – porque precisa da caixa que é o tambor que eles [os Reis] tavam batendo; vem o *sanfoneiro*; o *panderista*; e o carregador da bandeira – que é o *alferes*. Doze pessoas. Entendeu aí? Tá completa a Folia. Agora, por quê a gente põe mais gente? Porque as pessoas cansam a garganta, num dá conta, e tem mais substituto [...] e fica mais bonita com mais gente. Então, como a minha [Folia] tem vinte e dois, tem vez que tem vinte e cinco. Por quê? Pra ajudar o outro, nem todos pra cantar. Ajudar o outro, nós temos *um pra carregar as ofertas*... porque a gente mesmo pode carregar as oferta. Dentro dos doze alí dá pra gente carregar. Só que as vezes eu preciso sair, daí tem que ter outro embaixador pra cantar, que é muitos dias, aí ele num dá conta de fazer que nem os Reis, né? Porque os Reis cantou a vida inteira até eles quietar, o tempo que eles girou, eles andaram um mês fugindo [...], mas nós já num dá conta. Porque nós já é o lado mais fraco e eles tavam com a graça de Deus, né? [A Graça] divina ali, o Espírito Santo vivo, a presença. E nós já é diferente. Nós têm hora que é muito católico, têm muita fé e a gente ainda vacila, num é? Então, nós não temos a mesma força que eles têm. A gente tem muita força, mas num é igual a dos Três Reis Santos. Aí, o que acontece? Então, é por isso que a minha Folia, hoje, ela é formada [por] mais de doze componentes. Às vezes nós é vinte e dois, vinte e cinco, justamente, é porque precisa pra poder ajudar o grupo fazer a festa. Tem hora que a gente não tá dando conta de cantar, o primeira voz tá rouco, segunda, terceira, a quarta voz, a quinta ou a sexta, e tem outro que pode fazer. E é tão gostoso também, né? E a pessoa gosta de tá acompanhando. [...] A gente sente feliz de ter um grupo maior também porque sabe que ali tá girando com fé nos Três Reis Santos. Porque nós não gira pra ganhar dinheiro. Se nós for pra tirar uma Folia pra ganhar dinheiro nós não vai. Nós vai pelo amor que nós tem pelos Três Reis. E, tem mais um detalhe, as vezes você pode até fazer a pergunta, outros procuram: “E por quê que na sua Folia tem três palhaços ou tem dois?” Justamente é porque num é pra remedar o rei Herodes, não! É porque o povo acha bão eles fazer farra. E sempre um tem que ficar vigiando a bandeira, que é aquele que é o soldado principal, né? Às vezes, têm dois, têm três, mas um fica e outro vai, pra ajudar a gente a organizar, por exemplo, a entrada da casa [...]

(Depoimento em 8/12/2004).

Esta fala de Miguel é muito significativa. Dentre seus aspectos, em razão da temática aqui tratada, chama atenção o seu argumento de que a Folia é uma produção que demanda uma atividade física, um trabalho cansativo que precisa ser racionalizado para ocorrer com qualidade. Realizado no decorrer de um tempo – seis dias no bairro Jardim Primavera e onze dias na região do Jardim das Aroeiras – os foliões “cansam a garganta” em razão da contínua cantoria nas casas, assim como, vale acrescentar, cansam as pernas e o corpo em razão das longas caminhadas – ora interrompidas pela chuva, ora debaixo de sol forte, ora com fome. Mas isso não

é visto como um problema pelo grupo – lembro que em uma das conversas, alguém disse que “giro de Folia sem chuva não é Folia”. Na comparação que Miguel estabelece com os Reis Santos, reconhece que o grupo não tem a mesma força que essas entidades – protegidas pela “graça divina”, “o Espírito Santo vivo”. Porém, com base em princípios que orientam sua fé – de base católica –, ele não desmerece a força do próprio grupo, conforme afirma: “a gente tem muita força, mas num é igual a dos Três Reis Santos”. Uma Companhia, no seu sentido missionário, tem sempre uma tendência à expansão. Como alguém experiente, Miguel fala da necessidade da Companhia ter “mais substituto”, tanto para ajudar na cantoria como para torná-la “mais bonita com mais gente”. E, articulando-se a dimensão religiosa, ele complementa: “A gente sente feliz de ter um grupo maior também porque sabe que ali tá girando [pessoas] com fé nos Três Reis Santos”.

A Folia é uma tradição inventada que demanda trabalho e preocupação estética. No ordenamento deste trabalho, somam-se as forças e habilidades de vários sujeitos, com seus respectivos instrumentos e funções, fundamentados em seus pressupostos e almejando fins. Contrário do que muitos pensam, a Folia é uma produção levada a sério, em particular, por estes foliões – obviamente, com níveis diferentes de seriedade, responsabilidade e assunção entre eles. Como todos que estão envolvidos no trabalho cansam, existe a preocupação de alternância em todas as posições rituais, incluindo as diferentes funções, desde as funções de “carregador de ofertas” – “a gente mesmo pode carregar as oferta” – às de puxador da cantoria – “daí tem que ter outro embaixador pra cantar”. Neste grupo, a atribuição de embaixador da folia não é exclusiva. Além disso, entre os foliões, observa-se tanto o incentivo como a satisfação e a alegria de ver o outro no exercício da atribuição maior que é puxar a cantoria como embaixador. Até mesmo os recém ingressos no grupo são incentivados no exercício das diferentes funções, o que caracteriza a *Companhia* como uma instituição de *companheiros*, como um espaço de *companheirismo* – observando-se que essas palavras possuem a mesma raiz.

Miguel afirma: “Porque nós não gira pra ganhar dinheiro. Se nós for pra tirar uma Folia pra ganhar dinheiro nós não vai. Nós vai pelo amor que nós tem pelos Três Reis”. Existe aqui a negação da lógica do capital, a oposição ao princípio capitalista de que tudo tem um preço e pode ser tratado como mercadoria. Portanto, sua fala se contrapõe ao ato de produção pelo lucro, ao consumismo, à

mercantilização dos bens materiais e simbólicos, diria Marx (1980, p. 63-67), à “essência onipoderosa do dinheiro”¹⁷.

A Folia, portanto, no sentido de festividade e missão mediada por uma cultura artística, é um fenômeno social que envolve responsabilidades na constituição de saberes e fazeres, em geral, em reciprocidade e convivência coletiva. Da fala de Miguel – “Tem hora que a gente não tá dando conta [...] e tem outro que pode fazer. E é tão gostoso também, né? E a pessoa gosta de tá acompanhando” – destaca-se a noção da Folia como um conjunto solidário e intencionado de pessoas. Esta referência está expressa, por exemplo, na sua usual palavra “ajudar” – *o outro, o grupo, a gente* – contrapondo-se à noção individualista, egocêntrica e excludente que prevalece em muitos meios sociais na contemporaneidade.



FOTO 12 – Lembranças do Sr. Sebastião ao som dos jovens foliões Marcos e Gabriel.

¹⁷ Refletindo sobre a influência do dinheiro no processo de desumanização dos indivíduos e as implicações de uma vida social que supere suas decorrentes limitações, escreveu Marx (1980, p. 63-67): “O *dinheiro*, por possuir a qualidade de comprar tudo, por possuir a qualidade de se apropriar de todos os objetos, é por conseguinte o *objeto* em posse eminente. A universalidade da sua *qualidade* constitui a onipotência da sua essência, pelo que serve de essência onipoderosa... O dinheiro é o *intermediário* entre a necessidade e o objeto, entre a vida do homem e o seu alimento. Mas o que a minha vida me proporciona, também a existência das outras pessoas me proporciona. Isso é para mim o *outro* homem. [...] Uma vez que o dinheiro como conceito ativo e existente do valor transforma e modifica todas as coisas, é por conseguinte o *transformador e modificador* universal de todas as coisas, portanto o mundo transformado, o transformador e modificador de todas as qualidades humanas e naturais. [...] Se supusermos o *homem* como *homem* e as suas relações com o mundo como humanas, só poderemos trocar amor por amor, confiança por confiança, etc. Se pretendermos apreciar a arte, teremos que ser pessoas artisticamente cultas, se quisermos exercer influência sobre outras pessoas teremos que poder estimular e encorajar efetivamente os outros. Todas as nossas relações com o homem – e com a Natureza – devem constituir uma *manifestação definida* da nossa vida *individual real*, correspondente ao objeto da nossa vontade. Se amarmos sem evocar amor recíproco, ou seja, se o nosso amor como tal produzir amor recíproco, se através da nossa *manifestação exterior* de pessoa que ama não nos tornarmos uma *pessoa amada*, o nosso amor será impotente, um infortúnio” (grifo do autor).

4.3 O que se conta sobre o saber e o educar no contexto da Folia de Santos Reis

4.3.1 Contexto e dinâmica do educar

Conforme se analisou, as tradições e produções culturais populares, em geral, possuem uma dinâmica particular, um movimento dialético de conservação e transformação. Nesta perspectiva, entende-se que são várias as dimensões do campo popular, sendo estas consideradas, entre outros aspectos, como realidades sociais mutáveis, inter-relacionadas e em processo de construção.

Nesta situação, um grupo de Folia de Santos Reis se caracteriza como instância sociocultural que produz, preserva, ordena, significa e socializa determinados saberes teórico-práticos, imbricados no campo da religião, arte e educação. Em relação a esse entendimento, dentre outras possibilidades e limites de um esquema, pode-se formular a seguinte ilustração:



Esquema 10 – Dimensões da Folia de Santos Reis
Fonte: O autor (2006)

Considerar a prática educativa como uma realização efetiva na Folia, implica, sobretudo, a compreensão de que no interior da cultura popular se articulam e se movem as forças de sua reprodução, conservação e direção cultural. Tem-se aqui, como pressuposto, o entendimento que afirmara Gramsci sobre as relações pedagógicas em seu vínculo com as relações de hegemonia:

[...] a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente “escolares”, através das quais as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem suas experiências e seus valores historicamente necessários, “amadurecendo” e desenvolvendo uma personalidade própria, histórica e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais (GRAMSCI, 2001, CC v. 1, p. 399).

Na cultura popular – vista como uma estrutura social ativa – vários fatores contribuem na determinação de sua concretude histórica. Esta deve ser considerada tanto por suas diferentes manifestações como pelo poder, motivação e valor que a engendra – resultado do trabalho acumulado de uma rede de relações, sujeitos e gerações com suas determinantes internas e externas à um grupo particular. Como analisou Brandão (2002, p. 92-93):

As culturas do povo não existem como “coisa feita”, como um estado de, pronto, atrasado e acabado, sobre o qual o educador atua como o restaurador que recupera com outras cores o que sobrou de um velho quadro, obra de um pintor morto. Qualquer estudo de campo a respeito das estruturas sociais de reprodução de modos de saber e de culturas do povo tornará evidente o fato de que aquilo que parece ser um conjunto mais ou menos fragmentado de conhecimento, arte, tecnologia rústica, sistema de crenças, mitos e rituais é, ao contrário, uma ativa estrutura social de produção simbólica que a cada dia de muitos modos se reproduz a si mesma, criando e recriando, preservando e modificando, fazendo circular entre uns e outros, através de redes de pessoas, grupos e instituições populares, tudo aquilo que pessoas reais, em situações concretas, fazem e refazem através de seus trabalhos culturais.

Situados e constituídos no campo de sua *culturalidade* e *historicidade* – com sua materialidade, formatividade, valores, significados e sentidos – os indivíduos interagem entre si e com suas realizações, fazem circular e circulam entre suas produções. No contexto da Folia – na qual se relacionam produtores e processos rituais, sentidos e símbolos de vida, espectadores e devotos, agentes internos e externos – cada sujeito se apropria de uma produção coletiva singular do ser

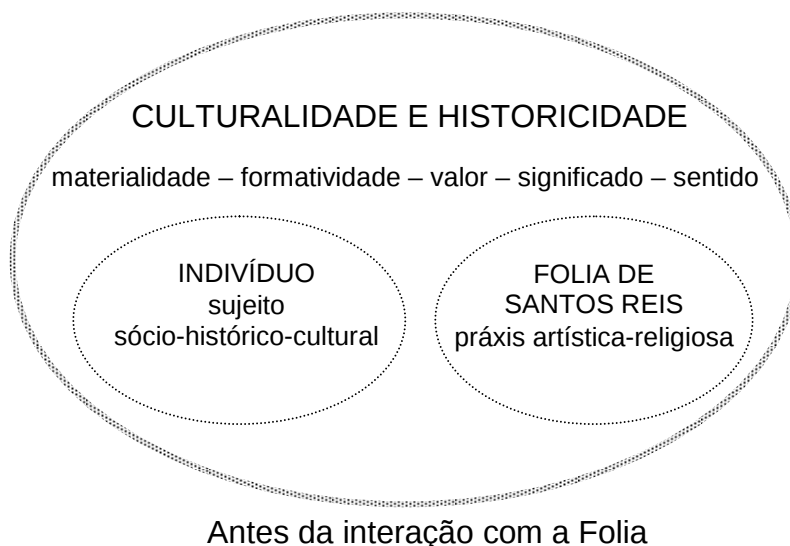
humano. De algum modo e em um tempo-lugar específico, a interação de uma pessoa com e na Folia resulta de uma motivação, tendo em vista sua realização e satisfação. Ela pode envolver tanto motivações de fé e devoção às entidades consagradas como a satisfação de estar junto a outros indivíduos realizando um trabalho expressivo, significativo, criativo e reiterativo de valores e práticas culturais.

Assim, nesse campo de *mediação* em que se articula a *produção* da Folia, o *contexto* social no qual esta se situa e o *indivíduo* com suas vontades, necessidades e possibilidades, a educação se constitui como uma rede de trocas simbólicas, de partilha e construção de saberes, renovação de vontades e projetos, ou seja, um campo de mediação e apropriação de uma cultura artística-religiosa que se sabe, se ensina e se desenvolve. Estes aspectos podem ser assim expressos esquematicamente (ESQUEMA 11, na página seguinte):



FOTO 13 – Avaliação atenta de Faustina: os jovens Jéferson, Diego e Carlos Caetano aprendem enquanto produzem a Folia

ASPECTOS DA EDUCAÇÃO DE DEVOTOS-ARTISTAS DE SANTOS REIS



Esquema 11 – Aspectos da educação no contexto da Folia de Santos Reis
Fonte: o autor (2006)

A par desta dinâmica que caracteriza o processo e as condições de realização da educação estética de devotos-artistas no contexto de uma Companhia Santos Reis, a seguir, dar-se-á destaque para alguns aspectos essenciais que se encontram nas explicações formuladas pelos próprios agentes deste processo e nas

observações que foram construídas na pesquisa, ao longo da convivência com o grupo.

4.3.2 Toda história tem um início

Nas entrevistas realizadas com os participantes-sujeitos das Companhias, perguntados sobre o envolvimento e a história na Folia, sobre como, onde e quando cada um conheceu e iniciou a participação em um grupo, em particular, no grupo do Jardim das Aroeiras e Jardim Primavera, alguns assim explicaram:

Ademir Felicíssimo (AF) – Eu, quando eu comecei, que eu conheci Folia de Reis, eu tinha dez anos. Foi em Minas, [...] à noite, no tempo, de primeiro ao dia seis, janeiro, eu era menino, tinha dez anos. Nunca tinha visto o que que era folia. À noite (de dia eles tavam pousando), passaram em casa, cantaram, tomaram café, foram embora. E aí, durante o dia, eu fui no pouso. Fui lá, vi eles brincando, uns dançando, outros rezando, e tal... eu achei aquilo bonito. [...] Dessa época pra cá num andei em folia mais. Fui crescendo, fui pra Bahia trabalhar com 14 anos. Trabalhei uns tempo na Bahia, voltei. [...] Na época qu'eu entrei no circo, e vim aqui pra Goiás. [...] Aí fui trabalhar todo dia pros outros, do mesmo jeito [que antes]. Que eu retornei pra folia de novo, eu já tava com os meus 24 pra 25 ano. Já era casado, já tinha casado. Eu comecei de novo na folia cantando em cinco voz. De cinco, passava pra seis. E Folia sempre a gente vai conhecendo uns amigos, sempre a gente tem mais um contato, com o amigo seu diferente um do outro. Então, eu mais o parceiro da seis, nós controlava: uma hora ele fazia a seis, outra hora eu fazia, ele passava pra cinco e eu passava pra seis, outra hora ele voltava pra seis e eu voltava pra cinco. E assim foi indo. Depois, num espaço de tempo, isso eu cantei, quase toda Folia que saía e eu ia, tanto faz temporona ou fora do tempo, só cantava pra trás, cinco e seis. Depois qu'eu vim, casei e fiquei morando em Itauçu, é qu'eu fiquei conhecendo os embaixador de Folia de Itauçu. [...] E num parei mais. Aí eu comecei a ergue de mão de cinco voz, de seis, passei pra resposta. Dei resposta muito tempo, eu num sei até quando eu fui na resposta, eu sei que eu cantei muito tempo, só na resposta. Aí, passei a conhecer um cumpadre meu, inclusive é padrinho do meu menino mais velho, foi embaixador de folia, já morreu, Deus que ponha em bom lugar se ele merecer.

Marcos Antônio Soares (MS) – Como ele chamava?

AF – Ele chamava Geraldino, tinha o apelido de Dimas.

MS – E isso foi lá em...

AF – Em Itauçu. Através dele eu comecei a embaixar folia. Comecei numa toada, toada goiana cantada de quatro, e passei pra toada mineira e tô até hoje. E não tenho plano de parar tão cedo enquanto Deus me der vida e saúde. (Depoimento em 6/01/2005).

Miguel Prudêncio Vilela – Quando eu tava com oito anos, eu comecei a participar de Folia. Quando tava com 14 anos, eu era palmeiro [catireiro] na folia. Mas eu já sabia fazer tudo quanto é voz na folia. Só que o embaixador não deixava cantar. Eles não dava oportunidade, porque lá era assim, eles escalavam aquela turma e ela ia até o fim. Não tinha esse negócio de trocar de voz não. E não era que nem nós – 6 dias, 11 dias não – era 25 dias [...] Se era 6 voz, era do começo ao fim. Num tinha descanso pr'ocê. Aí, como o embaixador gostava muito de mim, porque toda vida eu fui uma pessoa de

ter muita amizade, humilde, o tempo todo tranqüilo, ele gostava de mim, ele pôs eu pra tirar a palma pra dançar o catira. Aí eu ensinei uma garotada das minha parte. E os velho, ensinei os velho pular. Eu era catireiro. Eu não participava cantando [na folia], mas eu dançava catira a noite inteira (era um atrás do outro). Eu tinha muitos jeitos, estilos de catira. Aí quando eu tava com 17, 18 anos, é que fui pro norte. Eu larguei, abandonei a folia. Então eu fique dos 18, 19, 20, 21 e 22 [anos] só acompanhando lá em Itauçú. Fui pro norte, não deu certo, e daí qu'eu vim aprender a cantar moda sertaneja. Em 1980 é qu'eu tirei a carteirinha de artista. Em 1982 nós paramos, porque eu arrumei mulher e ele [o irmão Aparecido] outra, e nós paramos. (Depoimento em 15/01/2006).

Osvaldo Pereira dos Reis – Aí veio o pouso na minha casa. Então, quando foi no dia, eu num conhecia ninguém deles, só o cumpadre André mesmo e o Libertino, que esses é de lá [município de Itaguaru, Goiás] muitos anos. Foi quando eles chegou na porta de casa. E eu tava tão fora que eu arrepiei tudo assim, deu uma tremedeira, sabe? Aquele emoção, sabe Marcos?! Quando eu senti afinando as viola e a sanfona, e o cumpadre tocando a sanfona, aquilo foi me subindo assim, subindo aquela friagem, aquela emoção, aquela alegria de receber eles. E a Vani [Divanir]: “Não, calma, calma!” Falei: “Vani, isso é só emoção. Isso é alegria e muita emoção. É tão bão que eu tô até sentindo mal. Mas vai passar. Isso aí é só emoção e alegria, vai passar.” E de fato passou. Eles chegaram. Recebi eles. Aí fiquei conhecendo, através do Miguel, o pessoal. Nós entrou pra dentro, deu a janta e eles queria dançar, e eu pus o som lá e eles dançaram quase a noite toda. Só alegria. Quando foi no outro dia, foi que o Miguel chamou eu pra entrar no grupo. Chamo não, me deu quase uma ordem, sabe? Falou: “Vai lá e pega o violão.” Falei: “Tá bom.” Num conhecia ele bem, fui lá e peguei o violão, falei: “Aqui seu Miguel. Oh, o violão!” Ele falô: “Não, o violão é pr'ocê.” Falei: “Pra mim?” [Miguel:] “É.” Falei: “Mas por quê?” Falou: “Não, cê vai girar com nós. O pessoal ali tá cansado, tá precisando de companheiro pra ajudá.” Falei: “Miguel, mas eu nunca cantei numa folia. Eu num sei, eu num tô entrosado com ocês.” Ele falou: “Não, mas tem o primeiro dia. Cê tem o primeiro dia. Vamo!” Mas aí eu já tinha o cumpadre André, tinha o Libertino, e tinha mais o Gerso, um que tá lá pro Faina, que era vizinho também meu lá. Já me deram apoio, eu entrei no grupo. (Depoimento em 20/03/2005).

André Borges de Araújo – Eu comecei com oito anos de idade. Através da minha família. Tinha meu padrinho que era embaixador, minha mãe que rezava terço, meu pai comandava o grupo de folia e faleceu em outubro do ano passado. Ele faleceu ano passado, mas desde criança ele comandou o grupo de folia – não tocava, não dançava e não cantava, ele dominava o grupo dos folião de Reis. Essa é uma tradição que veio de bisavô, veio avô, e veio meu pai mais minha mãe. Tudo a tradição, que é uma coisa folclórica que é de muitos anos, mil anos atrás que nasceu a Folia de Reis. Então, tô seguindo essa tradição até hoje. Comecei com dezoito anos, completei sessenta [...] dia três. E tô na luta do dia-a-dia com a Folia dos Reis. (Depoimento em 19/3/2005).

A singularidade é uma característica que está presente nas histórias vividas e contadas pelos devotos-artistas. Ademir fala de seu primeiro contato com a Folia em Minas Gerais e de sua continuidade em Goiás. Miguel lamenta as dificuldades pelas quais passou até entrar e participar de fato em um grupo. Osvaldo comenta de sua grande emoção e surpresa em integrar-se ao grupo. André destaca a tradição da

Folia que vem passando por gerações em sua família: “Essa é uma tradição que veio de bisavô, veio avô, e veio meu pai mais minha mãe”. Cada um fala de um tempo único e individual, situado num contexto de variados sujeitos e relações de um ritual anterior. Cada história possui percursos distintos – alguns começaram a participação na Folia ainda criança e outros bem mais tarde, quando adultos. Há momentos de encontros, chegadas e partidas, e de interrupções em virtude do trabalho, mudança de localidade e outros motivos, como diz, Ademir – “Dessa época pra cá num andei em Folia mais”; “Que eu retornei pra Folia de novo” – e Miguel – “Eu larguei, abandonei a Folia.” Tanto há conflitos de interesses, relações de poder e restrições como convergência de interesses, abertura à participação – Miguel relata que mesmo possuindo as condições para participar da cantoria, “o embaixador não deixava cantar [...] não dava oportunidade”; enquanto Osvaldo, assumindo que nunca cantou na Folia, foi logo convidado a se incorporar no grupo: “[...] mas eu nunca cantei numa folia. Eu num sei, eu num tô entrosado com ocês”; respondeu Miguel: “[...] Cê tem o primeiro dia. Vamo!” A história na Folia guarda emoções – como a do Osvaldo: “E eu tava tão fora que eu arrepiei tudo assim, deu uma tremedeira, sabe? Aquele emoção [...] aquela alegria de receber eles” – e amizades – fala Ademir: “E Folia sempre a gente vai conhecendo uns amigos, sempre a gente tem mais um contato, com o amigo seu diferente um do outro”; e Miguel: “[...] toda vida eu fui uma pessoa de ter muita amizade, humilde, o tempo todo tranqüilo, ele gostava de mim.”

Das falas sobressai a noção de que a vida humana não é previsível, mas decorre de uma vontade e ação dialética e objetiva dos sujeitos, definindo um modo de vida em um dado tempo e lugar social. Diferentes motivações e fatores sócio-individuais se confrontam com dadas condições, e, de algum modo, as pessoas se encontram ou são encontradas por um grupo de Folia – e com ela seguem por um período maior ou menor de tempo, muitas vezes, marcado por interrupções ou descontinuidades no envolvimento do indivíduo com um grupo.

Como se expressou André: “Comecei com dezoito anos, completei sessenta [...] dia três. E tô na luta do dia-a-dia com a Folia dos Reis.” Luta com o sentido de determinação, disciplina e trabalho cotidiano na produção e reinvenção da tradição da Folia. Uma história construída pelo ser humano que é, também, sujeito dela. Tal como diz Vázquez (1977, p. 329): “[...] a história só existe como história feita pelos

homens, e estes só existem produzindo uma nova realidade com sua práxis produtiva e produzindo-se a si mesmos num processo que não tem fim.” Enquanto sujeitos da/na história, os indivíduos transformam o mundo e a si mesmos. Socialmente situados, fazendo e sendo feitos pela história, os devotos-artistas compõem suas histórias com suas atividades, nas quais se integram diferentes trabalhos – realizados desde muito cedo e de diferentes modos. Explica Ademir: “Fui crescendo, fui pra Bahia trabalhar com 14 anos. Trabalhei uns tempo na Bahia, voltei. [...] Na época qu’eu entrei no circo, e vim aqui pra Goiás. [...] Aí fui trabalhar todo dia pros outros, do mesmo jeito [que antes]. [...] Eu comecei de novo na folia cantando em cinco voz. De cinco, passava pra seis.” Na fala de Miguel se destaca: “Quando eu tava com oito anos, eu comecei a participar de Folia. Quando tava com 14 anos, eu era palmeiro [catireiro] na folia. Mas eu já sabia fazer tudo quanto é voz na folia.” Diz André: “Eu comecei com oito anos de idade. Através da minha família. Tinha meu padrinho que era embaixador, minha mãe que rezava terço, meu pai comandava o grupo de folia.”

Aparecem nas falas repetidas referências de outros sujeitos que ajudaram, iniciaram, orientaram, receberam, apoiaram e ensinaram. Como a Folia é um espaço social atento e aberto à continuidade, um espaço de constantes e múltiplas influências, nela circulam influências externas que afetam a vida dos moradores de um lugar e internas que interferem no modo de ser no grupo. Dos mais jovens aos mais velhos, todos foram e são influenciados no contexto de realização da Folia, em especial, aqueles que participam como seus agentes. Sobre este aspecto, pode-se ainda destacar das falas anteriores: “Através dele eu comecei a embaixar folia” (Ademir); “Aí eu ensinei uma garotada das minha parte. E os velho, ensinei os velho pular” (Miguel); “Aí fiquei conhecendo, através do Miguel, o pessoal. Já me deram apoio, eu entrei no grupo” (Osvaldo); “Eu comecei com oito anos de idade. Através da minha família” (André).

Além destas falas, há outras que reafirmam esta influência das pessoas no processo de participação e educação em grupo de Folia. Na explicação dos mais jovens sobre esta convivência, outros aspectos se sobressaem como, por exemplo, na fala de Graciana e Reily.

Graciana Dábila de Sousa (GS) – Na Folia de Reis eu comecei muito pequena, muito pequena... E de lá pra cá sempre participei. Às vezes deixava de participar. Aí, depois de algum tempo, já fui aprendendo as

coisas, tipo assim, “pegando a manha”. Aí eu fui gostando da folia, fui pegando... Aí entrei definitivamente e agora...

Marcos Antônio Soares (MS) – Com quantos anos você começou na folia?

GS – Ah, aí eu já num sei não. Minha vó que sabe, qu’eu num lembro. [...]

MS – Você não sabia bater no ritmo, não sabia ainda certos detalhes. Aí você não teve ninguém que te ensinou?

GS – Alguém? Minha avó, né? Ela me ensinou e eu fui praticando. Eu consegui como tá hoje. [...]

MS – E o violão? Como você aprendeu a tocar violão?

GS – No caso do violão, começou tudo foi por causa do meu tio. [...]

MS – Mas você começou a aprender com quem?

GS – Com um seminarista. [...]

MS – Onde que ele tocava com vocês?

GS – Lá no nosso bairro.

MS – Pois é, mas em qual lugar lá?

GS – Na nossa igreja.

MS – Como que chama a igreja?

GS – Nossa Senhora da Abadia.

MS – Você frequenta lá?

GS – Frequêto.

MS – O que você faz lá?

GS – Toco e canto. [...]

MS – E a sanfona, você não tem interesse em aprender?

GS – Interesse até que eu tenho, mas é complicado...

MS – Você já tentou?

GS – Já, é difícil. Que é meu vô [André] que toca a sanfona, e ele já tentou ensinar, mas num foi bom não. Aí eu deixei quieto, melhor nem mexer (Depoimento em 29/12/2004).

Reily Junior Pereira de Sousa (RS) – Eu lembro da Folia uma vez na roça. Eu tinha uns sete anos. Teve um pouso no vizinho. Eu morava na roça... eu, meu pai e minha mãe. E nesse ano meu pai foi convidado e eu fui com ele. Eles fizeram uma chegada lá. Eu sempre perguntando pro meu pai: “Pai o quê que é folia?” [resposta do pai:] “Ah, é um pessoal que canta os Santos Reis...” [explicava] tudinho né? Aí vinha eles, aí chegaram lá. Eu achei bonito, eu gostei muito das palhaçadas do palhaço, a cantoria. Desse dia eu me interessei. Meu pai já era folião! Desse dia pra cá sempre gostando.

Marcos Antônio Soares (MS) – Você já tinha visto seu pai na Folia antes?

RS – Não, meu pai nunca tinha visto. Porque ele saía e eu ficava sempre em casa. Nunca pude ir, ver ele assim...

MS – Mas quando foi que você viu pela primeira vez seu pai tocando?

RS – Foi nesse dia.

MS – E você gostou muito?

RS – Gostei muito! Gostei muito da folia. Desse dia aí eu fiquei muito interessado pra entrar no grupo.

MS – Você começou nesse momento já... nessa primeira folia, você já vestiu roupa de palhaço?

RS – Não, isso foi um acontecimento assim. Porque eles tavam chegando e o palhaço não pôde vir, teve que resolver um problema. Num tinha como chegar e precisava. E eu fiquei olhando pra ver... e eles conversando: “quem vai ficar na farda?”; “como é que vamo fazer com o palhaço?” E nisso eu cheguei lá perto. Quando cheguei lá perto, meu pai conversou comigo e falou: “Oh, tá sem a farda! E precisamos de alguém na farda. Cê qué pegar, qué tentar?” Eu falei: “Pai, eu num sei nada. Num sei nem o que que é palhaço.” [Pai:] “Mas você aprende. Pega pra ver como é que é.” E nisso ele foi, falou: “Vem cá”. Peguei a farda, coloquei a roupa, num sabia, tava perdidim. Olhava, dava falta de respiração... tudo. Nesse dia que eu entrei como palhaço. (Depoimento em 3/01/2005).

FOTO 14 – Jair e Reily:
uma convivência musical entre pai e filho



FOTO 15 – Aurélio, Graciana e Reily: alegrias,
cantorias e companheirismo.

É na relação direta com o ritual da Folia que se constrói a relação de percepção, apreciação e sentido entre os sujeitos – condição esta, primordial no processo de aproximação, interesse, envolvimento e prazer com a Folia. Nas falas de Graciana – “[...] depois de algum tempo, já fui aprendendo as coisas, tipo assim, “pegando a manha”. Aí eu fui gostando da Folia, fui pegando... Aí entrei definitivamente [...]” – e Reily – “[...] Aí vinha eles, aí chegaram lá. Eu achei bonito, eu gostei muito das palhaçadas do palhaço, a cantoria. Desse dia eu me interessei. Meu pai já era folião! Desse dia pra cá sempre gostando [...]” –, evidenciam-se esta situação de interesse, vontade e intencionalidade de estar numa Companhia, a qual se constitui na inter-relação direta dos sujeitos com os protagonistas e a trama do ritual aos Santos Reis.

Neste contexto de significações – primárias e iniciais, quando ainda inseguro se admite não saber nada ou quase nada – alguns, como Reily, arriscam vivenciar como sujeito o processo de produção do ritual, incentivado pelo pai: “Mas você aprende. Pega pra ver como é que é.”; “[...] Peguei a farda, coloquei a roupa, num

sabia, tava perdidim. Olhava, dava falta de respiração [...]”. Influenciados pela própria produção, processo e atividade ritual, incentivados pelos pares – familiares e outros indivíduos mais experientes e sabedores de seu ofício – e cientes de que podem e querem participar da realização da Folia, tais fatores convergem para esta integração e motivação de estar num grupo.

Com base nos depoimentos de Graciana e Reily, percebe-se uma situação particular e ilustrativa de um quadro geral. Alguns nascem no contexto em que se vivencia a tradição da Folia por gerações – como no caso de Graciana –, enquanto que outros a conhecem depois de alguns anos – como Reily e muitas pessoas, em especial, as novas gerações vinculadas ou não ao catolicismo. A presença da Folia é tão constante na formação de Graciana, que ela não sabe identificar quando ou como foi o seu início no grupo, mesmo que fazendo parte dele – situação semelhante aos casos em se pede para alguém falar sobre primeiros anos de sua própria vida. Incorporando-se na Companhia, ambos trazem suas histórias e devoções, seus saberes e aprendizagens, e estabelecem recíprocas influências, extensiva a todo grupo.

Nestes dois casos, constata-se que as oportunidades educativas diversificadas e a convivência em maior tempo com o saber que circula pela Folia favoreceram à Graciana o domínio e a compreensão de certos aspectos da linguagem e produção da Folia, ainda, não apreendidos totalmente por Reily. Por sua vez, com poucos anos de “trabalho na farda” – como palhaço – ele demonstrou sua capacidade em responder aos diferentes desafios e às exigências atribuídas à sua função na Folia e que não são poucas. Além de sua função de *palhaço*, Reily participa efetivamente em vários momentos do giro assumindo outras tarefas na cantoria como, por exemplo, tocando pandeiro, caixa, violão e, nos intervalos, exercitando na sanfona.

As relações e situações educativas que influenciam no saber artístico, em particular, na educação musical, não se restringem ao contexto da Folia. No caso de Graciana, observa-se uma rica diversidade de agentes, conteúdos e formas educativas. Conforme seu relato, a aprendizagem do pandeiro foi iniciada e mantida com a avó e o grupo no decorrer da jornada e cantoria da Folia. Com um tio e um seminarista (professor particular), dedicou-se ao estudo do violão. Nos finais de semana, sua atividade estava voltada para o canto acompanhado de violão na igreja

do bairro. Em outros momentos, comenta sobre as tentativas e as dificuldades de aprendizagem em relação à sanfona, tarefa na qual contava com a orientação do avô e outros companheiros de Companhia. Além destas aprendizagens e situações educativas, foi possível observar e registrar várias outras atividades da jovem foliã com a caixa, o cavaquinho e a viola, inclusive, participando da cantoria.



FOTO 16 – Estudo de canto na igreja: a Folia também se faz aí

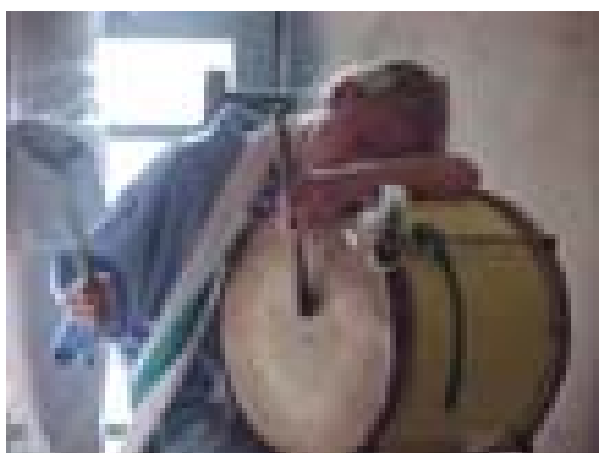


FOTO 17 – Últimos dias do giro da Folia: o cansaço às vezes vence



FOTO 18 – Graciana e Vinícius: cada dia com mais prática na sanfona

Acompanhando a intensa atividade produtiva das Companhias em suas jornadas, observou-se um contexto profícuo à educação, na qual se evidenciou um aspecto essencial destacado pelas teorias educacionais, ou seja, a satisfação de aprender e socializar um saber. Observe que na fala de Graciana a atividade aprender está unida com o gostar: “[...] fui aprendendo as coisas [...] fui gostando da folia.” E, do mesmo modo, na fala de Reily: “Eu achei bonito, eu gostei muito [...] Desse dia eu me interessei. [...] Desse dia pra cá sempre gostando. [...] eu fiquei muito interessado pra entrar no grupo.”

Realiza-se no contexto da Folia, em geral, aquilo que defendia Snyders (1981), referindo-se ao contexto da escola, sobre a necessidade de uma realização pessoal e coletiva com as riquezas da cultura, uma *satisfação cultural mediada por alegrias estéticas*.

É precisamente para não esquecer a infelicidade dos outros, para ter a força para participar das lutas, que tenho necessidade da satisfação, que vou esforçar-me para atingir a satisfação; [mas não qualquer tipo de satisfação, há necessidade de] satisfações bem intensas para me fazer sentir que vale a pena viver, satisfações da cultura que me farão sentir o possível desabrochar do homem (SNYDERS, 1981, p. 21).

Como um ser social, o indivíduo é um ser que forma também a si mesmo. Capaz de determinar tanto os processos essenciais ao seu desenvolvimento como, se necessário, romper com certas forças sociais que o impedem de avançar. Mediado por relações socioculturais, o ser humano é capaz de se auto-educar e de direcionar suas ações na consecução de determinados objetivos. É dentro desta condição que se situam certos processos de aprendizagem que foram relatados por Ademir, Miguel e André:

Marcos Antônio Soares (MS) – E esses instrumentos, como que você aprendeu?

Ademir Felicíssimo (AF) – Eu aprendi sozinho.

MS – Olhando?

AF – É. Cavaquinho eu comecei aprender, fazendo cavaquinho de tala de coqueiro. Eu pegava a faca e rachava ele assim, pegava os pauzinhos e fazia dois “taizim” nele, e colocava um atrás e outro na frente, e rachava duas talisqueta assim, era a mesma coisa das cordas. Quatro cordinhas. Aí eu entalhava ele assim, colocava ele ali, e ali ficava fazendo barulho. Depois meu pai viu aquilo, pegou um litro...

MS – Isso você tava com quantos anos?

AF – Eu tava com uns nove pra dez anos.

MS – Aí ele pegou um litro?

AF – Aí, ele pegou um litro de óleo daqueles que vem antigo, quadrado, cortou ele, pegou uma tábua de cedro, furou ela e fez o bojo dum cavaquinho. Pregou aquele litro, fez o braço. Antigamente o cavaquinho era “orelha de pau”, ele furou, porque ele tinha as ferramenta todinha, furou, pregou, fez as tarraxa certinho. Pegou aquele arame de cobre, fez os traço certinho. E me entregou pra mim. Aí eu arrumava aqueles cabos de aço, aqueles aramim fininho, e eu ia tirando uns mais grosso, uns mais fino. Eu colocava aqueles aramim fininho ali, mais grosso e mais fino, que eu já tinha olhado no violão como é que era a separação das cordas. E por ali mesmo eu afinava, pela minha cabeça. [...] Tirava tudo da minha cabeça mesmo e ia tocando. Ia pras festas, ficava olhando os outros tocar, a afinar instrumento e ver como é que afinava. Depois eu larguei de mão de usar aquele aramim de aço, eu comprava a linha de anzol mais grossa e mais fina, e colocava. Isso foi muito tempo, até eu conseguir comprar um cavaquinho velho (Depoimento em 6/01/2005).

MS – Quem você lembra quem te influenciou muito na Folia? Teve alguém que te ajudou e te orientou na Folia?

Miguel Prudêncio Vilela (MV) – Não, num tive não! Eu, porque passei e vi, cheguei e gostei, comecei a acompanhar.

MS – Foi lá na sua cidade?

MV – É, foi lá em Araújo.

MS – Mas, com qual grupo você começou lá?

MV – Ah! Lá foi com o grupo do [fulano] – ele era um embaixador de Folia. E era até um caso engraçado, ele num dava chance pra gente. Pr'ocê cantar junto com os folião dele, pr'ocê aprender a cantar, cê tinha que pariar [emparelhar], ficar andando com ele igual, empariado, um ano, dois anos, três anos, muitas folia, pra depois te dá oportunidade um dia. E tinha que aprender a fazer tudo quanto é voz. Aí é onde que eu aprendi a fazer tudo quanto é voz, porque, acompanhando, mas assim, sem cantar, sem erguer voz pra mostrar. Um dia que falhou um do grupo deles, eu fui cantar. E eles, eram só doze pessoas. Aí só cantava aqueles ali mesmo e pronto. Foi onde que eu entrei, mas ele [o embaixador] num me ensinou nada, num me deu oportunidade [...] (Depoimento em 8/12/2004).

MS – Você toca sanfona desde quantos anos?

André Borges de Araújo (AA) – Desde doze anos.

MS – E quem te ensinou tocar sanfona?

AA – Foi eu mesmo.

MS – Mas como é que foi a história?

AA – Meu avô tocava tudo quanto era instrumento. Não conheci, porque nem meu pai conheceu o pai dele. Mas o pai do meu pai, tocava tudo quanto é instrumento. Meu pai num tocava nada, igual eu já disse aí, tomava conta do grupo. E essa idéia que meu avô teve passou pra mim. Com doze anos eu comprei uma sanfoninha “coque”, oito baixo, incentivado de quem? Do meu tio Emílio, que era tocador e meu cunhado, que é o Gerardim, ex-tocador, o Elias, uma turma de gente que tocava sanfona lá. E eu incentivei com aquilo. Falei: “Eu vô tocá Folia de Reis.” Que eu toco forró, essas coisa, mas eu não gosto. Eu gosto de toada de Reis. Reza. Vai rezar, eu pego a sanfona e eu toco junto com eles que tá rezando. Eu toco, faço forró, faço farra, mas eu tô ali na farra, eu tô lembrando do que eu gosto. (Depoimento em 19/3/2005).

Num primeiro momento, as falas de Ademir, Miguel e André expressam, enfaticamente, uma situação de aprendizagem autônoma, individual, independentemente de outra pessoa. Ademir afirma que “aprendeu sozinho”; Miguel diz que não teve ninguém para lhe ensinar; André considera que foi ele mesmo que se educou na sanfona. Porém, continuando suas falas, evidencia-se que a interação com outro – o pai, o embaixador e o tio, respectivamente – determinou uma condição educativa fundamental naquele momento. Condição esta tão interessante como o modo que iniciaram sua aprendizagem na música, isto é, fabricando e tocando no próprio instrumento como Ademir, acompanhando por um longo tempo a

Folia e catando baixo para não atrapalhar a cantoria como Miguel ou tocando Folia com uma “sanfoninha” como expressou André. Desde criança, há em comum entre eles o interesse, a persistência e a criatividade na realização de seu ideal – condição esta nada fácil de ser constituída e praticada em qualquer lugar e época.

4.3.3 Saberes e processos educativos

Com base nestas afirmações e nas observações sistematizadas no decorrer da pesquisa, reafirma-se o entendimento do ritual da Folia de Santos Reis como uma construção social. Para sua realização, demanda-se um trabalho intenso, cansativo e difícil, no qual se exige organização e dedicação de um grupo. Vários esforços e atividades individuais e coletivos se somam. Além disso, evidencia-se a noção de que a concretização deste trabalho decorre de um saber especializado e elaborado, somente possível mediante um aprimoramento contínuo e em longo prazo de aprendizagem – o que contraria, certamente, algumas impressões imediatas ou explicações que apresentam como “naturais” e “espontâneas” a realização destas práticas culturais.

Ao desenvolver o conceito de *música*, referenciando-se nas teorias filosóficas, Abbagnano (1998) apresenta alguns aspectos importantes à compreensão das particularidades do fenômeno musical e sua influência no desenvolvimento e educação dos indivíduos – um tema recorrente no campo filosófico desde a antiguidade e elemento essencial na constituição do ritual aos Santos Reis. Argumenta este autor:

Duas são as definições filosóficas fundamentais dadas da Música. A primeira considera-a como revelação de uma realidade privilegiada e divina ao homem: revelação que pode assumir a forma do conhecimento ou do sentimento. A segunda considera-a como uma técnica ou um conjunto de técnicas expressivas que concernem à sintaxe dos sons.

1ª A primeira concepção, que passa por ser a única “filosófica”, mas que na verdade é metafísica ou teologizante, consiste em considerar a Música como ciência ou arte privilegiada, porquanto seu objeto é a realidade suprema, divina, ou alguma de suas características fundamentais. Nessa concepção é possível distinguir duas fases: a) para a primeira, o objeto da Música é a *harmonia* como característica divina do universo; portanto, considera a Música como uma das ciências supremas; b) para a segunda, o objeto da Música é o princípio cósmico (Deus, Razão Auto-consciente ou Vontade infinita, etc.), e a Música é a auto-revelação desse princípio na forma de *sentimento*. Ambas as concepções têm uma característica fundamental em comum: a separação entre Música, como arte “pura”, e as técnicas em que esta se realiza. [...]

2ª A característica da segunda concepção fundamental da Música é a identidade, que ela implica, entre a Música e suas técnicas. Tal identidade foi claramente expressada por Aristóteles, ao reconhecer a multiplicidade das técnicas musicais: “A Música não deve ser praticada por um único tipo de benefício que dela possa resultar, mas para usos múltiplos, pois pode servir para a educação, para a catarse e, em terceiro lugar, para o repouso, o alívio da alma e a suspensão de todos os afãs. Disso resulta que é preciso fazer uso de todas as harmonias, mas não de todas no mesmo modo, empregando para a educação as que têm maior conteúdo moral, e para outras finalidades as que incitam à ação ou inspiram à comoção” (*Pol.*, VIII, 7, 1341 b 30 ss). Essas considerações, que, em sua aparente simplicidade, parecem excluir a interpretação filosófica da Música, na realidade expressam o conceito de que a Música é um conjunto de técnicas expressivas que têm objetivos ou usos diversos e que podem ser indefinida e oportunamente variadas (ABBAGNANO, 1998, p. 689-690, grifo do autor).

Assumindo esta compreensão, pode-se afirmar que o saber estético-artístico que se processa no contexto da Folia não se separa do saber educativo. Dessa perspectiva, quanto mais rico o seu conteúdo – constituído nas relações e práticas rituais –, mais rico o seu poder de influência social – determinante no modo de ser dos indivíduos dentro e fora da Companhia. Conforme os termos usados por Abbagnano (1998), constata-se, especialmente no período de jornada da Folia, que os devotos-artistas assumem em suas práticas estas duas concepções de música, ou seja, como mensageiros empenhados numa missão, convictos de sua fé e devoção religiosa, a música é tanto possibilidade de realização de um conhecimento e sentimento elevado – “revelação de uma realidade privilegiada e divina ao homem” – como uma construção artística, relacionada com uma “técnica ou um conjunto de técnicas expressivas que concernem à sintaxe dos sons”. A música – e o ritual da Folia como um todo – possui uma característica teologizante, realizada pelo coletivo musical com base no princípio de que sua qualidade – expressa na harmonia de forma e conteúdo – favoreça o sentimento de fé e a elevação espiritual dos fiéis. Esta identidade da música como linguagem, meio de representação e motivação do sentimento humano, mediadora do processo de humanização dos indivíduos, possui raízes históricas longínquas. Nessa ótica, utiliza-se do argumento de Aristóteles, o qual reafirma que a música possui vários benefícios – servindo à educação, à catarse e ao “alívio da alma e a suspensão de todos os afãs”. Na relação possível e necessária da música com a educação, ele entende que as harmonias a serem empregadas devem se orientar por aquelas que possuem “maior conteúdo moral” e incitam “à ação ou inspiram à comoção” (*apud* ABBAGNANO, 1998, p. 689).

Embora existam particularidades distintas de contexto e entendimento entre a concepção do filósofo grego e a do grupo investigado, percebe-se que esta

concepção expressa bem o sentido da música nas cantorias dos devotos-artistas de Santos Reis, em especial, em razão de seu poder de influência e penetração numa determinada realidade, assim como, de seu vigor em permanecer no sentimento e na memória das pessoas católicas. A concretização desta possibilidade de integração e influência da música na vida social, demanda a articulação de variados aspectos, determinados pelo modo de organizar, produzir e socializar o ritual da Folia por uma região. Estes aspectos se evidenciam nas falas de Miguel e André:

Miguel Prudêncio Vilela – Cada um de nós que embaixa folia tem que ter o estilo da gente. Por quê tem um estilo? Pra ser uma coisa diferente, assim, pra ser reconhecido diferente. Porque senão fica a mesma coisa, por exemplo, tem uma Folia cantando ali, pelo estilo dela e o jeito, cê já sabe que outra Folia e não aquela que ocê tava assistindo. Então é onde tá a diferença. E essa diferença é muito importante por quê? Cada embaixador, cada capitão de folia tem o seu estilo. Cada Folia é diferente. [...] Cada estilo de Folia é diferenciado porque você cria as diferenças. [...] Eu fiz um ritmo que resumi a Folia, juntei as duas [a toada mineira e goiana] e tirei o de melhor pra nós fazer. E o que aconteceu? Deu certo e o povo gostou e aí, pegou. Se o povo não gostasse, eu tinha que caçar meio pra agradar o povo, mas eu mexi, deu certo e o povo... caiu matando [aproveitou; gostou]. E qual é a minha proposta? Mostrar a coisa boa pro povo. É isso que a gente tem alegria. E o povo gosta e o povo quer. Sem eles nós num é ninguém, então, não adianta fazer uma coisa que o povo não quer. E eu tive essa sorte, esse privilégio, do povo achar bão minha toada e gostar. Onde nós canta todo embaixador fala: “Nossa! É bonito demais, eu queria aprender”. É fácil? É, mas não é pra todos, porque eles não dá conta de fazer. Por quê os outros embaixador não canta? Vô te explicar já porque. É porque ele não ensinou a turma dele, ele não tem turma. Eles pegam folião de tudo quanto é lado (Depoimento em 8/12/2004).

Marcos Antônio Soares (MS) – Você acha que aprender tudo isso, é muito conhecimento ou é um conhecimento fácil da aprender?

André Borges de Araújo (AA) – Não. Tem que ter muito conhecimento e num é fácil não.

MS – Tem que estudar?

AA – Tem que estudar.

MS – Mas além de estudar esses versos, tem que estudar mais alguma coisa?

AA – Tem. Tem que fazer os verso. E aí num adianta cê ir pro livro, porque cê num vai achar os verso que cê vai fazer lá. Vamos supor, eu tô lá com uma parte do livro que tá falando de Maria, eu sei aqueles verso de Maria, chego lá, ocê tá com outro detalhe que num é de Maria, o quê que eu tenho que fazer? Tenho que fazer em cima daquele outro detalhe que cê fez lá. Se é o Divino Espírito Santo que tá lá, o Divino Pai Eterno que tá lá, aí eu tenho que mudar o ritmo. E eu aprendi Maria, num é o Divino Espírito Santo. Às vez cê vem com a imagem de São Sebastião, eu já tenho que fazer o verso em cima daquele padroeiro que tá ali. Vem com a Nossa Senhora da Guia, eu tenho que fazer o verso em cima da Nossa Senhora da Guia.

MS – Então não é qualquer pessoa que dá conta de inventar os versos?

AA – Não, não é qualquer não.

MS – Tem que estudar? Estuda a Bíblia?

AA – Estuda.

MS – O que é que precisa se fazer pra dar conta desse conhecimento?

AA – Esse conhecimento já vem de idéia. Além dele ter que estudar um pouquinho... E tem embaixador que num sabe nem um “o”, e ele canta o nascimento tudo, tudo, tudo, e fala os verso pr’ocê conforme ocê tá lá, e num sabe nem o “o”. E ele fala os versos pra você tudinho. Parece que é um espírito, o Espírito Santo que vem na pessoa, e ali ele segue... [cantando]. Se fosse fácil embaixar todo mundo era embaixador, por isso que tem pouco embaixador. (Depoimento em 19/3/2005).

Cada grupo de Folia possui um estilo que lhe é particular. Como diz Miguel, um estilo criado e diferenciado para agradar “o povo”. Há necessidade de criar e mostrar uma produção ritual que satisfaça com alegria o desejo popular – “o povo gosta e o povo quer” -, pois, sem esta relação de reciprocidade não tem sentido a Folia – “Sem eles nós num é ninguém, então, não adianta fazer uma coisa que o povo não quer.” Mas esta condição, no entendimento de Miguel, não é para todos ou para aqueles que não se preparam devidamente. É condição fundamental à qualidade da produção de uma Companhia tanto a unidade de um grupo na consecução do ritual da Folia como a aprendizagem desta tradição. A necessidade da educação está expressa, por exemplo, nos que apreciam a Folia – “É bonito demais, eu queria aprender” – e nos que a executam – “É porque ele não ensinou a turma dele”. Considerando o conhecimento acumulado e o processo de produção-reprodução desta tradição, sem esta aprendizagem – constituída num sistema que circulam saberes e sabedores – não se consegue a realização da Folia. Como assinala Brandão (2002, p. 93):

[...] a cultura que nos habituamos a ver como apenas “produtos culturais” ou “valores culturais” existe muito mais como *processo de produção* e, mais ainda, como diferentes *estruturas sociais de produção cultural*. Qualquer pequeno grupo de devoção religiosa do interior do Brasil é um exemplo vivo do que falo aqui. Debaixo do que o turista fotografa e o educador registra, há o tecido vivo de uma trama de fios de relações entre pessoas e categorias de pessoas. Há postos de uma hierarquia rígida, níveis e modos de saber artístico e devocional. Há um complexo sistema de valores e significados que não só liga um tipo específico de ritual a um sistema muito mais amplo de ritualização da *realidade da classe*, como a outros sistemas de vida, devoção e trabalho popular. Há códigos de regras e princípios de participação. Há uma estrutura interna de reprodução do saber que ali existe e que transfere os segredos do que se faz e do que se crê de modo organizado e rigorosamente sistemático; de categorias de mestres e especialistas a categorias de discípulos e participantes-aprendizes (BRANDÃO, 2002, p. 93, grifo do autor).

Na fala anterior de André, além de constituir “muito” conhecimento na tradição – “um complexo sistema de valores e significados”, como disse Brandão –, este

conhecimento “num é fácil”. É necessário estudo – basicamente, do conteúdo bíblico e da música – e vivência com a tradição, sobretudo, em relação ao saber que não está escrito em nenhum livro. Diz Brandão, um sistema específico de ritualização ligado “a outros sistemas de vida, devoção e trabalho popular”. A afirmativa de André – “parece que é um espírito, o Espírito Santo que vem na pessoa” – denota que a noção de proteção e condução divina faz parte do sentimento e da representação da maioria, senão, de todos no grupo. No entanto, essa aparência é posta em dúvida pelo próprio folião, quando argumenta sobre as exigências da qualificação: “Se fosse fácil embaixar todo mundo era embaixador, por isso que tem pouco embaixador”.

Nesta mesma entrevista, ao argumentar sobre as dificuldades de aprendizagem dos instrumentos utilizados na cantoria da Folia e a mediação de outra pessoa neste processo, André apresenta-nos a seguinte compreensão:

Marcos Antônio Soares (MS) – Você acha que a sanfona é um instrumento difícil de aprender a tocar?

André Borges de Araújo (AA) – É difícil. A viola é um problema também, o violão é outro problema, o cavaquinho é outro problema, a caixa, se o sujeito não tiver compasso, cê num bate ela e o pandeiro (todo coisa tem que ter o compasso). E tem que dedicar aquilo que ele quer fazer. Se ele não dedicar naquilo ele num dá conta... [...] Eu aprendi mais... olhando os outro, explicação foi pouca. Eles falam em escola pra aprender a tocar, mas se o sujeito não tem dom, ocê não vai fazer a minha cabeça entrar a música, uma idéia. E do quê que adianta ocê ser professor? Se eu num vô dedicar aquilo, uai! Agora, se ocê é o professor, ocê tem idéia pra aquilo e eu tenho idéia pra aquilo, então eu vô aprender as parte junto com você. Cê passa um bocado pra mim, e olha lá que, daqui uns dias, eu vô ser o professor seu. Diz que o aluno aprende mais que o professor.

MS – Você acha que quando tem professor a pessoa aprende mais fácil ou aprender sozinho é melhor?

AA – Não, tendo um professor pra dar umas explicação ele vai mais rápido. Porque aí ele fica pensando, não sabe onde tá um *mi maior*, ele num sabe onde tá um *dó*, num sabe onde tá um *ré*, ele num sabe onde tá um *menor*, ele num sabe de nada. Aí cê passa pra ele, ele vai olhando ali e ali, e vai pegando a toada. [canta] Aí ele começa.

MS – Então você acha que é importante orientar?

AA – É importante.

MS – Teve momento assim que você achou que, se tivesse uma pessoa te orientando, você teria aprendido mais coisas, teria sido mais fácil?

AA – Eu é falta de esforço. Mas cada um tem um jeito. Um precisa de uma orientação pra poder ir, mas eu não, eu se quero tirar uma música, eu ligo o som lá e bato ali em cima até eu tirar ela. Igual tá essas músicas do Gino e Geno, eu vô por o som, e vô mandar em cima, vô copiá. (Depoimento em 19/3/2005)

Tendo por base esta formulação de André, alguns aspectos se destacam como, por exemplo, a compreensão que todos os instrumentos musicais utilizados

na Folia são difíceis, exigindo-se intensa dedicação e persistência dos aprendizes no seu processo de aprendizagem. Argumenta ele que o sujeito necessita ter o “dom” para a música “entrar na cabeça”, porém, em seguida, destaca ele: “E do quê que adianta ocê ser professor? Se eu num vô dedicar aquilo, uai! Agora, se ocê é o professor, ocê tem idéia pra aquilo e eu tenho idéia pra aquilo, então eu vô aprender as parte junto com você”. Verifica-se que o “dom” está condicionado à atividade prática, à dedicação contínua com o instrumento, senão, o processo de aprendizagem do instrumento se inviabiliza. Para ele, numa relação de co-responsabilidade, de uma parte com o outro, é que o processo educativo se encaminha: “[...] eu vô aprender as parte junto com você”. Até mesmo em seu próprio caso, quando alega ter aprendido “olhando os outros” tocar ou sem uma orientação direta de outra pessoa, ele enfatiza a necessidade do esforço, dedicação, exercício, enfim, a prática intencional e contínua com o objeto de sua aprendizagem. Além disso, reconhece que a educação encaminhada com orientações e explicações de um professor resulta em uma aprendizagem mais rápida de um determinado saber musical por um educando. Sua conclusão, entretanto, é mais sábia: “cada um tem um jeito” de aprender, “um precisa de uma orientação pra poder ir,” para aprender e continuar aprendendo, enquanto que outros, como ele, podem “não” necessitar deste modo de orientação. É preciso destacar que André costuma auxiliar e orientar outros foliões que estão aprendendo a tocar sanfona e exercer outras funções na cantoria, como no caso de seus netos Graciana e Vinícios.

Esta posição de André contraria em parte o argumento anteriormente citado de Brandão. O sistema de saberes que se processam num pequeno grupo de devotos, como no grupo estudado, se mantém numa estrutura hierárquica com níveis e modos variados de saber artístico e devocional, porém, não numa estrutura com “postos de uma hierarquia rígida” – como afirmou Brandão. Percebe-se a existência de variados “códigos de regras e princípios de participação” e “uma estrutura interna de reprodução do saber que ali existe e que transfere os segredos do que se faz e do que se crê” (BRANDÃO, 2002, p. 93). Entretanto, não de um modo tão organizado e estruturado, nem tão “rigorosamente sistemático”, conforme enfatizou o autor. No grupo aqui investigado, há uma estrutura interna de produção-reprodução “de categorias de mestres e especialistas a categorias de discípulos e participantes-aprendizes”, mas reconhecendo-se todos, inclusive crianças, como

agentes ativos de educação no grupo, em especial, os que possuem maior saber dentro do ritual e o capitão Miguel. Talvez seja isto – este saber compartilhado e em transformação e esta troca de papéis no ato educativo – que André quis dizer quando afirmou: *“Cê passa um bocado [de conhecimento] pra mim, e olha lá que, daqui uns dias, eu vô ser o professor seu. Diz que o aluno aprende mais que o professor”*.

Nas duas Companhias, Miguel é considerado referência importante para os foliões quando se trata de “saber ensinar”, porém não a única referência dentro da Companhia, conforme expressam as falas de Silvia, Aurélio, Graciana e Ademir:

Marcos Antônio Soares (MS) – Então você acha que dentro da Companhia há a necessidade de existir uma educação?

Silvia Maria Chagas (SC) – Sim. Essa educação parte mais é do Miguel e dos folião mais velho. Só que tem que ter educação pra chegar nas pessoa, né? O Miguel mesmo, ele chega às vezes, a gente erra assim... e ele chega na gente e chama, chama a atenção, e você num consegue guardar magoa e nem ficar chateado com ele. Por quê? Porque ele chega em você e, às vezes, você nem sente que ele tá chamando a atenção, mas ele tá chamando a atenção. Num sei se é a maneira que ele chega na gente.

MS – E isso pra você é educação?

SC – É educação. Porque, vamos supor que nem eu mais ele aqui oh, eu e a mãe dele [?]. A gente tá na nossa turma, se ele faz um erro e só eu vejo, se eu querer chegar nele, qual é o meu dever? Chegar nele com educação. Porque se eu chegar nele de qualquer jeito, em vez d'eu ajudar, eu vô é atrapalhar mais ainda, porque ele vai ficar mais nervoso, resolve sair da Companhia, aí num qué saber de trabalhar mais. E o Miguel não, o Miguel chega, e ocê num vê nenhum folião emburrado pelos cantos e num vê folião falando em querer sair do giro. Por quê? Porque o Miguel sabe chegar.

MS – No caso da Companhia, você acha que tem certos conhecimentos que precisam ser aprendidos?

SC – É, precisam ser aprendidos.

MS – E dentro da Companhia então, tem que ensinar as pessoas e as pessoas têm que aprender algumas coisas?

SC – Sim. Igual o Miguel, o Miguel ensina, mas a gente também tem que fazer da parte da gente. Querer aprender. Porque num adianta ele ensinar e ensinar, e você não querer aprender. (Depoimento em 3/1/2005).

Aurélio Pereira da Silva (AS) – O pandeiro eu aprendi vendo mesmo. Agora, o violão, é o Miguel que sempre me ensina.

MS – Ele te ensina durante o giro ou fora ...?

AS – Durante o giro e também fora. Quando num tem folia, quando num tá na época de folia, sempre na casa dele.

MS – Você frequenta a casa dele?

AS – Sim.

MS – E ele ensina você durante quantas vezes na semana?

AS – Todo sábado, uma vez na semana... quando eu vô lá (Depoimento em 28/12/2004).

MS – Existe na folia a pessoa que tem a responsabilidade de educar as pessoas?

Graciana Dábila de Sousa (GS) – Tem.

MS – Quem é?

GS – O seu Miguel. Ele que educa todo mundo. Ele é tipo o pai, né? O pai da gente. Se a gente tá fazendo alguma coisinha errada, num foi bom, aí ele pega e já “puxa a orelha” da gente.

MS – Mas só ele na folia que educa?

GS – O seu Miguel é mais é o dono da folia, né? Aí às vezes é meu vô [André] e mais o Pelé [Ademir].

MS – E você acha que a folia tem conhecimentos que precisam ser aprendidos ou não?

GS – Aí eu já num sei.

MS – E você ensina alguém, alguma coisa da folia?

GS – Eu ensino. Às vezes, na hora do pandeiro, eu faço uma arranjo. Aí um dos dois meninos [Aurélcio e Reily] quer aprender a fazer, aí eu pego e vô ensinando. E aí vai indo. (Depoimento em 29/12/2004).

MS – Quem é que fica mais responsável de orientar as pessoas para aprender a folia?

Ademir Felicíssimo (AF) – Mais é o embaixador.

MS – Ele que tem mais essa responsabilidade?

AF – De orientar, de explicar o que é certo, o que é errado.

MS – Mas é só ele que faz isso na folia ou tem outras pessoas que orientam?

AF – Qualquer pessoa interessada, que conhece o regulamento também pode orientar.

MS – Existe ele que orienta mais, mas todo mundo pode orientar?

AF – Todo mundo pode orientar. Depende de tá conhecendo o regulamento, né? (Depoimento em 6/01/2005).



FOTO 19 – A bênção de Miguel na saída do pouso: intermediação com os Santos Reis.



FOTO 20 – Miguel, Carlos Caetano, André e Aurélcio: a educação exige atenção nos detalhes.

As afirmações dos foliões, em geral, expressam um caráter formal dos papéis de mediadores daqueles “que sabem”, “do educador”, “do professor”, no entanto, sem uso de referências em relação a um modelo de educação escolar. Na folia é comum conceber a disciplina e a vontade para aprender como processos

simultâneos à disposição para ensinar. De fato, em sua etimologia, a palavra *discípulo*, do latim *discipulus*, provém de *discere*, referindo-se ao ato de *aprender* e à prática necessária ao que se aprende ou que se deixa ensinar. Assim, o termo *disciplina* possui o sentido de ordem necessária para se efetivar a aprendizagem ou o que foi aprendido. A palavra *discere* tem sua origem de *docere* que expressa a noção de *ensinar*, de onde deriva a palavra *docente* e *docência*. Por sua vez, a palavra *docere* vem do grego *dokeo* ou *doxa*, relacionada com pensamento ou opinião e de onde surge *doctore*, com o significado de conhecedor de uma disciplina, mestre, erudito ou autoridade dedicada ao pensamento¹⁸.

Nos grupos de Folia, em geral, os versos são repassados oralmente a cada geração de foliões. Aprendidos e mantidos na memória, os versos são cantados e declamados coerentemente com as circunstâncias e etapas do ritual – o que exige dedicação, atenção e conhecimento dos sujeitos em relação à tradição. No caso das Companhias aqui investigadas, além da transmissão oral, os versos são também “recolhidos” de variadas fontes e repassados aos foliões em folhas escritas para serem estudados, servindo de referência àqueles que não sabem. Além das folhas com os versos é comum o estudo do texto bíblico. No entendimento de Miguel esta é a maneira mais prática e rápida dos palhaços e jovens embaixadores aprenderem o conjunto de versos da cantoria. Havendo necessidade de lembrar os versos, recorre-se ao texto escrito. Esta situação foi comentada por Reily e Osvaldo do seguinte modo:

Marcos Antônio Soares (MS) – Como é que você foi aprendendo tudo isso aí?

Reily Junior Pereira de Sousa (RS) – Com a orientação do capitão.

MS – Você não sabia nada.

RS – Não sabia nada. Eu comecei sem saber nada. O capitão: “Gira ali. É assim, assim... Pega a bandeira... acompanha a bandeira.”

MS – Você acha que qualquer pessoa pode ser?

RS – Não.

MS – O quê precisa?

RS – Eu cheguei a essa conclusão quando foi, há algum tempo, qu’eu vi pessoas pegar farda, pessoas enorme que falaram que já sabiam alguma coisa, pegarem a farda, e num sabia nada. Porque a pessoa pra ser um *pastorzim*, primeira coisa: não ter vergonha, ter voz, saber falar, ter calma e prestar muita atenção no que fala, com quem fala e na hora que fala. Essa é uma das coisas que tem que fazer muita atenção num *pastorzim*.

MS – Você acha que precisa estudar?

RS – Precisa muito estudar.

MS – O que você estuda?

¹⁸ Cf. *Diccionario Etimológico*. Disponível em: <<http://etimologias.dechile.net/>>. Acessado em: 20 jun. 2006.

RS – Eu estudo as folhas que o capitão passa pra nós. Pra nós ler os verso, agradecimento de mesa. Nós vamos lendo o que ele passar pra nós.

MS – É muita coisa que ele passa?

RS – Não, ele passa pouca coisa. Mas principalmente, a coisa que ele mais passa pra nós, é a Bíblia.

MS – Aí vocês têm que estudar a bíblia também?

RS – Tem que estudar a Bíblia.

MS – O que vocês têm que estudar da bíblia?

RS – Nós estuda na bíblia a anunciação de Maria, o nascimento de Jesus e a viagem dos Mago. É a principal coisa que nós estuda na bíblia.

MS – Mas por quê que tem que estudar?

RS – Porque tem várias vezes que precisa de elogiar um presépio e cê tem que saber o nascimento, pra falar ele em ritmo de versos.

MS – E tem que ser em ritmo de verso?

RS – Só em verso. (Depoimento em 3/01/2005).

Osvaldo Pereira dos Reis – [...] Cê gira gira gira, mas num aprende tudo que cê tem que aprender. Por exemplo, [o Miguel] passô a responsabilidade do *benedito de mesa*, só eu mais a Vani [Divanir] que interessô. O quê que eu fiz? Falei: “Cê me dá os verso escrito.” Ele passou uma folha de caderno desse tamanho assim pra mim. Isso já no giro Marco! Nós já tava girano quando ele passou já pra mim cantá, não era antes não. Nós já tava na Aroeira, já com dois dia de giro, [...] ele passou a responsabilidade pra mim. Ele [Miguel] falou: “Eu vou ficar junto c’ocê, alguma coisa, alguma duvida, cê óia pra mim, eu te ajudo.” [Osvaldo:] “Então escreve [os versos] pra mim.” Ele escreveu, na folha do caderno desse tamanho. Eu que queria, né? Eu que queria não cometer erro, né? Pensei: “Pra não cometer erro, cê tem que aprendê, aprendê, estudá, aprendê.” Então, na hora do armoço eu comia, dava uma garfadinha ali e pegava aqueles verso no caderno, e rapava [caminhava] pr’um canto pra lá e estudano. Fechava [o caderno] pra guardá [os versos] na cabeça, que ocê tem que guardar tudo na cabeça – que ocê num vai tá cantando ali no meio do povo, com o violão ocupado aqui e com o caderno ali, não tem jeito, né Marco? É impossível, né? Então é a mesma coisa que a tabuada, né? Antigamente, tabuada cê tinha que guardar na cabeça: tanto e tanto é tanto, tanto e tanto é tanto, né? Aí, fiquei eu, na hora de almoçar, eu comia um pouquim, corria lá pr’um canto, estudava, estudava, estudava. Fechava [o caderno]: “Deixa eu ver se recordava.” Recordava um, esquecia o outro, tornava oiá... e fui guardando, fui gravando, gravando. Três dia Marco, quase sem almoçá e sem jantá no giro. Aí, aprendi mais ou menos setenta por cento daquilo que tava escrito. Setenta por cento, cê vê, que ainda faltava trinta. Nesses trinta, é isso aí que tô te falano, muitos verso que eu não lembrava, que dava um branco na minha cabeça, eu cantava o mesmo verso ou às vezes eu deixava verso sem cantá. Esquecia verso ou às vezes eu misturava, eu deixava um verso que tinha que cantá aqui e cantava um lá da frente, passava aquele lá da frente cá pra trás e cantava aquele cá pra trás lá na frente, porque eu não tinha ainda cem por cento na cabeça. Mas eu estudano, estudano, estudano... foi assim, foi o giro todim assim. [...] E eu falei: “Eu vô ter que aprender esse trem direito.” Fiquei um dia sozinho aqui Marco, um dia de tarde, em baixo dessa copa, sentei lá no banco e lia esse trem [os versos], guardava esse trem e recordava na cabeça. E envai, envai, envai... até que eu pus, um por um, na cabeça. Pus, um por um, na cabeça e eu falava os verso assim na cabeça e, às vezes, tinha dúvida de algum, eu abria [o caderno]: “Não tá certo aqui. Esse aqui tá certo.” E falava, falava, falava... [os versos]. Porque a cantoria Marco, ou cê canta cem por cento ou, então, cê num canta nada Porque cê num pode cantá em dúvida o que cê vai cantá. Cê tem que ter certeza do quê cê vai fazê, que caso contrário, vai sair tudo errado. (Depoimento em 20/03/2005).

Uma abordagem dos processos educativos na Folia se apresenta de modo bastante representativo nas afirmativas de Ademir:

Marcos Antônio Soares (MS) – Como é que as pessoas vão aprendendo as coisas dentro da folia?

Ademir Felicíssimo (AF) – Elas vão aprendendo o seguinte... é conforme o que eles vê a gente fazer. Às vezes, eles tem vontade, igual envém essas criança aí. Uma tem vontade pega o pandeiro e bate. Quando é mais tarde, ele já resolve pegá uma caixa e bater. E já aprendeu bater a caixa e o pandeiro, quando é amanhã ele já quer é cantar. Ele já pede pra cantar uma três voz, uma cinco voz, uma quatro. Depois de amanhã ele já quer cantar na resposta, fazer segunda. Quer cantar lá na frente junto com o embaixador. Aí depois de amanhã ele tá lá, depende a inclinação dele e os Três Reis quiser. Cada qual, os três Reis já alumiô, cada qual na folia tem a sua posição. Se ele te alumiô pra ser o embaixador, cê é embaixador. Se ele me alumiá pra ser uma resposta sua, eu sou uma resposta sua. Se ele te alumiá pr'ocê ser embaixador, pr'ocê começar da primeira até sair a derradeira. Você é aquilo que ele alumiô. E por aí vai seguindo os outro, porque cada qual tem a sua função.

MS – Precisa haver um aprendizado? Se num insistir, se não for persistente, você acha que isso influencia?

AF – É, influencia. Tem que ajudar. A pessoa às vezes tem vontade de fazer aquilo, então ele vai fazer. Tem até a permissão pr'ele fazer, cê dá a permissão pra ele fazer, ele vai fazer e ele erra, errou, ele já quer sair fora. Aí, cê tem que chegar com calma, conversar com ele: “Não, você tem que seguir, porque num é assim não, todo mundo erra.” Cê tem que conversar com ele direitinho, pra ele colocar na cabeça: “Não, fulano tá certo, eu vô seguir.” E através daquele, vai entrando outro, a gente vai explicando, ele já aprendeu, vai explicando pro outro, e por aí... vai seguindo. (Depoimento em 6/01/2005).

Apreende-se, portanto, que os indivíduos socializam a memória simbólica e produtiva da Folia, formada de bens materiais e imateriais. Esta se torna uma condição fundamental para a manutenção e reprodução desses saberes. Nas atividades coletivas da Folia em um determinado contexto, os indivíduos constituem relações e processos educativos de recíproca influência e determinação, como reflete Ademir. Admite-se, além disso, que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que a explicação, paciente e sistemática, assumida pelos pares, ajuda na construção e domínio do conhecimento. Em muitos momentos, os conceitos e saberes trabalhados se baseiam na vivência cotidiana e experiência pragmática, por isso são enfatizados a partir do senso comum, descontextualizados historicamente, fragmentados, mas não menos significativos, polissêmicos e determinantes na realidade humana. Apesar dessa característica, é importante ressaltar que a educação que se processa na Folia não pode ser caracterizada como um processo educativo simples, puramente espontâneo, inintencional, natural e irrefletido.

Apoiando-se em Marx e Engels (1989), com base no pressuposto de que realidade deve ser compreendida em sua historicidade e na dialética das relações e condições vividas pelos indivíduos, reafirma-se o entendimento que o mundo sensível é produto de uma construção histórica, sendo esta o resultado da continuidade e transformação da vida social, “o resultado da atividade de toda uma série de gerações, cada uma das quais alçando-se aos ombros da precedente [...] modificando a ordem social de acordo com as necessidades alteradas”, sendo o ser humano também parte desta construção. E acrescentam:

A história nada mais é do que a sucessão de diferentes gerações, cada uma das quais explora os materiais, os capitais e as forças de produção a ela transmitidas pelas gerações anteriores; ou seja, de um lado, prossegue em condições completamente diferentes a atividade precedente, enquanto, de outro lado, modifica as circunstâncias anteriores através de uma atividade totalmente diversa (MARX; ENGELS, 1989, p. 67-70).

O processo de ensino-aprendizagem do saber artístico-estético no coletivo da Folia se constitui, neste caso, mediante as percepções, apreciações, intenções, intervenções, interações, práticas, apropriações, consciências, entre outras atividades e atitudes estabelecidas entre seus agentes. Como sujeitos sociais, históricos e culturais, estes se educam e se transformam mutuamente, tanto pela mediação de suas produções especializadas como pelas relações, práticas, informações e produções que compõem a vida cotidiana. Como prática social, historicamente construída, situada num dado contexto, as relações e as atividades educativas envolvem a todos, independentemente de idade, gênero, condição material-financeira ou autoridade. Todos no grupo desempenham um papel – mais ou menos ativo, direto e consciente – no modo de ser, saber e educar, pois cada pessoa é reconhecida em sua individualidade, vista com suas particularidades, necessidades e possibilidades. Todos são valorizados em suas qualidades e sua autonomia, incentivados a participar nas etapas de produção do ritual e no domínio dos saberes da Folia, assim como, motivados em seus processos criativos e expressivos.

Isso não quer dizer, entretanto, que há ausência de direção, de relações hierárquicas ou de mando no interior do grupo. Como uma dimensão concreta e dinâmica da realidade social, a educação é assumida no grupo como mais uma dimensão do humano que necessita ser socialmente compartilhada e constituída em seu sentido, valor e formatividade como cultura – historicamente determinada e

apreendida. Nesse movimento, então, presenciavam-se muitos momentos de tensão, de rebeldia, de insatisfação e desejos individuais não plenamente satisfeitos. Durante a pesquisa, ficou claro o papel de intermediário dessas tensões exercido por alguns membros do grupo, destacando-se principalmente a figura de liderança de Miguel. Pode-se afirmar que o grupo tem consciência das dificuldades e da necessidade de implementar ações no sentido de autocontrole e controle coletivo das vontades individuais. Ademais, não se trata de uma imposição. Acompanhando o processo vivido pelo grupo, verificou-se uma constante negociação de significados e sentidos pessoais, um convencimento pela razão coletiva e uma exigência de desprendimento do puro gosto individual. Nesse caso, o conteúdo moral e ético da educação da folia nos grupos estudados se aproxima paradoxal e contraditoriamente do ideário democrático.

FOTO 21 – Silvéria e Ana Maria: começo compartilhado



FOTO 22 – Joaquim, Carlos Caetano, Lucas e João Prego: histórias reinventadas



FOTO 23 – Miguel, Osvaldo, João Prego e o olhar atento de Carlos Caetano

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A complexidade e o dinamismo que caracteriza o campo educacional exigem, particularmente de seus profissionais, uma contínua revisão teórico-metodológica. Em razão das particularidades que demarcam os contextos e as intenções das práticas educativas, muitos aspectos significativos da educação ainda nos escapam. Em cada tempo-espço que ocorre a educação, é sempre pertinente a dúvida, o questionamento, a reflexão e a investigação apurada sobre os fatores sócio-históricos que a determinam e os processos de transformação em que situam seus sujeitos. Acredito ser essa postura condição essencial para que possamos, dentre outras coisas, nos contrapor às concepções uniformizadoras das diferenças numa sociedade que necessita ocultar as contradições e os conflitos sociais de toda ordem.

Educação é uma prática sócio-histórico-cultural, portanto, uma prática determinada, intencional e contextualizada, na qual o ser humano manifesta, aprimora e compartilha saberes e fazeres, produtos e processos, interesses e projetos – em geral, sendo estes diversificados e/ou divergentes. Resultante das inter-relações de sujeitos historicamente situados, a educação se caracteriza como uma prática social voltada às necessidades e possibilidades humanas em uma determinada realidade. Seu principal papel, historicamente constituído, recai sobre a mediação, promoção e organização dos processos que instauram a relação do indivíduo com a cultura – em particular, com seus vários significados, valores e coisas –, com vista à criação das condições essenciais ao ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento do ser humano em um determinado contexto.

Esta posição se pauta no princípio de que a educação é condição essencial à realidade humana, sobretudo, a educação que se processa orientada pelo ideal de humanização e o compromisso com a qualidade, a satisfação e o desenvolvimento da vida social – este um dos grandes desafios atuais.

Mediados por vários elementos materiais e imateriais, naturais e sociais, individuais e coletivos que compõem um contexto histórico-cultural, os indivíduos se afirmam no mundo enquanto capazes de perceber, apreender, incorporar e responder ativamente à realidade humana. Como ser social ativo, o ser humano se forma numa cultura, porém, isso não implica que este se conforma com ela. Tal como se realiza com o coletivo ou por meio de ações coletivas, historicamente, o ser humano também se afirma individualmente. E em muitas situações, seus interesses e ações contrariam tendências ou expectativas diferenciadas de seus projetos.

Como fenômeno sócio-artístico-religioso, a Folia de Santos Reis é tanto um produto da educação como um lócus educativo. A Folia é uma práxis humana complexa e dinâmica, historicamente situada e socialmente determinada. É uma realidade sociocultural constituída e mediada por variados sentidos, valores, práticas, inter-relações e determinações. Uma manifestação da/cultura, na qual se articulam diferentes dimensões – a estética-artística, a religiosa-devocional e a formativa-educativa – e diferentes sujeitos, em especial, os humildes – o homem e a mulher simples, os adultos e as crianças que, além de todos os afazeres cotidianos, tornam cotidiano os rituais de sua devoção.

Como uma construção social que demanda organização e dedicação de um grupo, instituído como uma Companhia, o ritual da Folia de Santos Reis caracteriza-se como um trabalho intenso, cansativo e difícil, no qual vários esforços e atividades individuais e coletivos se somam, em geral, dos segmentos populares católicos.

Realizando-se no contexto das classes populares, a Folia é expressão da convivência de um grupo de devotos-artistas com outros sujeitos no contexto da vida popular. Esta, uma realidade que se caracteriza por variadas práticas e representações sociais, na qual se processam contradições, conflitos, crenças, valores e rituais. Uma realidade multideterminada e determinante na constituição do indivíduo que ali vive e reinventa-se como ser social. Contexto no qual se processa, de vários modos, trabalho e festa, sonho e realização, sofrimento e alegria, continuidade e ruptura.

A Folia tem seu tempo, realiza-se num espaço e necessita de saber, mas não qualquer saber. Ela exige um saber especializado, elaborado e sistemático, que se ensina, aprende e desenvolve em variados contextos, situações e momentos. Um saber somente possível mediante um aprimoramento contínuo e em longo prazo de

formação – decorrente de interações e mediações educativas intencionais entre seus sujeitos. É com este saber, entre outros, que se revigora o senso popular e a cultura que se processa no contexto da Folia – circulando entre seus agentes e apreciadores.

Tão importante quanto *levantar uma bandeira* – fundamentada e crítica – em favor das produções culturais que se processam no cotidiano das classes populares, é compreender que se pode *caminhar lado a lado com os agentes destas produções* – reconhecendo, dialogando, interagindo, apreciando e, sobretudo, construindo conjuntamente novos caminhos e horizontes. Nesta jornada, entrecruzada de conflitos, contradições e particularidades, é possível a diferença de olhares, concepções e interesses – sem que essa relação redunde em antagonismos, maniqueísmos e filantropias.

Analisar, valorizar e compartilhar os processos estéticos e educativos no contexto das classes populares, de sujeitos situados nas Companhias de Santos Reis, implica, entre outros aspectos, reconhecer sua importância como elemento mediador de reflexão, produção, expressão e criatividade estética na realidade presente. Na pesquisa, os dados revelam que a educação estética é parte integrante das atividades humanas e que, no caso do homem simples ou do povo, ela se condiciona às diferentes oportunidades e condições que ele próprio é também capaz de construir.

Mais que um princípio de solidariedade cristã, observa-se nos grupos de Folia de Santos Reis do Jardim das Aroeiras e do Jardim Primavera um princípio de coletividade, convivência, socialização e humanização da realidade social – ainda que numa dimensão sócio-histórica restrita. Provavelmente, esta possibilidade existe também devido ao sentimento gestado pelo próprio limite imposto pela base material, de onde resulta a idéia de que “sem o outro” e “sem ajuda mútua” sequer pode-se construir algo.

Assim, o que nos separa dos indivíduos e das produções populares, muitas vezes, não é tanto o ponto de partida – quando, por exemplo, os sujeitos se originam da mesma classe – nem de chegada – quando, por exemplo, se usufrui coletivamente da mesma produção –, mas sim a estrutura, a atitude e a concepção hierárquica, segregacionista, preconceituosa e hegemônica que se estabelece nesta relação. O que se apresenta em causa, portanto, é a necessidade da construção de

um olhar atravessado pela/em reciprocidade, cumplicidade e valoração com as produções populares, e, ao mesmo tempo, um olhar aberto, atento, perspicaz e conseqüente, na perspectiva de perceber, compreender e superar as contradições que afligem este universo cultural sócio-historicamente em construção.

Análoga à *primavera* descrita por Cecília Meireles (1998, p. 366), a Folia “chegará, mesmo que ninguém mais saiba seu nome, nem acredite no calendário, nem possua jardim para recebê-la”. E os cânticos e louvores “que não ouvimos devem soar por dentro da terra, nesse mundo confidencial das raízes”. Lá estarão os arautos dos Santos Reis. Com suas músicas “acordarão as cores e os perfumes e a alegria de nascer, no espírito das flores”. Em algum lugar, quando ela chegar, “é certo que a vida não se esquece, e a terra maternalmente se enfeita para as festas da sua perpetuação”. Tal como a primavera, a Folia tem seu tempo – para nascer, desenvolver, recriar, influenciar, morrer e relembrar – pois, sua essência, ainda, é movimento, diversidade e transformação. É ela uma manifestação do mundo humano, inventada e em mudança, disponível à apreciação e à educação dos sentidos, e, provavelmente, viva, presente e influente enquanto houver alguma relação humana objetiva que lhe projete valor histórico e social.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- AFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. In: SIMSON, Olga R. de Moraes von; PARK, Margareth; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). *Educação não-formal: cenários da criação*. Campinas, SP: Ed. da Unicamp / Centro de Memória, 2001.
- ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004a.
- _____. *Ouvir contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004b.
- ANCHIETA, P. José de. *Teatro de Anchieta*. Obras completas – 3º. Volume. São Paulo: Loyola, 1977.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 4. ed. São Paulo: Boitempo, 2001.
- ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- _____. Preâmbulo ao estudo da História da Arte. In: _____ e FAGIOLO, Maurizio. *Guia de história da arte*. Lisboa: Estampa, 1992a.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BARBOSA, Ivone Garcia. *Pré-Escola e formação de conceitos: uma versão sócio-histórico-dialética*. 1997. 169f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.
- _____. *Psicologia sócio-histórico-dialética e Pedagogia sócio-histórico-dialética: contribuições para o repensar das teorias pedagógicas e suas concepções de consciência*. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1991.
- BEOZZO, José Oscar; MARQUES, Luiz Carlos Luz. Oragos de paróquias, na primeira evangelização do Brasil. In: SAMPAIO, Jorge Hamilton (Org.). *Saúde, dinheiro e amor: estudo da vivência religiosa a partir dos seus sujeitos*. Piracicaba: Unimep / Cehila, 2004.
- BÍBLIA SAGRADA. Novo Testamento.
Disponível em: <http://www.paulus.com.br/BP/_INDEX.HTM>
- BORGES, Jorge Luis. *Esse ofício do verso*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BORNHEIM, Gerd et al. *Cultura brasileira: tradição/contradição*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar / Funarte, 1987.

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira: temas e situações*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *Dialética da colonização*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 1986.

BOTTOMORE, Tom (Ed.). *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001a.

_____. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia da Letras, 1996.

_____. *O poder simbólico*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

_____. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A cultura na rua*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

_____. *A educação como cultura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

_____. *A educação popular na escola cidadão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002a.

_____. *A festa do santo preto*. Rio de Janeiro: Funart / Instituto Nacional de Folclore; Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 1985.

_____. *A Folia de Reis de Mossâmedes: etnografia de um ritual camponês*. *Revista Goiana de Artes*, Goiânia, Instituto de Artes da UFG, v. 4, n. 1, p. 1-58, jan./jun. 1983.

_____. *A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Algumas poucas palavras sobre esses errantes de Deus* In: PESSOA, Jadir de Moraes. *Meu senhor dono da casa: os 50 anos da Folia de Reis das Lages*. Goiânia: [s.n.], 1993.

_____. *De tão longe eu venho vindo: símbolos, gestos e rituais do catolicismo popular em Goiás*. Goiânia: Ed. da UFG, 2004.

_____. *Educação Popular*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. *Memória do sagrado: estudos de religião e ritual*. São Paulo: Paulinas, 1985.

_____. *O festim dos bruxos: estudos sobre a religião no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP; São Paulo: Ícone, 1987.

_____. *O que é educação*. 12.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984b.

_____. *Saber e ensinar: três estudos de educação popular*. Campinas, SP: Papirus, 1984a.

_____. *Sacerdotes de viola*. Petrópolis: Vozes, 1981.

BRANT, Leonardo (Org.). *Diversidade cultural: globalização e culturas locais: dimensões, efeitos e perspectivas*. São Paulo: Escrituras Editora: Instituto Pensarte, 2005.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

CAMINHA, Pero Vaz de. *Carta a El Rei D. Manuel*. São Paulo: Dominus, 1963. Disponível em: <<http://www.cce.ufsc.br/~nupill/literatura/carta.html>>. Acesso em: 10 out. 2005.

CANCLINI, Nestor García. *A produção simbólica: teoria e metodologia em sociologia da arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

_____. *A socialização da arte: teoria e prática na América Latina*. São Paulo: Cultrix, 1984.

_____. *Culturas híbridas*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

_____. *Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

CANESIN, Maria Tereza; SILVA, Telma Camargo (Orgs.). *A folia de reis de Jaraguá*. Goiânia: Centro de Estudos da cultura Popular, 1983.

CARDOSO, P. Armando. Introdução histórico-literária. In: ANCHIETA S.J., P. José de. *Teatro de Anchieta*. Obras completas – 3º. Volume. São Paulo: Loyola, 1977.

CASSIANO, Célia Maria. *Memórias itinerantes - Um estudo sobre a recriação das folias de reis de Campinas*. 1999. 223f. Dissertação (Mestrado em Multimeios) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. São Paulo: Papius, 1995.

CEVASCO, Maria Elisa. *Dez lições sobre estudos culturais*. São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. *Para ler Raymond Williams*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989a.

_____. *Convite à filosofia*. 4.ed. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 1989b.

COELHO NETO, José Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário*. 2. ed. São Paulo: Iluminuras; Fapesp, 1999.

_____. *Usos da cultura: políticas de ação cultural*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

CONNOR, Steven. *Cultura pós-moderna: introdução às teorias do contemporâneo*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

CORALINA, Cora. Discurso de agradecimento da Dra. Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretãs – Cora Coralina. *Revista Goiana de Artes*. Goiânia, Instituto de Artes da UFG, v. 4, n. 2, p. 210-214, jul./dez. 1983.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Cultura e sociedade no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

- _____. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Campus, 1989.
- CRUZ, Eduardo Rodrigues da. *A persistência dos deuses: religião, cultura e natureza*. São Paulo: UNESP, 2004.
- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.
- CUÉLLAR, Javier Pérez de (Org.). *Nossa diversidade criadora: relatório da comissão mundial de cultura e desenvolvimento*. Campinas, SP: Papirus; Brasília: Unesco, 1997.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DUARTE, Rodrigo (Org.). *O belo autônomo: textos clássicos de estética*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.
- DUSSEL, Enrique (Ed.). *Resistência y esperanza: historia del pueblo cristiano en America Latina e el Caribe*. São José, Costa Rica: DEI, 1995.
- EAGLETON, Terry. *A idéia de cultura*. São Paulo: UNESP, 2005.
- FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FERRAZ, Maria H. C. Toledo; FUSARI, Maria F. de Rezende. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1986.
- FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte*. 9. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- FORQUIN, Jean-Claude. A educação artística - Para quê? In: PORCHER, Louis (Org.). *Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Sumus, 1982. p. 25-48.
- FRADE, Maria de Cascia Nascimento. *Folclore*. 2. ed. São Paulo: Global, 1997a.
- _____. *O Saber do Viver - Redes sociais e transmissão do conhecimento*. 1997b. 420f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997b.
- FROMM, Erich. Prefácio In: MARX, Karl. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1993.
- GIVONE, Sergio. *História de la estética*. Madrid: Tecnos, 1990.
- GÓES, Fred. *Mardi Gras: carnaval americano na visão de um brasileiro*. *Alea – Estudos Neolatinos*, Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 7 n. 2, p. 291-304, jul./dez. 2005.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GOMBRICH, Ernst H. *História da Arte*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- GONSALVES, Elisa Pereira (Org.). *Educação e grupos populares: temas (re)correntes*. Campinas, SP: Alínea, 2002.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere, volumes 1-6*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, [v. 1-4] 2001, [v. 5-6] 2002.

_____. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

_____. O Moderno Príncipe. In: _____. *Maquiavel, a política e o Estado Moderno*. 54. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GULLAR, Ferreira. *Cultura posta em questão. Vanguarda e subdesenvolvimento: ensaios sobre arte*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

_____. *Identidade cultural na pós-modernidade*. São Paulo: DP&A, 1998.

HARNECKER, Martha. *Tornar possível o impossível: a esquerda no limiar do século XXI*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. São Paulo: Mestre Jou, 1972-1982. 2 v.

HOBBSBAWM, Eric J. (Org.). *História do Marxismo: o marxismo hoje*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. *Mundos do trabalho: novos estudos sobre história operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

_____. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____.; RANGER, Terence (Orgs.). *A Invenção das Tradições*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

HOORNAERT, Eduardo. La Iglesia en Brasil. In: DUSSEL, Enrique (ed.). *Resistencia y esperanza: historia del pueblo cristiano en America Latina y el Caribe*. San José, Costa Rica: DEI, 1995.

IANNI, Octávio. *A idéia de Brasil moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

_____. *A sociedade global*. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. *Ensaio de sociologia da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

JAMESON, Fredric. *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.

KONDER, Leandro. *Os marxistas e a arte: breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista*.

KUPER, Adam. *Cultura: a visão dos antropólogos*. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

L'ESTOILE, Benoit de; NEIBURG, Federico; SIGAUD, Lygia (Orgs.). *Antropologia, impérios e estados nacionais*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Faperj, 2002.

LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *O Marxismo*. 5. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Difel, 1979.

LENIN, Vladimir Ilitch. *Obras escolhidas*: em três tomos. Tomo 2. São Paulo: Alfa-Omega, 1980.

LESBAUPIN, Ivo. Marxismo e religião. In: TEIXEIRA, Faustino (org.). *Sociologia da religião*: enfoques teóricos. Petrópolis: Vozes, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente*. Tese de Doutorado, PUC-SP, 1990.

_____. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. *Inter-Ação*, Revista da Faculdade de Educação da UFG, v. 16, n. 1-2, p. 67-90, jan./dez. 1992.

LÖWY, Michael. *A guerra dos deuses*: religião e política na América Latina. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. *Ideologias e ciência social*: elementos para uma análise marxista. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUNATCHARSKI, Anatoli V. *As artes plásticas e a política na URSS*. Lisboa: Estampa, 1975.

_____. *Sobre a instrução e a educação*. Moscou: Edições Progresso, 1988.

LUZURIAGA, Lorenzo. *Pedagogia*. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1966.

MACCIOCCHI, Maria-Antonietta. *A favor de Gramsci*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MAIOR, Mário Souto. *Dicionário de Folcloristas Brasileiros*. 2. ed. rev. e amp. Goiânia: [s.n.], 2000.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação*: da antiguidade até aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo: Cortez /Autores Associados, 1991.

_____. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações*: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MARTINS, José de Souza (Org.). *Henri Lefebvre e o retorno à dialética*. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. *A sociabilidade do homem simples*: cotidiano e história na modernidade anômala. São Paulo: Hucitec, 2000.

MARX, Karl. Contribuição à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel: Introdução In: *Manuscritos econômicos-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1993.

_____. *O capital*: crítica da economia política. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. Crítica da mais recente filosofia alemã representada por Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão representado por seus diferentes profetas (I – Feuerbach). 7 ed. – São Paulo: Hucitec, 1989.

_____. *Obras Escolhidas*: 3 volumes. São Paulo: Alfa-Omega, s/d.

_____. *Sobre literatura e arte*. 2. ed. São Paulo: Global, 1980.

MASCARENHAS, Angela Cristina Belém. A educação como objeto de análise sociológica. *Inter-ação*, Revista da Faculdade de Educação da UFG, Goiânia, v.19, p.123-129, jan./dez., 1995.

_____. A educação para além da escola: o caráter educativo dos movimentos sociais. In: PESSOA, Jadir de Moraes (Org.). *Saberes do nós*: ensaios de educação e movimentos sociais. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

MEIRELES, Cecília. *Obra em Prosa* – v. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

_____. *Romanceiro da Inconfidência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

MORAES, Dênis de (Org.). *Por uma outra comunicação*: mídia, mundialização cultural e poder. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MOREYRA, Yara. De folias, de reis e de Falias de Reis. *Revista Goiana de Artes*, Goiânia, Instituto de Artes da UFG, v. 4, n. 2, p. 135-171, Jul./Dez. 1983.

_____. Música na Falias de Reis “Mineiras” de Goiás. *Revista Goiana de Artes*, Goiânia, Instituto de Artes da UFG, v. 4, n. 2, p. 173-188, Jul./Dez. 1983.

MOYSÉS, Aristides. A Produção de Territórios Segregados na Região Noroeste de Goiânia: uma leitura sócio-política. Disponível em:

<<http://observatoriodasmetrolopes.ufjf.br/Emetropolis.htm>> Acessado em: jun 2006.

OLIVEIRA, Simone G. de. ‘A bandeira pede passagem’: Folia de Reis: fé e festar entre a tradição e a modernidade. In: PEREIRA, Mabel Salgado; CAMURÇA, Marcelo Ayres (Orgs.). *Festa e religião*: imaginário e sociedade em Minas Gerais. Juiz de Fora: Templo Editora, 2003.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OSBORNE, Harold. *Estética e teoria da Arte*: uma introdução histórica. São Paulo: Cultrix, 1989.

PEREIRA, Edimilson e GOMES, Núbia Pereira. *Flor do não esquecimento* – cultura popular e processos de transformação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PEREIRA, José Carlos. A linguagem do corpo na devoção popular do catolicismo. *REVER - Revista de Estudos da Religião*, n. 3, p. 67-98, 2003.

PEREIRA, Mabel Salgado e CAMURÇA, Marcelo Ayres (Orgs.). *Festa e religião*: imaginário e sociedade em Minas Gerais. Juiz de Fora: Templo Editora, 2003.

_____. Entre o céu e a terra: um estudo da devoção a São Judas Tadeu. In: SAMPAIO, Jorge Hamilton (Org.). *Saúde, dinheiro e amor*: estudo da vivência religiosa a partir dos seus sujeitos. Piracicaba: Unimep / Cehila, 2004.

PESSOA, Jadir de Moraes. *A igreja da denúncia e o silêncio do fiel*. Campinas: Alínea, 1999.

_____. Dos rezadores do sertão aos errantes Nova Era: cenários de pesquisa em religião no Brasil Central. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 11, n. 3, p. 355-378, 2001.

_____. (Org.). *Meu senhor dono da casa*: os 50 anos da folia das Lages. Goiânia: [s.n.], 1993.

_____. (Org.). *Saberes do nós: ensaios de educação e movimentos sociais*. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

_____. Docências em conflito nas disposições religiosas da passagem do milênio. *ANPED – Anais da 25ª Reunião Anual*, Educação: manifestos, lutas e utopias, Caxambu, MG, CD-ROM, p. 1-14, 2002.

_____. *Saberes em festa: gestos de ensinar e aprender na cultura popular*. Goiânia: Ed. da UCG; Ed. Kelps, 2005.

PIERUCCI, Antônio Flávio e PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil: religião, sociedade e política*. São Paulo: Hucitec, 1996.

PIOZZI, Patrizia. Sensibilidade e razão: Gramsci e o “espírito popular criador”. In: *Marxismo e ciências humanas*. São Paulo: Xamã, 2003.

PORTELLI, Hugues. *Gramsci e a questão religiosa*. São Paulo: Paulinas, 1984.

_____. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PORTO, Guilherme. *As folias de reis no sul de Minas*. Rio de Janeiro: Funart; Instituto Nacional do Folclore, 1982.

RAMON, Saturnino Pesquero. Cora Coralina: a “meta-física” do compromisso com o cotidiano. *Revista Goiana de Artes*, Goiânia, Instituto de Artes da UFG, v. 4, n. 2, p. 193-202, Jul./Dez. 1983

RUGIU, Antonio Santori. *Nostalgia do mestre artesão*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

RUSS, Jacqueline. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Scipione, 1994.

SAMPAIO, Jorge Hamilton (Org.). *Saúde, dinheiro e amor: estudo da vivência religiosa a partir dos seus sujeitos*. Piracicaba: Unimep / Cehila, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. *(Arte) & (cultura): equívocos do elitismo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

SANTOS, Jair Ferreira dos. *O que é pós-moderno*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é Cultura?* São Paulo: Brasiliense, 1983.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SCHLESENER, Anita Helena. *Hegemonia e cultura: Gramsci*. 2.ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001.

_____. *Revolução e cultura em Gramsci*. Curitiba: Ed. UFPR, 2002.

SCHOBINGER, Juan. Las religiones amerindias. In: DUSSEL, Enrique (ed.). *Resistencia y esperanza: historia del pueblo cristiano en America Latina y el Caribe*. San José, Costa Rica: DEI, 1995.

SCHWARTZMAN, Simon. *A redescoberta da cultura*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1997.

SÈVE, Lucien. *Análises marxistas da alienação*. Lisboa: Estampa; São Paulo: Mandacaru, 1975.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, André Luiz da. Devoções populares no Brasil: contextualizando algumas obras das ciências sociais. *REVER - Revista de Estudos da Religião*, n. 3, p. 30-49, 2003.

SILVA, Eliane Moura da. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania. *REVER - Revista de Estudos da Religião*, n. 2, p. 1-14, 2004.

SILVA, Mônica Martins da. *A Festa do Divino: romanização, patrimônio e tradição em Pirenópolis-GO*. 2000. 259f. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2000.

SIMSON, Olga R. de Moraes von; PARK, Margareth; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). *Educação não-formal: cenários da criação*. Campinas, SP: Ed. da Unicamp / Centro de Memória, 2001.

SNYDERS, George. *A alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.

_____. *A escola pode ensinar as alegrias da música*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *Escola, classe e luta de classe*. Lisboa: Moraes, 1981.

SOARES, Marcos Antonio. *Educação estética escolar: em busca de princípios orientadores*. 1995. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1995.

_____. Educação, criatividade e arte: contribuições para a fundamentação da educação estética escolar. In: *ANAIS I Encontro Centro-Oeste ANPAP: Discutindo a produção acadêmica e artística do Centro-Oeste*. FAV/UFG, Goiânia, 2000. p. 121-7.

_____. Sobre a arte de educar na cultura popular. In: *Anais do 14º da ANPAP: Cultura visual e desafios da pesquisa em artes*. FAV/UFG, Goiânia, 2005, p. 450-459.

SODRÉ, Muniz. O globalismo como neobarbárie. In: MORAES, Denis (Org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 21-40.

STRINATI, Dominic. *Cultura popular: uma introdução*. São Paulo: Hedra, 1999.

SUASSUNA, Ariano. *Iniciação à estética*. 5. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *La educación humana del hombre*. Barcelona: Laia, 1977.

_____. *Teoria marxista da educação*. Lisboa: Estampa, 1976.

TEIXEIRA, Faustino (org.). *Sociologia da religião: enfoques teóricos*. Petrópolis: Vozes, 2003.

THOMPSON, Edward P. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

TINHORÃO, Jose Ramos. *Historia social da musica popular brasileira*. São Paulo: Ed. 34, 2000.

TOSCHI, Mirza Seabra. Contribuições das teorias da comunicação para o ensino crítico. *inter-ação*, Revista da Faculdade de Educação da UFG, Goiânia, v.19, p.89-100, jan./dez. 1995.

TREVISAN, Armino. *Como apreciar a arte: do saber ao sabor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. As idéias estéticas de Marx. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Convite à estética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*. México: Fondo de cultura Económica, 1996.

_____. *Filosofia da praxis*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. *Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999a.

VIGOTSKI, Liev Semionovitch. *La imaginacion y el arte en la infancia*. 2. ed. Madrid: Akal Bolsillo, 1990.

_____. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. *Marxismo e literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WOLFF, Janet. *A produção social da arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

ZANINI, Walter (org.). *História Geral da Arte no Brasil*. São Paulo: Instituto Walter Moreira Sales, 1983.

APÊNDICES

APÊNDICE A - COMPONENTES DAS COMPANHIAS DE REIS DO JARDIM DAS AROEIRAS E DO JARDIM PRIMAVERA (2004-2006)

NOME DO PARTICIPANTE	S E X	NATURALIDADE	DATA NASCI- MENTO	DOMICÍLIO	Primavera 13 a 18/12/04	Aroeira 27/12 a 06/01/05	Primavera 13 a 18/12/05	Aroeira 27/12 a 06/01/06
Miguel Prudêncio Vilela	M	Inhumas – GO	13/02/1953	Jd. das Aroeiras – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Faustina Alves Caetano Vilela	F	Guarapuava – MG	19/12/1960	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Integral	-	Integral
André Borges de Araújo	M	Itaguara – GO	03/02/1945	Jd. das Aroeiras – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Silvéria Porfírio de Araújo	F	Itaguara – GO	31/12/1950	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Integral	-	Integral
Osmar Aramídio Albino (Mineiro)	M	Triângulo Mineiro - MG	10/05/1943	Jd. das Aroeiras – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Libertino Porfírio dos Santos	M	Itaguara – GO	14/10/1945	Jd. das Aroeiras – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Ademir Felícissimo (Pelé)	M	Nova Venesse – ES	07/03/1954	Município de Inhumas	Integral	Integral	Integral	Integral
Maria Emília da Silva Pereira	F	Trindade – GO	15/03/1964	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Integral	-	Integral
José Pereira Barbosa Neto (Zezinho)	M	Avelinópolis – GO	29/09/1952	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Integral	-	Integral
Graciana Dábila de Sousa (Dábila)	F	Goiânia – GO	15/08/1991	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Integral	-	Integral
Aurélio Pereira da Silva (Nelinho)	M	Goiânia – GO	13/09/1990	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Integral	-	Integral
Reily Junior Pereira de Sousa (Reisinho)	M	Goiânia – GO	05/12/1990	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Osvaldo Pereira dos Reis	M	Itaguara – GO	04/10/1943	Bairro Goya – Goiânia	Integral	Integral	Parcial	Parcial
Divanir Augusto dos Reis (Vani)	F	Itaguara – GO	13/02/1945	Bairro Goya – Goiânia	Integral	Integral	Parcial	-
Silvia Maria Chagas	F	Taquaral de GO – GO	14/06/1973	Bom Sucesso – S. Canedo	Integral	Integral	Integral	Integral
Nézio Inácio Ferreira (Neso)	M	Inhumas – GO	22/11/1970	Bom Sucesso – S. Canedo	Integral	Integral	Integral	Integral
Ademilson Borges de Araújo	M	Itaguara – GO	11/02/1970	Jd. das Aroeiras – Goiânia	Integral	Parcial	-	Integral
Edmar Santana Ferreira dos Reis (Sandro)	M	Mosarlândia – GO		Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	Parcial	-	Parcial
João Luis da Mata	M	Araçú – GO	02/06/1954	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Jair Pereira de Souza	M	S. G. do Abaeté - MG	17/07/1947	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Integral	Integral	Integral
Maria Aparecida de Queiroz	F	S. do Paraíso – MG	10/03/1960	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Integral	-	-
Robson Willian Queiroz	M	Goiânia – GO	21/01/1985	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Integral	-	-
Osmar Teodoro Lima	M	Alexânia – GO	09/03/1968	Jd. Primavera – Goiânia	Integral		Integral	
José Rodrigues da Cruz	M	Posse – GO	03/10/1942	Jd. Primavera – Goiânia	Integral		Integral	
Manoel Teodoro Galvão	M	Palmeiras – GO	03/08/1946	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	-	Integral	Integral
Hélio Lázaro da Costa	M	Catalão – GO	20/06/1954	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Parcial	Integral	Parcial
Valdemar Dias de Oliveira	M	Luziânia – GO	02/06/1946	Jd. Primavera – Goiânia	Integral	Parcial	Integral	Parcial
José Valdelino (Zezinho)	M			Jd. Primavera – Goiânia	Integral		Integral	
Sebastião Felipe Gomes	M	Corumbá de GO – GO		Jd. Primavera – Goiânia	Integral		Integral	
Bolívar da Veiga	M	Pirenópolis – GO		Jd. das Aroeiras – Goiânia		Integral		Integral
Josino Marciano de Oliveira	M			Jd. das Aroeiras – Goiânia		Parcial		Integral
Selvo Vicente Tavares (Tavares)	M	Orizona – GO	28/02/1957	St. Fama – Goiânia	-	Parcial	-	Parcial
Valquíria Alves Chagas	F	Itaúcu – GO	29/07/1985	Município de Itaúcu			Integral	Integral

Silvana Maria Chagas	F	Itaúçu – GO	02/10/1959	Município de Itaúçu	Parcial	Integral	Parcial	Integral
Euzaita Bispo dos Santos	F	Itaúçu – GO		Município de Itaúçu	-	-	Parcial	Integral
Joaquim Pereira de Sousa Neto	M	Goiânia – GO	25/10/1994	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Cleisla Evelyn Araújo dos Reis	F	Goiânia – GO	20/12/1997	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Vinícius Gilmar Ferreira dos Reis	M	Goiânia – GO	06/02/2002	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Parcial
Marcos Vinícius Alves de Souza	M	Goiânia – GO	15/07/1990	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Anna Maria Souza Mesquita	F	Goiânia – GO	17/12/1996	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Carlos Caetano Souza Mesquita	M	Goiânia – GO	08/09/1994	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Diego Garcia Soares	M	Goiânia – GO	15/06/1993	St. Samambaia – Goiânia	-	-	Parcial	Integral
Lucas Ribeiro Santos	M	Goiânia – GO	25/06/1993	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Joyce Sayonara Palma Pereira	F	Goiânia – GO	29/12/1995	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Jeferson Palma Pereira	M	Goiânia – GO	23/04/1991	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Juranês Lázaro Palma Pereira	M	Goiânia – GO	10/03/1999	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Parcial
Edilon Gregório Romão de Almeida	M	Goiânia – GO	10/10/1991	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Parcial
Gabriel Rodrigues de Jesus	M	Goiânia – GO	08/05/1993	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Kayque Cardoso da Silva	M	Goiânia – GO	04/01/1993	Jd. das Aroeiras – Goiânia	-	-	-	Integral
Diego Rafael Martins de Brito	M	Goiânia – GO	08/05/1994	Jd. Primavera – Goiânia	Parcial	-	-	-
Arlindo José Bueno	M	Trindade – GO	07/06/1934	Município de Trindade	Parcial	-	-	-
João André da Silva (João Prego)	M	Orizônia – GO	30/11/1951	Jd. Suíço – Inhumas	-	-	-	Integral
Joaquim Martins Bernardes	M	Morrinhos – GO	17/11/1938	Vila Concórdia – Goiânia	-	-	-	Parcial

FESTEIROS

Santina Rodrigues da Cruz	Posse – GO	12/06/1962	Jd. Primavera - Goiânia	Coroa		
Deusdete Gomes dos Santos	Canarana – BA	28/02/1948	Jd. Primavera - Goiânia	Coroa		
Maria Emília da Silva Pereira	Trindade – GO	15/03/1964	Jd. das Aroeiras – Goiânia		Coroa	
Aurélio Pereira da Silva (Nelinho)	Goiânia – GO	13/09/1990	Jd. das Aroeiras – Goiânia		Coroa	
Maria Helena da Costa	Catalão – GO		Jd. Primavera – Goiânia			Coroa
Hélio Lázaro da Costa	Catalão – GO	20/06/1954	Jd. Primavera – Goiânia			Coroa
Maria Solange de Araújo	Arapirina – PE		Jd. das Aroeiras – Goiânia			Coroa
Ademilson Borges de Araújo	Itaguara – GO	11/02/1970	Jd. das Aroeiras – Goiânia			Coroa

APÊNDICE B - Temáticas relacionadas com o ritual da Folia de Santos Reis no Jardim das Aroeiras e Jardim Primavera

Benção	Deus / Pai Jesus / Filho Espírito Santo Nossa Senhora / Mãe Reis Santos Miguel
Cântico	Saída da Bandeira Na casa: Anúncio, Pedido de Esmola, Benção e Despedida Louvação do Presépio Para o falecido Chegada no Pouso Bendito de Mesa Saída do Pouso Chegada da Entrega Recolhida da Bandeira
Cantoria	Embaixador [puxador dos versos] Resposta [1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª e, eventualmente, 7ª voz] Instrumentista [viola, violão, cavaquinho, sanfona, pandeiro, caixa]
Coreografia	caracol na chegada lundu louvação da mesa
Devoto	festeiro foliões dona/o da casa familiares criança servente cozinheira vizinho amigo
Ensaio	individual coletivo no giro / fora do giro
Entrega	anúncio cantoria da chegada comprimento verso no arco peditório esmola agradecimento passagem da bandeira cantoria da entrada

	passagem pelo arco pagamento de promessa cortejo até o altar/presépio - acolhida cantoria – saudação de joelho retorno à mesa viva cantoria de entrega da bandeira entrega da coroa pelos festeiros do ano passagem da coroa entre as pessoas coroamento dos novos festeiros cantoria em volta da mesa retorno ao presépio repouso da bandeira [recolhida] viva janta festa
Fala	Diálogo Explicação Recomendação Discurso Agradecimento Causo (narrativa) Peditório Verso Viva
Festa	confraternização refeição música catira baile
Folião	Capitão [encarregado; gerente; coordenador] Palhaço [pastorim, bastião, boneco] Alferes Cantador [embaixador e resposta] Instrumentista Festeiro Carregador [maleiro] Folião de “reserva” Acompanhante [devoto; pagador de promessa; iniciante]
Giro	jornada entre casas anúncio licença chegada entrada da bandeira na casa cantoria peditório esmola água e/ou lanche

	agradecimento despedida saída
Iconografia	bandeira [imagem; fitas; flores; foto; dinheiro] altar [santos; imagem; terço; vela; outros] arco [folhagem; corrente; presente; escrita] estrela [guia] coroa presépio [Sagrada Família, estrela, animais, santos, velas, terço, outros] vestimenta bastão enfeites instrumentos
Pouso (almoço ou janta)	jornada anúncio licença cantoria e coreografia da chegada (caracol) saudação em verso do palhaço no arco ou porta cumprimento peditório presente agradecimento cantoria da entrada recepção da bandeira pelos donos da casa passagem pelo arco cantoria e cortejo até o altar/presépio pagamento de promessa repouso da bandeira no altar/presépio agradecimento do pouso reza almoço/janta descanso terço catira cantoria de agradecimento – <i>Bendito de mesa</i> versos de agradecimento dos palhaços continuação do <i>Bendito</i> cortejo da mesa até o altar/presépio cantoria de saída da casa cortejo até a porta viva benção e proteção ao passar pela bandeira despedida saída
Reza	Pai Nosso Ave Maria Terço

Saída encontro dos foliões
café da manhã
afinação dos instrumentos
benção do capitão
falas e recomendações
cantoria de saída – levantando a bandeira
ladainha e reza
cantoria até a porta
viva
benção e proteção ao passar pela bandeira
versos do palhaço de louvação aos festeiros
despedida
saída
jornada

Versos Anunciação
Encarnação
Passos do Reis
Nascimento
Adoração
