

## **Educação e Diversidade Cultural**

### **Problemas e Perspectivas<sup>1</sup>**

**Bernd Fichtner**

Gostaria de iniciar com a apresentação de algumas anotações sobre a relação entre a sociedade na qual vivemos e a vida cotidiana. É necessário uma perspectiva teórica que permita compreender o caráter sistêmico entre ambas (sociedade – vida cotidiana) e assim poder compreender este contexto social no qual crianças, adolescentes e adultos vivem e convivem atualmente.

A seguir apresento argumentos que considero relevante ao debate: constatações sobre a Educação<sup>2</sup> e sua crise em escala mundial, constatações essas que caracterizam tendências atuais num nível global; continuo com a discussão da “diversidade cultural” nas suas antinomias e perspectivas e, finalizo com a apresentação do “programa cultura viva” e “Pontos de Cultura” na sua relação com os problemas anteriormente discutidos.

### **1. Sociedade e vida cotidiana numa perspectiva sistêmica**

No filme “De olhos bem fechados” de Stanley Kubrick, o diretor localiza a ação do filme na Nova York contemporânea. A megalópole norte-americana conjuga todos os elementos para compor um quadro emblemático da sociedade e dos valores dominantes do mundo globalizado. Em meio da desordem do quartinho de uma prostituta, onde recebe seus clientes, vemos um manual de sociologia com o título “Introducing Sociology”. Ao longo da história, as únicas pessoas que revelam algum escrúpulo nas relações com os outros são as prostitutas. A Humanidade das prostitutas manifesta-se, sobretudo na sua fragilidade; elas se drogam e morrem de overdose, elas vendem seus corpos e se contaminam, enfim elas arriscam suas existências de forma concreta e material. Por isso suas transações de dinheiro e sexo, pautadas pelas leis do mercado, estão fundadas numa “realidade” que pode ser explicada pelos parâmetros sociológicos.

As prostitutas são efetivamente, comprometidas com a chamada “vida real”. Assim a escolha das prostitutas como as únicas que teriam relação com a “vida real” deixa muito para refletir, em nenhum de seus filmes, Kubrick deixa elos ao acaso. Ele coloca que o resto é puro imaginário. A sociedade de abundância, marcada pelo imperativo do consumo lança os indivíduos nas vertigens de um imaginário sem transcendência onde tudo, inclusive os

---

<sup>1</sup> Debate 11: Educação Diversidade – Cidadania) Brasília 23.11.- 27.11.2009 Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica. Agradeço ao Prof. Jader Janer (UFF) pelas contribuições à esse texto.

<sup>2</sup> Entendo como Educação, o sistema público construído na história dos últimos duzentos anos. Neste período, a escola se transformou num fenômeno universal, espalhado por todo mundo.

sujeitos se transformam em objetos. O filme deixa bem claro o que está atrás desta sociedade: seu núcleo fundamentalmente perverso que se oculta na formação de nossa sociedade. Esse filme mostra um sistema das relações sociais onde todas as relações entre os homens se transformam em *fetiches-mercadorias* que começam a dominar numa maneira totalitária os mesmos homens que construíram estes fetiches.

Para aprofundar um pouco esta metáfora do filme de Kubrick, se faz necessário buscar conceitos teóricos da sociedade e da vida cotidiana, ou seja, uma perspectiva teórica que permita compreender o caráter sistêmico entre ambas. Os aspectos a seguir tentam descrever esse caráter sistêmico.

Estamos imersos num “feeling” que nos leva a crer que esta forma de sociedade perdurará eternamente. Mas a razão nos alerta que isso será a possibilidade mais improvável de todas as existentes. É mais fácil para nós imaginar o colapso do planeta e da natureza, do que uma sociedade além do sistema capitalista ou a quebra desse sistema.

Atualmente o olhar para a sociedade como “*processo*” ou como “*história*” passo a passo se perde, “*história*” e “*processo*” se transformam em “comunicação”, em algo técnico e formal. O que, anteriormente, era considerado “sociedade” ou “coerência social” converte-se em “mercado”. O motor dessa dinâmica é a organização do sistema da economia mundial capitalista que, atualmente, se articula – apesar de todas as crises dos bancos – sobretudo nas práticas das multinacionais e no nível social por meio do GATS (“General Agreement in Trade on Services”). Objetivo e função principal dessa dinâmica são homogeneizar todas as diferenças culturais e construir, em nível mundial, normas e valores universais que serão determinados por uma categoria principal: mercadoria

Tentamos pensar e compreender essa realidade da globalização usando antinomias ou pólos complementares: nunca na história da humanidade existiu uma mudança tão dramática das formas de vida social correspondente a uma standardização e esquematização da mesma. Esta realidade social tão standardizada e uniformizada apresenta uma variedade absoluta e formas inéditas de liberdade e de possibilidades humanas – mas de fato tudo é uma ilusão. Dentro da etiqueta da globalização se realizam tanto processos de uma homogeneização da sociedade como a desintegração do social. Dimensões particulares da sociedade como saúde, justiça, esporte, educação, cultura perdem passo a passo a sua autonomia relativa, lentamente se degeneram em mecanismos de reforço e ajuda ao mercado, deixam de ser direitos adquiridos historicamente para se converterem em serviços a serem comprados ou vendidos.

As teorias do Pós-Modernismo vêm nesta desintegração nada mais do que uma chance para um desenvolvimento da capacidade de jogar com a particularidade individual, uma chance que pode dar liberdade estética aos indivíduos.

Estas teorias não levam em conta as agudas contradições entre a individualização dos processos de vida e a normalização, esquematização e homogeneização. Elas não levam em conta a polarização extrema entre uma altíssima socialização de processos de produção por um lado e pelo outro uma crescente privatização das relações humanas. Encontramos uma separação entre a socialização da razão em nível de produção técnica e científica por um lado e do processo de desenvolvimento das emoções, dos sentidos e da fantasia por outro lado. Emoções, afetos, sentidos pessoais têm cada vez mais um caráter privado, o que os tornam cegos.

Todas estas antinomias não se complementam uma com outra, não se suplementam, elas não dão luz a tudo o que chamamos *sociedade mundial da globalização*. Elas expressam um dilema no qual este sistema social inteiro se escurece. Ficam perguntas em aberto e sem respostas. Para nós a principal seria perguntar se nestas antinomias e contradições se articulam processos de desenvolvimento de algo novo que possa transgredir a realidade social tal qual ela é.

Compreender a complexidade dessas contradições é obviamente difícil. Nós pedagogos e psicólogos estamos muito longe de sua verdadeira compreensão.

## **2. Segundo passo: duas Constatações sobre Educação**

Retomemos duas constatações, mais ou menos consensuais, sobre a educação: “*a crise fundamental da Educação*” e “*Educação, como sistema escolar é um fenômeno histórico e transitório*”.

### **2.1 - A crise fundamental da Educação**

Em todas as sociedades modernas a escola representa a instituição que mais cresce, aumenta e se expande em todas as áreas da vida social. Na escola, nossas crianças e adolescentes passam o tempo mais produtivo e criativo de sua vida. Geralmente entram com esperança, com criatividade, com fantasia, com vontade de aprender, mas saem desiludidos, defraudados, empobrecidos. Saem ‘afortunados’ possuidores de habilidades, competências e conhecimentos que

na maioria das vezes não têm relação com a sua vida e com a sociedade na qual eles devem viver e trabalhar.

Assim, assistimos à famosa crise da pedagogia e, sobretudo da escola pública que, aparentemente, não está atendendo as necessidades e desejos dos indivíduos e a demanda da sociedade na formação, apesar de todos os seus esforços por modernizar-se.

Geraldi (2004) caracteriza esta crise fora e dentro da escola como crise dos sistemas de produção, hoje estruturalmente produtores do desemprego; que estende-se a crise dos paradigmas científicos; a crise do nosso modo de habitar o planeta:

“neste contexto, a escola se faz, discursivamente, uma instituição ‘tábua de salvação’. E como ‘salvação’ não sobrevive enquanto conceito, sem associar-se à ‘culpabilização’, a escola tem sido culpada pelo insucesso da sua formação face às exigências do mercado. E as políticas educacionais neoliberais, para além de suas reformas curriculares que se constituíram essencialmente pela definição de parâmetros de conteúdos a serem ensinados, não souberam fazer mais do que propor sistemas de avaliação e avaliações de sistemas/redes de ensino, cujos resultados produzem hierarquizações das instituições de ensino, sinalizando para o ‘mercado consumidor’ quais as escolas nível A, quais as redes mais preparadas, quais as regiões aquinhoadas” (2004, 16).

Efetivamente, sabe-se que a escola jamais foi uma ‘tábua de salvação’, pois desde sua origem e existência, tradicionalmente, sempre serviu e continua servindo para os processos de seleção e exclusão social. Trata-se neste momento das sociedades capitalistas encontrar a quem culpabilizar pelo insucesso no disputadíssimo mercado de trabalho: o próprio trabalhador por sua escolaridade insuficiente ou inadequada e a instituição escolar por sua desatualização e incapacidade de acompanhar as ondas de mudança dos humores do mercado. A crise de cunho estrutural torna-se também, privada, particularizada nos sujeitos.

## **2.2.- A Educação na forma da escola é um fenômeno histórico e transitório**

A escola obrigatória tem uma história de não mais do que 200 anos e tornou-se neste período um fenômeno universal. Em todo o mundo escola significa: professor, aluno, uma turma seriada, frequência obrigatória, livros didáticos, avaliação e certificados, passar de classe ou repetir entre outros atributos<sup>3</sup>. Essa forma de educação não é resultado de idéias geniais de intelectuais, mas uma resposta da sociedade perante um problema estrutural grave.

---

<sup>3</sup> Claro que reconheço os sistemas escolares que buscaram fugir a esse modelo, mas falo aqui do que ainda prevalece como estrutura básica nas diferentes sociedades.

Na sociedade baseada na dinâmica extrema da divisão do trabalho (sistematizado ao longo do processo de industrialização nos séculos XVIII e XIX) todos os membros dessa sociedade precisavam de um sistema único e geral de conhecimentos, capacidades e normas morais como base para relacionar-se em nível da produção, em nível da reprodução e do consumo. A sociedade na forma de nação ou do estado projetava (e ainda projeta) valores, conhecimentos, habilidades, que acreditava (e acredita) serem indispensáveis à sua própria sobrevivência, melhoramento e continuidade. A escola emerge, como uma solução histórica desses problemas, vide, a título de exemplo, a origem de alguns conteúdos curriculares, como a Geografia e História Escolar, o ensino da “Língua Materna” – porém uma solução que, atualmente, se encontra numa crise fundamental.

A escola, 200 anos atrás, passou a se relacionar pela primeira vez com a sociedade como um todo. Aparece nesta época o conceito de *sociedade em geral* conjuntamente com uma esfera autônoma do político construída nas lutas política da época.

A razão política do Estado e da Sociedade (a sociedade burguesa) representa o enfoque e o centro lógico da Educação Pública, implicando que aprendizagem e todas as formas do ensino-aprendizagem são determinadas essencialmente pelas contradições primárias da formação econômica das sociedades capitalistas modernas.

A dupla natureza da mercadoria como união entre valor de uso e valor de troca começou a determinar todos os níveis da educação pública e sua realidade. Notas, boletins, títulos, créditos, tempo, conteúdo, currículos, hierarquização etc. são dados que nos permitem ver que na escola existe uma relação indissociável entre valor e poder que caracteriza e reproduz todas as relações que se desenvolvem na sociedade.

Com as mudanças radicais atuais na política, na sociedade e sua cultura, no contexto de globalização se dissolve atualmente a razão política da educação, quer dizer a relação abstrata com a sociedade como um todo. A dissolução se articula atualmente em múltiplos sintomas de uma crise da educação.

Se assumirmos que a educação, tal como a conhecemos hoje, é uma forma transitória, suas chances de sobrevivência dependem de conseguirmos mudar e transformar radicalmente essa educação. Isso seria um problema da práxis, dos projetos práticos, pois o novo desenvolve-se somente na prática, no fazer e nas suas contradições. O novo não consegue crescer ou desenvolver-se no campo teórico, no campo das idéias. O novo se desenvolve só num afastamento vivo do velho.

Perspectivas para essa nova razão política de educação vejo aparecer nas práticas dos chamados “Pontos de Cultura”. Para concretizar essas perspectivas faz-se necessário, discutir brevemente, a diversidade cultural.

### 3. Diversidade Cultural – Antinomias e lados escuros

A realidade da Diversidade Cultural abrange uma complexidade de fenômenos e práticas sociais e envolve inúmeros conceitos e definições. As pesquisas e os estudos sobre Diversidade Cultural têm apresentado um problema sério: a falta de um sistema epistemológico claro e preciso.

Definições atuais reduzem Diversidade Cultural a aspectos de raça, gênero e etnia; outras definições enfatizam todas as possíveis diferenças entre os seres humanos. A prática da Diversidade Cultural é mais rica, complexa e contraditória que as conceitualizações e definições formais que delas se fazem.

As definições correm atrás dessa prática com certa arrogância formal, com o poder das disciplinas científicas. Considerar a Diversidade Cultural como um valor em si mesmo, como uma herança, que deve ser conservada, - sem tematizar os processos e atividades contraditórias do desenvolvimento dela, têm muito em comum com um cemitério e um museu. Moralismo e normatização relacionam-se aqui com um conceito de cultura como substância e essência.

Atualmente se encontra uma significativa incidência em inúmeros países de guerras e outras formas de violência, decorrentes de diferenças étnicas, religiosas, de gênero e raciais. Em pleno século se XXI, vive-se o paradoxo de um mundo que produz intensamente diferenças, mas, que, na mesma intensidade, mantém vivo a intolerância com as mesmas. Não são poucas as práticas de exclusão e violência inter e intra-sociais a partir da intolerância decorrente da relação entre as diferenças culturais e o poder.

Encontramos - sobretudo em Europa – práticas de uma Diversidade Cultural que *exigem uma identidade coletiva e defendem esta identidade coletiva. Trata-se de uma política de identidade*. Mesmo considerando suas diferenças, têm, surpreendentemente, algo em comum às células neonazistas e os grupos que lutam para os direitos dos gays e das lésbicas, dos ciganos e outros. Todos defendem a sua cultura como *identidade coletiva*.

Estes grupos têm uma característica específica: eles consideram a diferença como um absoluto e a alteridade dos outros aparece como uma ameaça. Na *perspectiva da identidade*

*coletiva* a Diversidade Cultural mostra que a identidade nacional, sexual, étnica, regional é considerada um valor positivo. Uma consequência lógica: as culturas aparecem como áreas de luta, como áreas de um particularismo militante (raça, opção sexual, etnia etc.).

O continente europeu teve experiências muito problemáticas com Diversidade Cultural. Na perspectiva de “identidade coletiva”, as regiões dos Bálcãs ou do Cáucaso mostraram quais podem ser as consequências do reconhecimento de etnias na perspectiva de *identidade coletiva*. A palavra etnia se relacionou na Bósnia ou Cosovo com práticas de barbárie, de genocídio e com a retomada de um nacionalismo violento e populista, que terminou em guerras civis cruéis e sangrentas. Esta tendência em nível mundial se expande como, por exemplo, nos países africanos, como Angola que desde 1975 até 1990, ocorreram mais de 500 mil mortos por causa dos conflitos entre três etnias (instrumentalização da “identidade coletiva” entre EUA, Rússia e as etnias “ovimbundi”– “mbundo” – “bakongo”)

Existem alternativas a essa política da “identidade coletiva”, que encontramos também no conceito e na realidade de „Estado Nação“, Povo“, “País” etc.? No próximo passo apresento uma alternativa mais revolucionária no nível mundial.

#### **4. Perspectivas da Diversidade Cultural: “Pontos de Cultura” em Brasil**

O Brasil hoje tem cerca de 2.500 Pontos de Culturas espalhados por todo Brasil. Cada qual com sua arte, com sua forma de implementar a cultura, desde as diferenciadas práticas urbanas até a dos povos mais tradicionais do Alto Xingu. São milhões de brasileiros que foram “desescondidos” por meio desta política pública que começa a tomar a forma de um grande movimento social nacional.

Os Pontos de Cultura são mais que uma política em construção, como nos mostra as palavras de Célio Turino:

*O conceito e a teoria do programa Cultura Viva e dos Pontos de Cultura“ é resultado de um processo contínuo, em que se amalgama experiência pessoal, o ato de fazer, leituras e trocas de idéias. E, sobretudo, do desejo de que as coisas precisem mudar e da percepção de que as coisas estão mudando, pois “os de baixo” já não querem ser governados como antes...Os “Pontos de Cultura“ potencializam esse processo de mudança. E o fazem por expressarem a cultura em suas dimensões ética, estética e de economia. O Ponto de Cultura não se enquadra em formas; nem é erudito nem é popular, também não se reduz à dimensão da “cultura e cidadania” ou “cultura da inclusão social”. Ponto de Cultura é um conceito. Um conceito de autonomia e protagonismo sociocultural. Na dimensão da arte, vai além da louvação de uma arte ingênua e simples, como se ao povo coubesse apenas o lugar do artesanato e do não*

*elaborado nos cânones do bom gosto. Pelo contrario, busca sofisticar o olhar, apurar os ouvidos, ouvir o silencio e ver que não é mostrado"(2009, 15).*

C. Turino também relata no livro “Pontos de Cultura (2009) algumas das mais de 600 visitas que fez aos núcleos, da experiência em Araçuaí, no Vale do Jequitinhonha à tribo Yawalapíti, que reúne mais de 13 etnias no Parque Nacional do Xingu, no Estado do Amazonas. Em meio a dificuldades para preservar características culturais – entre elas, sua língua –, a tribo Yawalapíti teve seu território reconhecido como Ponto de Cultura e conseguiu ajuda para ensinar o idioma a seus integrantes.

Outro projeto abordado é o Vídeo nas Aldeias, em que cineastas indígenas produzem documentários e filmes de ficção. Falados em línguas como kaxinawá, kuikuro, huni-kuni e ashaninka, curta, média e longa-metragens são escritos, dirigidos e encenados pelos índios. Os depoimentos do autor também deixam claro a preocupação com as escolas públicas, que sofrem com a política educacional deficiente. "O programa conseguiu demonstrar, nestes cinco anos, que a menor distância entre dois pontos é a cultura", conclui Turino.

Gostaria de apresentar sistematicamente quatro aspectos que esclarecem o caráter e a qualidade revolucionária dos “Pontos de Cultura”. Os aspectos são ao mesmo tempo níveis numa perspectiva teórica: São níveis de um futuro projeto de pesquisa qualitativa na qual o enfoque principal é a pratica dos “Pontos de Cultura”.

#### **4.1. A prática dos „Pontos de Cultura” como paradigma novo da relação entre aprender e ensinar que questiona as formas tradicionais da educação**

Os seres humanos aprendem somente quando ao mesmo tempo ensinam. Concretizando: as práticas da ”Pontos de Cultura” são fundamentalmente processos que tem uma dinâmica específica que se manifesta em formas específicas. A estas formas pertencem manifestações como tradições orais, o narrar, o cantar, o dançar, práticas sociais, rituais, festas, conhecimentos e as práticas de relacionarem-se com a natureza e com o universo, habilidades artesanais e performáticas. Nessas práticas os seres humanos se expressam, encenam imaginários sociais, de si mesmos e representam os aspectos da sua cultural.

Na declaração da UNESCO de 2003, esse tipo de conhecimento baseado no corpo humano é caracterizado como “herança imaterial da cultura”, diferente da herança material da cultura, cuja materialidade sobrevive séculos após séculos, essa herança é fixada na materialidade, plasticidade e mortalidade do corpo humano.

Esclarecendo melhor estas formas e práticas imateriais utilizando *quatro das suas dimensões*: a importância do corpo humano, o caráter performático das práticas culturais (rituais), aprendizagem mimética e uma nova relação entre aprendizagem e ensino. Essas Dimensões têm a sua base no trabalho científico de Christoph Wulf (Antropologia Histórica – veja 2004)

*- A importância do corpo humano:*

Na prática dos “Pontos de Cultura” aparece uma complexidade rica e ilimitada: o corpo humano como principal “médium”. Isto é, se realiza com o corpo, todas as encenações, rituais, as apresentações são sempre baseadas numa determinada imagem, num determinado conceito do corpo. Aqui encontramos formas diferentes de um conhecimento prático do corpo que possibilitam o encenar e realizar rituais e práticas sociais: O sujeitos dessa praxis não tem um corpo, mas são corpo.

*- O caráter performático das práticas culturais no Ponto de cultura:*

Rituais pertencem às práticas mais importantes dos processos de diversidade culturais. Rituais têm uma enorme riqueza de funções sociais. Práticas rituais ajudam a organizar a passagem de um status social para outro. Práticas rituais encenam os acontecimentos marcantes como nascimento, morte, casamento e muitas outras. Rituais são indispensáveis na construção de: comunidade e cultura. Eles produzem algo como “o social” – fundamentalmente diferente dos mecanismos de uma identidade coletiva. Rituais e práticas tem um caráter performático aqui se encontram três aspectos importantes. O primeiro aspecto acentua a relevância do “caráter performático” da linguagem <sup>4</sup> (veja John Austin 1962). O segundo aspecto sublinha que rituais são encenações representadas na qual uma cultura se representa e se expressa. Com o auxílio dessas práticas as comunidades produzem uma continuidade entre as tradições e as necessidades do presente. O terceiro aspecto sublinha o lado estético de rituais e representações. Os rituais nunca podem ser reduzidos unicamente a sua função. Rituais são janelas de uma comunidade que possibilitam entender a própria cultura e sua dinâmica.

*- Aprendizagem mimética:*

---

<sup>4</sup> Se alguém numa cerimônia de casamento diz “sim”, então se realiza num nível da linguagem uma ação, com a qual se materializa o casamento e modifica-se a vida dessa pessoa.

Processos miméticos são processos de imitação criativa, que se relacionam com modelos e exemplos, aqui acontece um processo em que o sujeito vai se assemelhando a algo. Lembro-me em particular, de um momento da minha infância no qual, ao lado de meu avô retornávamos à noite para casa por uma estreita trilha; de um lado um bosque escuro e de outro a presença da lua. O bosque associava-se a paisagem de medo, pertinente à presença de um possível lobo, advindo do imaginário dos contos infantis, à lua nos iluminava. Percebi no meu olhar de criança de 05 anos, que a lua caminhava sempre ao nosso lado, a cada passo dado ela também se deslocava, não tardei em perguntar ao meu avô: “a lua está caminhando junto com nós”? Ele me disse: “sim, fique sem medo... ela está conosco!”. Este processo é muito diferente de um sujeito para o outro, isso vai depender das maneiras nas quais os seres humanos se relacionam com o mundo, com os outros seres humanos e consigo mesmo.

Nos processos miméticos, o aprendiz, produz quase “um molde, uma reimpressão do mundo social” transformando este mundo numa parte de si mesmo. A herança imaterial e cultural é transportada para a próxima geração nestes processos, e com isso é transformado nas necessidades e sentidos pessoais dessa próxima geração. Processos miméticos são sensuais ligados ao corpo e são realizados muito frequentemente no inconsciente.

*A nova relação entre aprender e ensinar:*

O sujeitos aprendem só quando ao mesmo tempo tem a possibilidade ensinar. Ou mais preciso: num contexto social se aprende só quando ao mesmo tempo se ensina.

#### **4. 2. A prática dos “Pontos de Cultura” como mediação entre multidão e singularidade**

A prática dos “Pontos de Cultura” abre um espaço antropológico no qual o universal da cultura aparece como algo individual.

O individual e o universal aqui se entrelaçam de uma forma particular. O universal é o que faz a todos os seres humanos, seres humanos. Não é simplesmente o contrário do individual, porém muito mais que isso, é o seu próprio paradigma. Os conceitos “multidão” e “singularidade” concretizam essa relação (veja Hardt/Negri 2001, pp 421-432 e Negri 2003). Secundo Negri/Hardt a multidão é uma multiplicidade, um plano de singularidades, um conjunto aberto de relações, que não é nem homogênea nem idêntica a si mesma e mantém uma relação indistinta e inclusiva com os estão fora dela” (Hardt/Negri 2001, 120). Os homens são singularidades. Espinosa considerou a multidão uma potencia política sui generis:

é em relação a ela, isto é, em relação a uma multidão de singularidade que devem ser definidas as novas categorias políticas. Espinosa caracterizou uma multidão que começa a refletir sobre se mesmo “amor intelectual de Deus” (*amor Dei intellectualis*).

Assim os conceitos “multidão” e “singularidade” têm um potencial enorme para entender a nova qualidade da prática dos “Pontos de Cultura”.

#### ***4.3. A prática dos “Pontos de Cultura” como elaboração de um novo conceito de cultura***

As várias formas do comportamento, da atividade e da consciência humana são constituídas e relacionadas por um espaço antropológico que se abre mediante signos e símbolos. Assim este espaço antropológico se pode caracterizar fundamentalmente como um espaço simbólico. Este espaço não existe numa forma abstrata ou metafisicamente geral, este espaço sempre é ao mesmo tempo espaço de uma determinada cultura. Nesta perspectiva cultura não é algo que tem uma substância em si mesma, assim como também não um contexto de funções que estão por atrás dos signos e símbolos. O significado dos signos e símbolos não se pode deduzir empiricamente ou funcionalmente. O real significado deles só pode ser encontrado na realidade da sua prática e no seu uso. São os comportamentos simbólicos nos quais são negociados os códigos que determinam o que vai ser a realidade numa multidão.

*Comportamentos simbólicos não se delineiam da experiência, pelo contrário eles possibilitam experiências.* Cultura para nos é aquele contexto discursivo e prático constituído concretamente pelos comportamentos simbólicos de uma multidão.

Agora, se queremos entender e analisar o que os usuários de símbolos e signos realmente fazem, será necessária uma mudança radical de perspectiva. Devemos apreender a posição dos sujeitos, nos colocar na sua situação - o que não é fácil.

#### **4.4 - A prática dos “Pontos de Cultura” como reconquista e desenvolvimento da categoria do “Social”**

A prática dos “Pontos de Cultura” é um exemplo extraordinário da dignidade da prática e significa assim a recuperação, reconquista e desenvolvimento da *categoria do Social*. O Social representa algo autônomo, com um sentido próprio, que não pode ser reduzido às estruturas sociais, nem à Sociedade, nem aos processos psíquicos internos dos

indivíduos. O conceito do Social é direcionado às relações reais – relações que são também encontradas nas relações “submersas na multidão e nas suas singularidades”.

A categoria do social permite contestar e questionar a categoria do econômico como norteador de práticas sociais. A prática dos “Pontos de Cultura” *coloca a força e o caráter emancipatório das práticas da vida cotidiana na periferia, na vida dos marginalizados, subalternos e excluídos.*

### **Uma excursão filosófica: O que é uma categoria?**

Numa categoria é conceitualizado e concebido um fenômeno na sua universalidade (em seus aspectos gerais) tanto que ela, a categoria poderia ser usada *ao mesmo tempo* como meio ou instrumento da análise. Categorias têm um potencial metodológico enorme. Esta tese gostaria de concretizar e exemplificar nos “Pontos de Cultura”

As premissas são:

- Categorias não se podem inventar ou definir cognitivamente na escrivinha de um filósofo, de um intelectual. Elas são resultados de um processo histórico-social. A universalidade sua é, literalmente, trabalhada e elaborada pela sociedade. A sua universalidade é resultado de uma “prova prática”, de uma experiência prática.
- Categorias não se desenvolvem, primariamente, como formas ou modelos de pensar, mas como modelos de atividades. Elas são programas extremamente generalizados de atividade humana - A história ou a construção de categorias é um processo de atuar, que se realiza nos diferentes contextos da vida material e ideal de uma sociedade.
- Na sua forma conceitual e lingüística o status de ser categoria desses esquemas ou modelos de atividade torna-se explícito. Neste nível se realiza uma transformação específica, um trabalho particular. Formas e resultados e de uma prática se transformam numa relação explícita de um conhecimento ou mais preciso de uma *relação entre conhecimentos*. Aqui eles tornam-se em objetos ideais, quer dizer em categorias. Paulo Freire recomendou aos educadores brasileiros: "Escrevam pedagogias e não sobre pedagogias", incitando-os a desenvolver métodos e técnicas adequadas para lidar com a diversidade da população brasileira e de suas experiências.

Os “Pontos de Cultura” articulam as demandas e necessidades dos novos sujeitos sociais trazidos à luz pelas transformações sociais ocorridas após a democratização do país e inscritos na Constituição Federal de 1988, tais como a população indígena, os remanescentes quilombolas, a população rural, a mulher, a criança e o adolescente, o idoso, a população de rua. A educação possui limitações para a inclusão social destes grupos e é preciso explorar as possibilidades que as práticas de “Pontos de Cultura” oferecem para a recuperação da auto-estima, a preparação profissional e o desenvolvimento da consciência política e social.

### **Bibliografia**

- Austin, J. (1962): How to do things with words. London: Clarendon Press.
- Geraldi, J. W. (2004): A aula como conhecimento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Geraldi, J.W., Fichtner, B., Benites, M. (2007): Transgressões Convergentes. Vigotski Bakhtin Bateson. Campinas: Mercado de Letras.
- Hardt, M.; Negri, A. (2001): Império. Rio de Janeiro: Record.
- Negri, A.(2003): 5 Lições sobre Império . Rio de Janeiro: DP & A.

Turino, C. (2009): Ponto de Cultura – O Brasil de Baixo para Cima. São Paulo: Editora Anita Garibaldi.

Wulf, Chr. *Antropologia da Educação*. Campinas: Alínea, 2004.