

## **AÇÃO SOCIAL E COMBATE À POBREZA: PERSPECTIVAS COM BASE EM DESENHOS NEGROS**

Diego da Costa Vitorino\*

**RESUMO:** A partir de desenhos elaborados por jovens negros e carentes da periferia de Araraquara, este trabalho ilustra imaginários dos estudantes envolvidos num projeto educacional de uma organização não governamental acerca do continente africano. Com base em reflexões à luz das teorias da complexidade, a pesquisa procura compreender como esses jovens passam de atores a autores da ação social, mobilizados pela proposta educativa da entidade, que tem como objetivo garantir acesso aos bancos universitários a esses estudantes. No contexto da educação popular dos negros, os desenhos revelam a capacidade e as limitações do agir desses atores sociais frente ao combate à pobreza e a necessidade de mobilidade social dos grupos que ainda se encontram à margem do ensino superior no país.

**Palavras-chave:** Ação Social; Educação Popular; Desenhos.

**ABSTRACT:** Based on drawings from socially deprived young afro-descendants of Araraquara - SP, this work illustrates the imagery of students of an educational project promoted by a non-governmental organization about African continent. In light of complexity theories, the research aims at the understanding on how said young people, who played a role of actors of social action, are transformed into authors thereof, when stimulated by this entity's proposal, intended to ensure access of these students to University. Within the pedagogical context of afro-descendants in Brazil, such drawings disclose these actors' behavioral abilities and limitations towards fight against poverty and the need of awareness of groups that are still excluded from the national scenario of higher education studies.

**Keywords:** Social action; Popular education; Drawings.

### **A EDUCAÇÃO POPULAR DOS NEGROS BRASILEIROS NO SÉCULO XX**

Durante uma pesquisa em um cursinho pré-vestibular para carentes e negros na cidade de Araraquara – SP entrei em contato com o cotidiano de professores e coordenadores para compreender o objetivo do Programa

---

\* Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) – Campus de Araraquara. Pesquisador associado ao NUPE–CLADIN–LEAD. Professor pesquisador da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

“Diversidade na Universidade” (vigente entre 2003 a 2007) – gerenciado pelo MEC/SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) –, financiado pela parceria entre o governo federal e a UNESCO-DF. Os resultados do Programa são o que podemos chamar de “proposta piloto” para as ações afirmativas no Brasil do século XXI.

Com o fenômeno também pude ilustrar a proposta de educação popular desenvolvida no interior paulista a partir da análise do plano político-pedagógico da ONG FONTE<sup>1</sup>.

Os cursinhos pré-vestibulares para negros, como o da organização não governamental de Araraquara, surgiram no país na década de 1990 com um novo foco para o que se pode chamar da educação popular dos negros no século XX. Apesar deste recente processo, pode-se afirmar que o embrião dos cursinhos populares data da década de 1960/1970 e as experiências estavam ligadas à iniciativa dos Diretórios Acadêmicos e dos estudantes universitários em diferentes universidades de São Paulo (WHITAKER; 2010, p. 294). A principal meta desses projetos é o acesso de jovens carentes aos bancos universitários.

Para entender a história do negro brasileiro e sua educação no século XX, recorri à historiografia de Chalhoub (2001) a partir da obra *Trabalho, Lar e Botequim*, além do clássico sobre a educação popular dos negros *Educação e Movimento Social* de Gonçalves e Gonçalves e Silva (2000). O que pretendo com a referência é situar a história após a abolição da escravatura no Brasil e o surgimento das propostas de educação popular.

O cotidiano dos operários no início do século XX, descrito por Chalhoub (2001), traz à tona a vida dos mais pobres e dos negros que disputavam o mercado de trabalho na capital do país no século XIX. Segundo o autor, o Rio de Janeiro registrava em 1890, 34% de negros e mestiços em sua população absoluta. Era a maior concentração de população negra do Sudeste do país.

Em 1906, com uma população de mais de 810 mil habitantes, sendo 26% estrangeiros, no Rio de Janeiro havia 16% de portugueses. Já a quantidade de mestiços e negros neste Censo de 1906 não foi registrada,

---

<sup>1</sup> A ONG FONTE – Frente Organizada para Temática Étnica – atuou entre 2003 e 2012 em Araraquara, cidade de médio porte do interior paulista.

devido à ideologia do embranquecimento adotada pela política governamental na época da modernização do Brasil, entre os anos de 1930 e 1960. A política resultou na retirada do item cor/raça do censo demográfico no período.

Os conflitos cotidianos que o autor demonstra, sugerem que as rivalidades entre os grupos sociais eram provenientes da concorrência pela força de trabalho escassa na capital do país na época. Segundo Chalhoub (2001), o total de população negra do Rio de Janeiro nas duas primeiras décadas do século XX era também a maior concentração entre as zonas urbanas da região Sudeste.

Nesta época, o autor informa que a política de segurança dos municípios tinha como objetivo combater a ociosidade, já que após a abolição a maioria da população negra e mestiça dos centros urbanos era considerada um problema para a ordem e tida com um comportamento estereotipado a partir da óptica da elite.

As políticas públicas no período da passagem do século XIX para o XX pretendiam criar uma nova ética para o trabalho retirando do imaginário popular o caráter servil e humilhante no qual o trabalho escravo estava pautado. Passado o período escravocrata, era preciso experimentar o trabalho assalariado. Neste contexto, se efetivaram as transformações nas relações econômicas do país: passando do tipo senhorial-escravocrata para o tipo burguês-capitalista, conforme observa Chalhoub (2001).

O cotidiano do trabalhador no Rio de Janeiro ilustra a dificuldade em se inserir no mercado, além de falta de formação técnica para o trabalho industrial que se firmava a cada dia. A falta de emprego muitas vezes se efetivava pela concorrência entre os nativos e os estrangeiros, que era grande no início do século XX.

Anos de descaso com a educação desse contingente populacional gerou um país com falta de mão-de-obra especializada e uma grande massa de trabalhadores na informalidade ou desempregada. Condições ideais para a reprodução da desigualdade social, a marginalização dos pobres e negros na vida social e também no sistema educacional do país.

Segundo Gonçalves e Gonçalves e Silva (2000), a alfabetização dos adultos e a promoção de uma formação mais completa para as crianças

sempre foi ponto comum dos projetos de educação informal desenvolvidos pelas entidades negras que se firmavam no combate à marginalização desse contingente populacional a partir de 1930.

Os autores afirmam que o abandono a que foi relegada a questão dos negros no início do século XX, desencadeou no movimento negro a *“necessidade de chamar para si a tarefa de educar e escolarizar”* crianças, jovens e adultos.

O início do século XX é chamado pelos autores de primeira fase da história da educação do negro no Brasil. A segunda fase dessa história se inicia na segunda metade do século XX, e se consolida na década de 1980.

O primeiro período é marcado pela consolidação do Estado nacional e a centralidade das políticas desenvolvidas por ele, afirmam Gonçalves e Gonçalves Silva (2000). Ou seja, este é o momento em que o movimento negro encontra muita resistência política dos níveis governamentais em assumir a *“condição do negro”* na sociedade brasileira. Apesar disso, o movimento aproveitou para reforçar as denúncias frequentes da falta de escolarização.

Os autores afirmam que no primeiro período, haviam se criado entidades mais preparadas para lidar com o tema educação. Embora a educação tenha se universalizado no fim do século XX, por meio da escola pública e gratuita, ela não deixou de estar no foco das entidades negras. Já na década de 1980, temos a criação do MNU – Movimento Negro Unificado.

O despreparo da escola brasileira em lidar com a questão racial continuava sendo o alvo das denúncias do movimento negro em relação às políticas educacionais desenvolvidas pelos níveis de governo. Segundo os autores, o MNU propunha, nesta época, uma mudança radical nos currículos, enfatizava a necessidade de aumentar o acesso de negros nos diferentes níveis de ensino, além de dar importância para as bolsas de permanência para jovens negros continuarem seus estudos.

O problema da ordem social no Rio de Janeiro do início do século XX demonstra a disputa ou a burocratização das relações sociais e do comportamento humano e não só isso: a exclusão dos pobres e negros de seus direitos primários. Ilustra também, a dificuldade em se respeitar aos direitos humanos e a diversidade cultural num país de mestiços, cujo principal

obstáculo é a miséria e a falta de escolaridade na qual se encontra a população pobre do nosso país ainda hoje.

No âmbito nacional há que se dar importância para trabalhos cujas temáticas tenham como destaque as relações de poder, as ideologias e a cultura no Brasil. Esses temas são fundamentais para a construção de uma sociedade menos desigual.

Na perspectiva da promoção de uma pedagogia humanizada é preciso rever as relações de poder tanto no campo científico, quanto na vida social, tal como no mercado de trabalho a fim de compreender a posição de segregação imposta a alguns grupos sociais, como sugere o caso dos operários no Rio de Janeiro no início do século XX.

A educação dos pobres no Brasil tem como principal obstáculo as relações de poder entre esses atores e suas relações com o meio ambiente e social. Por isso, é preciso estudar as relações humanas também no âmbito da escola e verificar como estas são construídas em relação aos grupos em vulnerabilidade, sua cultura e o meio ambiente que os cercam. A partir de uma pedagogia humanizadora é possível situar a posição dos negros no mercado de bens simbólicos de nossa sociedade e situar a dialética entre a cultura e a ideologia.

Os desenhos coletados numa atividade em sala de aula com os alunos negros e carentes da periferia de Araraquara evidenciaram questões importantes sobre o capital cultural dos alunos do projeto, o preconceito e a falta de informação sobre o negro e sua cultura no Brasil. As ilustrações e a pesquisa etnográfica deram a dimensão exata sobre a situação do negro com relação aos objetivos educacionais do grupo, a proposta pedagógica da entidade e a própria ação social dos atores da pesquisa.

Outra perspectiva que se pode observar na análise dos cursinhos pré-vestibular para negros e carentes é a de que estes projetos têm sido uma forma de negros e pobres chegarem aos bancos universitários e conseguirem a sonhada mobilidade social.

A educação popular no Brasil se efetiva mesmo sem estrutura material e com dependência da atuação econômica estatal, extremamente deficitária no combate à pobreza e a desigualdade social. Minha experiência com ONG's

evidenciou a falta de estrutura do terceiro setor, que não encontra no Brasil apoio no setor privado, além da falta de regularização e transparência na gestão dessas entidades.

Apesar de tudo, as propostas de educação popular no Brasil sustentam ações pedagógicas capazes de reverter o *status quo* com relação aos negros. Na realidade, os cursinhos pré-vestibulares para negros e carentes transformaram-se em estratégias a partir da “lógica da inversão” estabelecida pelas classes média e baixa para colocar seus jovens nas universidades brasileiras, como afirma Whitaker (2010).

Na pesquisa, demonstra-se que as relações de poder institucionais (de âmbito local, estatal e federal), e as políticas educacionais moldam ou tentam produzir ações pedagógicas dentro da proposta educacional dos projetos de educação popular.

Desde 2003, a ONG FONTE realizava trabalhos junto aos negros e carentes do município de Araraquara. Sua atuação, com reconhecimento nas três esferas de poder (município, estado e federação), demonstrava a importância de suas ações para a comunidade local e envolveu mais de 60 pessoas que trabalhavam voluntariamente para desenvolver os projetos que surgiram do debate e da necessidade de auxílio ao grupo em foco.

A observação do cotidiano do cursinho pré-vestibular da ONG FONTE pelo viés treinado da etnografia foi capaz de captar importantes questões sobre o fenômeno dos cursinhos. Fica clara a noção de que os cursinhos pré-vestibulares populares se tornaram, nos últimos anos, o palco da luta dos negros pela disputa por bancos universitários no país e pelos espaços de decisão em nossa sociedade. Ou seja, os cursinhos foram uma saída para a reversão da lógica da seleção dos eleitos que vão para as melhores universidades do país<sup>2</sup>.

Por isso, seus atores estão em constante disputa pela atuação política local, uma vez que lutam para colocar suas ideias e projetos de cunho sociocultural na agenda da cidade. Geralmente estas ações tentam valorizar as

---

<sup>2</sup> É importante analisar como a crítica à teoria da reprodução de Bourdieu e Passeron colaborou para a análise de que as classes subalternas se apropriam dos mecanismos da elite dominante a fim de alcançar melhores níveis educacionais. Sobre o assunto ver a obra de D. C. Whitaker (1981).

manifestações populares e aumentar a atuação ou a ação social dos negros na comunidade.

A natureza dos objetos de pesquisa nas ciências da educação pressupõe, portanto, cada vez mais transdisciplinaridade em torno das discussões sobre o sistema educacional. Isso evidencia a complexidade dos fenômenos da educação.

As propostas de educação popular e as ações afirmativas no início do século XXI são, para os negros, o instrumento capaz de assegurar a oportunidade aos bancos universitários do país e a mobilidade social. Por isso, se pode supor que a crescente quantidade de projetos de mesmo caráter por todo o Brasil – desde o final do século XX, até a primeira década do século XXI –, sugere o fortalecimento da ação social dos grupos marginalizados, o que tem implicações diretas sobre as políticas educacionais.

O debate político do período da redemocratização teve reflexo direto na legislação nacional e na educação brasileira. As leis nº 10.639/01 e 11.465/08, que instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e cultura das populações indígenas nos sistema de ensino do país, demonstram a força da ação desses grupos sociais até então segregados da participação política no Brasil.

Não é por acaso que tais leis surgem neste início de século XXI e, notoriamente, ilustram a capacidade do movimento negro em se autorizar, ou melhor, de transformar seus atores em autores da ação social.

O pesquisador é um dos possíveis atores no sistema educacional e deve se preocupar, desde o início da pesquisa, com a sua inserção no campo escolhido, assim como o etnógrafo e seu mergulho no campo de pesquisa, deve descrever o cotidiano profundo das relações estabelecidas no ambiente escolar aproveitando inclusive as trivialidades para compreendê-lo de forma holística.

As situações de racismo e preconceito expostas pelos professores do Cursinho Pré-Vestibular para Negros e Carentes da ONG FONTE, segundo o que foi descrito em minha pesquisa de mestrado Vitorino (2009), devem ser consideradas, sobretudo, como um reflexo da disputa ideológica por poder alimentada pelo capitalismo. No caso das classes dominantes, as *linhas de cor*

justificaram a existência de uma subcultura dominante que se quer hierarquicamente melhor valorizada no mercado de bens simbólicos<sup>3</sup>.

Também é verdade que as distâncias sociais se reproduzem a partir da suposta ideia de “superioridade” cultural, que em último caso, é utilizada para fundamentar o poder e as singularidades entre as camadas populares e as classes mais abastadas, demarcando a “diferença” entre os grupos sociais.

Por isso, quanto mais privatizada a cultura nacional dominante se torna, menos fácil para negros, indígenas e outros grupos sociais atuarem no processo de construção sociocultural da sociedade brasileira.

Os 25 desenhos coletados numa manhã do dia 07 de agosto de 2006 são aqui incorporados como um instrumento metodológico importante para captar a representação social de três jovens negras e/ou carentes da periferia de Araraquara sobre a África e a cultura negra.

A importância cultural dos negros em nossa identidade nacional deveria teoricamente construir no imaginário social dessas jovens uma bela representação social sobre o negro e sua cultura. No entanto, não é isso que geralmente ocorre nos discursos e nas representações ilustradas nos desenhos ou em seus discursos.

Contudo, há que defender a tese de que o capital cultural dos jovens sobre o tema supera o senso comum, além dos desenhos se apresentarem como fontes inspiradoras para a pesquisa científica a partir das representações sociais e para o estudo do capital cultural.

Estes 25 desenhos são de jovens entre 17 e 22 anos de idade, todos moradores de uma região periférica da cidade em questão. Conhece-se a região como a grande Vila Xavier, bairro que está além das linhas férreas que separam o centro urbano da cidade dos bairros populares. Os jovens participaram durante 9 meses do Programa “Diversidade na Universidade”, referido no início deste artigo. Por todo o período, 115 deles frequentaram

---

<sup>3</sup> O conceito de subcultura é utilizado tanto por Paul Gilroy (2001) em “O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência” quanto por Ruth Cardoso (1975), no artigo “Sub-cultura: uma terminologia adequada?”. Em ambos os estudos o conceito tem como objetivo estabelecer a relação de dependência entre a cultura dominante e as demais subculturas (exemplo: negra, indígena, caipira, etc.) presentes em um Estado-Nação, formando assim um caleidoscópio cultural no qual nenhuma subcultura se reproduz, nem sequer sobrevive, sem a cultura dominante ou nacional.

oficinas pedagógicas e culturais, com auxílios para o transporte, a fim de complementarem sua formação sobre o tema da diversidade cultural.

Os professores da ONG FONTE, também foram capacitados para discutir o tema em sala de aula. Muitos deles, a partir de então, passaram a estar atentos para como o problema do racismo surge na sala de aula.

Os professores acabavam captando melhor o preconceito e as ideologias racistas quando tomavam consciência de como o racismo opera – o que implica diretamente nas suas práticas em sala de aula. Assim, os educadores vão desenvolvendo estratégias antirracistas que visavam combater costumes, valores e comportamentos que são inviáveis para a maioria da população e que esbarram na proposta de diversidade cultural que se deseja para o Brasil.

Nestas situações o papel do professor é desenvolver ações pedagógicas capazes de relacionar as diferentes habilidades que são exigidas na escola com o tema do racismo e da cultura negra, a fim de reverter a dinâmica de submissão de um grupo social ao outro. Numa sociedade como a brasileira, são muitas as necessidades e conhecimentos fundamentais para a atuação pedagógica do professor e do aluno com relação ao tema. Tal trabalho resultaria numa ação pedagógica mais eficaz com relação à valorização do negro e sua história no Brasil.

Apesar de todo o trabalho desenvolvido pelo corpo docente que coordenava e lecionava no cursinho pré-vestibular da ONG FONTE, o preconceito e as ideologias ainda estavam presentes nas relações entre os alunos.

Este problema no ambiente escolar parece refletir o motivo porque afirma-se, na sociologia da educação, que o negro e o trato de sua cultura estão numa posição negativa com relação à dinâmica dos arranjos sociais e das trocas simbólicas, uma vez que não produz dividendos escolares. Apesar da questão a observação direta que é em ocasiões triviais do cotidiano educacional que o problema do racismo e do preconceito aparece quase que espontaneamente na sala de aula.

O professor, enquanto ator da ação pedagógica deve agir debatendo assuntos que tentam mudar os valores estéticos dos seus estudantes a fim de

fazê-los perceber que através do mito da beleza é possível apreender o racismo e as ideologias dominantes do padrão estético que vigora na atualidade. É importante uma postura vigilante e até “agressiva” contra o racismo. Essa postura, entretanto, deve ser estabelecida pelo diálogo e embasada pela real história da população negra no país, que muito contribuiu para a formação da sociedade brasileira.

Em quase todas as entrevistas desse estudo em Araraquara, os professores assumem que o racismo existe na sala de aula e tentam combatê-lo através de suas estratégias pedagógicas, Vitorino (2009). Cada um dos professores entrevistados apresentaram diferentes estratégias pedagógicas que resultavam num discurso mais crítico e politizado dos jovens envolvidos no projeto acerca da desigualdade social, do racismo e da importância da educação.

É fato entre os professores do projeto que as oficinas pedagógicas e culturais produziram bons resultados para uma melhor compreensão de mundo pelos alunos. É interessante que em uma reportagem de um jornal local – coletada na sede da entidade –, pode-se observar a repercussão do trabalho.

Na reportagem de 08 de julho de 2007, intitulada “ONG oferece cursinho a carentes e afro-descendentes”, a jornalista relata como os alunos estão bem informados sobre alguns temas:

*Bem articulados, os jovens são a favor da política de cotas destinadas aos negros e também a descendentes de indígenas. “Sou a favor da política de cotas, pois acredito que seja uma medida para reparação de um processo histórico” diz Yara. “Visualizo que existe atualmente uma mudança em relação à inserção do negro nas universidades, porém, ela ocorre a passos lentos”, completa Anderson. (Jornal Tribuna Imprensa/ Araraquara – Domingo, 08 de julho de 2007).*

Aliás, é surpreendente de fato a “articulação” dos alunos que participavam do cursinho para negros e carentes da entidade, pois a prevenção do preconceito e a elevação da auto-estima dos grupos racialmente marginalizados produzem um discurso crítico a favor das políticas de ação afirmativa e da democracia. Como este trecho da reportagem revela, os alunos conseguem romper com os discursos ideológicos sobre as cotas em voga na

mídia, o que faz com que eles superem seus preconceitos, e vislumbrem a possibilidade de ocupar os bancos universitários públicos ou privados, com ou sem ação afirmativa.

A prática da educação popular evidencia a ação social dos pobres e negros frente ao histórico de descaso e falta de recursos para se tornar ator e autor no cenário político do Brasil. As reflexões acerca da ação social revelam a necessidade de se manter o financiamento aos cursinhos pré-vestibulares populares que têm a missão de contribuir para a inserção dos pobres e negros nas universidades.

A primeira década do século XXI sugere que as experiências de educação popular têm sido satisfatórias, principalmente quando se mobilizam os jovens universitários em projetos de extensão universitária junto aos programas de graduação das universidades públicas do Estado de São Paulo, a fim de ajudar as classes populares a conquistarem o diploma superior.

## **REFLEXÕES SOBRE A AÇÃO SOCIAL E O PAPEL DA EDUCAÇÃO**

A discussão sobre a ação social e a sua eficácia simbólica no meio social foi o que motivou a elaboração deste artigo. Quando se pensa em ação social, um pesquisador preocupado com as relações humanas ou as relações de poder deve considerar a dialética entre a organização social da cultura e a produção de ideologias. O problema é que no sistema capitalista as relações humanas são transformadas em relações de poder para reproduzir a desigualdade social. A educação é fundamental porque desenvolve a capacidade dos atores em tecer seu próprio cotidiano e reverter as desigualdades.

Este problema acompanha-me desde o início da iniciação científica, que tratou de questões sobre o racismo e o antirracismo, os movimentos sociais e a pobreza no país. A essas preocupações iniciais, somou-se na pesquisa de mestrado, a necessidade de se pensar em ações educativas que pudessem coibir a disseminação de ideologias, ampliando o capital cultural sobre a diversidade.

O presente trabalho visa contribuir para o debate teórico sobre a ação social, para entender as práticas escolares e a formação da cultura no ambiente escolar. Além disso, procurou situar a história do negro no âmbito educacional, a fim de ilustrar a atuação social dos marginalizados com relação à educação e a mobilidade social no Brasil. A ação social será pensada à luz das teorias da complexidade proposta por Edgar Morin e Jacques Ardoino.

Para Ardoino (1998) a escola de sociologia francesa, principalmente com a obra de Pierre Bourdieu, conseguiu avanço considerável na análise da ação social. Isso fez com que a escola se estabelecesse como um importante referencial para pesquisas na área das ciências sociais. Segundo Ardoino, o avanço da escola de sociologia francesa se deve ao fato de passar a pensar a ação social de forma tríptica (*agente – ator – autor*). Para o autor, tal recurso passou a atribuir um pouco mais de “inteligibilidade aos atores”.

Para este teórico o *agente* é aquele que está, ele próprio, dentro de uma mecânica de forças instituídas e não se transforma em *ator* “pela dádiva da conscientização, de sensibilização ou de formação” (ARDOINO;1998, 29). Ou seja, os *agentes* atribuem os “sentidos administrativos” ou os sentidos operatórios das instituições sociais. O autor, por exemplo, afirma que as circulares são como “brinquedinhos” nas mãos dos *agentes*, porque a burocratização é uma forma de impor relações de poder e uma forma de regularizar as ações e os comportamentos dos atores sociais.

A nova ciência como propõe Morin (1995), implicaria numa nova postura dos atores sociais com relação às relações de poder, à diversidade cultural e a educação. Ou seja, espera-se uma harmonização das relações sócio-ambientais partindo da proposição de que o homem é um ser *bio-psico-social e de natureza*, que na melhor das hipóteses, deve prolongar o máximo possível a sua existência em nosso planeta.

A ação pedagógica torna-se fundamental à ação social a fim de humanizar as relações sociais estabelecidas entre os atores sociais, a vida social e o meio ambiente. Dessa forma, a educação tem implicações sobre a ação social. Deve em todas as práticas educativas desenvolver no *ator* a “capacidade de se autorizar, de se fazer, de se tornar seu *autor*”, ou seja, tornando o *ator* em *autor*.

O ator, neste contexto, não pode ser alienado porque é co-produtor de sentido na ação social. O ator se transforma em *autor* quando passa a se tornar co-autor das ações sociais. Para Ardoino, o ator “*toca e interpreta sua partitura ou seu texto. Certamente ele acrescenta, portanto, mais ou menos ao libreto inicial, mas não se torna por isso a origem (o autor) ou uma das origens possíveis*” (ARDOINO, 1998, p. 28).

O fato é que o avanço da escola de sociologia francesa acabou por ampliar as possibilidades de análise da ação social<sup>4</sup>. Esse avanço passa a ver de forma complexa o fenômeno que se pretende discutir e a sociologia se coloca no “último degrau da hierarquia dessas ciências”, segundo Ardoino. A solução do problema parece estar muito longe de chegar ao fim e pode-se afirmar que o fenômeno expressa, de maneira singular, a natureza polêmica da ação humana.

A leitura demonstra que as representações sociais e a linguagem adquirem um importante espaço na compreensão da ação social, uma vez que estes códigos da cultura são as ferramentas privilegiadas para o tecer do cotidiano do agir. O autor “é, realmente, o fundador, o criador, até mesmo o genitor; seja como for, aquele que se situa e que é explicitamente reconhecido pelos outros como estando na origem de” (ARDOINO, 1998, p. 28).

No caso das ciências da educação, quem são os atores sociais? São professores, coordenadores, alunos, a comunidade escolar (formada por pais e familiares daqueles que estão dentro da escola), os agentes administrativos e políticos, por fim, os funcionários técnicos. Os alunos são, neste contexto, o alvo da ação pedagógica, ou seja, da aprendizagem, da sistematização da cultura e da organização social.

As instituições sociais e os sujeitos tecem o cotidiano do agir no dia-a-dia e são órgãos de natureza jurídica (mais simbólica do que funcional), afirma Ardoino (1998). Por isso, segundo o autor, estabelecem um fazer social-histórico que postula uma dialética entre o instituído e o instituinte, característico da vida social e suas relações com o mundo material e o imaterial, ou seja, o mundo das representações sociais.

---

<sup>4</sup> A complexidade dos fenômenos sociais é muito maior do que a dos fenômenos físicos pois é impossível o isolamento artificial dos fenômenos sociais. Além disso, a vida social é um fenômeno natural sócio-psicológico, biológico e, portanto, pressupõe física e química.

Essa discussão é fundamental para sociologia e para as ciências da educação porque a escola tem papel de destaque na formação do ator social, ou melhor, de autorizá-lo. Além disso, a escola é um campo fecundo para a produção acadêmica, importante para o pesquisador compreender holisticamente o fenômeno da ação social e do sistema escolar. Essa discussão também interessa a áreas tais como a política educacional e a gestão escolar.

O *agente*, no caso de uma escola, ilustra o papel de um gestor que sob pressão da política educacional e o aparelho burocrático estatal, demonstra perfeitamente a mecânica de forças instituídas que emana do sistema educacional e privilegia ações burocráticas e nada humanizadoras.

O sistema educacional deve ser compreendido como um sistema aberto. Em todo sistema aberto, segundo Morin (1995), há no seu interior a constância de um desequilíbrio que o alimenta e permite com que ele se mantenha em aparente equilíbrio, partindo da teoria dos sistemas e os avanços da cibernética. Segundo ele:

*Duas conseqüências capitais decorrem portanto da ideia de sistema aberto: a primeira é que as leis de organização do ser vivo não são de equilíbrio, mas de desequilíbrio, recuperado ou compensado, de dinamismo estabilizado...A segunda conseqüência, talvez mais importante, é que a inteligibilidade do sistema deve ser encontrada, não apenas no próprio sistema, mas também na sua relação com o meio, e que esta relação, não é uma simples dependência, é constitutiva do sistema (MORIN, 1995, p. 32).*

O agente não só depende do meio, mas também se constitui a partir dele, estabelecendo uma relação de constantes trocas de informações, representações, ideologias, regras, leis, sentimentos e emoções com outros sujeitos nas instituições que cotidianamente frequentam. No caso das relações de autoridade, por exemplo, podemos descrevê-la a partir das práticas sociais entre chefes e subordinados, entre docentes e estudantes.

Segundo Morin (1995), a ideia de auto-organização do meio ultrapassa os objetos estritamente físicos e está presente também no meio social. No entanto, ao contrário do que ocorre no plano físico, os fenômenos sociais e naturais, passam sempre por adequações entre a forma fenomenal e o

princípio de auto-organização da sociedade. A auto-organização é resultante das relações sociais estabelecidas no sistema.

Os atores procuram em certa medida se tornar autores. Talvez por isso se possa afirmar que suas ações são projetadas em cima de vidas imaginárias e funções simbólicas determinadas por pulsões inconscientes da vida, pela hierarquia e burocratização do meio social, por sua estrutura psíquica, mas que, sobretudo, tem origem no mundo das relações sociais e da disputa do mercado de bens simbólicos.

Para Ardoino, a ciência da educação pressupõe que o objeto de análise seja construído de forma multirreferencial. Para ele, a multirreferencialidade nas ciências da educação surgiu como uma necessidade metodológica.

Não é a questão de engessar o método científico, mas está claro que a ideia é construir o método no percurso da pesquisa. E o maior desafio para o conhecimento científico contemporâneo é a transdisciplinaridade. O que se pode afirmar é que a abordagem proposta dá um amplo lugar para a “relatividade com referência às condições de apreensão ou construção do objeto científico, bem como com referência a diferentes perspectivas de leituras possíveis” (ARDOINO, 1998, p. 39).

Como afirma o autor, ao falar da ainda incipiente ciência da educação, em nota de rodapé de nº14: *“Não há educação ou pedagogia científicas por si mesmas” (...)* *“não há e não poderia ter, propriamente falando, educação científica. Mas a análise científica dos fatos, das estruturas e das práticas educativas permanece inteiramente necessária”* (ARDOINO, G. MIALARET apud ARDOINO, 1998, 32).

A sociologia da educação tem contribuído com a análise das práticas educativas desde a obra *A Reprodução* de P. Bourdieu e J. C. Passeron (1982). Os sociólogos partem do micro ao macro e volta do macro ao micro sem preocupações e com rigor metodológico a fim de compreender a fundo a lógica da reprodução social e a violência simbólica presente nos sistemas educacionais da sociedade francesa.

O fato é que a abordagem teórica de Bourdieu e Passeron demonstra que as ações sociais ou pedagógicas se projetam a partir da interação entre os diferentes sistemas sociais que compõem o meio social (tais como a

linguagem, a cultura, a economia, a sociedade e as artes). O avanço da análise demonstra que os sistemas sociais fazem complexas trocas simbólicas que nutrem a vida social na qual se constroem as ações dos atores.

A análise que se apresentou sobre a proposta de educação popular desenvolvida no interior do Estado de São Paulo ilustra com exatidão as relações do mercado simbólico criado pela sociedade brasileira no século XX.

O histórico ao qual me referi como principal consequência da negação da diversidade cultural no Brasil, a falta de acesso a serviços básicos e a necessidade de ampliação do capital cultural da população pobre e negra, é o cenário no qual estão inseridos os desenhos dos jovens negros da educação popular brasileira.

O fenômeno dá a dimensão exata da desigualdade social entre ricos e pobres neste país. E a riqueza, necessariamente, não se refere ao aumento de *capital cultural*. Artefato tão valioso no mercado capitalista. A historiografia consultada demonstra o descaso com a educação e a mão-de-obra da população trabalhadora mais pobre do país.

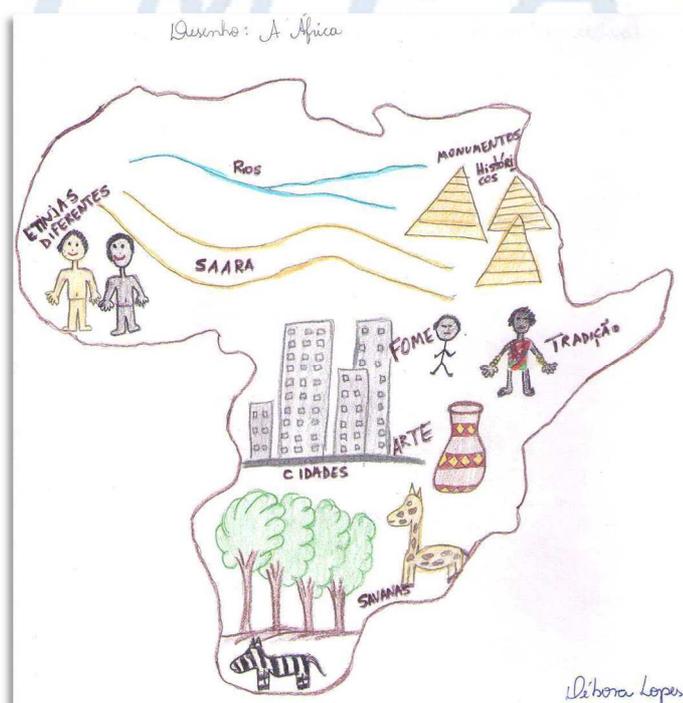
Já os desenhos são a representação da África moderna na imaginação dos jovens negros da periferia de Araraquara que lutam para se autorizarem enquanto atores sociais no país. Prova da ação social dos jovens, as ilustrações trazem em si um imaginário cercado de diferentes representações sobre o tema e que traduzem um importante material com relação à diversidade cultural.

## **DESENHOS NEGROS NA EDUCAÇÃO POPULAR**

Nas oficinas pedagógicas e culturais do cursinho pré-vestibular da ONG FONTE, coletei os desenhos que agora ilustram as representações dos jovens negros e carentes da periferia de Araraquara. Na oportunidade, ministrei para um grupo de 25 alunos (entre 115 no total) um minicurso sobre História da África. Os três desenhos que selecionei são fruto de uma atividade que exigia que os alunos ilustrassem seus imaginários sobre o continente. Os 115 alunos que participavam das oficinas foram selecionados pela entidade conforme a renda familiar e o grau de escolaridade dos pais.

São desenhos reveladores e os coletei em condições e orientações específicas, no entanto, nunca os havia utilizado, nem mesmo na dissertação de mestrado. Todos eles estavam numa gaveta de arquivo esquecidos e mais uma vez quase os deixei de lado, não fosse à exigência de ilustrar, como qualquer etnógrafo, as representações sociais de meus informantes. Os jovens haviam entrado em contato com poucos conhecimentos sobre o continente africano até a coleta dos desenhos<sup>5</sup>.

O desenho de Débora é uma representação quase real da forma do continente africano. Sem as fronteiras impostas pela Conferência de Berlim, ela representou os símbolos ali encontrados. Algumas representações míticas, mas que retratam o descaso com o continente que é berço da humanidade e fundamental para compreensão da história humana no planeta. Em síntese, o desenho ilustra a diversidade ambiental e sociocultural do continente, inclusive apontado os aspectos sobre a urbanização, históricos e arquitetônicos, fauna e vegetação, que são clássicos para a temática em sala de aula. A seguir o Desenho nº1 de Débora Lopes Ribeiro:



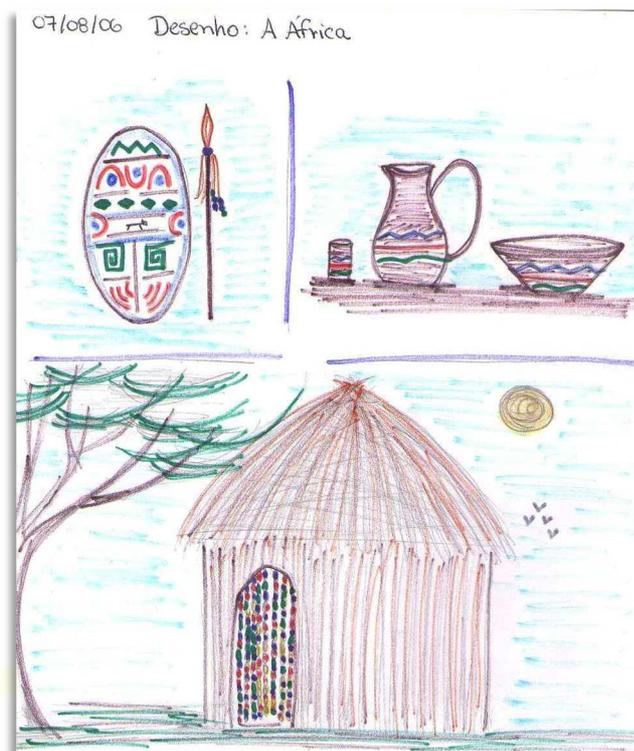
<sup>5</sup> As autoras dos desenhos (os jovens pré-vestibulandos) que servem como ferramenta de análise neste artigo autorizaram a utilização dos mesmos para fins científicos e de estudo em favor do pesquisador, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O histórico acadêmico desses jovens envolvidos no projeto é fundamental, pois ajuda a compreender o processo de acesso aos bancos universitários e aquisição de capital cultural. Este bem valioso, que será vendido no mercado de trabalho após o término do curso universitário, é de extrema importância para a mobilidade social desses filhos da classe trabalhadora do Brasil. Sem este capital cultural, muitos deles não poderiam almejar melhores condições para as gerações mais novas.

O desenho de Débora demonstra um satisfatório conhecimento geográfico e histórico sobre a África. A jovem Débora hoje é discente do curso de Química da Unesp/CAr. Depois de 2 anos de cursinho, se matriculou no ensino superior a fim de conquistar o diploma universitário.

A retratação da diferença étnica no desenho é bastante abstrata. No senso comum, não há como esperar um discernimento muito claro sobre a composição étnica dos países africanos, muito menos uma abstração tão evidente para a ilustração de dois indivíduos de nuances ou *linhas de cor* diferentes na região do golfo da Guiné. No imaginário popular todos lá (na África) são negros. Há ainda a ressaltar que o continente na linguagem popular é um “país”, tal a falta de letramento geográfico sobre o assunto. O desenho, além disso, sugere que é um campo fértil para a etnografia escolar por possibilitar ao pesquisador entrar no campo da memória social do grupo estudado.

No segundo Desenho, Natacha ilustra claramente a estética africana, seu colorido, as técnicas da arte negra, sua composição de cores e as abstrações geométricas, além da retratação do cotidiano numa vila qualquer do continente. É a representação poética ou mítica da África e dos africanos. Representa os aspectos da cultura como o artesanato, o cotidiano, os instrumentos, sua música, a dança, a literatura e a arquitetura dos povos tradicionais. Ilustra com magia um canto qualquer (para contemplação) da África tradicional, daqueles que devemos parar e contemplar, como no Desenho de nº2 de Natacha Rosalina dos Santos:



A oficina durou 20 horas e os desenhos foram produzidos na 2ª semana de encontro (foram 4 no total). Todos os desenhos apresentados aqui foram colhidos no mesmo dia e hora, ou seja, na mesma aula, para os mesmos alunos. Natacha até onde sei (no dizer popular), tem formação técnica, e o cursinho a auxiliou no ingresso do curso técnico de nível médio oferecido pelo governo do Estado de São Paulo.

Mariana é a autora do desenho apresentado a seguir. Assim como Débora, que representou a pobreza no continente africano, Mariana revela os problemas de saúde pública na localidade. Este é um problema grave do continente e que deve ser situado geograficamente à região do chifre da África (lado leste da obra da jovem Débora).

Detalhe importante ilustrado por Mariana é o comércio de tecidos e artigos tradicionais que levam a África para além mar. A memória de Mariana traz à tona inúmeras facetas do cotidiano dos pobres na África: a fome, as epidemias. Os instrumentos da entrevista semi-diretiva se limitariam ou não conseguiriam captar todo esse conjunto de elementos sem que antecipasse a categoria de análise para o entrevistado. Isso demonstra que as ilustrações são

um campo fértil para a pesquisa científica. Observe o Desenho de nº3 de Mariana Santos da Silva:



O desenho ainda remete ao Egito, portanto, aponta um período clássico na história do continente africano, seus costumes e arquitetura. Suponho que os dados que apresento neste trabalho são ricos de informações e ilustram a capacidade que os desenhos têm de tornar os estudantes atores da ação pedagógica.

Todas essas obras e a história de vida de seus autores hoje me ensinam que a educação popular foi uma fonte importante para o processo de mobilidade social dos jovens envolvidos na pesquisa de mestrado. A educação popular é muito instigante para o etnógrafo porque, por ser menos rígida que o ambiente da educação escolar, possibilita enxergar a vida social dos estudantes e seus ideais políticos.

Mariana, atualmente, é universitária numa instituição privada da cidade de Araraquara e demonstra que sua vida é uma contradição com relação à história de vida dos negros e pobres ainda hoje no país.

Os desenhos dessas jovens negras e/ou pobres podem ser utilizados como instrumentos de análise que possibilita enxergar a ação social dos movimentos sociais no Brasil em prol à mobilidade social, combate à pobreza e

a necessidade de autorizar alguns grupos sociais a participarem como atores e autores no mercado de troca dos bens simbólicos em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (coord.). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: EdUFSCAR, 1998. p. 24-41.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CARDOSO, R. Sub-cultura: uma terminologia adequada?. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 14, set.1975.

CHALHOUB, S. **Trabalho, lar e botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

GILROY, P. **O Atlântico Negro**: modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

GONÇALVES, L. A. O.; GONÇALVES E SILVA, P. B. G. Educação e Movimento Social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, Set/Out/Nov/Dez 2000, p.134-158.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 2. Ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

VITORINO, D. C. **O cursinho pré-vestibular para negros e carentes da ONG FONTE (Araraquara-SP) à luz dos debates sobre o racismo e a cultura negra**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2009.

WHITAKER, D. C. **A seleção dos privilegiados**. São Paulo: Semente, 1981.

\_\_\_\_\_. A. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, jul.-dez. 2010, p. 289-297.