

A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR DO MULTICULTURALISMO PARA A IDENTIDADE CAMPESINA

Felipe Costa Aguiar¹
Edimilson Mota²

Resumo:

Considerando a educação do campo um meio de representação e, por consequência, ferramenta que pode trazer reconhecimento para a população camponesa, a presente pesquisa busca entender a relação da educação do campo com as identidades do campesinas, atenta-se aqui tanto para os processos de diferenciação que formam essas identidades bem como para a educação do campo enquanto prática de liberdade – enquanto um passo à frente para o reconhecimento honesto de sua própria historicidade. Procede-se a pesquisa e análise bibliográfica para atingir os objetivos propostos, os autores Woodward (2009), Hall (2006; 2009), Silva (2009), Taylor (1994), Carldart (2004), Cristo (2010), Arroyo (2010) Magalhães (2010), Kincheloe (2007) e Freire (1981; 1989) discutem a temática no que se refere a identidade bem como as possibilidades que a Educação do campo pode trazer para os cidadãos do campo, neste mesmo quadro bibliográfico discutimos a educação como prática libertária. Objetivando a discussão da identidade dos povos campesinos este estudo nos proporcionou entender como essas identidades são formadas através do processo da diferença, bem como a importância da educação do campo para o reconhecimento desses indivíduos cujo possuem identidade própria, essa, é tão peculiar que torna diferentes indivíduos que podem até pertencer a um mesmo grupo. Esta pesquisa também conclui que, a identidade desses sujeitos está relacionada com o espaço em que vivem, por consequência, os movimentos culturais (hábitos, ritos, religião, culinária e etc) que fazem parte da vida desses povos são totalmente condicionantes no processo de criação, modificação e manutenção dessas identidades. Desse modo, a valorização desses espaços e da cultura que os dá vida é uma das peças principais para o reconhecimento honesto desses indivíduos.

Palavras Chave: Identidade, Educação, Reconhecimento

Introdução

O presente trabalho é sobre as dinâmicas que envolvem o reconhecimento das identidades campesinas e sua relação com a educação do campo, mais concretamente, entender como as identidades camponesas se relacionam com o currículo escolar e como a escola as representa, as implicações que uma representação honesta ou negativa pode ter sob um grupo e como a educação do campo enquanto prática libertária pode auxiliar o reconhecimento honesto de uma população.

A pesquisa está organizada em três partes, na primeira, procuramos entender alguns processos que inserem as identidades do campo no processo de reconhecimento, como essas dinâmicas acontecem e o que o reconhecimento negativo pode causar as populações camponesas. No segundo momento, nos atentaremos aos desafios que a educação do campo

¹ Graduando em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. felipeaguiar@id.uff.br

² Doutor em Educação pela UERJ e professor titular do Departamento de Geografia da Universidade Federal Fluminense. uffmota@id.uff.br

enfrenta para não negligenciar a identidade dos povos camponeses – para não promover o reconhecimento indevido desses povos, em especial, da população negra. Pensando a lei 10.639/03 como facilitadora desse reconhecimento. Na última parte, falaremos de como as particularidades de cada comunidade do campo são o ponto de partida para o reconhecimento de seu povo e sobre os desafios que as identidades camponesas enfrentam ao terem um currículo estruturado a partir das vivências das escolas urbanas e não das escolas do campo.

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. Primeiro, selecionados o quadro teórico adequado para nossos objetivos, logo, o analisamos junto das proposições pensadas para esta pesquisa. Com o objetivo de dar conta das hipóteses dessa pesquisa nos baseamos em Woodward (2009), Hall (2006; 2009), Silva (2009) e Taylor (1994) para falarmos das dinâmicas que envolvem as identidades e o reconhecimento. Kincheloe (2007), Caldart (2004; 2004), Freire (1981; 1989), Cristo (2010), Arroyo (2010) e Guimarães (2010) nos guiam nas questões referentes à educação do campo enquanto uma prática libertadora e como o currículo escolar representa as populações camponesas no espaço escolar.

O reconhecimento honesto das identidades camponesas através da Educação do Campo

As identidades são abordadas em muitas áreas do conhecimento como a psicologia, psicanálise, educação entre outras. Essa problemática tem sido muito abordada nos últimos anos pela ênfase que as transformações das sociedades contemporâneas dão as identificações. As questões relacionadas as identidades são relevantes para diferentes áreas de pesquisa pela importância da subjetividade, da cultura e das relações entre o “eu” e os “outros”. Desmiuçar esse conteúdo é uma tarefa muito estafante e impossível de ser feita em poucas páginas, além de ser um trabalho desonesto seria algo injusto com tudo que já foi pensado sobre a temática, sem contar que fugiria do objetivo pensado para esta seção. Portanto, nesta primeira seção nos atentaremos a discutir as relações sociais que colocam as identidades do campo em um sistema de significação e, portanto, em um processo de reconhecimento. Questões como a dicotomia campo-cidade, as representações dessas subjetividades que regulam a vida social e a política de identidade são parte deste primeiro momento de reflexão.

Sendo assim, podemos partir da relação ente o campo e a cidade para entendermos um pouco mais da formação das identidades camponesas. Primeiro, temos que ter em mente que o campo é um espaço de extrema complexidade, é impossível reduzir o campo a singelas descrições e apontamentos. O campo, em si, é tão rico culturalmente falando quanto a cidade.

As festas, as linguagens, as formas de vida e outras representações culturais também estão presentes no campo. Podemos ir além e dizer que muitos aspectos culturais que hoje consideramos urbanos vieram do campo, foram modificados e adequados a vida na e da cidade.

Esse movimento de modificação e adaptação de identidades no mundo contemporâneo tem sido objeto dos estudos culturais nas últimas décadas, muitos deles tomam como objeto de pesquisa a identidade nacional e sua “*desestabilização*”³ na pós-modernidade. Stuart Hall (2015) em seu livro “*A identidade cultural na pós-modernidade*” aponta que as identidades culturais do mundo pós-moderno, estariam entrando em colapso – estariam sofrendo um deslocamento e, por consequência, passando por grandes transformações. Esse apontamento, a priori, parece um pouco distante do que a pesquisa se propõe a discutir, mas com um pouco mais de reflexão percebemos que as identidades relacionadas ao urbano e rural – campo e cidade também estão sofrendo descentramentos parecidos.

Para tal, nos concentraremos agora nas argumentações presentes em “*A identidade cultural na pós-modernidade*” para sustentar a ideia de que as identidades nacionais estão sendo desconfiguradas, depois voltaremos a relação campo-cidade e retomaremos as identidades camponesas como centro da argumentação.

Para sustentar a ideia de declínio das identidades nacionais Hall (2015) utiliza argumentos como o avanço nos processos de homogeneização cultural e os vínculos de dependência internacional extremamente fortes nas sociedades. Esse processo de homogeneização cultural que tem sido intensificado pelas dinâmicas do mundo contemporâneo não é sinônimo do fim da identidade nacional, “*Há evidências concretas de um afrouxamento de fortes identificações com a cultura nacional, e um reforçamento de outros laços de identidade em menores escalas*”. (HALL, 2015, p. 42). Em contrapartida a esse movimento de afrouxamento das identidades nacionais percebe-se uma dinâmica de fortificação das identificações locais, regionais, comunitárias, entre outras. “*Alguns teóricos argumentam que a interdependência global está levando essas formas de identidades ao seu declínio*”. (HALL, 2015, p. 42). Esta interdependência apontada pelo autor é a causa da fragmentação dos códigos culturais que antes, em um mundo não globalizado, eram rígidos e piramidais. Portanto, o que

³ Segundo o sociólogo Stuart Hall (2015) as identidades nacionais estariam sendo desestabilizadas por uma cultura global, essa, seria consequência dos descentramentos culturais, sociais e econômicos conhecido como globalização.

percebemos hoje é que as identidades culturais parecem nascer mais da dialética entre o “eu” e o “outro” do que da ordem direta e rígida que parte do poderoso para o mais fraco. Não estamos ignorando as relações de poder existentes na sociedade ou as formas de dominação cultural, pelo contrário, o que estamos querendo dizer é que as identidades culturais hoje dependem de uma relação de troca de significados, compartilhamento de passados, festas, linguagem, diferenciações e etc. “Neste cenário global, o econômico e o cultural estão em contato intenso e imediato um com o outro – com cada ‘outro’ (um ‘outro’ que não está apenas lá ‘fora’, mas também no interior”. (HALL, 2015, p. 43).

Diante disso, constatamos que os vínculos intrínsecos entre o cenário global e local, econômico e cultural, eu e o “outro” são também indícios de um enfraquecimento da ideia de uma identidade pura – de uma identidade única. A globalização com certo teor homogeneizante acaba tornando a tentativa de mostrar a unicidade das identidades culturais falha. Se as dinâmicas da pós-modernidade nos mostram que estamos face a face com o outro o tempo todo, seja econômico ou culturalmente, compartilhando com o outro as mesmas músicas, comprando as mesmas marcas de roupa, assistindo as mesmas operadoras de televisão e também ocupando os mesmos espaços que os outros nós não podemos sustentar o argumento de uma identidade pura e primeira.

Portanto, nós não podemos considerar o rural apenas pelo rural, temos que olhar o campo em sua relação com si mesmo, mas também em sua relação com a cidade, como o rural se mostra no urbano e como este se projeta no campo. As pontuações feitas por Hall (2015) são o ponto de partida para entendermos que se as identidades culturais nacionais estão em colapso as outras formas de identidades culturais também são afetadas pelo “outro”. O autor aponta que o enfraquecimento das identidades culturais nacionais leva ao crescimento de identidades locais e regionais, entendemos assim que, o campo e a cidade se relacionam tanto quanto o global e o local.

Considerando a impureza das identidades culturais apontamos que elas partilham traços culturais, assim, o campo não é o oposto da cidade e nem a segunda o oposto do primeiro, mas um está presente no outro, como em uma relação dialética. Se consideramos as identidades culturais formas de vida – subjetividades acreditamos que a identidade camponesa está nos sujeitos, cada um carrega em si o seu campo – guarda o rural que conhece. Diante disso, ao considerar a identidade camponesa algo subjetivo e peculiar, de acordo com a individualidade

de cada sujeito é impossível reduzi-la a apenas uma ou duas descrições, uma vez que “cada” campo é rico em sua peculiaridade, sendo assim, a identidade campesina varia de lugar para lugar e da forma com que os sujeitos ali presentes se enxergam e se projetam naquele espaço, tanto uns com os outros quanto eles com próprio espaço.

Agora que algumas ponderações já foram feitas podemos continuar a construção da nossa argumentação. Depois de discutir os fatores que levam as identidades culturais nacionais a sofrerem descentramentos no mundo contemporâneo e chegar à conclusão de que as identidades do campo são muito complexas para serem descritas em um ou dois perfis a pesquisa alcança uma outra problemática, a questão do reconhecimento. Como já foi dito, as identidades do campo não são opostas as identidades da cidade, a globalização enquanto processo homogeneizante carrega consigo um poder de intensificação da interdependência cultural, fazendo assim com que o campo esteja na cidade e vice e versa. Dessa forma, consideramos que um está em relação com o outro o tempo todo, daí enxergamos a segunda questão como fundamental para a construção dessa reflexão.

Não há outra forma de pensar duas coisas que se relacionam dialeticamente – um influenciando o outro, se não for pelo viés do reconhecimento. Que ambos estão em um processo de troca, contato ou compartilhamento já sabemos, mas como esse processo se dá? Quais as implicações que o reconhecimento leva para a população que mora tanto no campo quanto na cidade e qual sua relação com a educação? Para responder essas questões temos que considerar fatores também relacionados aos estudos culturais. Falar da relação campo-cidade é falar de dicotomia e processos de significação, Woodward (2009) enfatiza a relação que as formas de atribuir significado ao mundo têm com as estruturas linguísticas. Para a autora, a sensação de estabilidade que temos do mundo só acontece pelos binarismos presentes na nossa estrutura linguística, nossos sistemas classificatórios tendem a organizar o mundo em oposições binária para manter a ordem e a sensação de estabilidade no meio social (WOODWARD, 2009). Nós só podemos saber o significado de uma palavra por meio de sua relação com outra, nesse caso, o campo só existe porque a cidade também existe, além de ambos se relacionarem cada uma das existências é pré-requisito para a outra acontecer.

Voltando a dicotomia campo-cidade, “Alguns estudiosos culturais, entre eles Lévi Strauss, afirmam que um dos lados da dicotomia sempre recebe importância diferencial, um argumento é sempre mais valorizado que o outro.” (WOODWARD, 2009, p. 52). Isto posto,

reforçamos a relação campo-cidade, podemos ir além nesse pensamento e dizer que nessa dualidade a cidade recebe a importância diferencial, a cidade parece nos remeter sempre ao desenvolvimento, à tecnologia, ao mundo moderno. Porém, nos dias atuais, em um mundo globalizado, vemos que essa configuração não tem se sustentado, a cidade pode continuar sendo relacionada ao desenvolvimento para algumas pessoas, mas esse desenvolvimento também está no campo, seja ele por meio da modernização dos meios de produção e da mudança da mão de obra humana para as máquinas ou por meio da tecnologia, telefone, internet, televisão entre outros recursos do mundo “moderno”. Do mesmo modo, o campo é retratado como tudo que a cidade não é pelo senso comum, ou seja, atrasado e retrógrado, esse argumento também não se sustenta, os motivos são os mesmos que descentram os argumentos anteriores, assim, é possível ver traços do rural no urbano – do campo na cidade, considerando o urbano e o rural como identidades culturais podemos dizer que são formas de ser, ou seja, o campo também se projeta na cidade pela cultura, seja pela forma de preparar a comida, a maneira de tratar os vizinhos e até mesmo as festas que se comemora.

Diante disso, nos aparece novamente a questão do reconhecimento, é nela que tentaremos nos ater daqui para a frente. A política de reconhecimento de Charles Taylor (1998) é fundamental para entendermos como a importância maior que um dos lados da dicotomia campo-cidade recebe influencia a construção das identidades culturais do campo. Para Taylor (1998) as identidades estão relacionadas com o reconhecimento, ele sustenta a ideia de que a identidade é formada, em parte, pela presença ou falta de reconhecimento e, muitas vezes, pelo reconhecimento incorreto dos outros. Ele argumenta que essa inexistência de reconhecimento ou o reconhecimento incorreto por parte da sociedade e de outros membros da comunidade em que o indivíduo está inserido constituem uma forma de agressão, afetando negativamente sua identidade.

Podemos partir desse apontamento e dizer que a dicotomia campo-cidade, quando favorece mais a cidade que o campo, nos faz entender o campo de maneira injusta e incorreta, ao considerar o campo atrasado estamos cometendo um reducionismo tremendo e fazendo perpetuar uma série de preconceitos com as culturas camponesas. “Reduzindo o outro à uma maneira de ser falsa, distorcida, que a restringe.” (TAYLOR, 1998, p. 45). Talvez esses movimentos de depreciação das culturas do campo não sejam tão fortes quanto foram no passado, há uma chance de isso não acontecer mais devido a hibridização das culturas.

No mundo contemporâneo, como já esclarecemos, as culturas estão ficando cada vez mais híbridas e misturadas, o campo não está separado da cidade como fora um dia. Porém, a partir de Taylor (1998), percebemos que os jargões negativos que as cidades mantêm sobre o campo alimentam essa dicotomia injusta, por exemplo, as representações dos indivíduos que moram no campo que as mídias fazem geralmente são depreciativas, na maioria das vezes aparecem como a figura do caipira, mostram um sujeito burro, um jagunço, onde quase sempre é enganado por alguém da cidade, nesse caso é possível perceber que o campo dentro dessa dicotomia parece estar sempre relacionado a natureza, o sujeito do campo é o burro – inferioridade – natureza, o sujeito da cidade é o gênio – inteligência – sociedade. Há ainda nesse tipo de representação uma relação com a linguagem, onde os sotaques são sempre berrantes, também é percebido uma interpretação exagerada das expressões corporais, o problema é que elas ajudam a perpetuar uma maneira incorreta e depreciativa de ver o outro.

O autor também argumenta que o reconhecimento indevido ou incorreto marca tanto o sujeito que o indivíduo pode chegar a autodepreciar-se. A necessidade do devido respeito e do reconhecimento são humanas básicas para a vida (TAYLOR, 1998). Esse ato de denegrir a própria imagem pela falta de reconhecimento e respeito pode ser visto como uma alienação do próprio “eu”. Tais questões são pertinentes para a área de educação e têm sido muito discutidas nos últimos anos, justamente pelos cidadãos usarem a esfera da lei – pública para requererem seu direito ao reconhecimento devido e igualitário, isso se deu também pela adesão à democracia.

Contudo, essas questões referentes as representações das identidades do campo podem ser exploradas de diversas formas pelas ciências humanas, como já foi dito, a identidade enquanto problemática tem atraído muitos estudiosos. Enfim, o interessante de todas as questões levantadas para a presente pesquisa é o reconhecimento como direito e o Estado, enquanto liberal, e apoiador da democracia e dos direitos iguais para todos, construtor do alicerce para o reconhecimento de todos. O nó da problemática está na junção entre a educação e o reconhecimento devido. Diante de tudo que foi dito consideramos que não há como reproduzir uma escola da cidade no campo, ou melhor, até há como fazê-lo, o problema é que se o fizéssemos estaríamos reproduzindo o reconhecimento indevido ou até mesmo negativo para a população do campo, uma vez que a realidade dos alunos estaria bem distante do modelo de escola que os recebe.

Vale ressaltar que ao fazer essas pontuações não estamos negando a relação dialética entre campo-cidade, muito menos negando que as identidades culturais do campo se constroem diante das identificações urbanas. Ao considerar uma reprodução das escolas urbanas no campo um ato depreciativo para a subjetividade das identidades campesinas não estamos negando a relação contínua campo-cidade, pelo contrário, estamos dizendo que, justamente por esta ser uma relação peculiar, cada escola do campo deve ser pensada em sua particularidade. Cada escola do campo deverá buscar as melhores formas de construir uma educação justa bem como para a liberdade, isso porque cada uma delas é tão peculiar quanto a outra.

Os movimentos culturais que formam as comunidades são diferentes e ricos em sua diferença, por isso, é necessário que cada escola pense e implemente sua educação do campo como algo irreverente diante das outras, onde se aprenda o que se aprende nas outras escolas, até mesmo a fim de promover uma igualdade nas relações de saber, mas principalmente, onde a educação sirva como prática libertária, onde não seja um ato depreciativo, ou seja, uma educação que celebre a cultura de sua comunidade nas suas diferenças, que são o que as tornam particulares. Considerando que grande parte das escolas do campo estão nos assentamentos dos movimentos sociais, temos que considerar que uma reprodução das escolas urbanas não traria o engajamento, a historicidade e o reconhecimento que esses assentamentos buscam. Por fim, pontuamos que a reivindicação da educação no campo com qualidade faz parte da política da identidade, que é a forma com que os movimentos sociais buscam seu reconhecimento diante do estado de direitos no mundo contemporâneo. Silva (2009) e Woodward (2009) apontam que a política de identidade busca subsídios nas próprias esferas públicas. Assim, uma educação do campo justa e de qualidade é um instrumento para que tanto os movimentos sociais quanto a população do campo tenham primeiro, o direito de fornecer para seus jovens o reconhecimento devido através de uma educação que inclua sua própria vivência, segundo, o alicerce para que continuem lutando por seus direitos e uma vida melhor.

Desafios para o reconhecimento

Depois de detalharmos as questões referentes as identidades e ao reconhecimento que são interessantes para esta pesquisa nos atentaremos em pontuar a situação de algumas escolas do campo bem como da educação do campo enquanto prática. Refletiremos agora sobre os desafios que a educação do campo enfrenta para não negligenciar a identidade dos povos

campesinos – para não promover o reconhecimento indevido desses povos, em especial, da população negra.

Como já foi dito, generalizar descrições do campo é cometer um sério reducionismo, porque cada área tem seu povo e suas especificidades. Para falar honestamente das escolas do campo é preciso desapegar-nos das grandes generalizações que muitas visões negativas do campo passam. Não é útil para essa pesquisa fazer comparações entre as escolas do campo e as da cidade, já que são dois tipos de escolas totalmente diferentes. Comparar uma escola à outra não nos garante nada, a não ser uma comparação simplória que também nos levará a lugar nenhum. É certo afirmar que as escolas do campo enfrentam os mesmos problemas que as escolas da cidade enfrentam quando tratamos de questões contemporâneas da educação como gênero, raça e classe, mas mesmo com essa semelhança a maneira que essas questões se espacializam nesses ambientes é diferente. De modo que, falar de gênero é diferente em ambas localidades.

Não é eficaz tentar transformar a escola do campo em uma escola da cidade impondo as mesmas políticas e sistemas seriados fragmentados se são extremamente peculiares (ARROYO, 2010). Vale ressaltar que esse é um ponto que vem sendo muito discutido atualmente, como negociar as escolas? As escolas em sua maioria seguem o sistema seriado onde cada idade pertence a uma série, mas junto dessa organização do sistema educacional enfrentamos o problema da aprovação, onde alunos reprovados acabam ficando atrasados, formam-se mais tarde ou param os estudos. Como dissemos, essa dicotomia não é mais interessante e nem faz mais sentido. Arroyo (2010) esclarece algumas questões referentes a inutilidade da comparação entre as escolas multiseriadas e seriadas. Para o autor, essas comparações perderam total sentido. “Avançamos no entendimento de que a organização seriada do conhecimento levou a uma compreensão, segmentada, hierárquica e linear tanto do conhecimento quanto do processo de ensinar-aprender”. (ARROYO, 2010, p. 12). Portanto, se a organização das escolas da cidade não está funcionando e vem mostrando tantos problemas quanto as escolas do campo, como e porque aplicaríamos as mesmas políticas educacionais e curriculares no campo?

Outro ponto que tem que estar dentro das discussões sobre o reconhecimento e a educação do campo é a reeducação para as relações étnico raciais. Diante do racismo que se faz presente nas relações sociais em diferentes escalas no Brasil, é impossível falar de educação do

campo como uma prática libertária sem falarmos de como as propostas curriculares para a educação do campo veem a questão racial. Os ideais de raça estão tão presentes no campo quanto na cidade, o desenvolvimento de um pensamento racial para a educação do campo é necessário para combater o racismo que também assola as comunidades camponesas. Os negros estão nas populações camponesas e não estão apenas nos quilombos, eles fazem parte das comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, assentados entre outras.

Para Magalhães (2010) o não discutimento dessas relações contribui com a (in)visibilidade do negro no ambiente escolar. Toda e qualquer política educacional que toma a educação do campo como base ideológica deve considerar as questões raciais como um dos pontos principais de sua discussão, primeiro porque ao julgar-se como uma prática libertária a educação do campo tem o dever de ir contra qualquer forma de opressão, segundo porque não abordar essas questões é silenciar os movimentos sociais que lutam pela igualdade e alimentar a permanência do racismo no ambiente escolar. Magalhães (2010) entende que os negros também ocuparam um lugar de exclusão de direitos no campo, devido ao próprio racismo estrutural que compõe a sociedade brasileira, e ressalta a importância das discussões raciais para a inclusão da população negra do campo como sujeitos de direito. “No caso da população negra, o não enfrentamento do racismo como base das relações sociais e raciais do campo impossibilita que haja a inclusão da população negra do campo como sujeitos de direito”. (MAGALHÃES, 2010, p. 91).

Para a autora a lei 10.639/03 que causa a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” no currículo escolar é um ponto de partida para a inclusão dos negros como sujeitos de direito na sociedade. A lei, dessa forma, é o meio pelo qual as políticas educacionais podem colocar as questões raciais como ponto de discussão e reflexão nas escolas do campo, buscando sempre, trabalhar a diversidade das comunidades do campo pelo viés do reconhecimento honesto e não negativo.

As vivências de cada área são a base do reconhecimento

Agora, falaremos de como as particularidades de cada comunidade do campo são o ponto de partida para o reconhecimento de seu povo e sobre os desafios que as identidades camponesas enfrentam ao terem um currículo estruturado a partir das vivências das escolas urbanas.

Falar do reconhecimento de um povo é sem dúvida falar das relações desse povo com seus lugares e territórios. Dessa forma, é impossível criar a base para o reconhecimento devido das identidades do campo se as vivências camponesas não são representadas na escola, que é um dos espaços socializantes que as crianças e os jovens passam grande parte dos eu dia. Percebe-se que as políticas educacionais pensadas para a cidade são as mesmas políticas implementadas no campo, a forma de se pensar o currículo escolar tem sido a mesma nas duas áreas. A seleção dos conteúdos curriculares para as zonas rurais se dá a partir da vivência das escolas de zona urbana, isso contribui para o ocultamento das experiências do campo (CRISTO, 2010). Os alunos não se enxergam no conteúdo trabalhado na escola e também no livro didático, ou seja, o reconhecimento desses jovens e crianças é negado pela própria escola. “Milhões de crianças veem seu mundo negado dentro do espaço escolar”. (CRISTO, 2010, p. 143).

Podemos ir além nesse pensamento e dizer que o que não está no currículo não está lá por algum motivo, não é para ser mostrado. Assim, entendemos que há uma relação de poder por trás do que deve ou não ser mostrado, o poder está presente nessa relação, ele define o que fica dentro ou fora do currículo escolar. Kincheloe (2007) considera que o poder opera em todas as relações sociais e que ele é mais eficaz quando não é reconhecido enquanto agente da ação.

Dessa forma a vivência individual e coletiva dessas comunidades é negada dentro do próprio currículo escolar, caracterizando assim, uma forma de negação do reconhecimento da própria existência. “É nessa dimensão oculta do currículo que estão os rituais de conformação, que impedem a participação consciente e a resistência ativa dos sujeitos, na busca pela transformação da realidade.” (CRISTO, 2010, p. 143).

É deprimente pensar que toda a riqueza que as particularidades que os estudantes do campo carregam consigo são negadas pela escola. É comum mandar a criança para a escola com o intuito de transforma-la em um “alguém”, acontece que o campo manda suas crianças para a escola com esse intuito e chegando lá elas não têm sua própria vida reconhecida e legitimada. É como se tudo que aprendem no seu lugar não fosse pertencente à educação, ou seja, mandamos as crianças do campo para a escola para torna-las civilizadas e cheias dos saberes da cidade.

O espaço de vida é a arma mais forte para o reconhecimento das identidades dos alunos, é nele que a vida acontece, é nele que a existência começa a fazer sentido. Paulo Freire (1982) ao longo de sua rica prática pedagógica alimentou a importância do ato de ler para a vida dos

educandos. O ato de ler que o autor salientou em certo momento não era a prática da leitura de textos em sí, pelo contrário, era a leitura do mundo do educando. Ao refletir sobre a compreensão do ato de ler, Freire (1982) retrata que antes mesmo de pensar em aprender a linguagem escrita ele já estava inserido nas dinâmicas sociais que dão sentido a existência dos sujeitos no mundo. Ao relembrar a leitura do mundo como o primeiro ato de ler o autor ressalta algumas lembranças mais fortes: “Neste esforço a que me vou entregando, re-crio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra.” (FREIRE, 1982, p. 9). “Daquele contexto faziam parte igualmente os animais: os gatos da família, a sua maneira manhosa de enroscar-se nas pernas da gente, o seu miado, de súplica ou de raiva.” (FREIRE, 1982, p. 10). O autor também pontuou a importância dos saberes dos mais velhos para sua percepção do mundo: “Daquele contexto - o do meu mundo imediato - fazia parte, por outro lado, o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus gostos, os seus receios, os seus valores.” (FREIRE, 1982, p. 9).

As ideias de Paulo Freire partem de sua experiência como educador popular e estudioso da alfabetização. Porém, são ideias que influenciaram a forma de se pensar e fazer a educação do campo. O ato de valorização da experiência do educando se torna importante não só para a alfabetização do aluno, mas para toda sua vida escolar. A educação do campo se caracteriza como prática libertária justamente pela valorização das subjetividades dos alunos – pelo impedimento do aluno se alienar à uma educação que cega a sua cultura e a torna negligente.

O reconhecimento das identidades camponesas vem justamente pela ação libertária de não negligenciar a existência dessas comunidades. Caldart (2004; 2004) enfatiza a importância de um currículo inclusivo para esses estudantes. A Educação do Campo não tem como objetivo exaltar os povos do campo e diminuir moradores dos centros urbanos, pelo contrário, ela é uma prática humanitária que tem como um dos seus princípios o respeito as diferenças e a promoção do convívio social saudável entre os homens e a natureza (CALDART, 2004). Diante disso, a Educação do Campo se faz mais necessária do que podemos pensar, pois é através dela que os camponeses podem enxergar saídas para seus confrontos internos e externos. A Educação do Campo como produtora da representação desse povo alimenta não só uma dimensão cultural e social da vida dessas pessoas, ela tem o poder para tirar as forças de qualquer modo de representação negativa que possa prejudicar o desenvolvimento da subjetividade desses povos. Ela carrega o dever de apresentar esse povo à cultura local e dar a eles a oportunidade de conhecê-la e entendê-la como o que é, e não como jargões negativos que outras culturas que

estão fora do campo podem divulgar (TAYLOR, 1994; WOODWARD, 2009). Para isso, é claro, as ações dos professores têm que se planejadas em todos os aspectos, para que não se torne algo enfadonho e até mesmo indiferente as culturas do campo (FREIRE, 1981).

Conclusões finais

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma reflexão sobre as relações existentes entre o reconhecimento, as identidades camponesas e a educação do campo enquanto uma prática libertária. Além disso, indagarmos-nos questões relacionadas ao currículo escolar para as escolas do campo, meio fundamental para reconhecimento das comunidades do campo, que são tão peculiares em grupo bem como em indivíduos particulares.

De um modo geral, o reconhecimento negativo ou o não reconhecimento, na grande maioria das vezes, acontece pelos alunos não se enxergarem no currículo escolar utilizado. As identidades camponesas, nesse contexto, acabam sendo desvalorizadas pela falta de sua presença no espaço escolar, o que se vê representado nos currículos escolares nas escolas do campo são os mesmos pontos especializados nos conteúdos das escolas das zonas urbanas, dessa forma, a vivência do campo acaba sendo ignorada pelo próprio currículo escolar. Diante disso, considera-se a lei 10.639/03 um reforço e incentivo para o reconhecimento das populações camponesas bem como um artifício da luta contra o racismo, uma vez que a população negra está em todas as comunidades do campo e o racismo também, como forma de exclusão e segregação racial, contribuindo assim com a perpetuação do reconhecimento negativo desses sujeitos.

No desenvolvimento da pesquisa, verificou-se que a valorização da cultura de cada comunidade é o meio mais eficaz para promover o reconhecimento honesto da identidade desses estudantes. Permitindo assim, que os alunos dialoguem com seu espaço de vivência, com sua cultura e com seus mais velhos. Por essa característica a educação do campo se torna necessária – pela valorização da cultura local, o que não significa discriminação de outras culturas, pois a educação do campo também se fundamenta no respeito aos diferentes.

Dada à importância do assunto, torna-se necessário a reflexão profunda sobre como a educação do campo pode ser implementada à vida nas escolas do campo enquanto as políticas educacionais direcionadas para o campo não se tornam mais eficazes. Podendo melhorar não

só os índices educacionais, mas também a representação do campo que os alunos camponeses têm durante a vida escolar.

Nesse sentido, a educação do campo junto das ideias libertárias de educação é fundamental para pensar uma escola inclusiva para o campo e suas diferenças. Além disso, para valorizar a existência desses estudantes e não tornar negativa sua cultura. Motivando até, quem sabe, sua permanência na escola.

Referências bibliográficas

CALDART, Roseli Salette. Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 147-158.

CALDART, Roseli Salette. Por uma educação do campo: Declaração 2002. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

_____. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KINCHELOE, J, L; BERRY, K, S. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, Paulo. **A ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

SILVA, Tomaz Tadeu da: A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

ARROYO, G, Miguel. Escola: terra de direito. In: Maria Isabel Antunes Rocha, Salomão Mufarrej Hage, Org(s). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 9 – 14.

MAGALHÃES, Leila de Lima. A lei nº 10.639/03 na Educação do Campo: garantindo direito às populações do campo. In: Maria Isabel Antunes Rocha, Salomão Mufarrej Hage, Org(s).

Escola de direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 85 – 95.

CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de. Escola rural ribeirinha de Vila de Madeireira: currículo, imagens, saberes e identidade. In: Maria Isabel Antunes Rocha, Salomão Mufarrej Hage, Org(s). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 137 – 153.