

INCLUSÃO ESCOLAR: O HIBRIDISMO DO URBANO E DO RURAL NO CONCEITO CONTEMPORÂNEO

Elenilda Sinésio Alexandre da Silva

Universidade federal de Campina Grande UFCG elenildasinesio@hotmail.com

Resumo

Com o desenvolvimento de novos contatos entre o estabelecido e o mutável, nosso trabalho tem como base de pesquisa as pequenas transformações ocorridas nas comunidades rurais e urbanas, um hibridismo cultural, onde o crescimento desta interação geram novas patamares sociais, assim tornando o que antes era posto, agora torna-se estranho à visão anterior, esta nova organizações sociais o mundo moderno cria um revés entre as noções antes postas e aceitas, para romper com este conceito as análises estruturais científicas buscam demonstrar o quão líquidas são estes relações, para tanto buscamos os teóricos que poderiam nos ajudar a compreender este fenômeno, assim utilizamos Canclini, com as relações simbólicas e suas intersecções, Dutra , analisando as desigualdades escolares assim como a exclusão escolar , Foucault com as relações de poder em diversos âmbitos, Todorov com os lugares onde os todos se reúnem e se desenvolvem, Bhabha com a hibridação sociocultural e suas relações perante os indivíduos, estes teóricos fomentaram nossas analises e a compreensão desta nova vertente de estudos, um local novo, com indivíduos hibridizados.

Palavras chave: Hibridismo, Escola, Inclusão;

INTRODUÇÃO

Considerando a variedade de espaços sociais dos quais fazem parte, os estudantes da zona rural deparam-se com práticas discursivas distintas. No entanto, a escola é a instituição social que desempenha o papel fundamental de legitimação da identidade desses estudantes.



Diante disso, o objetivo desse trabalho é analisar teoricamente as práticas discursivas que se materializam na escola urbana buscando construir significados sobre as relações construídas nesse ambiente de sentidos, saberes e identidades.

Para muitos estudiosos a escola urbana tem a função de estabelecer uma relação de sentidos e significados na constituição da identidade dos alunos da zona rural, uma vez que é um espaço idealizado para o contexto de construção de saberes legitimados pela sociedade. Ou seja, é um ambiente onde os sujeitos aprendem a se representar e representar os outros no mundo social, provocando um movimento de troca com os saberes de fora da escola.

Nesse sentido, o discurso passa a ser entendido como uma prática social, onde nos posicionamos e somos posicionados através das práticas discursivas. Defina-se o discurso como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele é constituído de um número limitado de enunciados, para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência (...)” (FOUCAULT, 1986).

Mesmo sendo a escola um espaço de relações interculturais muito abrangente e que se abre para todos aqueles que, durante séculos, foram excluídos, ainda se observa no sistema educacional brasileiro que o propósito da inclusão social está à margem das práticas pedagógicas, já que muitos dos profissionais da educação ainda acreditam na necessidade de uniformização pois:

[...] os indicadores de exclusão na escola nos mostram que os sistemas de ensino conhecem pouco sobre as desigualdades e suas consequências sociais, não considerando, muitas vezes, as situações de vulnerabilidade vivenciadas pelos alunos e a necessária adequação do contexto escolar de forma que as desvantagens não se traduzam em uma baixa expectativa em relação ao seu processo educacional e se revertam em políticas de superação das dificuldades (DUTRA & GRIBOSKI, 2006).

Essa relação com o outro é baseada na adequação ao outro e não em um movimento de alteridade e de construção de identidades. Portanto a identidade dos alunos da zona rural que estudam na zona urbana se constroem baseadas na impossibilidade de inteireza, num movimento de fluidez dos discursos na sala de aula. Nesse contexto as práticas discursivas da escola tendem a atribuir características únicas, idênticas, marcadas pela continuidade, pela reprodução das mesmices. Dessa forma, as identidades influenciam o processo de aprendizagem nesse espaço social em que se defrontam identidades sociais marcadas pela cultura, pela história e pela instituição.

METODOLOGIA

Nosso trabalho teve como base uma pesquisa bibliográfica, procuramos analisar os conceitos gerados a partir das referências bibliográficas, os autores representaram uma importância muito grande para a pesquisa, pois, com base nos textos propostos conseguimos levantar nossa hipótese de discussão.

DESENVOLVIMENTO

A visão urbanocêntrica¹, na qual a zona rural é percebida como um lugar de atraso social e tecnológico, um espaço relacionado apenas com a prática de atividades agropecuárias tradicionais, vem direcionando as políticas públicas educacionais brasileiras. Essas políticas baseiam-se nos conceitos pedagógicos que colocam a educação a serviço do desenvolvimento urbano-industrial para suprir a demanda das classes dominantes.

No entanto, com o avanço tecnológico e a evolução midiática, o aumento dos anos de escolaridade entre os moradores da zona rural tem crescido consideravelmente. Segundo Canclini (2008), essa alteração no modo de vida do trabalhador da zona rural é caracterizada como reconversão, ou seja, a busca por reverter capitais simbólicos e econômicos para atender às necessidades contemporâneas de produção e mercado (CANCLINI, 2008).

Esse processo de hibridação influencia os pais da zona rural a desejarem que seus filhos tenham mais anos de escolaridade para que possam adaptar-se ao mercado de trabalho em ascensão e melhorar suas condições socioeconômicas. Esse desejo é marcado pelo acesso aos bens de consumo e pelo encurtamento das distâncias entre a zona rural e a urbana, bem como pela crescente desvalorização do trabalho agrícola em função da mecanização. Nas palavras de Canclini (2008) essa hibridação caracteriza-se também por “processos

1 O termo urbanocêntrico é aqui utilizado para se referir a uma visão de educação na qual o modelo didático-pedagógico utilizado nas escolas da cidade é transferido para as escolas localizadas nas zonas classificadas como rurais, sem que sejam consideradas as reais necessidades das populações identificadas com o campo (BRASIL, 2004).



socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existem de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (CANCLINI, 2008).

Alguns pesquisadores da pós-modernidade apontam para um momento histórico marcado por uma variedade de conceitos a respeito da realidade. Moreira (2005) afirma que na pós-modernidade o relativismo científico retira o fundamento do sentido de realidade da Ciência e da razão, tornando-os sujeitos a dúvidas. Insere-se nesse contexto de inacabamento e intersecção o conceito de cultura, o qual, segundo Cuche (2002) “toda cultura é um processo permanente de construção, desconstrução e reconstrução” e que talvez fosse melhor substituir a palavra “cultura” por “culturação”, para salientar a sua dimensão dinâmica.

Tal perspectiva se aproxima do que Homi Bhabha designa sob o conceito de *diversidade*. A diversidade cultural, para Bhabha (1998), refere-se à cultura como um objeto do conhecimento empírico, reconhecendo conteúdos e costumes culturais pré-dados. A diversidade representa uma retórica radical da separação de culturas totalizadas, que se fundamentam na utopia de uma memória mítica de uma identidade coletiva única. Hall (2003) fala em um processo de “tradução cultural” que nunca se completa, o qual denomina “hibridismo”, e, citando Bhabha (1997), acrescenta que não é simplesmente apropriação ou adaptação; é um processo através do qual se demanda das culturas uma revisão de seus próprios sistemas de referência, normas e valores, pelo distanciamento de suas regras habituais ou ‘inerentes’ de transformação.

De acordo com Moreira (2005), a polaridade entre o rural e o urbano ainda existe. A zona rural continua sendo símbolo de atraso e ausência de cultura, enquanto o urbano, para muitos, representa o auge civilizatório. Assim, segundo as concepções iluministas, a natureza é tida como uma máquina que pode ser explicada pelo pensamento racional e científico e a cultura é vista como um produto unilateral que levaria a um único ponto de chegada. Essa dicotomia reforça cada vez mais os estigmas ao meio rural.

Sousa Santos (2003) afirma que esse conceito de sujeito fixo, autônomo e unitário choca-se com um sujeito real fragmentado identitariamente, coletivo e diferente e que só pode ser caracterizado e construído com o contato com o outro. No entanto, o contato e o diálogo com o outro é muito mais um conflito do que um diálogo. Para compreender as diferenças existentes na relação com o outro, Todorov (1993) apresenta três eixos nos quais pode ser situada a problemática da alteridade presente no ambiente escolar.

Primeiramente, [há] um julgamento de valor [...]: o outro é bom ou mau, gosto dele ou não gosto dele, [...] me é igual ou me é inferior [...]. Há, em segundo lugar, a ação de aproximação ou de distanciamento em relação ao outro [...]: adoto os valores do outro,



identifico-me a ele; ou então assimilo o outro, impondo-lhe minha própria imagem; entre a submissão ao outro e a submissão do outro há ainda um terceiro termo, que é a neutralidade, ou indiferença. Em terceiro lugar, conheço ou ignoro a identidade do outro (TODOROV, 1993).

Segundo Derrida (1982) *apud* Hall (2003) as diferenças, permanecem, porém não devem ser entendidas como oposições absolutas entre o mesmo e o outro, uma vez que essas relações discursivas interferem na formação das identidades dos alunos da zona rural, conforme a maneira como esses são inscritos nos discursos. Cuche (2002) afirma que a identidade é uma construção que se elabora em uma relação que opõe um grupo ao outro, num processo marcado por constantes negociações e concessões no interior das trocas sociais.

Para Penna (1998), “a identidade social é uma representação, relativa à posição no mundo social e, portanto, intimamente vinculada às questões de reconhecimento”. Ou, como diz Brandão (1983: 48), “o morador da zona rural se vê com o espelho com que o homem urbano o reflete e sua cultura”, ou seja, se identifica com a posição estabelecida socialmente pelo outro, detentor do status de prestígio.

Essas fragmentações que se sinalizam nas representações e identidades supostamente fixas. Contudo, fixar uma identidade como a norma é uma forma privilegiada de hierarquização das identidades e das diferenças. No caso da escola urbana, a identidade do aluno da cidade é a norma, a outra é a desviante.

Porém, a construção da identidade está intimamente ligada a teoria das representações, uma vez que é a partir delas que tais identidades ganham sentido, passam a existir. Para Silva (2000) a representação é uma forma de atribuição de sentido e, como tal, é um sistema linguístico e cultural, arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder e, portanto, quem tem o poder de representar, tem o poder de definir e determinar a identidade.

As representações imaginárias constituem a identidade do aluno da zona rural na escola urbana se consolida através do discurso. Nesse contexto, o discurso é algo poderosíssimo, delimitando as posições ocupadas pelos sujeitos na escola. Foucault (2004) aponta o sistema escolar como um dos mais relevantes mecanismos de apropriação social do discurso, ressaltando também que a escola tem-se constituído em um mecanismo de controle do discurso, impondo aos indivíduos que o pronunciam certo número de regras e não permitindo que todo mundo tenha acessos aos discursos.



Nesse contexto, as identidades sociais não podem ser vistas como inacabadas e únicas e tampouco o rural e o urbano como opostos, uma vez que um não existe sem o outro e os dois modificam-se numa intersecção de saberes e práticas.

Paula (2005) faz referência a uma flexibilização da fronteira entre o rural e o urbano que estaria provocando um processo de urbanização da zona rural e uma espécie de ruralização da zona urbana. Esse processo pode ser observado em vários municípios brasileiros, através do avanço dos meios de informação, comunicação e transporte.

Essa intersecção cultural contribui para o acesso à escolarização fora do meio rural. Como afirma Haesbaert (2002), territórios culturalmente híbridos permitem o diálogo intercultural, possibilitando a emergência de novas formas de identificação social, múltiplas. A desvinculação do local de moradia dos locais de trabalho e estudo acaba por tornar “policêntrica a mancha urbana” e permite a “redefinição do senso de pertencimento e de identidade” (Canclini, 1995, *apud* Haesbaert, 2002).

Assim surge a *rubarnidade*, um termo utilizado por Bortoni (2005) para se referir a “comunidades urbanas de periferia onde predomina forte influência rural na cultura e na língua”. Segundo Cavaco e Moreno (2006) rurbanas:

[...] são as novas gerações das populações autóctones que desenvolvem modos de vida e de trabalho em lugares urbanos, para onde se deslocam diariamente, mas mantendo a residência e a ligação direta, quotidiana, com as suas aldeias e os espaços que praticam desde a infância e não descurando as terras que herdaram, mesmo se apenas com cultivos de fim de tarde ou de semana, de autoconsumo mas também de mercado, como vinha ou pomares”.(MORENO, 2006, p. 213)

Haesbaert (2002), diz que esses alunos transitam entre esses dois territórios num movimento que revela a sua *transterritorialidade*, carregado semanticamente da ideia de fluidez identitária que marca as crianças de zona rural nas suas idas e vindas transportadas pelo ônibus escolar, compartilhando territórios e mesclando valores culturais distintos, caracterizando, desse modo, um processo de hibridização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observar a transitividade do aluno que vem da zona rural para a escola urbana conduz a uma reflexão a respeito das identidades e das representações construídas no

ambiente escolar. Suas identidades, como quaisquer outras, estão em constante processo de construção. Vivenciam conflitos,

A sua rurbanidade está presente na fluidez das relações entre o rural e o urbano e são permeadas por ideologias presentes nas representações do discurso escolar. Essa fluidez de identidades imaginárias indica a instabilidade e o hibridismo das representações e sujeitam esses alunos a estereótipos rurais.

No entanto, faz-se necessário compreender que a cultura está em constante transformação, muitas vezes absorvendo elementos de outras culturas. Essas mudanças ressignificam a vida do morador da zona rural, seus anseios e suas expectativas sobre a escolarização de seus filhos.

Quando a escola se tornar um espaço que considere efetivamente a multiculturalidade e o transculturalismo, poderá experimentar enxergar algo familiar no exótico. Assim deixará de ser um local de apagamento de culturas minoritárias e tornar-se-á um espaço dinâmico de discussão e afirmação de saberes.

REFERÊNCIAS

- BHABHA, H. K. **The voice of the Dom**. Times Literary Supplement, n.4923, 1997.
- BHABHA, H. K. O local da cultura. Tradução Myriam Ávila et al. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BORTONI - RICARDO, S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?** São Paulo: Parábola, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Caderno de Subsídios. Brasília: Inep/MEC, 2004.
- CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas: Estratégias Para Entrar e Sair da Modernidade**. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Edusp, 2008.
- CAVACO, A. e MORENO, L. **Não tem sentido separar o mundo rural do urbano**. Entrevista ao Jornal PESSOAS E LUGARES, da Rede Portuguesa Leader+, Beira Serra, Portugal. Nº 41, 2006, p. 4-6.
- CUCHE, D. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.
- DERRIDA, J. **Margins of Philosophy**. Brighton: Harvester, 1982.

DUTRA, C. P. e GRIBOSKI, C. M. **Educação Inclusiva: um projeto coletivo de transformação do sistema educacional.** Ensaios pedagógicos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso.** Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

HAESBAERT, R. **Fim dos territórios ou novas territorialidades?** In MOITA LOPES, L. P. e BASTOS, L. C. (Org.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares.* Campinas: Mercado de Letras, 2002.

HALL, S. **Da Diáspora – Identidades e Mediações Culturais.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representações da UNESCO no Brasil, 2003.

MOREIRA, R. J. **Ruralidades e globalizações: ensaiando uma interpretação.** In MOREIRA, R. J. *Identidades sociais. Ruralidades no Brasil contemporâneo.* Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PAULA, S. **Natureza, ruralidade e experiência urbana.** In MOREIRA, R. J. *Identidades sociais. Ruralidades no Brasil contemporâneo.* Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença.** In SILVA, Tomaz T. (Org.). *Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais.* Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUSA SANTOS, B. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo cultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro.** Tradução de Beatriz Perrone Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 1993.