

Ser caboclo no oeste catarinense: representações de professores dos anos iniciais do ensino fundamental

Being a caboclo in western Santa Catarina: representations of teachers in the early years of elementary school

Maria de Souza*

Luci dos Santos Bernardi**

Jorge Alejandro Santos***

Palavras chave:

Caboclo

Escola

Representações

Resumo: Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa com docentes dos anos iniciais de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Chapecó, localizada no Oeste de Santa Catarina – Brasil, que objetivou compreender que representações os professores estabelecem acerca do “ser caboclo” e que abordagens fazem sobre essa cultura em sala de aula. Um estudo de cunho qualitativo, em que se fez uso de entrevistas semiestruturadas e da Análise Textual Discursiva. Tendo como aporte teórico as lentes de Pierre Bourdieu (1996, 2002, 2013) para pensar as representações, a investigação permitiu inferir a permanência de visões hegemônicas no ambiente escolar, acarretando a exclusão de alguns grupos sociais que já foram colocados à margem pela “história oficial”, como o caboclo. Com novos estudos a respeito desses grupos, ficam postos à escola e à sociedade em geral a necessidade de repensar a forma de historicizar a presença deles na história da região em estudo.

Keywords:

Caboclo

School

Representations

Abstract: This paper presents results of a research with initial years teachers in a Municipal Education Network School, from Chapecó, located in Santa Catarina’s West - Brazil, which aimed to understand what representations teachers establish about “being caboclo” and what approaches they take about this culture in the classroom. It’s a qualitative study, in which semi-structured interviews and Textual Discourse Analysis were used. Having as theoretical contribution Pierre Bourdieu vision’s (1996, 2002, 2013) to think about the representations, the investigation allowed us to infer the permanence of hegemonic views in school’s environment, leading the exclusion of some social groups that have already been marginalized by the “official history”, such as the caboclo. With new studies on these groups, the school and society in general are faced with the need to rethink the way to historicize their presence in the history of the region under study.

Recebido em 14 de março de 2022. Aprovado em 18 de abril de 2022.

*Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Professora de Arte na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, Brasil. E-mail: marialuzia@unochapeco.edu.br. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0812-7677>.

**Doutora em Educação Científica e Tecnológica e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW), Brasil. E-mail: lucisantosbernardi@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6744-9142>.

*** Doutor em Filosofia pela Universidade de Buenos Aires (UBA). Professor pesquisador do Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) e da Universidad Nacional de Hurlingham (UnaHur), Argentina. E-mail: jorgesantosuba@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9081-5881>.

Introdução

Este artigo apresenta aspectos sobre o caboclo do Oeste do estado de Santa Catarina – Brasil e instiga a escola para a reflexão sobre as culturas que a rodeiam. Faz parte de uma pesquisa¹ desenvolvida em duas etapas: a primeira contemplou a abordagem bibliográfica sobre a cultura cabocla e a análise documental de um portfólio de entrevistas realizadas pelo Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM)². O material permitiu identificar e caracterizar os elementos da cultura regional que mobilizam o (re)conhecimento do “ser caboclo”. As reflexões que abarcam as representações acerca do caboclo na sociedade, e a compreensão do porquê foram/são designados de uma dada maneira, estão descritas brevemente³ na primeira seção deste texto, para que o leitor possa acompanhar nossa caminhada.

Os elementos inventariados demarcaram a segunda etapa da pesquisa que levou à produção do presente texto: investigar como professores da educação básica representam esse grupo étnico nos processos educativos escolares, tratando de cultura, identidade, lugar do caboclo e das representações na sociedade em geral.

É nesse cenário que delimitamos o presente artigo, no qual nos ocupamos em apresentar os resultados que tratam das representações que professores dos anos iniciais da Rede Municipal de Ensino do município de Chapecó (SC) estabelecem acerca do “ser caboclo” e das abordagens que fazem sobre essa cultura em sala de aula.

O (re)conhecimento do “ser caboclo”

De acordo Bourdieu (1996), as representações partem do ambiente social em que os indivíduos estão inseridos. Esse mesmo ambiente expressa uma noção de poder sobre aqueles que nele vivem, pois aprendem a realidade a partir das representações que lhes são impostas. Ou seja, a representação que é estabelecida sobre determinado grupo, faz parte da realidade social e é feita por atos de enunciações performativas que pretendem que aconteça aquilo que enunciam.

Porém, a representação recebe influências de poderes simbólicos, de modo que aquele que possui maior poder de representar e dizer algo é capaz de determinar tais representações. Esses poderes desenvolvem as mais diversas situações de hierarquias e preconceitos no mundo social (BOURDIEU, 1996).

Sobre as representações estabelecidas aos caboclos no decorrer do tempo, como prelúdio, analisamos os recenseamentos da população brasileira, feitos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir de 1872. No primeiro Censo desenvolvido no Brasil, nomeado como *Censo Geral do Império*, o termo caboclo aparecia entre as categorias, quais sejam, branca, preta, parda e cabocla. Segundo Osorio (2013), esse termo foi usado naquele contexto para definir os indígenas e seus descendentes, já que a população era identificada majoritariamente pela cor da pele. No entanto, o caboclo pode ser classificado como etnia/cultura e não pela cor.

O Censo de 1940 estipulava três categorias principais: branca, preta e amarela e apresentava um quarto grupo genérico, sob a designação de pardos, para registrar autodeclarações como caboclo, mulato, moreno etc. No documento, há uma ressalva orientando para que as pessoas fossem enquadradas principalmente nas três primeiras categorias. A orientação indicava a visão da mestiçagem como algo impróprio. No Censo de 1950, o termo pardo foi definido como uma categoria que incluía indígenas, caboclos, mulatos, cafusos etc. Ou seja, o termo caboclo, no primeiro e segundo censos, não foi utilizado apenas para designar os indígenas e seus descendentes, mas para classificar aqueles que, para o governo, não tinham uma definição específica.

No último censo brasileiro, realizado em 2010, o termo caboclo não é citado em nenhuma categoria, como se as pessoas já se autoidentificassem como pardas, sabendo a origem desse termo. Porém, questiona-se em que medida a população ali categorizada sabe o que significa ser parda ou ser cabocla.

Diante do cenário exposto, é possível refletir sobre o poder simbólico presente na sociedade brasileira, pois ele está designado a cumprir uma função política que impõe e legitima a dominação

que se dá de uma classe sobre a outra (BOURDIEU, 2002). Destaca-se que no contexto cultural do Oeste catarinense, deparamo-nos com aspectos que vão além das diferenças de classes indicadas por Bourdieu (2002), no sentido de que a diversidade cultural também existe de forma significativa, para além da questão social/econômica.

Observando a diferença cultural como fator primordial para a representação histórica estabelecida sobre os caboclos da região estudada, compreende-se que a cultura é assimétrica em suas relações. Da mesma forma, as pessoas e as culturas não possuem os mesmos interesses, nem as mesmas oportunidades de viver, desenvolver-se e comunicar-se, como destaca Santos (2015). Para o autor, as culturas, sejam elas dominantes ou emergentes, não entram em contato entre si nas mesmas condições. Nesse sentido, pensar a cultura cabocla é também entender essas relações, pois, sendo assimétricas, não é possível que sejam vistas do mesmo modo. A diferença cultural precisa, então, ser entendida como parte de um processo. Do contrário, somente a eficácia social/econômica não dará conta do todo. Por conseguinte, complementando a perspectiva de Pierre Bourdieu (2002), além da opressão de classe, de aspectos sociais e econômicos, há também uma opressão cultural sobre os caboclos.

O estudo documental da coleção de entrevistas organizado pelo CEOM revelou um cenário diferente daquele que já foi atribuído por algumas instituições como o IBGE, alguns autores e diversas compreensões populares que enfatizaram muitos estereótipos voltados a esse grupo no decorrer da história. A fala dos caboclos desdobra-se em aspectos da cultura, em formas de ser e compreender o mundo em que vivem. Sendo assim, não podemos atribuir ao caboclo apenas características indígenas ou afrodescendentes, tampouco aquelas de ascendência europeia, já que todos esses elementos são ressignificados nessa cultura.

A análise realizada proporcionou a compreensão de que as formas de vida dos caboclos se concentravam na vivência em grupos e, portanto, na coletividade. Ainda, existe uma maneira de se reconhecer caboclo que faz esses sujeitos se sentirem diferentes em relação aos integrantes das demais

etnias. Tais manifestações são encontradas repetidas vezes no acervo analisado.

Mas sempre, sempre, a gente nunca foi, como diz o ditado, trocado de... [...] como se diz, de costume que a gente é caboclo, nunca fui nem gringo, nem polaco, nem alemão, nem nada, a vida de caboclo sempre... sempre um foguete no chão, um fogão à lenha. (GONÇALVEZ; GONÇALVEZ, 2006).

O reconhecimento do ser caboclo, como se percebe no depoimento, vem do seu modo de vida, da forma como se relacionam entre si. Está contido no jeito de plantar, de colher, de se alimentar, de criar e construir suas moradias. Se compreendermos o sentido da palavra etnia, que significa povo, pessoas que partilham dos mesmos costumes, é possível categorizar a etnia cabocla da região Oeste catarinense. É por isso que dizemos o caboclo pela sua cultura, pois, através da significância atribuída a ela, é possível que a representação de sua etnia seja dita por si mesma. Ainda, são caboclos porque se reconhecem como tal e fazem desse reconhecimento a sua condição de existir social e culturalmente no ambiente em que vivem.

[...] sempre... vivendo igual caboclo, fogo de chão, pão na panela coberto de brasa de a panela enterrada nas brasas e coberto com uma lata em cima e as brasas em cima, daí o pão assava, ficava coisa boa, com farinha de milho, de mandioca, batata misturado, era tudo diferente de hoje né, a canjica socada no pilão, o arroz descascado no pilão, plantava e colhia e secava na sombra, porque se seca no sol não descasca direito. (PRESTES, 2006)

Ser caboclo é viver de uma dada maneira, identificando um jeito de ser. Nos primeiros tempos da vida no Oeste catarinense, os caboclos faziam do fogo de chão a sua característica: não eram indígenas, mas ressignificavam o que aprendiam com eles. Dizem que são caboclos porque se criaram no fogo de chão, com todas as relações que essa vivência proporcionava.

A alimentação também é tida como parte do “ser caboclo”: “o caboclo não tomava nem café só água doce, só comida de sal e depois ia para o serviço”. (FORTES; FORTES, 2006). Eles

diferenciavam-se na sua gastronomia, sendo o revirado o prato principal.

Também apresentam como parte da formação histórica que permitia o reconhecimento enquanto caboclo a figura de São João Maria. Ele aparece nas mais diversas manifestações e tem presença marcante na constituição da identidade dessa etnia. “O protetor dos caboclos sempre foi São João Maria né...” (ARRUDA, 2006). Compreendemos que a figura do monge tem suas representatividades em diversos lugares e diferentes grupos. Ele esteve associado à religiosidade popular e os ensinamentos passados de geração em geração permitiam o conhecimento da bíblia e do mundo para muitos daqueles que ficaram às margens da sociedade. E, na região em estudo, a figura do monge se torna parte dos diversos aspectos que identificam os caboclos.

Quando questionados sobre ser caboclo ou brasileiro, a maioria deles responde que são caboclos, mas também relacionam sua identidade com o ser brasileiro. Por outro lado, apresentam a ideia de que são brasileiros porque todos os nascidos no Brasil deveriam ser assim chamados, mas eles são caboclos pelo seu modo de vida.

Os entrevistados associam muito de sua cultura aos povos indígenas. “Nós somos um pouco de brasileiro, a gente é bem índio como a gente tá falando, *nóis sono* bem índios, *sono* brasileiro puro, o índio é brasileiro puro, esses que descobriram o Brasil”. (GONÇALVEZ; GONÇALVEZ, 2006).

Compreendemos que há uma construção histórica que permite ao caboclo dizer sua própria identidade. Na construção de um modo de vida que não é igual àquele vivido por outros grupos na região em estudo, sendo importante enfatizar que também se faz diferente de outros grupos que atendem a essa mesma nomenclatura em outros lugares do país, fizeram-se caboclos no Oeste catarinense, sendo este, um jeito de ser, um sentimento.

Analisar o modo de vida dessa etnia na região é afirmar a sua presença e a sua identidade, bem como a necessidade de ser percebido social, cultural e historicamente. Assim sendo, a escola tem papel fundamental na busca por dizer e reconhecer a cultura na qual está inserida, oportunizando que os estudantes se reconheçam nesse espaço. Portanto, tendo apresentado o “ser caboclo” a partir das vozes

dos caboclos, propomos o diálogo sobre essa cultura na escola.

O contexto, os caminhos e os atores

Do quadro docente da Rede Municipal de Chapecó, foram selecionados para fazer parte da pesquisa da qual resultou este texto, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Desse perfil, a partir de orientação da Secretaria Municipal de Educação, a coleta de dados foi feita em uma escola urbana, totalizando dez professores ouvidos.

Com base na pesquisa qualitativa, utilizou-se como recurso metodológico para a coleta de dados, a entrevista semiestruturada. A realização das entrevistas se deu no período de abril a junho de 2019, em alguns casos, com pequenos grupos, de duas ou três pessoas e, em outros, de forma individual.

Observando o contexto da pesquisa científica e os preceitos éticos que preveem como um dos cuidados preservar a identidade das pessoas entrevistadas, propusemo-nos a pensar nomes fictícios para nomear os sujeitos cujas vozes são trazidas para este texto. Como inspiração, seguimos as nomenclaturas que permeiam a obra da artista brasileira Adriana Varejão, apresentada na série “Polvo” que teve base em dados de uma pesquisa do IBGE em que foi desenvolvido um estudo através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios em 1976.

A partir das cores desenvolvidas por essa artista, os professores foram convidados a escolher um nome fictício. Diante disso, temos dez contribuições sobre ser caboclo – as representações dos professores e as práticas escolares, a partir das vozes de: Branca Melada, Cabocla, Polaca, Branquinha, Café com Leite, Cor de Cuia, Jambo, Pálida, Queimada de Sole Corada.

A análise das informações coletadas, tanto nas entrevistas quanto na observação em campo, no contexto escolar, foi ancorada na Análise Textual Discursiva (ATD), que “corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 13).

Os autores afirmam que esse tipo de análise não pretende testar hipóteses para comprová-las nem para refutá-las. O que se deseja é a reconstrução de conhecimentos já existentes e investigados. Nesse sentido, a análise das entrevistas está para a reconstrução dos conhecimentos nelas contidos e uma reflexão do modo como isso decorre no cotidiano dos professores, bem como refletem no ambiente escolar. Moraes e Galiuzzi (2016) apontam quatro elementos principais nessa perspectiva de investigação, que descrevemos a seguir.

O primeiro, a *desmontagem dos textos*, permitiu-nos a investigação detalhada deles, desenvolvendo leitura e significações do corpus, composto de produções textuais constituídas a partir da transcrição das entrevistas. Essa estratégia perpassou pela desconstrução e unitarização do *corpus* e possibilitou entendê-lo em diferentes sentidos, ancorado pelo envolvimento intenso na leitura dos textos.

O *estabelecimento de relações*, segundo elemento, tratou do processo de categorização a partir das análises estabelecidas anteriormente. A seleção das categorias que constituem este trabalho se baseou no método dedutivo considerando as definições presentes no projeto “Caboclos e novas etnicidades no Oeste catarinense”, definindo categorias *a priori*. Por outro lado, também foi possível propor o método indutivo a partir das falas dos professores, constituindo categorias emergentes, interligando os dois métodos, em um processo misto.

Outro elemento da ATD, a *captação do novo emergente*, constitui-se como resultado dos dois processos anteriores, possibilitando a apreensão de novos sentidos para o texto. Em vista disso, a partir da captação do novo emergente das entrevistas do CEOM, e do texto construído a partir do diálogo com os professores, desenvolveu-se uma analogia para reconhecer semelhanças ou divergências entre ambos.

O quarto elemento denomina-se *processo auto-organizado*, o qual se dá a partir dos movimentos realizados anteriormente, sendo que, nesta pesquisa, foi estabelecida a ATD das entrevistas do CEOM e das entrevistas feitas com os professores. Instigou-se o entrelaçamento entre elas, organizando a análise a partir do que os autores

propõem e, tendo como ponto de partida o esquema (Figura 1) que segue:

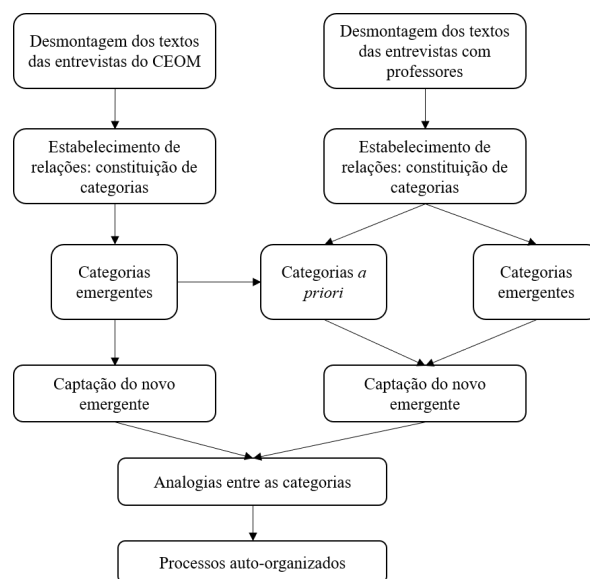


Figura 1 – Processo de Análise a partir da ATD.

Fonte: Adaptado de Moraes e Galiuzzi (2016).

A ATD propiciou a construção de categorias emergentes que revelam a conjuntura da escola diante do tema, como será apresentado na sequência. No primeiro momento, apresentam-se as representações dos professores entrevistados sobre o “ser caboclo”. No segundo, as nuances que revelam algumas práticas (ou a falta delas) referentes à cultura cabocla na escola. Por fim, apresenta-se a compreensão dos professores entrevistados acerca das possibilidades de abordagem dessa cultura na escola.

“Ser ou não ser caboclo”⁴: a compreensão dos professores

Os estudos desenvolvidos sobre a construção do termo caboclo no Brasil direcionam para a ideia de que existe uma representação histórica sobre quem é esse sujeito no país e na região em estudo. Tal direcionamento instigou o questionamento sobre quais são as representações dos professores acerca do tema. As entrevistas apresentam um cenário bastante diverso. Dos dez entrevistados, uma professora afirmou conhecer um pouco mais sobre o caboclo da

região Oeste catarinense, pelo fato de ter estudado o assunto e porque se considera cabocla e compreende esse grupo étnico como fruto da mistura. Duas pessoas associaram a etnia cabocla à pobreza. Outras duas disseram que ser caboclo seria algo mais ligado ao indígena. Duas entrevistadas se referiram à mistura, mas deram ênfase à questão dos indígenas. Por fim, três entrevistados afirmaram não ter conhecimento sobre o que designaria ser caboclo e, ao tentar construir um conceito, vinha-lhes em mente a questão da cor da pele, associando o caboclo ao negro.

É possível entender essas representações pela construção histórica da figura do caboclo que se reproduziu no país inteiro, de modo que todos sabem que elas existem, mas poucos fazem referência àquilo que realmente corresponde à identidade cabocla. O próprio dicionário etimológico da língua portuguesa afirma que caboclo poderia ser um indivíduo de cor acobreada (CUNHA, 2010). Encontra-se, portanto, um desafio em entender o que designaria o caboclo. Além do poder da nomeação que se dá normalmente por agentes singulares que reproduzem determinadas representações (BOURDIEU, 2002), tem-se alguns agentes autorizados, dentre eles, escritos de um dicionário e até mesmo agências como o IBGE, já que as designações levam a crer que a definição de um determinado grupo pode estar associada à cor da pele ou raça. Paradoxalmente, esta pesquisa propõe que não se trata de uma questão de cor. Não há como definir o caboclo ou qualquer outro grupo pelo tipo físico ou tom da pele, muito menos, utilizando-se do termo raça.

Por outro lado, quando trataram dos elementos constituintes dessa cultura, todos os entrevistados afirmaram conhecer de alguma forma tais aspectos, alguns com maior ênfase do que outros⁵. Porém, não associavam esses elementos necessariamente à cultura cabocla. Apenas dois entrevistados demonstraram em suas falas que vivenciaram muito pouco os aspectos apresentados (Jambo e Corada), de forma que conheciam alguns, mas não era algo que fazia parte de seu cotidiano. Quanto aos demais, todos vivenciaram a maioria das situações discutidas. Uma entrevistada identificou-se como cabocla no decorrer da entrevista e afirmou nunca ter parado para pensar sobre o assunto.

Quando questionada sobre sua etnia, ela respondeu: “Na verdade, não havia pensado nisso!... Eu sei que meu bisavô foi furtado de uma aldeia indígena e a minha mãe é bugre⁶” (Cabocla). Há aqui, ausência de uma identificação, conseqüentemente, até mesmo de uma representação, pois muitas pessoas não se identificam com o termo caboclo pela falta de reconhecimento para com desse grupo. Logo, fica-se em um limbo étnico em que as representações não se encontram nem no negro, nem no indígena, nem na descendência europeia. Nesse sentido, Bourdieu (1996) afirma que as representações se fazem necessárias, pois os grupos sociais necessitam delas para serem reconhecidos pelas suas formas de entender o mundo, já que na representação está também a diferenciação que oportuniza os fazeres particulares de cada grupo.

Quando se fala em caboclo, o que vem à sua mente? Esse questionamento inquietou a maioria dos entrevistados, que relacionaram o termo à pobreza, à cor da pele, ao ser indígena ou ao ser negro. Tantas definições e representações e, ao final, não se sabe quem é o caboclo. O único elemento possível de associar entre as falas dos professores e dos caboclos, quando se trata da cultura cabocla, é a relação com os povos indígenas. Porém, os caboclos não se definem como indígenas, eles apenas associam seu modo de vida com o desse povo. Em nenhum momento, os caboclos ouvidos nas entrevistas realizadas pelo CEOM disseram que sua classificação como grupo étnico está relacionada com a cor da pele. Denominam-se caboclos pelos seus costumes e seus modos de vida. Associam a sua etnia à casa de chão batido, à figura de São João Maria⁷, à alimentação, às lendas e histórias que permeiam seu universo cultural. É uma compreensão diferente daquela que os professores explicitaram nas entrevistas.

Os relatos expostos pelos professores revelam a representação social que está atrelada aos estereótipos construídos ao longo da história, que marginalizam o caboclo e tendem a reproduzir aspectos como a pobreza ou a cor da pele.

Em relação à questão da pobreza, expressa como sendo algo que identifica os caboclos, a professora Branca Melada menciona. “Me vem à mente a família da minha mãe, eles são caboclos. Uma pobreza, a família da minha mãe era muito

pobre. Hoje não, já se superou, mas me vem muito a pobreza em mente”. A representação feita pela professora, e muitas vezes repetida socialmente, deprecia a imagem étnica. Esquecem-se dos processos de colonização que foram responsáveis pela marginalização desses povos e, ainda, culpam-se essas pessoas pela condição em que vivem.

A imagem/representação é reproduzida em diversos contextos da cultura brasileira em que se associa o caboclo com a figura do caipira, em virtude de diversas leituras, muitas vezes equivocadas, sobre essas etnias brasileiras.

Para mim é isso, é um índio com branco que está meio que escondido hoje, não está muito definido, mas é um índio com branco. E eu quando falam em caboclo, não sei se é porque eu li muito lá no CEOM sobre os caboclos, ou o homem picando fumo.... Eu lembro sempre de um terreiro de chão batido, um terreiro assim, onde eles malhavam o feijão, a poeira, e sempre penso, ou com um cigarro na mão, uma faquinha, uma coisa. Do milho, da simplicidade, do pé descalço, os caboclos têm essa simplicidade e se falar em caboclo eu vou lembrar dessa imagem. (Pálida).

Assim como os estudos apontam, existe um retrato histórico que caracteriza um determinado grupo da sociedade brasileira. Essa imagem estereotipada vem atravessando gerações, impondo uma identidade que já não é mais a mesma.

Porém, se as identidades não são estanques (HALL, 2000), por que continuamos reproduzindo a visão predominante de determinados grupos sociais? O que nos intriga é o fato de que as manifestações culturais caboclas, principalmente na região em estudo, estão desaparecendo e o que permanece insistentemente são os estereótipos construídos historicamente. Assim, precisamos reconhecer que as identidades mudam junto com as representações sociais e culturais, fazendo-se necessário estar em um constante aprendizado. Formam-se e transformam-se continuamente a partir do modo como somos representados e interpretados nos sistemas culturais que nos rodeiam. Ela é, portanto, “definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que

são unificadas ao redor do ‘eu’ coerente” (HALL, 2000, p. 13).

A cor da pele também é um elemento que não faz parte da concepção dos caboclos sobre sua identidade. Porém, há referências à questão feitas por alguns professores. “Então, é um questionamento que eu tinha na verdade. Não pesquisei sobre isso, mas o entendimento que tenho é de uma pessoa negra. Não sei até onde está correto. Não seria nem o negro. Pois é, e tem a questão indígena também. Também, não é?” (Jambo). Mais uma vez, deparamo-nos com uma representação histórica que busca estipular uma cor para os brasileiros e, não tendo como enquadrar o caboclo em meio a essas classificações, torna-se algo desconhecido e possibilita que se desenvolvam representações sociais que muitas vezes não correspondem ao seu valor de verdade (BOURDIEU, 1996).

Os professores, assim como qualquer outra pessoa, acabam tendo essa compreensão porque as representações são necessárias em todas as sociedades. Outrossim, é difícil ter uma imagem diferente, já que a formação docente não dá conta dos processos interculturais que se atravessam na escola.

A enunciação da diferença cultural problematiza a divisão binária de passado e presente, tradição e modernidade, no nível da representação cultural e de sua interpelação legítima. Trata-se do problema de como, ao significar o presente, algo venha a ser repetido, relocado e traduzido em nome da tradição sob a aparência de um passado que não é necessariamente um signo fiel da memória histórica, mas uma estratégia de representação da autoridade em termos do artifício do arcaico. (BHABHA, 1998, p. 64-65).

A partir das palavras de Bhabha (1998), compreendem-se muitos não ditos em meio à diferença cultural. Somos levados a incorporá-los sem nos darmos conta de que se está repetindo determinados estereótipos. Com o entendimento sobre o “ser caboclo” associado à cor da pele, os professores que mencionaram essa ideia deixaram claro que falta uma formação que apresente esses elementos à escola.

Também iria dizer isso, uma pessoa negra... Associa a cor da pele... Até porque quando a gente encontrava, branco, preto, caboclo já dava esse entendimento, por exemplo, não é branco, então seria meio termo, 'marronzinho'. Era essa a compreensão que eu tinha. Olha, para te falar a verdade eu não sei até agora exatamente o que identifica ser ou não ser caboclo. (Corada).

Os profissionais entrevistados têm a compreensão de que não é só isso, porém falta (re)conhecimento. Eles deixam claro que o tema não é algo explorado na educação básica e na sociedade, por isso muitas vezes não se tem o que dizer quando surge a pergunta. Então emergem muitas incertezas.

Porque um dos termos pejorativos que eu sempre ouvi, foi 'caboclinha', mas é pejorativo ligado ao negro! Para mim é uma mistura de índio... com branco. Eu não sei por que a palavra caboclo, me remete à cavaleiro, cavalaria... Homens vestidos de couro... Não exatamente sertanejo. (Queimada de Sol).

Quando questionados, os próprios professores refletem sobre a condição de ser caboclo: "De repente até a gente é e não sabe"! (Queimada de Sol); "Dá a entender que ele foi esquecido"! (Pálida); "E foi esquecido propositalmente.! (Queimada de Sol); "Porque quando fala em caboclo as pessoas não têm muito o que falar, isso é preocupante, e eles existem"! (Pálida); "Uns queriam esconder e outros queriam se esconder! Porque muitos são e talvez não queiram que os outros saibam". (Queimada de Sol). Como forma de resistência à dominação simbólica e aos efeitos intimidadores que ela exerce, coloca-se em jogo não a conquista ou a reconquista de uma identidade, mas a reapropriação coletiva desse poder. Isso ocorre em razão dos princípios de construção da identidade do dominado, que aceita ser negado ou negar-se, para de alguma forma se fazer reconhecer (BOURDIEU, 2002).

Nesse sentido, percebe-se a existência de uma preocupação de todos os professores entrevistados sobre a necessidade de conhecer aquilo que compõe a cultura regional, bem como aquilo que faz parte da história de muitos habitantes e estudantes que frequentam as escolas locais. Sendo assim, é necessário (re)fazer as representações sociais e culturais que circundam a cultura cabocla, pois a

existência de uma imagem negativa favorece o desaparecimento dessa cultura tão importante para constituição/formação do brasileiro. É fundamental possibilitar que essas representações sejam construídas a partir dos próprios caboclos, dita por eles mesmos.

Dentre as representações feitas pelos professores, também se encontra uma forte relação entre caboclos e indígenas, aliada à ideia de miscigenação entre eles. Essas compreensões remetem para o cenário existente na cultura brasileira há muito tempo, pois o primeiro censo desenvolvido no Brasil, em 1872, atribuía o termo caboclo para definir os povos indígenas e seus descendentes. Portanto, pensar nessa mistura e relacioná-la diretamente com os povos indígenas não é algo criado por eles, pois remete a uma concepção já existente.

Renk (2004) compreende que alguns caboclos permanecem num "limbo étnico" em relação aos aspectos que envolvem sua religiosidade⁸. Outrossim, é possível visualizar esse "limbo étnico" também no que se refere à compreensão que muitas pessoas têm do "ser caboclo". Isso se dá, inclusive, para muitas pessoas que se dizem caboclas, mas não sabem necessariamente o que isso significa, portanto, permanecem também elas num "limbo étnico". Muitas vezes, esses sujeitos também se dizem caboclos pela sua aparência física ou cor da pele, ou por serem de descendência indígena. É o que faz a professora Cabocla, quando questionada sobre sua compreensão acerca do termo. "Geralmente, caboclo está relacionado a índio e a bugre mesmo". Corroborando com essa ideia, a professora Polaca também expressa que caboclo seria o mesmo que indígena. "Era muito essa do caboclo como a cultura indígena. Eu, quando me fala isso me remete ao indígena".

Entre as representações relacionadas ao indígena e à miscigenação, conseqüentemente à cor da pele, é possível visualizar na fala da professora Cor de Cuia a referência a aspectos que são presentes em diversos cenários da cultura brasileira. Ela tem em sua família pessoas que se identificam como caboclos:

Eu imagino caboclo, pessoas assim.... que sempre viveram aqui, uma mistura com o índio, com tempo foi misturando, mas assim, a mistura com o

índio a pessoa que morava aqui, pois quem morava era o índio, então... índio com índio, não teria como ser caboclo, seria então uma mistura em que a raça ficou mais escura, mas de gente daqui. (Cor de Cuia).

Em um cenário no qual se entende o caboclo como fruto da mistura, a professora Branquinha também expressa o fato de existir uma representação que ultrapassa as fronteiras do Oeste catarinense. É uma construção que, de certa forma, retrata muitos grupos brasileiros que não possuem identificação direta com um determinado grupo de imigrantes (a exemplo, italianos e alemães), mas se identificam como aquele que se gera da mistura.

[...] quando eu vim para cá que comecei a ouvir a questão do caboclo porque no Mato Grosso, eles têm uma série de outras denominações, não utilizam o caboclo em si. E aí, quando eu cheguei aqui, ouvia sobre o caboclo, mas não era algo que fazia parte do meu vocabulário, do meu conhecimento, mas eu penso, levando em conta os vocábulos de lá, a questão da mistura. (Branquinha).

Por outro lado, quando se tem uma concepção formada sobre o que seria o caboclo da região pesquisada, emergem as discussões sobre a marginalização dessa cultura, como é possível observar na fala da professora Café com Leite. Ela expressou com comoção tal aspecto, quando questionada sobre o que é ser caboclo.

Eu sinto que nós temos uma dívida com o caboclo... Isso é tão forte para mim sabe... [Comoção]. Eu penso que tudo o que sabemos sobre medicina, nós devemos ao índio e ao caboclo! Porque o caboclo foi uma miscigenação a partir do índio e das culturas que se encontram a partir dali. Eu penso que a nossa medicina, a nossa forma de vida, a nossa valorização das pessoas. (Café com Leite).

E aí surgem outros modos de representar o caboclo, que não pela cor da pele ou pela pobreza, mas pela riqueza cultural. Faz-se necessário deixar claro que, quando os professores expressam a ideia de cor, raça ou pobreza como aspectos relacionados

ao caboclo, não falam de uma representação criada por eles, tampouco escolhida. É possível ter essa compreensão a partir de Bourdieu (1996), quando ele expressa que o poder simbólico gera diversas representações, as quais não escolhemos, pois elas são construídas social e historicamente e as interiorizamos nas estruturas sociais. Portanto, a forma como se entende o caboclo se estende por diversos outros lugares, já que, além da fala dos professores, a revisão das pesquisas que estudam o caboclo no Brasil permite essa afirmação. A escola é parte da sociedade, logo, também reproduz as representações criadas pela sociedade.

Foi possível constatar que os professores conhecem alguns aspectos da cultura cabocla, porém, não existe um reconhecimento desses aspectos enquanto parte da identidade cabocla na região em estudo. Revisitando o pouco conhecimento sobre quem é o caboclo, manifestado pelos entrevistados, constata-se que a marginalização dessa cultura promoveu a perda de sua identidade. Entretanto, alguns costumes atravessam gerações e permitem emergir aquilo que poderia ser dito sobre o caboclo do Oeste catarinense, ao invés da imagem pejorativa que se construiu ao longo do tempo.

O “ser caboclo” ganha, no universo expresso pelos professores, diversas significações, emergindo a necessidade de oportunizar à escola saber um pouco mais sobre essa etnia. São, portanto, constatações que oportunizam melhor entender os diferentes grupos que se constituem a partir da colonização do país e exigem maior conhecimento. Porém, é preciso que seja referenciada a ressignificação atribuída por eles de maneiras diferentes em cada lugar, fazendo-se necessário evidenciar a diversidade cultural brasileira.

A (in)visibilidade da cultura cabocla

Em uma primeira análise, pode-se pensar que os conteúdos escolares, como a Guerra do Contestado⁹, por exemplo, permitem visibilidade ao papel do caboclo na história de Santa Catarina. Porém, basta um olhar mais atento, como já se evidenciou neste texto, para se perceber uma representação sobre o “ser caboclo”, superficial e atravessada de estereótipos. Falta conhecer e reconhecer essa cultura na região e, ainda, há

carência de uma formação inicial e continuada que subsidie os conhecimentos dos professores sobre o tema. Todavia, eles demonstram interesse em estudar sobre o assunto.

Foi possível identificar que os professores entrevistados buscam desenvolver práticas inclusivas e diferenciadas e preocupam-se com a forma com que os conteúdos são apresentados à escola, por exemplo, nos materiais didáticos. Na tentativa de expressar as suas abordagens, os entrevistados realizam algumas falas que sugerem atividades que citam o caboclo e sua participação no contexto histórico, de outra forma, em outros momentos das entrevistas, deixam claro que não existe uma abordagem sobre a cultura cabocla em si. Assim, emerge a (in)visibilidade da cultura cabocla na escola que favorece a difusão das representações sociais já construídas na formação da cultura cabocla.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo Art. 26, parágrafo 4º, deixa claro que a educação básica deve proporcionar o conhecimento e reconhecimento das diferentes culturas que são bases da formação do povo brasileiro: indígena, africana e europeia. Por outro lado, tais conteúdos acabam sendo trabalhados, na maioria dos casos, apenas em virtude de sua “obrigatoriedade” e, muitas vezes, ficam atrelados a algumas datas e representações específicas, pois a formação dos professores não dá conta de todos os processos interculturais que perpassam a escola, junto com eles, o da cultura cabocla.

[...] por exemplo, a gente trabalha o negro e trabalha o índio, mas a gente não trabalha além disso. E o índio, que é o índio. E só! O índio como aquele que vive lá na aldeia, a gente leva lá visitar a aldeia ou fala do negro que foi escravizado para trabalhar, o negro como escravo, não o negro como hoje que pode ser empresário ou pode ser um professor, pode ser uma pessoa importante, não, a gente não trabalho o negro, eu acho que assim, se trabalha negro como escravo, em que ele ajudou, mas ajudou como escravo e qual foi a contribuição. Mas caboclo, o termo caboclo eu não lembro de ter usado. (Cor de Cuia).

Com essa afirmação, é possível reiterar que falta reconhecimento não só em relação à abordagem da cultura cabocla. Algumas culturas que compõem o Brasil são trabalhadas em virtude de uma exigência

legal. A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, deixa clara a necessidade de cada região dar visibilidade para as particularidades culturais existentes, revisando a marginalização histórica que inferioriza muitos grupos.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. (BRASIL, 2017, p. 15).

Existe, portanto, um desafio, o de rever as concepções históricas que representam os grupos sociais que compõem o lugar em que a escola está inserida. Do contrário, as atividades escolares não darão conta de abordar com equidade todas as culturas que permeiam seu universo. Pois, “não havendo nenhum sujeito social capaz de ignorá-lo praticamente, as propriedades simbólicas, mesmo as mais negativas, podem ser utilizadas estrategicamente em função tanto dos interesses materiais como dos interesses simbólicos de seu portador” (BOURDIEU, 1996, p. 108).

Alguns professores, ao dialogar sobre os elementos apresentados, deixam claro que tais conteúdos não são abordados. Uma das professoras entrevistadas, que ministra a disciplina de Arte, apresenta a seguinte compreensão:

Na nossa região eu não vejo tanto isso, mas deveria existir, porque é uma cultura. Como você falou da festa do Divino eu já vi isso. Popular. E nossa! Riquíssima de informação, de cores, de oração, [...] de música. Eu não vejo ser trabalhado, nem mesmo na área de arte. Aqui já não tem essa característica forte. (Pálida).

Relações possíveis de serem feitas entre as diferentes formas de se relacionar com as histórias, as festas populares, por exemplo, as diferentes formas de cultivar a festa do Divino em cada região do país, com as mesmas origens e versões parecidas, acabam não acontecendo porque o conteúdo abordado nas escolas, muitas vezes, guia-se por uma cultura

dominante, e a formação docente segue esses mesmos caminhos. Como destaca Bourdieu (2013, p. 59), “a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida”.

Não se tem a pretensão, aqui, de estabelecer uma regra sobre o que trabalhar com os estudantes ou quando trabalhar, mas instigar uma formação intercultural que valorize a cultura local para que a escola não seja uma reprodutora de conteúdos normatizados que muitas vezes referenciam apenas a cultura dominante.

Observa-se que o universo da escola pode proporcionar a abordagem da cultura cabocla em diversas atividades que, não necessariamente, precisam estar associadas a uma única disciplina ou área do conhecimento. Verifica-se isso quando os professores, apresentam diversas possibilidades e, ao mesmo tempo, dizem não trabalhar ou ver esse conteúdo desenvolvido com os estudantes.

Um conteúdo citado pelos professores é a Guerra do Contestado. A professora Corada menciona ter desenvolvido tal temática com os estudantes, “[...] esse sim, eu ia dizer, mas ‘esse João Maria’ eu já trabalhei¹⁰, mas não lembro se era João Maria, então era esse, ele eu já trabalhei. [...] eu já trabalhei sobre ele, por causa da Guerra do Contestado” (Corada).

Tal abordagem perpassa o estudo de aspectos que têm ligação com o caboclo da região Oeste. Porém, o que se propõe é uma abordagem capaz de valorizar aspectos culturais que representam a identidade cabocla, não somente os conflitos de terra e a expurgação dessas pessoas desde o princípio da colonização. A diferença reside no fato de que as lembranças valorizam e revelam costumes e crenças de algumas etnias como referência (principalmente italiana, alemã e polonesa), enquanto outras permanecem latentes. É o que ocorre com os caboclos, mesmo que a região tenha a presença significativa dessa etnia desde o princípio da colonização. Os estudos sobre o assunto direcionam para a compreensão de que os aspectos dessa cultura não são valorizados.

Por fim, a professora Corada deixa claro que algumas abordagens presentes no cotidiano escolar

têm relação com aspectos da cultura cabocla, mas que ela nunca trabalhou referenciando tal etnia.

Penso que são coisas assim, eu me identifico mais com coisas que vivi do que com o que foi passado para as crianças. Aqui também por causa da Guerra do Contestado, que eu já conhecia, mas especificamente, nunca trabalhei. É isso aí, a festa do Divino e o monge José Maria, que foi o que eu trabalhei já, mas não ligado a essa cultura. (Corada).

Em relação à festa do Divino, a professora diz ter trabalhado referenciando a cultura açoriana e aspectos da colonização do litoral catarinense. A festa do Divino e o Terno de Reis também são enaltecidos pelos caboclos da região em estudo, mas nesse contexto tais festividades foram marginalizadas, porque a cultura cabocla como um todo não é referência no cenário estudado.

Sobre abordar ou não os aspectos da cultura local, todos os entrevistados demonstraram interesse no assunto e comentaram que buscam desenvolver práticas que rememorem alguns costumes antigos para os estudantes conhecerem a história do lugar em que vivem. O professor Jambo demonstra buscar essas práticas desenvolver essas práticas, porém, assim como as outras entrevistadas, compreende a falta conhecimento sobre quem é o caboclo.

Eu já trabalhei algumas questões indígenas, pensei que poderia ter a ver, algumas brincadeiras, enfim, porque eu trabalho com ‘resgate’ da cultura popular, então de repente alguma coisa nesse sentido até seja da cultura cabocla, mas não sei se é especificamente. Teve uma boneca de sabugo que uma aluna trouxe esses dias que estava fazendo alguns trabalhos de ‘resgate’ da cultura. (Jambo).

Compreende-se que essa cultura se modifica (KUPER, 2002), e que a escola vive as mudanças intensamente, estabelecendo desafios entre o mundo e suas evoluções, assim como o contexto histórico diz muito de cada um de nós. Sendo assim, a abordagem de Kuper (2002), sugere que todas as culturas devam ser valorizadas e a escola precisa viabilizar esse reconhecimento intercalando passado, presente e futuro. Para isso, a formação docente precisa ser contínua e atender as necessidades dos educadores em cada contexto.

Faz-se necessária a formação intercultural, a qual também é resultado de fragmentos das histórias híbridas e coloca em esfera. Essa também é resultado de fragmentos das histórias híbridas, colocando em esfera seu poder inovador (CANCLINI, 2015). Para o autor, os processos de hibridação se dão nos mais diversos contextos e, como o intercultural é fruto disso, necessitamos dialogar e conviver com diferentes culturas. Não é possível estabelecer sujeitos da interculturalidade, como se faz quando se referenciam esses sujeitos como indígenas, afrodescendentes e do campo, fato comum na educação e em muitos outros contextos. Assim, não se pode trabalhar na perspectiva da interculturalidade apenas quando falamos de alguns grupos, mas em todas as abordagens que referenciam a cultura.

A escola enquanto espaço de (re)conhecimento

Diante do cenário que emergiu na fala dos professores sobre a escola na sua complexidade, ficou visível a necessidade de repensar aspectos que se reproduzem nesse espaço. Os professores compreendem que existe a possibilidade e a necessidade de que os elementos da cultura cabocla sejam ditos na escola e que trazer a cultura cabocla para as práticas escolares pode ser uma forma de (re)conhecimento, por referir-se à história de muitos estudantes e professores. Quando essa abordagem valorizar o caboclo, muitas identidades escondidas, negadas ou desconhecidas poderão ser reveladas e, assim, compreenderemos um pouco mais daquilo que também nos constitui.

Como resultado da análise das entrevistas, é possível concluir que os professores visualizam a importância da cultura cabocla na história da região e reconhecem a necessidade de ser repensada na escola. Nossa cultura nos constitui e não há por que a escola ficar alheia. É nela que se busca desenvolver as apreensões sobre quase tudo, o eu e o mundo, interligando aquilo que compõe os sujeitos e o contexto que faz parte de suas histórias do presente e do pensar sobre o futuro. Saber sobre a própria identidade só poderia fortalecer a escola, pois, valorizando a cultura, instiga-se a observar aquilo

que compõem cada ser. Assim, pode-se permitir/ampliar a compreensão do outro dentro da sua diferença.

Também, é como a gente fala, assim, a gente não para. Porque é tão colocado, italianos, alemães. 'Porque vieram em maior número, porque ainda é muito predominante, porque a maioria das outras pessoas são e acaba ficando nisso'. Mas muita coisa, aqui dá para trabalhar, é tudo o que a gente trabalha das outras culturas! (Corada).

Assim, compreende-se que a região em estudo observa com diferenciação a contribuição dos diversos grupos para a própria formação. A escola, integrada nesse mesmo ambiente, acaba reproduzindo tais aspectos.

Assim, o que está implícito nessas relações com a linguagem é todo o significado que as classes cultas conferem ao saber erudito e à instituição encarregada de perpetuá-lo e transmiti-lo. São as funções latentes que essas classes atribuem à instituição escolar, a saber, organizar o culto de cultura que pode ser proposta a todos, porque está reservada de fato aos membros das classes às quais ela pertence. É a hierarquia dos valores intelectuais que dá aos manipuladores prestigiosos de palavras e ideias superioridade sobre os humildes servidores das técnicas. É, enfim, a lógica própria de um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social. (BOURDIEU, 2013, p. 63).

Mesmo compreendendo que na escola as práticas muitas vezes são reproduzidas a partir de ideias hegemônicas, pela falta de reconhecimento em relação a algumas culturas, a professora Corada expressa ser possível apresentar as manifestações caboclas que são parte da história familiar de muitos sujeitos presentes na escola, para que se possa saber e dizer o que é ser caboclo, ou o que faz uma pessoa ser cabocla. "Então depende muito de como se coloca e se o professor tivesse mais possibilidades de conhecer e de saber o que é ser caboclo, o que faz uma pessoa ser cabocla, penso que abriria muitas portas". (Corada).

Compreende-se que, se os professores tivessem conhecimento e reconhecimento do que identifica o caboclo da região, seria possível a

valorização de uma cultura que faz parte do contexto histórico das famílias das crianças que ali aprendem e aprendem.

Sobre o fato de existir uma certa camuflagem no que se refere à abordagem da cultura cabocla na escola, a professora Cor de Cuia critica o fato de deixarmos à margem o fazer cultural local. “A gente teria que trabalhar o que é nosso, o que é daqui e o caboclo é uma coisa nossa [...]. Esquece-se às vezes, a nossa cultura, coisas que se passa de pai para filho, [...] são deixadas de lado. Eu acho que é importante sim”!

Assim também expressa a professora Queimada de Sol: “Se existe uma relação? Se não existe, deveria! Para mim isso é natural”. Os entrevistados expressam ser possível e relevante trabalhar tais aspectos, pois permitem conhecer aquilo que somos. Dessa forma, pensando na interculturalidade, é possível perpassar por todos os aspectos do “ser caboclo”, assim como deixa claro a professora Branca Melada. “Tudo! Eu penso que como um todo, de alguma forma, respeitando as diversas culturas é possível trabalhar tudo se quisermos”.

Com entusiasmo, as professoras Cabocla, Polaca e Branquinha dialogam e corroboram entre si sobre a importância de trazer tais aspectos para a escola.

Mas pense, se fosse fazer uma pesquisa com os alunos, quanta coisa que não iria vir de casa. Quanta contribuição! (Cabocla).

Sim! (Polaca).

Mas até para que eu possa identificar, isso é dessa cultura e não daquela. (Branquinha).

Essa mesma percepção emerge na fala da professora Pálida, que deixa clara a sua admiração por tais aspectos.

Eu de arte, sou suspeita em falar, mas eu penso que se nós tivéssemos, seria uma coisa riquíssima, mas a gente não tem. Então deveria ser sim, trabalhado. Porque nós não temos esse acesso aqui. É uma coisa que não existe. Já pensou ‘resgatar’ isso! Começar a sair todos os caboclos e começar a fazer essas danças [...] é algo que deve ser!

Foi possível constatar a partir das entrevistas que os professores compreendem que essa abordagem se faz relevante. Fica claro que, assim como outras práticas relacionadas à interculturalidade, inclusão e demais aspectos que perpassam a escola, esses temas estão sendo pensados. Porém, existem algumas questões que necessitam de uma compreensão de toda a sociedade.

Por esse viés, posicionamo-nos no sentido de que o instigar essa prática intercultural na educação básica pode ser um começo, possibilitando que sejam manifestados de maneira equitativa os diversos elementos culturais que desenharam o cenário do lugar em que se vive. Também é preciso rever outros contextos, outras representações presentes no país inteiro.

Considerações finais

O estudo sobre o “ser caboclo” na região Oeste catarinense nos permite dizer que não é a cor nem o tipo físico que definem a identidade cabocla, mas a hibridação entre costumes que se intercalam e geram uma nova cultura. Fica a compreensão de que o caboclo é uma etnia dentre tantas no Brasil, que carrega a mestiçagem e a hibridação como essências e que se diz pelos seus aspectos culturais.

A pesquisa de campo que permitiu a coleta de dados apresentados neste texto oportunizou o diálogo entre o resultado do estudo documental e a realidade da escola. A analogia entre o “ser caboclo” e as representações dos professores possibilitou a compreensão de que o entendimento dos professores está direcionado para aquela representação histórica, pautada em uma relação de poder, dita por quem escrevia a história “oficial”, portanto, expressava seu ponto de vista, muitas vezes desproporcional ao que de fato retratava o caboclo. Concluímos que não existe uma única definição/representação por parte dos entrevistados, pois os professores estabelecem diferentes entendimentos sobre quem é o caboclo da região em estudo.

O contexto das práticas escolares revela resultados imbricados de incertezas, pois alguns professores, ao serem questionados sobre as abordagens da cultura cabocla na escola,

referenciaram as atividades sobre a história da região e algumas lendas do folclore brasileiro. Porém, em outro momento, esses mesmos professores disseram não trabalhar o caboclo em si. Ainda, o fato de as suas compreensões sobre quem é caboclo variarem muito, dificultou elencar em que momentos tais abordagens poderiam ocorrer na escola. Por fim, concluímos que a escola não apresenta os aspectos da cultura cabocla do mesmo modo que faz em relação ao colonizador, conduzindo para a (in)visibilidade da cultura cabocla na escola e na região em estudo.

Por conseguinte, é uma demanda da escola reconhecer que a formação inicial e continuada dos professores deve adentrar mais na interculturalidade. É preciso fazer com que a interdisciplinaridade deixe de ser um discurso impresso no papel e isso não depende só dos professores. É necessário que o (re)conhecimento do “ser caboclo” se estenda para além da escola. E os materiais didáticos precisam dar conta de todos os aspectos culturais locais em diálogo com outras manifestações culturais.

Apresentamos as propostas presentes nos documentos que regem a educação, em especial a BNCC, para expressar que tudo está normatizado há um bom tempo. Faz tempo que se fala de interculturalidade, mas não a compreendemos de fato. Tem-se pensado na interdisciplinaridade como fator essencial à educação, mas não se oportuniza que ela se efetive. Está normatizado que os professores devem trabalhar a cultura local, mas os materiais disponibilizados, assim como a formação dos professores, não propiciam a valorização de todas as culturas do mesmo modo. Visualizando essa conjuntura, elencamos como possíveis caminhos a serem trilhados: expandir o (re)conhecimento do “ser caboclo” para além da academia e da escola; buscar mais elementos que referenciam a cultura cabocla na região; proporcionar formação docente que abarque a interculturalidade; efetivar a prática da interdisciplinaridade nas escolas; repensar a estrutura da escola; valorizar a cultura brasileira como um todo e pensar os currículos com base nessa valorização.

Sabemos que tudo isso já foi dito de alguma forma, paradoxalmente também sabemos que isso não ocorre na prática, do contrário a escola não estaria alheia à cultura cabocla e tantas outras.

Ao revisitar alguns estudos que permitiram dizer sobre a existência de uma representação histórica, concluímos que muitos brasileiros ainda não compreendem a identidade cabocla. Também chegamos ao entendimento de que muitas representações construídas no decorrer da história depreciam a imagem do caboclo e oportunizam o preconceito histórico vivenciado no país sobre essa etnia. Na maioria dos casos, a força da representação construída sobre os caboclos não é proporcional ao seu valor de verdade.

Notas

1 A cultura cabocla do Oeste catarinense e a escola: histórias não ditas (SOUZA, 2019). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEP da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó, em 24/Ago/2018, parecer 2.841.129.

2 A escuta dos caboclos foi realizada no ano de 2006, por meio do projeto de inventários das culturas imateriais do Oeste catarinense. As entrevistas foram gravadas em fitas K7 e totalizam quase 1.000 páginas transcritas disponíveis no Banco de Dados do Centro de Documentação do CEOM. (CEOM, 2008).

3 Sugerimos ler Souza, Bernardi, Santos (2020) e conhecer sobre a primeira etapa de categorização, pensando do Ser caboclo.

4 Registra-se aqui a homenagem à professora Corada, que inspirou na criação deste título.

5 O diálogo com os professores foi desenvolvido com base nos elementos elencados a partir da análise das entrevistas realizadas pelo CEOM. Dentre os elementos estavam: casa de chão batido, puxirão/mutirão, festa do Divino, o monge João Maria, os benzimentos, as brincadeiras, lendas e histórias típicas do grupo, dentre outros.

6 O termo bugre é constantemente utilizado na região. Não adentramos à questão neste estudo, mas compreendemos que uso dele é considerado impróprio. E que este representa o preconceito inserido na região desde o princípio da colonização.

7 João Maria de Agostini foi um eremita vindo da Itália que desembarcou na cidade do Rio de Janeiro, no dia 19 de agosto de 1844. Foi registrado no cartório de Sorocaba/São Paulo no dia 24 de dezembro de 1844. A figura de São João Maria é conhecida em meio aos caboclos como um profeta de Deus e as crenças nele depositadas fazem parte de um imaginário que não é só mitológico. É importante considerar que houve outros

monges que foram relacionados a essa ideia de um santo popular, ocupando uma posição tão semelhante dentro da cultura cabocla, a ponto de não serem dissociados.

8 Nesse ponto, um elemento muito presente é a figura do monge João Maria conforme apontado em nota de rodapé anteriormente.

9 Conflito social, político e messiânico que marcou a história dos estados do Paraná e de Santa Catarina no período de 1912 a 1916, conhecido como o primeiro movimento armado pela posse de terra (WOITOWICZ, 2015).

10 Referenciando a imagem de José Maria conhecido pela sua atuação na Guerra do Contestado (1912 a 1916), um dos seguidores do primeiro Monge João Maria.

Referências

ARRUDA, Elsa Correia de. **Entrevista concedida a Arlene Renk e Carolina Tedesco Linhares**. Chapecó – Barra do Rio dos Índios, 2006. Acervo CEOM/Unochapecó. Coleção História Oral Inventário Caboclo – CHOIC. Disponível em: http://pegasus.unochapeco.edu.br/ceom/ceom/index/index.php?codseq_imagem=7456&ficha=507. Acesso em 31 mar. 2022.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In. Escritos de educação. 14 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Básico**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 24 mar. 2020.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da Modernidade**. 4. ed. 6. reimp. São Paulo: EDUSP, 2015.

CEOM. **Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina**. Inventário da cultura imaterial cabocla no oeste de Santa Catarina. Chapecó: Argos, 2008.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4 ed. revista pela nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

FORTES, Luis; FORTES, Cenira. **Entrevista concedida a Mirian Carbonera**. Chapecó, 2006. Acervo CEOM/Unochapecó. Coleção História Oral Inventário Caboclo – CHOIC. Disponível em: http://pegasus.unochapeco.edu.br/ceom/ceom/index/index.php?codseq_imagem=7310&ficha=507 . Acesso em 31 mar. 2022.

GONÇALVES, Saturnino; GONÇALVES, Honorata. **Entrevista concedida a Mirian Carbonera**. Caxambu do Sul, 2006. Acervo CEOM/Unochapecó. Coleção História Oral Inventário Caboclo – CHOIC. Disponível em: http://pegasus.unochapeco.edu.br/ceom/ceom/index/index.php?codseq_imagem=7468&ficha=507. Acesso em 31 mar. 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guarabira Lopes Louro. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Recenseamentos do Brasil, 1872 a 2010. 20---. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/>. Acesso em: 24 mar. 2020.

KUPER, Adam. **Cultura: a visão dos antropólogos**. Tradução Mirtes Frange de Oliveira Pinheiros. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3 ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

O GLOBO. **Todas as peles de Adriana Varejão são reunidas na mostra 'Polvo'**, em São Paulo. O Globo, Cultura. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/todas-as-peles-de-adriana-varejao-sao-reunidas-na-mostra-polvo-em-sao-paulo-12069345>. Acesso em: 24 mar. 2020.

OSORIO, Rafael G. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. *In*: INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Características Étnico-raciais da População Classificações e identidades**. Rio de Janeiro, 2013.

PRESTES, Severino F. **Entrevista concedida a Mirian Carbonera e Esiquiela Listone**. Quilombo – Linha Vista Alegre, 2006. Acervo CEOM/Unochapecó. Coleção História Oral Inventário Caboclo – CHOIC. Disponível em: http://pegasus.unochapeco.edu.br/ceom/ceom/index/index.php?codseq_imagem=7478&ficha=507. Acesso em: 31 mar. 2022.

RENK, Arlene. **Narrativas da diferença**. Chapecó: Argos, 2004.

SANTOS, Jorge A. **Pedagogia y filosofía intercultural**. Los aportes de Paulo Freire. 2015. 310 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidad de Buenos Aires, UBA.

SOUZA, Maria de. **A cultura cabocla do Oeste catarinense e a escola: histórias não ditas**. 2019. 288 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2019.

SOUZA, Maria de; BERNARDI, Luci S.; SANTOS, Jorge A. Sobre “ser caboclo”: as vozes de caboclos do Oeste catarinense. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, [S. l.], v. 1, n. 77, p. 88-107, 2020. DOI: 10.11606/issn.2316-901X.v1i77p88-107.

WOITOWICZ, Karina Janz. **Imagem contestada: a guerra do contestado pela escrita do diário da tarde (1912-1916)**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015.