



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14676 - Resumo Expandido - Trabalho - XVII Reunião Regional da ANPEd Centro-oeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT 09 - Trabalho e Educação e Movimentos Sociais

ENTRE A ESCOLA URBANA E A FAMÍLIA CAMPONESA: SIGNIFICADOS E TENSÕES DA EDUCAÇÃO

Matheus Lucio dos Reis Silva - UFG - Universidade Federal de Goiás

José Paulo Pietrafesa - UFG - Universidade Federal de Goiás

ENTRE A ESCOLA URBANA E A FAMÍLIA CAMPONESA: SIGNIFICADOS E TENSÕES DA EDUCAÇÃO

Introdução

No livro *A Reprodução*, Bourdieu; Passeron (1982) elaboraram de uma teoria analítica do sistema de ensino francês. Apontando a violência simbólica como elemento fundante, os autores discutiram o sistema educacional como reprodutor da desigualdade já existente na sociedade. Salientando duas ações pedagógicas (AP): A ação pedagógica familiar e a ação pedagógica escolar. Bourdieu; Passeron (1982) afirmaram que a ação pedagógica se constitui enquanto uma violência simbólica, possuindo um caráter impositivo, não pela força, mas através de relações comunicativas. Introduzidas em uma conjuntura hierárquica, estas relações reafirmam um reconhecimento de uma autoridade. Nesta linha, filhos assumem que os pais são/possuem a autoridade e alunos assumem que os professores o são/a possuem.

Canário (1991) destacou que os estudos sobre a escola, enquanto objeto, revelavam um movimento de “descoberta” desta escola reprodutora. Entre o percebido e o construído há uma ação de produção. Neste *devir* científico, para se acessar o real na investigação é preciso construir objetos conceituais. Descobrir a escola é deparar-se com uma “escola cotidiana” (ROCKWELL, 1995). Para

compreendê-la é preciso entender a mediação entre o programa educacional e o(a) estudante, pois é a experiência cotidiana que condiciona o que é possível aprender na escola por meio do direcionamento do caráter e do sentido daquilo que é ofertado.

Por outro caminho, Certeau (2004), ao anunciar *ainvenção do cotidiano*, nos convidou a refleti-lo enquanto objeto de estudo construído. Se como anunciado, o cotidiano é inventado, significa também que ele pode ser descoberto, criado ou mentalmente elaborado. Netto; Falcão (1987) caracterizaram, a partir de Lukács, a vida cotidiana como insuprimível, destacando-a como heterogênea, imediatista e superficial. Além disso, propõem a possibilidade de ruptura através do movimento do singular ao particular, atingindo, portanto, a consciência do todo. Para isto, como salientaram os autores, é importante entender o cotidiano como motor de transformações. Apontando para as capilaridades entre a Antropologia e a História, Pessoa (1997) observou como o cotidiano relaciona-se com a história e seus respectivos tensionamentos.

Este trabalho foi elaborado a partir dos dados de uma pesquisa de cunho etnográfica (GEERTZ, 2017) ocorrida nos anos de 2019 e 2020, com moradores do Assentamento Salvador Allende, no município de Porangatu-Go, Norte do estado. A partir da análise do cotidiano, este trabalho tem como objetivo refletir os tensionamentos do cotidiano de jovens filhos(as) egressos do Ensino Médio das famílias deste assentamento. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e visitas a campo no ano de 2019, sendo interrompidas em 2020 devido a pandemia de COVID-19. Tais entrevistas buscam analisar: a) o histórico de vida pessoal e familiar; b) o cotidiano familiar no assentamento e/ou urbano; c) qual o significado de educação; e d) qual a função da escola para os sujeitos; e) projeções sobre desejos e anseios para o futuro.

A partir dos resultados obtidos na pesquisa de campo foram analisados quais os significados atribuídos sobre a educação, a escola e a ação escolar, bem como estes significados se materializaram em suas trajetórias. Dessa forma, demarcar como se localizam a *família* e a *escola*, enquanto categorias analíticas, nestas relações foi elemento importante na realização da análise.

A partir dos dados observou-se que a *família* e *escola* concordam que a educação tem possibilidade de transformação. As perguntas realizadas, a partir disto, foram: transformar o que? E para que? Adicionalmente, como a família e a escola atribuem valor ao processo educativo? O que a família/escola esperam dos estudos dos filhos/alunos? O que seria uma vida melhor para estes? Estas perguntas indicaram diferentes respostas, salientando as diferenças de como a *família* e a *escola* possuem para os filhos(as)/alunos(as) enquanto receptores do processo educativo/escolar.

Ao demarcar estes questionamentos, a pesquisa apresentou que a educação, no caso estudado, se efetiva enquanto um campo de disputa entre a *escola* e a *família*, dado que ambas atribuem diferentes significações para o processo educativo. Assim, o presente trabalho irá discutir o conceito de educação, enquanto processo transformador e suas implicações nas ações pedagógicas familiar e escolar. Ademais será refletido como tais ações pedagógicas participam dos processos de (re)significação destes sujeitos.

Educação como campo de disputa

Durante as entrevistas, ao contarem suas histórias, os(as) assentados(as), relataram que a não possibilidade de acesso à escola permearam suas vivências. Nascidos e criados na roça, viveram a vida camponesa até o fim da adolescência, posteriormente migrando para a cidade para estudar e/ou trabalhar ou por motivações de casamento, forçando a escolha entre estudar/trabalhar ou continuar na zona rural. A vivência conflituosa no meio urbano produziu uma intenção de retorno destes sujeitos para o campo, que ao ingressarem nos movimentos sociais enfim adquirem sua terra. Esta aquisição modifica a relação de posse, dado que seus pais como funcionários não tinham o controle da mesma.

Neste caminho de tensões, contradições e afirmativas é atribuído, pelos sujeitos entrevistados, um importante valor a pesquisa, ao estudo e, por conseguinte, a educação na vivência camponesa através de sua relação com o meio urbano. A escola representa, para os sujeitos entrevistados, a materialização e formalização do processo educativo urbano. Não que ela seja vista de forma determinista e fechada, uma vez que aprender a ler e a escrever é um passo crucial para melhorar a vida, o qual é atribuído fundamental intenção. Em verdade, a diplomação do processo escolar como modo de legitimação torna-se mais importante do que a aquisição de conhecimento em si.

A educação, por outro lado, é entendida de modo distinto da escola, especialmente porque ela tem como finalidade modificar o sujeito em relação ao mundo. Esta modificação, não se refere a um sentido de ruptura, mas de mudança, assim entender em que sentido aponta esta mudança é fundamental para entender a perspectiva de educação.

A distinção entre a educação como ensinar a ler e escrever e educação como função social, nos relatos das entrevistas distingue duas categorias: de um lado uma educação instrumental, pragmática e de outro uma que possibilita mudar, transformar a relação do indivíduo com a sociedade e natureza. Não excluindo o

fato de que, aprender a ler e escrever, em si, é também condição fundamental para a relação indivíduo e sociedade, portanto, crucial para mediar a transformação do sujeito.

Antes, se o trabalho era a obrigação dos filhos(as), agora a frequência escolar torna-se o papel desempenhado pelos mesmos(as). Ainda que seja realizado auxílios com os trabalhos camponeses, estes possuem uma prioridade inferior ao estudo. Somando a isto, com a rotina diária para frequentar a escola, o desenvolvimento de práticas camponesas fica em segundo plano, dado que eles saem as 10:30 da manhã e retornam as 20:00 da noite.

Este grande envolvimento com as atividades escolares aumenta a importância da mesma dentro da realidade objetiva destes sujeitos, por isto é relevante localizar como a escola problematiza a perspectiva de educação. Neste caminho, é preciso também situar a escola, pois é também esperado determinadas demandas da mesma.

O acesso à universidade ou a qualificação técnica e profissional são, historicamente, as principais demandas que a sociedade atribui para a escola urbana, uma vez que são as “necessidades dirigidas” neste *ethos*. Para além da discussão da qualidade da educação, há uma materialidade pragmatista nas demandas, as quais direcionam a escola como meio de qualificação para o mercado de trabalho.

Assim, se falarmos de uma escola urbana hoje é preciso entender que a mesma necessita corresponder a tais demandas. Durante a entrevista, as egressas relataram que mesmo não havendo uma preparação efetiva para o vestibular, durante o Ensino Médio, os(as) professores(as) incentivavam, por meio de conversas, que os alunos o prestassem para cursar o Ensino Superior, tendo isto peso significativo em suas decisões. Outros jovens egressos entrevistados, seguiram caminhos distintos, preferiram realizar algum curso técnico para ingressar no mercado de trabalho, outros já ingressaram direto sem a realização de nenhuma qualificação.

Dos 17 jovens egressos do assentamento, somente 1 permaneceu na terra. Estes dados apontam para o “sucesso” da escola para com estes sujeitos, uma vez que sua grande maioria está trabalhando e/ou cursando Ensino Superior. Assim, do ponto de vista objetivo, a escola urbana cumpriu seu papel de encaminhar seus alunos para as demandas que a sociedade a atribuiu. Assim, a transformação que é deliberada à escola pela sociedade urbana, passa por uma melhora econômica do sujeito.

Entretanto, se estabelece uma importante problemática: a expectativa que os pais das crianças e adolescentes rurais atribuem para a escola é diferente,

espera-se que o filho permaneça na terra, mas com o conhecimento necessário para viver no mundo. Assim, o êxodo dos jovens egressos para o meio urbano, representa uma quebra de expectativas para com a escola. Como apontado, a educação, portanto, configura-se como um campo de disputa entre a família camponesa e a escola urbana. Este campo de disputa materializa-se nas expectativas que ambos atribuem para o processo formativo. Assim, é importante aprofundar, a partir da cosmovisão de ambos, qual o sentido atribuído para a transformação do sujeito.

Considerações Finais

Entendendo que a *família* e a *escola* compreendem a educação enquanto possibilidade de transformação do sujeito em mediação com a sociedade e a natureza, esta possui um papel muito importante na formação dos sujeitos. Não obstante, as trajetórias de vidas podem apresentar caminhos para a compreensão das ações pedagógicas familiar e escolar.

Família camponesa e escola, como foi apontado, apresentam diferentes atribuições de sentido para a educação. Com distintas expectativas, intenções de transformação e valores envolvidos, tem havido um distanciamento das promessas escolares. Não é a pretensão deste trabalho apontar conclusões, mas apontar caminhos. Neste sentido, é necessário aprofundar o entendimento, a partir de outras pesquisas, em diferentes contextos, refletindo como os filhos mais novos, crianças e adolescentes, tem (re)significado esta relação escola-família? Como o atual contexto histórico e político participa destes processos? Como a família (re)significou-se frente a estas tensões? Como a escola entende e reflete tais problemáticas?

Palavras-Chave: Campesinato; Ação pedagógica; Escolarização urbana; Inclusão excludente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

CANÁRIO, R. **Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas**. In: BARROSO, João. (Org.). *O estudo da escola*. Portugal: Porto Editora, 1991, p. 121 a 150.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22° edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. 1.ed. – [Reimpr.]. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

NETTO, J. P.; FALCÃO, M. C. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. São Paulo: Cortez, 1987.

PESSOA, J. M. **Cotidiano e história: para falar de camponeses ocupantes**. **Goiania**: Editora UFG, 1997.

ROCKWELL, E. (Coord.). **La escuela cotidiana**. México: Fondo de cultura Econômica, 1995.