

EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES DE PRODUÇÃO DE HABITUS CAMPONÊS

João Paulo dos Santos Silva
Cátia Regina Assis Almeida Leal

RESUMO

Apresenta-se a seguir os resultados obtidos numa pesquisa realizada em uma escola rural do município de Jataí – GO, cujo objetivo principal foi o de debater sobre as possibilidades de a Educação Física escolar ser um meio de constituição de habitus camponês. Organizou-se um programa de intervenção compostos por 7 aulas em que objetivamos tensionar questões que fazem parte da complexidade do meio agrário. Concluímos que os dominantes desse espaço social têm conseguido organizar uma escolarização que favoreça os seus interesses. Isso não elimina a possibilidade de uma formação escolar que favoreça os dominados nessa disputa concorrencial.
PALAVRAS-CHAVE: Escola rural; Jataí; Habitus.

INTRODUÇÃO

O texto apresenta reflexões realizadas a partir dos resultados obtidos na pesquisa que objetivou debater sobre possibilidades da escola localizada no meio rural ser constituidora de *habitus* camponês, tendo com eixo condutor as aulas de Educação Física. Para execução da pesquisa organizamos uma proposta pedagógica, de caráter interventiva, para aulas de Educação Física em uma escola da área rural do município de Jataí, localizado na região Sudoeste do Estado de Goiás.

O referencial teórico utilizado na pesquisa foi a teoria praxiológica de Pierre Bourdieu, em que as ações dos indivíduos são explicadas pela mediação entre o agente social e sociedade. Segundo Martins (1987), Bourdieu afirma em seu trabalho *Esquisse d'une theorie de La pratique*, que o estudo do mundo social pode ser objeto de três modos de conhecimento teórico: o fenomenológico, o objetivista e o praxiológico.

A escolha dessa vertente da sociologia está ligada ao fato dessa teoria objetivar a superação da dualidade entre subjetivismo e objetivismo, ao explicar as relações sociais por meio da articulação dialética entre estrutura e o ator social.

Para tanto, o modo de conhecimento praxiológico não anula as aquisições do conhecimento objetivista, mas conserva-as e as ultrapassa, procurando, ainda segundo ele, integrar o que a postura objetivista teve que excluir para produzir as suas formulações teóricas (MARTINS, 1987, p. 39).

Para melhor explicar a teoria praxiológica, apresentaremos alguns conceitos que são imprescindíveis para compreendermos as reflexões desse trabalho: *o habitus e o campo*. Além desses, outros conceitos também importantes serão trabalhados: o espaço social e o capital simbólico.

CAMPO E *HABITUS* EM BOURDIEU

Segundo Ortiz (1983), a teoria de Bourdieu explica principalmente, “a questão de mediação entre o agente social e sociedade” (p. 8). Desta forma, a teoria praxiológica se apropria, e em muitos casos até mesmo se aproxima, das teorias subjetiva e objetiva, no entanto, com o objetivo de ultrapassá-las. Na teoria praxiológica de Bourdieu, existem dois conceitos fundantes, *o habitus* e *o campo*. Esses conceitos estão intimamente ligados e são utilizados por Bourdieu para explicar as ações práticas dos sujeitos.

Segundo Bourdieu (1996), *o habitus* é conceituado como um

[...] sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera práticas e as representações que podem ser objetivamente “regulamentadas” e “reguladas” sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestrada sem serem o produto da organizada de um maestro (p. 15) (grifo do autor).

Nesta perspectiva, não podemos entender *o habitus* apenas como interiorização de objetividade, mas também, como a exteriorização das diferenças sociais que classificam a sociedade. Com isso, *o Habitus* adquirido por determinado

agente social está intimamente ligado à posição que este ocupa em determinada situação social.

Segundo Leal (2006, p. 70), “se o habitus orienta a prática dos agentes, esta somente se realiza na medida em que as disposições duráveis dos atores entram em contato com uma situação”. Esta situação é o que Bourdieu chama de campo.

Segundo Leal (2006) citando Bourdieu, um campo

[...] se define entre outras coisas através da definição dos objetos de disputa e dos interesses específicos que são irredutíveis aos objetos de disputa e aos interesses próprios de outros campos que não são percebidos por quem não foi formado para entrar neste campo (cada categoria de interesse implica na diferença em relação a outros interesses, a outros investimentos, destinados assim a serem percebidos como absurdos, insensatos, ou nobres, desinteressados). Para que um campo funcione, é preciso que haja objetos de disputa e pessoas prontas para disputar o jogo, dotada de habitus que impliquem no conhecimento e no reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputa. (p. 70).

Devemos entender um *campo* como um espaço social¹ simbólico específico, em que está em disputa determinado capital também simbólico. A quantidade de capital que o agente possui em determinado *campo* define a posição que ele irá desfrutar nesse espaço.

Na teoria praxiológica de Bourdieu a sociedade global é formada pela relação dos diversos campos sociais autônomos. Com isso, temos dentro da nossa sociedade distintos espaços sociais como: campo econômico, campo político, campo artístico, campo científico, campo educacional, campo agrário, campo esportivo, campo jurídico, entre outros. Esses espaços sociais apresentam autonomia em relação uns aos outros, no entanto, eles se relacionam constantemente, e, o ocorrido em um *campo* pode influenciar os outros *campos*.

Dentro de cada *campo*, os agentes realizam uma disputa concorrencial pelo capital, também simbólico, que interessa nesse espaço social. Em outros termos, o capital simbólico representa a moeda simbólica disputada entre os agentes envolvidos na luta concorrencial de um determinado *campo*. E para a existência de

¹ Segundo Ortiz (1983), o termo espaço social é utilizado por Bourdieu como sinônimo de *campo*.

um *campo* é imprescindível que haja um capital simbólico em disputa. Os detentores da maior quantidade de capital simbólico no campo estão na posição de dominantes, ao passo, que os agentes que tem pouco ou nada de capital, estão na posição de dominados. Dominantes e dominados travam dentro de cada *campo* uma luta concorrencial, em que os primeiros tentam manter o poder e a posição que desfrutam. Já os segundos realizam ações para contestar o poder dominante, e assim, obter mais capital simbólico para assumir o domínio do campo.

Os agentes em situação de dominação tendem a reproduzir um *habitus* que reforça e mantém a sua posição dentro do *campo*. Desta forma, os *habitus* dos dominantes estão repletos de características ortodoxas, ou seja, que não entram em conflito com a ordem vigente. Na contramão dos dominantes, os dominados apresentam um *habitus* motivado pela heterodoxia, e entram em conflito com a estrutura posta, tentando assim redistribuir o capital dentro do campo em questão.

Outro conceito a ser abordado é o de sub-campo. Segundo Leal (2006), dentro de um campo social podem existir sub-campos específicos. Ou seja, em um campo macro, existem outros micro-espacos, que estão estreitamente ligados à luta concorrencial travada neste campo. Porém, há a divisão em micro-campos, pois, os interesses nestes pequenos espacos são mais específicos. A disputa concorrencial que é realizada dentro do sub-campo, tem a mesma característica da do campo. No entanto, o que a diferencia é o fato de que o resultado dessa disputa pode influenciar a disputa no macro campo. O que caracteriza a existência de um sub-campo é a existência de todos os elementos necessários para o seu funcionamento, ou seja, dominantes e dominados dispostos a travar uma luta concorrencial por algum capital simbólico específico.

Estabelecidos todos esses conceitos, nos aproximaremos mais especificamente do objeto pesquisado, o mundo rural, pelo viés da educação das populações camponesas. Desta forma, apresentaremos um campo social específico, que Pessoa (1999) chama de “*campo* agrário”, e também, um sub-campo deste, neste caso, o sub-campo educacional rural, que na configuração dessa pesquisa, ganha o estatuto de campo educacional rural.

CAMPO AGRÁRIO E CAMPO EDUCACIONAL RURAL

No *campo* agrário, a moeda corrente em disputa é a propriedade da terra, pode-se dizer que este, passa a constituir-se como campo, ou espaço social, a partir da revolução verde². Antes da modernização das técnicas de produção agrícolas, os conflitos no campo agrário não eram tão intensificados, pois, não existia uma luta concorrencial tão exacerbada neste espaço. Sabe-se que antes deste processo havia agentes lutando pela propriedade da terra. No entanto, a lógica dominante no mundo rural, até esta revolução, permitia que grandes contingentes da população brasileira desfrutassem das riquezas do campo. Por isso, a tensão gerada na luta pela terra não era tão evidenciada.

Até a entrada das tecnologias no processo de produção agrícola, era a mão de obra humana que realizava todo o trabalho. Sendo assim, um país como o Brasil, com a sua enorme extensão territorial, envolvia a grande maioria da sua população nas atividades agrícolas³. Mesmo que não fossem na condição de proprietário, mas como: meeiros, parcelados, arrendatários, parceiros, agregados, entre outros; os camponeses desfrutavam mais das riquezas produzidas no campo, pelo fato da sua mão de obra ser imprescindível para a produção agrícola brasileira.

No entanto, com a substituição da mão de obra humana pelo trator, essa lógica é drasticamente transformada, e as famílias que trabalhavam nos latifúndios deixaram de ser necessárias, pois, um trator substitui o trabalho de até 100 homens, em um período mais curto de tempo. Ao serem desnecessários os camponeses passam a ser simplesmente expulsos das terras. Não somente os alojados nas grandes propriedades, mas também os pequenos proprietários que não conseguiram se adequar a nova ordem imposta. Um demonstrativo das implicações dessa modernização é sem dúvida os altos índices de êxodo rural⁴ observados nas décadas de 1970 e 1980 no Estado de Goiás. Isso fez com que a população urbana passasse

² Segundo Oliveira (2004), entende-se como a revolução verde o processo de modernização das técnicas de produção da agricultura e pecuária brasileira ocorrida nas décadas de 1960, 1970 e 1980.

³ Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na década de 1950 cerca de 80% da população brasileira residiam em localidades rurais.

⁴ IBGE (2010).

da quantia de aproximadamente 20% para a estrondosa soma de 80% da população brasileira, nesse período.

Porém, no final da década de 1980, ocorre uma inversão, o que Pessoa (1999), chama de a “revanche camponesa”. Não encontrando condições favoráveis de vida na cidade, muitos dos camponeses que tinham sido expulsos do campo pelas “máquinas”, encontram nos movimentos de luta pela terra uma forma de fazer o caminho inverso.

Os camponeses passam a lutar pela terra, e contra a lógica capitalista que está posta. Sendo assim, aumentam-se as tensões no campo. Os agentes possuidores de grandes propriedades querem manter suas glebas de terra. Já os agentes em condição de desvantagem querem uma divisão mais igualitária das mesmas.

Com a revolução verde os agentes sociais existentes nesse campo passam a travar uma luta pela moeda de interesse nele, a propriedade da terra. E é a partir daí, que o *campo* agrário passa a se constituir como um *campo* social na perspectiva da teoria de Bourdieu. Pessoa (1999), para analisar as invasões de terras no Estado de Goiás na década de 1980, por movimentos de luta pela terra, utiliza-se da teoria dos campos de Bourdieu. Segundo ele,

As ocupações de fazendas se inserem perfeitamente no que poderia chamar, por exemplo, de campo agrário, no qual estão em jogo interesses fundamentais, específicos e antagônicos em relação à utilização da terra: concentração e pequena propriedade; especulação e produção de alimentos; formação de pastagens e moradia etc. (p. 106).

Na perspectiva apresentada acima, temos no campo agrário dois polos distintos: latifundiários e camponeses. O primeiro grupo é o detentor de maior capital simbólico dentro do campo agrário e concentra em suas mãos a propriedade da terra, constituindo-se em dominantes no campo. O segundo grupo, composto pela população camponesa, é representada pelos desfavorecidos deste campo, e que pouco ou nada possuem da moeda corrente, a propriedade da terra.

Segundo Pessoa (1999), os interesses de dominantes e dominados são totalmente antagônicos, excludentes. Desta forma, os *habitus* que cada um reproduz

dentro desse *campo*, também são diferentes: um *habitus* modernizante⁵ e um *habitus* camponês.

Na visão modernizante, a cultura camponesa não tem lugar nos moldes da sociedade atual. É nesta perspectiva, que são engendradas imagens sociais, sempre pejorativas, em relação do camponês. É por isso que a imagem que se tem dos camponeses na sociedade está sempre associada ao ridículo e ao antiquado. Ou seja, na forma de pensar e agir do *habitus* modernizante, negar a cultura camponesa segue na direção dos seus interesses, pois, não é interessante que hajam pessoas morando no campo. O que interessa é ter mais terras para se plantar.

Na contramão dos dominantes, temos um *habitus camponês* que é reproduzido pelos agentes em situação de dominados. Esse *habitus* segue na direção dos interesses desse grupo de agentes. Em consonância com esses interesses, o *habitus* reproduzido é o camponês. E a terra não é vista apenas com fonte criadora de riquezas. Para o camponês, a terra é primeiramente fonte de reprodução da vida. Ao contrário dos latifundiários, o camponês quer ter o direito, por meio do seu trabalho, de ter a (re)produção da vida no campo.

Sendo assim, o dominante quer assegurar a manutenção dessa posição (ortodoxia). Para “conservar sua posição, secretam uma série de instituições e de mecanismos que assegurem seu estatuto de dominação” (ORTIZ, 1983, p. 24). Uma destas instituições, sem dúvida, é a educacional. No centro do *campo* agrário, temos um micro espaço social nele contido, o sub-campo educacional rural. Nesse espaço, a moeda é a formação dos camponeses. Desta forma, a escola rural é organizada conforme interesses dos dominantes ou dominados, e assim, (re) produz *habitus* modernizante ou camponês.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método de pesquisa utilizado foi o praxiológico. Segundo Bourdieu citado por Leal (2006), para elucidar uma determinada problemática dentro de certo contexto social o pesquisador pode e deve valer-se dos procedimentos metodológicos

⁵ Leal (2006) utiliza-se do termo *habitus* modernizante, para designar o *habitus* que é reproduzido e disseminado pelos agentes dominantes no campo agrário.

necessários. Sendo assim, para a realização do estudo foram utilizadas várias estratégias metodológicas como: pesquisa bibliográfica, análise documental, questionários, dinâmica de grupo e pesquisa e observação participante.

Para realização da pesquisa houve o consentimento da Secretaria Municipal de Educação (SME). A pesquisa foi realizada no ano de 2012 em uma das escolas situadas em região rural do município de Jataí-Goiás⁶. A turma eleita para a realização da pesquisa foi o 9º ano composta por 12 alunos, dos quais 6 eram do sexo masculino e 6 femininos. A faixa etária dos alunos variou de 13 a 16 anos.

A realização da pesquisa, de caráter interventivo, aconteceu como mostra a tabela 1.

Tabela 1. Atividades desenvolvidas nas intervenções.

Nº de intervenções	Atividades
1º	Apresentação da proposta.
2º	Caracterização dos sujeitos estudados.
3º	Futebol misto e questão de Gênero.
4º	Meios de comunicação e a questão agrária.
5º	Meios de comunicação e a questão agrária.
6	Dominantes e dominados no meio agrário
7º	Dominantes e dominados no meio agrário ⁷ .

Fonte: Os autores.

Nessas intervenções foram utilizadas estratégias metodológicas de coleta de dados via questionários, dinâmica de grupo e observação participante. Ao organizar esses dados, concluímos que seriam analisados em duas categorias: *habitus* constituído, e as possibilidades da escola rural ser constituinte de *habitus*.

HABITUS CONSTITUÍDO

⁶ Nomeamos a escola pesquisada de C, da mesma forma os alunos foram identificados pela letra inicial do seu nome.

⁷ Temas propostos e debatidos durante as intervenções feitas nas aulas de Educação Física da escola pesquisada.

Na primeira intervenção destinou-se a conhecer um pouco sobre a vida dos alunos, e assim, elucidar algumas questões como: de que forma eles pensam a escola que estudam, suas perspectivas de vida para o futuro e se eles pensam, ou não, sobre a sua condição social de camponeses. Por meio dessa intervenção, conseguimos coletar alguns dados que demonstram o *habitus* que está constituído entre os jovens camponeses.

Os dados da pesquisa indicam que 2 moram no povoado, e 10 moram em fazendas, mas todos em área rural. Os alunos residentes no povoado moram em residência própria e os demais residem em fazendas na seguinte condição: 1 é proprietário, 8 são empregados e 1 é arrendatário. Desses, os que responderam morar em propriedade da sua família são oriundos de assentamentos de reforma agrária.

Os dados corroboram com a afirmação de que a escola rural é local destinado aos filhos dos camponeses, pois, é onde estudam os filhos dos assentados, pequenos proprietários, empregados das grandes propriedades e arrendatários. Ou seja, essas escolas atendem os dominados do campo agrário. Os grandes fazendeiros apesar de trabalharem no campo, normalmente, estabelecem suas moradias nas cidades, e com isso, as escolas em que seus filhos estudam são citadinas. Isso nos oferece argumentos para afirmarmos que a luta pela estruturação de um sistema educacional rural de qualidade não faz parte das demandas dos dominantes. E para reproduzir a sua posição privilegiada neste *campo*, a escola que é requerida pela elite agrária é aquela que propicia uma formação mínima, e que permita aos camponeses realizar o trabalho agrícola.

Os dados da pesquisa indicam ainda que os alunos vivem em áreas rurais, e têm como ocupação e forma de sobrevivência as atividades agrícolas. E por isso podem ser denominados de camponeses. No entanto, os elementos da pesquisa levam a perceber duas situações que são contrários à condição social desses jovens. Em primeiro lugar, os alunos demonstraram um profundo desconhecimento sobre a sua condição social de camponês. Foi recorrente nas respostas dos outros alunos o seu não reconhecimento como camponeses. Em segundo lugar, além de não considerarem o fato de serem camponeses, as respostas indicam que muitos deles demonstraram grande aversão ao serem chamados como tal, conforme relato de um

dos sujeitos da pesquisa: “eu não moro no campo, eu moro no Pombal”⁸. (ALUNA S).

A atitude dos alunos pode ser também explicada pela disputa travada no *campo* agrário. A modernização agrícola brasileira foi um processo em que a introdução das modernas tecnologias no meio rural foi desvinculada de políticas de reestruturação agrária, e o legado desse processo foi o agravamento das desigualdades advindas da concentração fundiária. Ao longo desse processo a classe dominante investiu seu capital simbólico para que o meio rural passasse a ser entendido como sinônimo da cultura modernizante advinda das atividades de produção agrícola em larga escala, em detrimento da cultura camponesa tradicional. Assim os símbolos da modernidade são revestidos de uma conotação positiva, e os tradicionais passam a ser compreendidos de maneira depreciativa. Nessa linha de raciocínio, o fato dos alunos não se reconhecerem como camponeses é fruto dessa visão hegemônica que pragmatiza que o camponês é inferior ao fazendeiro e ao agro negociante.

Outro dado importante é que 11 dos alunos pesquisados gostam de morar no campo, e 1 afirmou não gostar. As justificativas passam “Por que tem menos movimento e é mais tranquilo, por que aqui é divertido e por que não gosto da cidade” (ALUNO C).

Os dados indicam que 3 dos sujeitos pesquisados pretendem continuar residindo no campo depois de adultos, 8 não. A justificativa dos primeiros está relacionada ao fato de gostar e se sentir bem com a vida no campo. Já os segundos justificaram as suas respostas com respostas como essa: “por que quero ter um trabalho e na cidade tem mais oportunidade, quero me formar e ir morar na cidade” (Aluno R).

Percebe-se que os pesquisados gostam da vida que levam no campo, eles identificam-se com a tranquilidade e calma da vida campesina. No entanto, suas perspectivas de vida para o futuro, é ir para a cidade.

⁸ A cerca de 50 km da Jataí existe um pequeno povoado que faz parte do município Jataiense com o nome oficial de Naveslândia, porém, entre os populares ele é conhecido pelo seu nome antigo: Pombal.

Do exposto, percebe-se que os jovens não possuem uma identidade camponesa, ao contrário, negam essa identidade. Além disso, as perspectivas de vida para o futuro estão direcionando-os para a cidade. Essa falta de oportunidade para juventude no campo é advinda dos interesses dominantes, pois, os latifundiários investem seus capitais simbólicos apenas na luta por políticas públicas que beneficiem as grandes propriedades e a produção agrícola. O resultado disso é que o meio rural brasileiro é carente de políticas públicas de inclusão social e desenvolvimento humano.

Nessa disputa concorrencial os dominantes são beneficiados por inúmeras políticas, e os dominados, em contraposição, são quase que em sua totalidade esquecidos, e o legado disso é a falta de oportunidade para a juventude, e isso resulta, na maioria das vezes, em êxodo rural da juventude rural. Esse fator favorece a classe privilegiada, pois na visão dominante quanto menor for os contingentes populacionais do meio rural, maiores serão os espaços para a produção agrícola.

Conclui-se, a partir dos dados, que o *habitus* que está constituído e (re)produzido entre esses alunos é o *habitus* que está na contramão dos seus interesses, o modernizante. E isso é fruto dos investimentos de capital simbólico realizados pela elite agrária, que de diversas maneiras tem conseguido convencer a sociedade que a sua proposta de utilização dos recursos naturais é a mais acertada.

***HABITUS* CONSTITUINTE: A ESCOLA COMO MEDIADORA**

Os dados indicam que a escola organiza-se de acordo com a lógica educacional da cidade. A proposta pedagógica, calendário e a matriz curricular é a mesma da escola cidadina. Os professores moram na cidade e deslocam-se diariamente até a escola. Ou seja, a problemática que permeia a vida dos camponeses, não faz parte das preocupações da organização dessa unidade escolar.

Não se pode esquecer que o campo educacional rural está ligado diretamente a disputa travada no *campo* social que lhe dá origem. Normalmente, quem domina o campo é quem dita às regras nele. E é na lógica modernizante que é organizado o sistema educacional rural brasileiro. Desta forma, as escolas que atendem as

populações camponesas não têm levado em consideração os interesses dos grupos camponeses. Ou seja,

A rigor não existe educação rural; existem fragmentos de educação urbana introduzida no meio rural. A própria educação escolar é, em si mesmo, uma instituição emissária do poder que se concentra na cidade, de lá subordina a vida e o homem do campo. [...] Mesmo se houvesse as devidas condições materiais, faltaria ainda um ingrediente fundamental, lembrado por Roberto da Matta, que é a vinculação efetiva entre o trabalho de ensinar e aprender e o cotidiano de produção e reprodução da comunidade por ela atingida (PESSOA, 1999, p. 202).

Em geral, o sistema educacional rural está organizado para formar os camponeses, a partir do referencial citadino e para a cidade. A escola rural segue o mesmo calendário – mesmo a legislação permitindo adequações-, a mesma proposta pedagógica, os mesmos conteúdos, da escola da cidade. Ou seja, há uma total desarmonia, entre o que o jovem camponês aprende na escola e a sua realidade vivida.

Entende-se que a realidade educacional rural brasileira tem suas origens na disputa do próprio campo agrário. A escolarização das populações rurais foi motivada pelo interesse de capacitação mínima de mão de obra frente ao processo de modernização agrícola. A escola passa a fazer parte da vida do camponês a partir do momento que a elite agrária passa a visualizar isso como importante aos seus interesses de reprodução no campo. Assim os dominantes do campo agrário investiram seus capitais simbólicos, tanto no campo político como econômico, para fomentar políticas de escolarização que favorecesse seus projetos de reprodução. Disso surge uma perspectiva de formação escolar cujo objetivo, é, na maioria das vezes, formar camponês com saberes mínimos necessários ao trabalho com as novas tecnologias agrícolas, tais como: ler, escrever, contar e medir.

Leal (2007) nos oferece elementos para dizer que o município de Jataí, no que refere a educação rural, não foge a essa realidade. Ao realizar um estudo com todas as escolas rurais do município ela conclui que os saberes mais aprendidos pelos alunos nessas unidades escolares são referentes à: ler, escrever, contar e medir. Pode-se concluir, a partir disso, que a disputa no campo agrário nessa localidade tem

configurado uma realidade educacional que em poucos elementos se diferencia da realidade brasileira.

A escola C oferta uma educação em desarmonia com a realidade da população rural, não por uma peculiaridade local, e sim, pelo fato dessa ser a lógica em que é organizada a educação rural no Brasil.

Tendo isso em vista, planejamos as aulas de Educação Física (EF) com o objetivo de pensarmos outras possibilidades para a escolarização rural. E assim organizamos aulas cujo objetivo foi tensionar questões, que no nosso entendimento, permeiam a complexidade de vida da juventude camponesa. Para explicitar as possibilidades que foram visualizadas; exemplificaremos com três atividades que foram realizadas.

Em uma das intervenções tínhamos a intencionalidade de suscitar o debate sobre a questão de gênero, que é um importante assunto, dada as condições de êxodo rural predominantemente feminino. Para isso organizamos uma atividade de futsal misto. Como era de se esperar, os meninos não gostaram da atividade de futebol misto, todos se mostraram inquietos pelo fato da falta de técnica das meninas nessa modalidade desportiva. Ao final da intervenção tematizamos a constituição das masculinidades e feminilidades em nossa sociedade, e ainda, na tentativa de fazê-los pensar um pouco mais sobre o assunto, sugerimos que cada um fizesse uma produção textual sobre gênero para ser entregue na próxima intervenção. Porém, ao invés de pensar e escrever sobre futebol, eles deveriam observar o próprio lar, com o objetivo de perceber se lá também existiam diferenças entre os papéis desempenhados pelos membros da família.

Os trechos a seguir foram retirados dessas produções:

Quando se fala de gênero vem na cabeça masculino e feminino. Mas não é só isso, gênero é também como a sociedade feminina se organiza, ou como a sociedade masculina se organiza. Gênero também lembra como são os costumes das mulheres e os costumes dos homens (Aluno G).

O futebol é um esporte de gênero masculino [...] Trabalho de casa é um trabalho praticado por mulher [...] (Aluna R)

Muitas vezes as pessoas falam de gênero só que elas pensam que só é masculino e feminino, mas não é somente isso. Isso acontece

em casa, na rua, na escola, no futebol... Os homens falam que as mulheres não dão conta da nada [...] (Aluna SH)

Segundo Schaaf (2001, p.56), “*Gênero*, portanto, distingue-se de *sexo*. *Sexo* são as características físicas, enquanto *gênero* se refere às formas de feminilidade e masculinidade construídas dentro de certos contextos culturais.” (grifos do autor). Parte-se do entendimento, que a questão de gênero é algo que faz parte da complexidade social camponesa. Nesse sentido, corrobora-se com Schaff (2001) que afirma que a reprodução das sociedades camponesas tem sido comprometida pelas masculinização do campo. Segundo ela, o meio rural tem se tornado um espaço masculinizado pela falta de oportunidades para as mulheres estabelecerem um projeto de vida como camponesas, e isso é um elemento que tem contribuído com o êxodo rural feminino. Acreditamos que esse assunto impacta a vida camponesa, e por isso deve fazer parte dos debates na formação escolar de jovens camponeses.

Em outra intervenção o objetivo da atividade era suscitar o debate sobre a relação existente entre a mídia e os interesses dominantes. Para isso elaboramos uma atividade, para dois encontros, cujo objetivo era suscitar o debate a respeito dos interesses que são defendidos pelos meios midiáticos. No primeiro encontro os alunos foram instigados a pensar que os meios midiáticos são em primeiro lugar empresas cujo eixo norteador é a lucratividade. E no segundo encontro, o debate foi afunilado para a relação mídia e questão agrária. Assim, apresentamos aos alunos algumas reportagens de mídia imprensa que veiculavam uma imagem pejorativa dos movimentos de luta pela terra. A partir daí os alunos puderam dialogar sobre o assunto.

De maneira geral, os alunos mostraram-se desinteressados pelo debate, com exceção de dois que já haviam participado de algum movimento de luta de reforma agrária, e que afirmaram que depois de assentados eles e seus familiares tiveram melhores condições de vida. Isso pode significar que mesmo estando em posição desprivilegiada, a luta pela terra não é um assunto relevante para esses alunos.

Acreditamos que uma das estratégias dominantes no campo agrário é a de investir capital simbólico na tentativa de naturalizar as desigualdades. Isso explica os investimentos da elite agrária que objetivam negar as contradições existentes, pois, ao velar a existência de uma disputa concorrencial eles conseguem convencer os

dominados que a fronteira agrícola já está fechada. Por meio dessa postura consensual, os dominantes conseguem se manter em posição privilegiada no *campo* agrário. A explicação para o desinteresse dos alunos sobre essa questão pode estar no fato de que as ações dominantes os convenceram que a luta pela terra é algo secundário.

Outra intervenção proposta foi denominada de: dominantes e dominados. Os alunos foram divididos em duas equipes de igual número, e foram orientados a criarem regras para o futsal que deveriam ser seguidas apenas pela equipe adversária. Realizamos a atividade com cada uma das equipes seguindo as regras propostas pelo adversário durante metade da partida. Na intervenção seguinte realizamos um debate sobre o tema: dominantes e dominados no meio agrário brasileiro. Eles participaram, mesmo que de forma incipiente, afirmando que os dominantes são os grandes proprietários de terras, e os dominados são os camponeses. Ou seja, a partir da atividade de futsal os alunos puderam pensar um pouco sobre sua condição social de camponês dominado, no campo agrário, que segue as regras que são impostas pelos agentes dominantes.

Os dados da pesquisa levam a crer que os agentes dominantes do *campo* agrário têm conseguido os meios para a manutenção da sua posição privilegiada. No entanto, partimos do entendimento que a escola que atende a população camponesa pode ser um elemento de fortalecimento dos camponeses na disputa desse *campo*. Porém, as escolas rurais devem pautar-se em outros objetivos além dos que são impostos pela elite agrária. A formação escolar pode ser um elemento de produção de *habitus* camponês a partir do momento que ela seja orientada por dois objetivos: 1) desvincular-se dos interesses de atenuação e naturalização das desigualdades por meio de uma formação mínima para o trabalho, e 2) buscar ampliar seu capital simbólico por meios de tensionamento dos assuntos que permeiam a questão agrária. Desta forma, acredita-se que a escola pode contribuir para que os dominados adquiram maior capital simbólico para a disputa em vigência no campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco do estudo foi ampliar o debate sobre a educação de jovens camponeses. Para isso, identificamos potencialidades das aulas de EF serem formadoras do *habitus* camponês, efetivada por meio das intervenções. A relevância desse debate está no fato de acreditarmos que o caminho para um país igualitário passa prioritariamente pela divisão da riqueza produzida no campo. Para que isso aconteça, a formulação de uma proposta escolar para jovens camponeses que seja direcionada pelo fortalecimento da classe camponesa dominada no *campo agrário* é algo *sin quo non*. Ao abordarmos possibilidades para uma formação escolar camponesa, queremos chamar a atenção para o fato de que ao contrário do que pregam os discursos dominantes, as ações na sociedade em que vivemos não devem ser direcionados pela aceitação passiva da realidade, mais sim, pela contestação das desigualdades que pode-se dar por várias vias, sendo a mais expressiva, a escola ou a educação.

PHYSICAL EDUCATION: PEASANT HABITUS PRODUCTION POSSIBILITIES.

ABSTRACT

In this paper we present the obtained results of a research made in a rural school from the county of Jataí-GO. Our main objective was to discuss the possibilities of the Physical Education as a mean of peasant habitus constitution. We organized an intervention program composed by seven classes in which we aimed to tension questions that are part of the agrarian environment. We concluded that those ones who dominate this social space have achieved to organize a schooling practice that favors their interests. On the other hand, this fact doesn't eliminate the possibility of a school formation that advantages the dominated in this competitive dispute.

KEYWORDS: RURAL SCHOOL, JATAÍ, HABITUS

EDUCACIÓN FÍSICA: LAS POSIBILIDADES DE PRODUCCIÓN DE HABITUS CAMPESINO

RESUMEN

A continuación se presenta los resultados obtenidos en una investigación realizada en una escuela rural en el municipio de Jataí, Provincia de Goiás, cuyo propósito

principal fue discutir las posibilidades de la educación física escolar como medio de constitución del habitus de campesinos. Se ha organizado un programa de intervención que consta de 7 clases que tienen como objetivo reforzar contenidos que forman parte de la complejidad del entorno agrario. Concluimos que los dominantes de este espacio social han conseguido organizar una escolaridad que favorezca sus intereses. Esto no elimina la posibilidad de una educación que favorezca a los dominados en esta carrera competitiva.

PALABRAS CLAVES: ESCUELA RURAL; JATAÍ; HABITUS.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996.

IBGE. Censo Demográfico, 2010.

LEAL, Cátia Assis Almeida. **Arapuca Armada:** ação coletiva e práticas educativas na modernização agrícola do sudoeste goiano. Goiânia, 2006. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2006.

LEAL, Cátia Assis Almeida. et. al. **Escolas Rurais de Jataí.** Relatório de Pesquisa. Jataí, 2007 (mimeogr.)

MARTINS, Carlos Benedito. **Estrutura e ator:** a teoria prática em Bourdieu. Educação e sociedade, n° 27, Set/1987. p. 36-46.

OLIVEIRA, Breno Louzada Castro de. **Educação e Ruralidades Jataienses.** Goiânia, 2004. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2004.

ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu.** Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1983.

PESSOA, Jadir de Moraes. **A revanche camponesa.** Goiânia: editora UFG, 1999.

SCHAAF, Alie Van der. **Jeito de Mulher Rural:** a busca de direitos e da igualdade de gênero.