

Raízes

v.37, n.1, jan-jun/2017

A EMERGÊNCIA DE UMA TECNOLOGIA SOCIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O CASO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALENTE – BA

João Paulo dos Santos Silva; Alessandra Alexandre Freixo

RESUMO

Este artigo visa analisar uma experiência de produção de tecnologias sociais e compreender as ruralidades que emergem desta experiência, que se desenvolve em uma Escola Família Agrícola (EFA) no semiárido baiano. A partir do diálogo envolvendo diferentes atores, foi se construindo uma relação que teve como culminância o Circuito de Ciência, Cultura e Tecnologia. Para tanto, foram realizadas observações na EFA-Valente, sob a perspectiva da pesquisa-ação participante. Assim, a construção e materialização de tecnologias sociais de pertencimento ao lugar envolvendo a comunidade escolar foram fundamentais para o desenvolvimento de uma identidade como sujeitos individuais e coletivos no intuito de promover o debate sobre as potencialidades da educação do campo proporcionada pela instituição. Palavras-chaves: Educação do Campo; Tecnologia Social; Escola Família Agrícola.

THE EMERGENCE OF A SOCIAL TECHNOLOGY IN A RURAL EDUCATION CONTEXT: THE CASE OF THE FAMILY FARM SCHOOL AT VALENTE – BAHIA STATE

ABSTRACT

This paper has the objective of analysing an experience of social technology production and understanding the ruralities that emerge from that, experience, which is carried out in a Family Farm School (FFS) in the semiarid of Bahia State (Brazil). A relationship was built from a dialogue involving different actors, culminating in the Circuit of Science, Culture and Technology. Observations were made in EFA-Valente, according to the perspective of participatory action research. The construction and materialization of social technologies of belonging to the place, involving the school community were essential to the development of an identity of participants individual and group subjects, in order to promote the debate on the potentialities of rural education offered by the FFS.

Keywords: Rural Education; Social Technology; Family Farm School.

Mestrando em Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail jota.biologia.uefs@gmail.com.

Doutora em Ciências Sociais, Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: aafreixo@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma época em que as tecnologias, mais do que nunca, fazem parte do nosso cotidiano. Dentre essas tecnologias, observa-se destaque relevante para a internet, a televisão, as mídias digitais, os celulares, entre tantas outras. Muitas vezes, ao falar em tecnologia, a primeira imagem que vem à cabeça está atrelada a um dos meios eletrônicos citados acima. Por outro lado, existe outro viés tecnológico tão importante que tem ganhado espaço cada vez mais considerável em muitas comunidades, cidades e regiões do Brasil, conhecido como Tecnologia Social (TS). Apesar das tecnologias sociais estarem voltadas para pequenas empresas, cooperativas e pequenos empreendimentos, elas estão começando a ser desenvolvidas sob outros olhares e experiências em universidades e escolas. Neste sentido, destacam-se as experiências de Lopes e colaboradores (2011) e Bagattolli e Jesus (2013) buscando o desenvolvimento de TS com cunho pedagógico.

Discutir TS envolve um contexto histórico que merece atenção. Ao longo dos anos, o conceito sofreu modificações e adequações para a concretização de uma política pública sob a concepção geral de uma participação comunitária no processo de construção tecnológica, um custo baixo de investimento e do produto dessa construção, bem como a simplicidade e os aspectos positivos oriundos de sua aplicabilidade em um determinado lugar (Dagnino; Brandão; Novaes, 2004). De acordo com Thomas (2009), TS é uma maneira de criar, desenvolver, implementar e administrar tecnologia orientada a resolver problemas sociais e ambientais, gerando dinâmicas sociais e econômicas de inclusão social e de desenvolvimento sustentável. Assim, observa-se que TS pretende construir ações de mudança onde ela é desenvolvida, na qual os atores envolvidos têm participação direta no contexto ao qual a tecnologia se aplica.

Este trabalho tem como objetivo analisar uma tecnologia social que vem sendo desenvolvida no contexto da Educação do Campo no semiárido baiano, bem como compreender como esta pode ressignificar as representações de rural e campo que se desenvolvem a partir da escola. Para tanto, apresentaremos inicialmente o corpus teórico a partir do qual compreendemos o desenvolvimento de uma “ruralidade sisaleira” (Freixo, 2010) no lugar. A partir do desenvolvimento desse corpus, buscaremos compreender o contexto da produção de uma tecnologia conhecida como o Circuito de Ciência, Cultura e Tecnologia (CCT). Discutiremos o processo de construção desta tecnologia social, analisando o contexto em que está inserida, bem como os atores envolvidos em sua produção, de modo a compreender seu papel no fortalecimento da identidade social dos sujeitos do campo.

1. A NOÇÃO DE REPRESENTAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDOS DO RURAL

O tema das representações há muito vem sendo objeto de reflexão, não apenas entre antropólogos, mas também entre psicólogos sociais. Atualmente, tem sido acionado como um importante elemento na compreensão do significado do rural na contemporaneidade (Mormont, 1989; Carneiro, 1998; Moreira, 2003). Estes estudos partem da premissa de que o rural não pode ser compreendido senão como uma representação social, e assim deslocam seu foco da análise das propriedades de uma realidade e um espaço rural fixos para as percepções que os sujeitos coletivamente constroem sobre um dado espaço e uma dada realidade; percepções estas que nortearão suas relações com e neste espaço, que será diferentemente apropriado pelos distintos grupos sociais que compõem a sociedade. Tal perspectiva de análise, longe de identificar um espaço como rural, procura identificar as diferentes representações que se apresentam na sociedade e que ultrapassam o âmbito espacial, tomando parte na constituição cultural de distintos grupos sociais.

Dessa forma, de acordo com o proposto por Mormont (1989), a categoria rural passa a ocupar um lugar particular, por designar não apenas populações, espaços ou funções, mas também – e principalmente – sistemas de valor. O rural deixa de ser compreendido como um espaço unívoco definido e com características fixas, para abarcar uma diversidade de conteúdos estritamente relacionados aos distintos modos de apropriação do espaço, ou seja, passa a constituir uma multiplicidade de territórios, com características identitárias próprias (Remy, 1989).

O viés da análise do rural como representação nos apresenta assim como um campo profícuo de estudo, uma vez que possibilita compreender como os diferentes grupos sociais se apropriam diferentemente do mesmo espaço, que passa a ser ressignificado por suas práticas sociais. É neste sentido que compreenderemos as experiências de construção de tecnologias sociais em nosso contexto de estudo, em consonância com o que propõe Freixo (2010, p. 120), ao cunhar o termo “ruralidade sisaleira”. Segundo a autora, a proposição do termo ruralidade, ao contrário de conferir exclusividade às representações e vivências dos camponeses da região sisaleira da Bahia, visa inserir mais um elemento que merece atenção no estudo das relações esses sujeitos em seu ambiente – a cultura do sisal, que ultrapassa as fronteiras do urbano e do rural, passando a conformar-se à ‘vocação’ daquela região.

É neste universo da ruralidade sisaleira que se buscou construir coletivamente uma tecnologia social, no intuito de fortalecer as redes de pertencimento e enraizamento ao lugar, que trataremos a seguir. Para tanto, apresentamos nos tópicos a seguir uma aproximação ao lugar em que foi desenvolvida esta tecnologia e aos sujeitos-foco da ação pedagógica envolvida na construção da tecnologia social – a juventude rural, para então adentrarmos na análise de nossa experiência: o Circuito de Ciência, Cultura e Tecnologia.

2. CONHECENDO A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALENTE: O LÓCUS DE NÓSSA TECNOLOGIA SOCIAL

A Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha está localizada no município de Valente, à aproximadamente 250 Km de Salvador e à 150 Km de Feira de Santana. A EFA-Valente está circunscrita em um ambiente que se intitula Região Sisaleira (Território do Sisal¹), onde os traços socioculturais são caracteristicamente rurais. A atividade econômica da região circula em torno do cultivo do sisal, mas a caprinocultura, ovinocultura e outras culturas de criação também são atividades de destaque (Cunha et al., 2016). A aproximadamente 12 Km da sede do município, a EFA-Valente abrange estudantes de vários povoados da redondeza, bem como de outros municípios da região. Suas instalações estão dispostas em uma fazenda experimental da Associação de Desenvolvimento Sustentável e Solidário da Região Sisaleira (APAEB) que foi cedida, em 2009, à associação mantenedora da escola, a Associação de Pais e Amigos da Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha (APAEFA).

A Escola Avani de Lima Cunha foi inaugurada no ano de 1996 e sua história está diretamente relacionada com a APAEB. Lideranças comunitárias e sindicais estavam entre os sujeitos envolvidos na fundação da EFA, além de pessoas ligadas à Igreja Católica. De início, a escola contou com recursos oriundos da APAEB, mas outros setores surgiram com a intenção de

1 O Território Do Sisal abrange uma área de 21.256,50 Km² e é composto por 20 municípios: Barrocas, Biritinga, Conceição do Coité, Ichu, Lamarão, Retirolândia, Santaluz, São Domingos, Tucano, Araci, Candeal, Canção, Itiúba, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Serrinha, Teofilândia e Valente. A população total do território é de 582.331 habitantes, dos quais 333.149 vivem na área rural, o que corresponde a 57,21% do total. Possui 58.238 agricultores familiares, 2.482 famílias assentadas, 2 comunidades quilombolas e 1 terras indígenas. Seu IDH médio é 0,60 (Brasil, 2010)

contribuir com o processo de gestão da escola e independência financeira da mesma (Teixeira; Freixo, 2011).

A Associação de Pais e Amigos da Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha (APAE-FA), composta de pais de alunos, ex-alunos, monitores, lideranças comunitárias e agricultores, surge com o objetivo de fomentar e supervisionar o desenvolvimento da escola. A escola conta ainda com o apoio da Rede de Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA), da Fundação APAEB e do Instituto de Cooperação Belgo-brasileiro de Desenvolvimento Social - DISOP-Brasil. O Governo do Estado da Bahia é o mais novo parceiro das EFAs no estado (EFA-Valente, 2011).

A escola surge com a necessidade de ter um ensino voltado para as especificidades do campo, com o propósito de oferecer uma educação de qualidade que correspondesse ao desenvolvimento integral dos sujeitos do campo, investindo na “formação geral, necessária para formar a personalidade, como também a formação humana e espiritual” (EFA-Valente, 2011, p. 6) dos jovens, e que permitissem aos jovens, filhos de agricultores, acessar um modelo diferenciado de escola que atendesse às suas demandas formativas, dentre elas a construção de alternativas de convivência com o semiárido. Assim, percebe-se como princípio educativo da escola, por meio da Pedagogia da Alternância, o compromisso em ressignificar a representação cotidiana do rural como lugar do atraso, mas como lugar de convivência, de luta por qualidade de vida. Nota-se, então, a preocupação da escola com a permanência dos jovens no campo, com capacitação técnica necessária para retirar da terra tudo o que precisem e com o desenvolvimento local aliado à valorização do semiárido e da região nordeste.

O ambiente escolar é propício para o desenvolvimento de atividades práticas. Dentre os objetivos elencados no Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola de Valente, destaca-se o papel que a instituição exerce estimulando os jovens a serem sujeitos das suas próprias histórias. Como mencionado anteriormente, a escola desenvolve seu projeto a partir do preceito da Pedagogia da Alternância, que se caracteriza por ser uma metodologia que interliga diferentes experiências na formação dos jovens do campo, distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, objetivando assim uma formação integral (Teixeira, Bernartt; Trindade, 2008). Alterna-se, assim, a formação agrícola na propriedade, junto a sua família e comunidade, com a formação teórica geral na escola que, além das disciplinas básicas, engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária (Silva, 2000).

A EFA-Valente utiliza a Alternância em regime seriado, no Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, com disciplinas adicionais de agricultura, zootecnia e administração rural, e cada ano apresenta um eixo específico, intercalando períodos de aprendizagem (as chamadas sessões) semanalmente. A família é essencial no desenvolvimento do jovem, sendo integrante do seu desenvolvimento cognitivo. A EFA-Valente propõe com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância a filosofia de que a formação do jovem agricultor ocorra “nos seus aspectos social, humano, profissional, intelectual, ético, espiritual e ecológico” (EFA-Valente, 2011). Portanto, a escola busca abranger todos os sentidos da formação dos jovens, engajados na valorização histórico-cultural de sua região e nas demandas de suas comunidades.

3. EDUCAÇÃO DO CAMPO: JUVENTUDE PRODUZINDO TECNOLOGIA SOCIAL

A trajetória da educação do campo é constituída pela integração de vários sujeitos, pautas e lutas, objetivando fortalecer um processo educacional que vise atender às demandas de uma população que há muito tem sido marginalizada pelo poder público. Neste processo, a educação do campo culmina em uma reflexão social acerca do papel dos sujeitos do campo como produtores de sua própria história, bem como indispensáveis na construção de políticas

que atendam às suas particularidades. A educação do campo emergiu justamente desse processo de afirmação das especificidades de uma educação para os sujeitos do campo, no que Caldart (2009, p.39) discute como uma “crítica à realidade da educação brasileira”.

A educação do campo está inserida em um rural que tem convivido com diversos tipos de representações:

[...] do rural [...] como sinônimo de atraso, fonte de problemas sociais de toda ordem, seja como sinônimo de produtividade, tecnologia e agroindústria ou mesmo como sinônimo de alternativa para os problemas sociais derivados dos sinais de esgotamento do modelo de desenvolvimento identificado como urbano-industrial, a exemplo das questões ambientais (Teixeira; Freixo, 2011, p. 16).

Marschner (2011) aponta que para a existência de um processo histórico de massificação do ideal urbanocêntrico de educação escolar, ou seja, centrado num ideal urbano de desenvolvimento, se constituiu o que foi comumente traduzido como “educação rural”, cujo foco principal estava na difusão de modelos tecnológicos modernizantes que visavam a superação do atraso social e econômico que caracterizavam os espaços rurais. Em contraposição a este modelo de desenvolvimento, a educação do campo resiste e se articula através de movimentos sociais e sindicais na elaboração de estratégias de um campo como espaço pedagógico (Marshner, 2010), bem como políticas públicas rumo à afirmação de um grupo.

Em conjunto, instituições educativas, com destaque para as universidades, têm contribuído diretamente para o desenvolvimento de propostas consistentes e coerentes sobre a relevância de uma educação do campo. Neste sentido, torna-se crescente a necessidade de rediscutir o papel e a inserção social dos jovens no campo, categoria historicamente invisibilizada nas estatísticas e políticas públicas direcionadas aos sujeitos do campo (Weisheimer, 2007), de modo a garantir seu status de sujeitos de direitos (Abramo; Branco, 2005), a quem devem ser direcionadas políticas públicas específicas.

A inserção dos jovens rurais na dinâmica da agricultura familiar é iniciada assim que ele tem capacidade de realizar determinadas tarefas na propriedade. Nesse sentido, os jovens rurais também são inseridos nas questões sociais e econômicas que envolvem a atividade que sua família desempenha na propriedade (Carvalho et al., 2009). Consequentemente, esses jovens começam a formar suas primeiras ideias sobre o que eles almejam em suas vidas. Muitas vezes, as dificuldades encontradas na família e na propriedade familiar, a falta de perspectiva de projetos futuros e tantas outras complexidades fazem com que muitas vezes esses jovens comecem a ver a cidade como solução para os problemas e desafios que afetam o cotidiano (Castro, 2009).

Portanto, deve-se repensar ainda a categoria juventude rural como subsídio ao processo de enraizamento (Weil, 2001) e de fortalecimento de uma identidade rural entre os jovens, não mais percebida, exclusivamente, enquanto fixação desses sujeitos no campo, mas enquanto uma possibilidade de ressignificação das representações tanto do rural como do urbano produzidas por estes sujeitos, atualmente ainda tomadas como polos opostos de realidade vivida. Nesta perspectiva, juventude agrega um conjunto de fatores e peculiaridades, no que Castro (2009) considera como além de uma categoria, pois se constitui a partir de processos de interação social e as configurações em que está imersa.

Dados os múltiplos olhares e representações que estes jovens constroem sobre o rural e as diversificadas mediações que essas representações encontram nos projetos de futuro por eles construídos (incluindo-se aqui as situações em que esses projetos se apresentam de modo fortemente difuso e instável), torna-se premente a necessidade de um estudo sistemático sobre distintas experiências formativas em que estes sujeitos se inserem, à medida que a formação do sujeito do campo tem assumido um papel central no enraizamento dos jovens no campo (Teixeira; Freixo, 2011).

A produção de Tecnologias Sociais vem se apresentando como uma das alternativas que contribuem para a dinamização de oportunidades para os jovens rurais. Um desses trabalhos, proposto por Souza, Pozzebon e Silva Filho (2015), discute a promoção de programas que vem oferecendo aos jovens rurais a oportunidade de empreenderem em sua própria região. Nesta perspectiva, a produção de tecnologia social produzida por lideranças jovens tem mudado a realidade de um lugar, a saber: o semiárido cearense (Souza; Pozzebon; Silva Filho, 2015). Outra iniciativa apresentada por Beltrão e colaboradores (2011) utiliza minibibliotecas como fonte de conhecimento científico e de técnicas agropecuárias. Dentre o público alvo dessa TS, estão as comunidades rurais, que tem contado com a participação de jovens rurais como “agentes multiplicadores de técnicas agrícolas e de desenvolvimento sustentável” (p.16). Assim, estas são apenas algumas das iniciativas que têm sido desenvolvidas e estão transformando a realidade dos envolvidos nos projetos.

Neste sentido, é de fundamental importância o desenvolvimento de Tecnologias Sociais como prática de enraizamento cultural dos jovens rurais. Seja no desenvolvimento de políticas de juventude (Castro, 2009), de capacitação adequada para a realização de uma atividade rural (Carvalho et al, 2009), ou em estratégias que exercitem a autonomia dos jovens rurais (Teixeira; Freixo, 2011), as TSs devem incluir estes sujeitos em todos os momentos que ela é desenvolvida, pois permitem a integração dos sujeitos que produzem e internalizam o sentido dessa produção, e principalmente permite a valorização da tecnologia como algo próprio, com direcionamento para as reais condições vivenciadas pela comunidade na qual essa TS está inserida.

Assim, a participação desses jovens tem sido de fundamental importância na trajetória do CCT, reforçando essa TS como produção deles e para eles, refletindo uma Educação do Campo que atenda às realidades, desafios e perspectivas do lugar, pois:

O campo é concebido como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui como espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como lugar do atraso, da não-cultura. O campo é acima de tudo o espaço da cultura (Ramos; Moreira; Santos, 2004, p. 33).

Diante desta realidade social diferenciada, a juventude rural demanda por propostas que são constituintes das práticas pedagógicas voltadas para a educação do campo. Dentro desta dinâmica, o papel do desenvolvimento de TS na EFA-Valente tem buscado possibilitar à juventude rural espaços de intervenção que contribuam para a participação democrática desses jovens, rumo à concepção de visão de futuro exercitando a autonomia e valorizando o lugar.

4. O CIRCUITO DE CIÊNCIA, CULTURA E TECNOLOGIA

A construção de Tecnologias Sociais está intimamente relacionada ao espaço ao qual ela se direciona. Consequentemente, a compreensão das características do local aonde se pretende desenvolver uma TS é de fundamental importância para o melhor desenvolvimento de estratégias objetivando resultados positivos. Para Dagnino, Brandão e Novaes (2004), identificar e acompanhar os grupos sociais relevantes envolvidos é o fator inicial na construção de uma TS, pois demonstra o aspecto que caracteriza uma possibilidade de tecnologia de viés social em detrimento de um processo independente e determinista. Jesus e Costa (2013) destacam que o cunho de TS critica uma lógica convencional de desenvolvimento tecnológico e sugere uma perspectiva mais sustentável e solidária de tecnologia para todas as camadas da sociedade.

O Circuito de Ciência, Cultura e Tecnologia (CCT) foi criado em 2012 a partir de uma experiência entre estudantes de Licenciatura em Biologia da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) em um estágio supervisionado, com o intuito de atribuir novos sentidos e significados para as três grandes áreas de conhecimento trabalhadas no evento - Ciência, Cultura e Tecnologia. Então, seguindo a proposta de concepção sistêmica de Capra (1998), o CCT tem por objetivo permitir que seus participantes adquiram conhecimentos pertinentes aos temas discutidos nas oficinas e amostras dos estandes, em que possam realizar uma análise da relação entre Ciência, Cultura e Tecnologia e a ligação destas com a práxis humana. Desta maneira, pretende-se proporcionar experiências que contribuam para uma visão de totalidades integradas, permitindo ainda

a construção de uma autoconsciência, a experiência consciente, o pensamento conceitual, a linguagem simbólica, os sonhos, a arte, a criação de cultura, senso de valores, interesse no passado remoto e preocupação com o futuro distante (Capra, 1998, p.288).

A partir dessa integração, buscou-se desenvolver estratégias que buscassem cativar e envolver os sujeitos envolvidos em toda a dinâmica do evento, a saber: estudantes do ensino básico e superior, pais, professores do ensino fundamental e universitários, bem como pessoas diretamente relacionadas à Comunidade Sisaleira e à EFA-Valente. Apesar de muitas vezes surgirem desafios e surpresas ao longo da trajetória da construção desta TS, ter um planejamento em mãos contribui no direcionamento de novas estratégias que busquem superá-los.

Seguindo a proposta de Baptista (2003) de valorizar e respeitar a cultura das comunidades envolvidas, incentivar práticas ambientais saudáveis, aproveitar os conhecimentos e experiências do homem e da mulher do campo, e principalmente a sua forma de ser e viver, os Circuitos de Ciência, Cultura e Tecnologia buscam o diálogo entre as demandas da EFA-Valente e as relações que permeiam os atores envolvidos na construção das trajetórias dentro de suas comunidades.

Assim, os eventos têm valorizado desde o início a interação e uma troca de conhecimentos entre os participantes e as demais pessoas envolvidas, contribuindo no processo de afirmação da identidade rural dos estudantes, jovens egressos, pais e professores. Portanto, os aspectos acima mencionados integram-se diretamente com as demandas propostas pela escola e comunidade envolvida na construção e desenvolvimento do CCT.

4.1. A MOBILIZAÇÃO PARA UMA NOVIDADE: O I CCT (2012)

No ano de 2012, como fruto de um rico momento de vivências advindas do estágio supervisionado desenvolvido na EFA-Valente, iniciamos a construção de nossa Tecnologia Social, o I CCT. Este tópico busca refletir o processo de construção dessa tecnologia, demonstrando o quanto as trajetórias a partir do primeiro Circuito foram tornando-se mais complexas, envolvendo um diálogo progressivamente mais intenso entre estudantes e professores da universidade e a equipe pedagógica, estudantes e colaboradores da escola.

Neste sentido, aliado ao diálogo entre sujeitos, foram realizadas observações na EFA-Valente em diferentes períodos de alternância, seguindo o viés metodológico da pesquisa-ação participante proposta por Barbier (1985). As observações do cotidiano escolar foram importantes para uma melhor compreensão e identificação dos diferentes instrumentos pedagógicos que caracterizam a proposta de alternância da escola. Concomitantemente, os diálogos que ocorreram durante todo o processo serviram de fonte para um exercício de encontro de complexidades rumo à construção e significação de uma nova experiência.

Dentro das atividades desenvolvidas na escola, surgiu uma primeira noção, ainda não claramente definida como tecnologia social, que contava com o envolvimento da equipe escolar, já envolvida em projetos de pesquisa e extensão em andamento, a atividade finda a se configurar como tal. E tudo emergiu da necessidade de retorno social à escola, advindo dessa experiência de estágio. A partir dela que os estagiários da universidade, buscando também ampliar seus conhecimentos e contribuir mais amplamente na formação daqueles sujeitos do campo, se engajaram no projeto de extensão e consolidaram o evento como tecnologia social.

Aliado a observação e ao diálogo, a construção do Circuito envolveu uma análise documental do projeto político-pedagógico da EFA-Valente (2011), como fonte para a observação do processo de maturação ou de evolução dos indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, etc. (Cellard, 2008). Portanto, buscou-se compreender o papel da instituição na formação dos jovens e dos instrumentos avaliativos, desenvolvidos pela escola que versam sobre os aspectos socioculturais da região sisaleira, a reflexão desses jovens em suas comunidades, a apropriação das tecnologias no cotidiano, etc. Vale ressaltar o papel de algumas leituras norteadoras no processo de direcionamento dos diálogos e da construção do I CCT, com destaque para Arroyo (2009), Baptista (2003), Dagnino (2009) e Teixeira e Freixo (2011). Logo, todo o embasamento teórico foi importante para determinados encaminhamentos decorrentes dos encontros e diálogos na EFA-Valente e na UEFS.

Após o levantamento de informações foram realizados encontros quinzenais que se intensificaram ao caminho da proximidade do evento. Em alguns encontros, a equipe pedagógica da EFA estava presente, e em outros momentos a equipe se fazia presente através dos contatos pelas mídias sociais. Nestes encontros foram discutidas propostas de intervenção que melhor atendessem as demandas daquela experiência para a construção de uma TS adequada e adaptada ao espaço ao qual se planejava desenvolver. Então, viabilizou-se a identificação e descrição das características comuns à diversidade e complexidade de demandas apresentadas dentro da dimensão da EFA-Valente.

As mídias sociais foram uma importante fonte de articulação aberta entre a equipe da escola e da universidade no processo de construção dessa TS, como ferramentas que oportunizaram uma participação ativa em todas as fases de construção do evento, o que confere aos sujeitos uma experiência que se deslocaliza, sem desenraizar-se, no sentido em que os participantes aproximam-se, encurtam as distâncias, sem perder o foco do universo formativo em questão: a construção de uma tecnologia social articulada à educação do campo, ampliando os significados que os sujeitos conferem ao rural e ao campo. Em junção, os encontros permitiram avaliar e selecionar as propostas mais adequadas para o I CCT, a saber: semiárido, sexualidade, violência no campo, valorização da identidade dos sujeitos e saúde. Neste sentido, desde o princípio de surgimento dessa TS, o grupo envolvido sempre buscou não só integrar o contexto escolar, mas o espaço identitário ao qual os jovens rurais estão inseridos em um processo formativo dinâmico, tanto para os jovens rurais quanto para os proponentes do Circuito.

4.2. A CONSOLIDAÇÃO E O AMADURECIMENTO DE UMA TRAJETÓRIA: O IV CCT (2015)

O IV CCT marca um processo de amadurecimento de uma trajetória. Apesar de manter a mesma base de objetivos e perspectivas, o IV CCT culmina de experiências acumuladas ao longo das três edições anteriores. Neste sentido, novas leituras e novos sujeitos marcaram este processo, demonstrando a fluidez e a dinâmica que envolve a TS.

Em uma oficina desenvolvida durante as semanas de alternância na EFA-Valente, envolvendo a produção de um vídeo-documentário sobre o IV CCT, foram realizadas entrevistas

com alguns envolvidos na dinâmica do evento. Nesta oficina, intitulada ‘CCT em Ação’, os alunos foram estimulados a desenvolverem práticas de registro documental através das imagens, bem como todo o processo de produção de um vídeo-documentário, a destacar: a escolha da temática; a montagem do roteiro; as técnicas básicas de manuseio de equipamentos de filmagem e fotografia; a produção de um questionário de acordo com a temática; edição e socialização do vídeo-documentário. Vale ressaltar que todo o processo de produção do vídeo-documentário contou com total protagonismo dos estudantes da EFA-Valente.

Outra estratégia utilizada para a compreensão do papel do evento constou de questionários direcionados aos colaboradores e aos estudantes da EFA. O questionário direcionado aos colaboradores continha dez perguntas abertas, as quais versavam sobre a trajetória de construção e desenvolvimento do evento, das experiências oriundas do processo, além das percepções e sugestões sobre o mesmo. Já para os alunos foi desenvolvido um questionário aberto, com questões que permeavam as experiências no evento, a opinião deles sobre o mesmo e sugestões de oficinas e atividades para os próximos eventos.

Estas ferramentas de pesquisa foram utilizadas para dar suporte ao trabalho. Nesta perspectiva, foram retirados trechos tanto dos questionários quanto do vídeo-documentário. Estas ferramentas contribuíram para uma análise do papel do evento a partir das experiências dos sujeitos envolvidos. No percurso da análise dessas narrativas é possível perceber uma diversidade de significações sobre o Circuito. A partir delas buscou-se extrair elementos para identificar e compreender melhor o IV CCT, e muitas vezes a trajetória do próprio evento, pois muitos dos sujeitos participam do processo desde o início. Desta forma, um olhar mais minucioso sobre as narrativas permitiu destacar alguns desses significados.

A experiência oriunda do compartilhamento de saberes está presente nas narrativas (Figura 1). A ideia de compartilhamento aqui é multidirecional, pois todos os envolvidos no evento participam nessa dinâmica. De certa forma, o processo experiencial dos sujeitos está interligado pela troca de saberes, vivências e percepções do lugar. Desta forma, seguindo a perspectiva de Larrosa (2002), o ato da experiência toca os sujeitos. Portanto, essa experiência não está somente relacionada às oficinas ou exposições, mas pela receptividade e disponibilidade dos sujeitos para uma abertura para o diferente, para o outro.

FIGURA 1 – MOMENTOS COMPARTILHAMENTO DE SABERES: NARRATIVAS DE PARTICIPANTES DO IV CCT²



Fonte: João Paulo Silva⁴, 09 de julho de 2015.

Numa visão particular, acredito que o CCT é um espaço de encontro com a diversidade e compartilhamentos de saberes.

Dalila³,icineira, Licencianda em Biologia.

Sempre aprendi com os estudantes, moldando minhas próprias práticas e fiquei todas as vezes muito grato em levar novidades e conhecimentos para eles.

Felipe,icineiro, Biólogo.

² Os títulos das fotografias foram produzidos a partir dos depoimentos dos participantes deste trabalho.

³ Todos os nomes presentes nos depoimentos são reais, por reconhecer que o trabalho do Circuito de Ciência, Cultura e Tecnologia é de natureza coletiva, logo a autoria da tecnologia é compartilhada, num trabalho colaborativo com a escola. A troca dos nomes dos colaboradores retira deles a autoria de parceiros, de sujeitos da ação

⁴ As fotos apresentadas fazem parte do acervo de fotografias do evento, bem como do vídeo-documentário do IV CCT.

Portanto, o evento cria possibilidades de encontro com o diferente, com o inusitado, com a novidade (Figura 2). Por outro lado, a existência de um momento como o CCT cria vínculos da semelhança de um espaço comum, culminando em uma congruência de experiências individuais e coletivas. Este fator é uma das consequências dos diálogos constantes entre a Escola Família Agrícola e a Universidade. A intensificação das parcerias e fortalecimento do vínculo entre as instituições ao longo dos anos permitiu uma melhor fluidez na preparação do evento, na montagem das exposições, oficinas temáticas e demais atividades.

FIGURA 2 – O ENCONTRO COM O NOVO, NA NARRATIVA DE UMA ESTUDANTE DA EFA-VALENTE



Foto: João Paulo Silva, 09 de julho de 2015.

As oficinas foram ótimas, adorei, foram várias atrações, coisas novas, porque em três anos de CCT que já tive, coisas novas são trazidas a cada ano, então é sempre uma nova experiência. O CCT é um novo aprendizado, não tanto pra mim, quanto pra eles, cada vez que eles trazem novas coisas nós ensinamos a eles assim como eles ensinam pra nós, então isso vai criando aprendizados novos, coisas novas, de outras culturas e internas.

Maria Vitória, Aluna da EFA Valente.

A equipe pedagógica da escola já tem o CCT em seu calendário escolar, já discute a TS na jornada pedagógica, e usa-o como ferramenta de ensino-aprendizagem no processo formativo dos estudantes. Este fator é fundamental, pois a identificação do evento como parte da identidade escolar oportuniza diferentes debates, múltiplas propostas e sugestões que estejam em constante diálogo entre EFA e Universidade (Figura 3). Vale ressaltar que as mídias sociais foram fundamentais na dinamização da TS, contribuindo na superação das dificuldades de deslocamento entre as instituições. Mesmo com a distância, as parcerias têm sido mantidas e novos envolvimento são criados, e independente da renovação de estudantes, colaboradores, professores e demais envolvidos, a TS já é uma ferramenta da Escola.

FIGURA 3 – O CCT NO MOMENTO DE SERÃO NA EFA-VALENTE: OPORTUNIDADE DE FORTALECIMENTO DAS APRENDIZAGENS.



Foto: João Paulo Silva, 09 de julho de 2015.

O CCT é uma iniciativa importante que vem fazendo, na sua quarta etapa, e pra EFA é sempre um prazer receber, porque é uma oportunidade de envolver as turmas e debater temáticas diferentes do que a gente acaba tratando aqui na EFA, além das temáticas serem voltadas para fortalecer o que a gente estuda aqui na EFA.

Messias, diretor da EFA-Valente.

O CCT também tem sido uma oportunidade para muitos licenciandos estarem em contato com a prática de ensino proposta pela Educação do Campo. Prática esta que pode ser percebida como uma possibilidade para a formação estética, da emoção, da memória e da identidade cultural, em um mundo de cultura, valores e representações coletivas (Arroyo, 2009). Por outro lado, vale destacar que, na realidade em que ela está inserida, as pessoas envolvidas têm um engajamento diferenciado em virtude das relações cultivadas entre sujeitos e Escola Família Agrícola. Esta peculiaridade da escola foi percebida por muitos dos colaboradores do evento, inclusive permitindo destacar diferenças formativas em relação à Educação Urbana (Figura 4).

FIGURA 4 – VIVÊNCIAS ENTRE OFICINEIROS E ESTUDANTES.



Foto: João Paulo Silva, 10 de julho de 2015.

Foi a primeira oportunidade que tive de participar, foi muito prazeroso e me senti muito realizada acerca da minha escolha profissional, pois ao entrar em contato com a realidade da escola família agrícola e com os alunos, foi possível doar o meu melhor na realização da atividade planejada. Os alunos, sem sombra de dúvidas, foram os protagonistas para que isso acontecesse, com participação, empenho e dedicação, o que é muito difícil de encontrar nas escolas em que tenho contato (em Feira de Santana).

Ariane, oficinaira, Licencianda em Biologia.

A narrativa da futura professora de Biologia se constrói como denúncia ao próprio modelo formativo de educadores nas universidades, na medida em que, via de regra, prioriza-se na formação desses sujeitos um modelo urbanocêntrico de educação. Nesse sentido, podemos refletir sobre o papel desta tecnologia social como uma ressignificação das representações de rural e urbano não apenas no contexto da Escola Família Agrícola, mas também no contexto da formação inicial dos estudantes de graduação envolvidos, na medida em que esta tecnologia propõe a ruptura dos limites espaço-temporais, possibilitando uma reapropriação desses espaços, tal como nos sugere Remy (1989), constituindo novos territórios de saberes. Enfim, até que ponto o evento também se configura numa maneira de oportunizar outro processo formativo, e questionar esta centralidade da formação de professores voltados exclusivamente para o modo de vida urbanocêntrico?

Dentro desta realidade desafiadora, contrastante e instigante se constrói essa TS. Em toda a trajetória do Circuito evidenciou-se a relação social entre os sujeitos e as temáticas trabalhadas, integrando o conhecimento popular ao científico, as tecnologias e a cultura, discutindo demandas que a escola, os estudantes e a comunidade convivem.

Nesta perspectiva, os estudantes foram estimulados desde o início a participar da construção desse evento. A cada ano, o número de egressos que participam do evento tem aumentado, demonstrando que essa TS também é uma possibilidade para a manutenção do vínculo com a escola. Assim, a construção e materialização de tecnologias sociais de pertencimento ao lugar envolvendo a comunidade escolar foram fundamentais para o desenvolvimento de uma identidade como sujeitos individuais e coletivos, seja por meio de propostas de produção coletiva de textos, hipertextos ou vídeo-documentários, no intuito do resgate aos sentidos e às trajetórias vividas pelos envolvidos com a EFA-Valente, como suporte ao debate sobre as potencialidades da educação do campo proporcionada pela instituição.

5. AVALIANDO TRAJETÓRIAS: A CONSTRUÇÃO DE NOVAS RURALIDADES

As tecnologias sociais são alternativas importantes para o desenvolvimento de iniciativas e projetos voltados para situações e comunidades específicas. Para além das pequenas empresas, cooperativas e pequenos empreendimentos, as TS podem estar sendo desenvolvidas sob a perspectiva pedagógica. Em vista disso, uma TS de cunho pedagógico pode apresentar uma variedade de iniciativas, e uma amplitude de resultados inimagináveis. O Circuito de Ciência, Cultura e Tecnologia é apenas uma das possibilidades de aplicação de uma TS sob esse viés. Apesar dos desafios encontrados durante a trajetória dos Circuitos, a constatação de que aquela TS está se desenvolvendo, e caminhando com as próprias pernas, tem demonstrado que um espaço escolar aberto, uma equipe pedagógica disposta a discutir ideias, e um alunado disposto a encarar desafios são pontos de uma tríade que constitui um solo fecundo para o desenvolvimento de uma TS.

Na trajetória do desenvolvimento dos eventos, não existiu uma unidirecionalidade na transmissão de conhecimentos; Ao contrário, todo o processo tem sido marcado pelo compartilhamento, pela troca de saberes, demonstrando que todos são “ativos e passivos” no processo de ensinar e aprender, o que possibilitou uma reorientação nas representações dos participantes sobre o lugar do rural e do urbano, e da multiplicidade de olhares direcionados a estas categorias. Inclusive, a materialização de tecnologias sociais oriundas das oficinas, exposições e da mesa redonda tem sido fundamentais para o desenvolvimento de uma identidade social que tem ultrapassado os limites espaciais, possibilitando a construção de uma ruralidade compartilhada não apenas entre sujeitos que compõem a comunidade escolar, mas também entre os parceiros universitários, chamados cotidianamente a repensar seu olhar sobre o campo, ou a “roça”, como lugar do atraso, mas como lugar de produção e compartilhamento de saberes. Desta forma, a produção coletiva de cordéis, textos, hipertextos ou vídeo-documentários tem dado suporte no intuito do resgate aos sentidos e trajetórias vividas pelos envolvidos com o CCT, intensificando mais uma vez a ideia do compartilhamento.

O objetivo deste artigo não foi simplesmente concluir essa trajetória, mas compartilhar essa experiência, tornando-a uma possibilidade a ser desenvolvida em outras realidades, com outras problemáticas, sob outras perspectivas. Ainda sim, nota-se que qualquer iniciativa de produção de uma tecnologia social conta essencialmente com o diálogo dentro das questões reais de um lugar. Desta forma, uma TS pode ser chamada a assumir seu papel reflexivo na construção de novas ruralidades na contemporaneidade.

Recebido em: 04/01/2017

Aprovado em: 15/05/2017

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. Apresentação. In: Abramo, H. W.; Branco, P. P. M. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 9-22.

ARROYO, M. G. *Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BAGATTOLLI, C.; DE JESUS, V. B. Educação contextualizada e tecnologia social: a experiência da Casa Familiar Rural de Igrapiúna (BA). In: COSTA, A.B (Org.) *Tecnologia Social e Políticas Públicas*. São Paulo: Instituto Polis; Brasília: FBB, 2013, p. 113-132.

- BAPTISTA, F. M. C. *Educação rural: das experiências à política pública*. Brasília: NEAD/Editorial Abare, 2003. (Série Debates e Ação, 2).
- BARBIER, R. *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BELTRÃO, L. L. S.; ARAÚJO, M. F. de; OLIVEIRA, J. A. B. de; PEREIRA, F. A. Minibibliotecas – uma experiência de inclusão social e intercâmbio entre o conhecimento científico e o saber local no meio rural. *Inc. Soc.*, Brasília, DF, v. 4 n. 2, p.11-18, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/index/search/authors/view?firstName=Selma%20L%C3%B4cia&middleName=Lira&lastName=Beltr%C3%A3o&affiliation=&country=>>. Acesso em: 31 ago. 2017.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. *Sistema de Informações Territoriais*. 2010. Disponível em: <<http://sit.mda.gov.br/download.php?ac=obterDadosBas&m=2922656>>. Acesso em: 25. Ago. 2017.
- CALDART, R. S.; Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*. Rio de Janeiro, v.7, n.1, p. 35-64. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>>. Acesso em 14 abr. 2016.
- CAPRA, F. *O Ponto de Mutação*. 19. ed. São Paulo, SP: Cultrix, 1998.
- CARNEIRO, M. J. T. *Camponeses, agricultores e pluriatividade*. Rio de Janeiro: Contracapa, 1998.
- CARVALHO, D. M. et al. Perspectivas dos jovens rurais: campo versus cidade. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E SOCIOLOGIA RURAL, 47, 2009. *47º Congresso Sober. Desenvolvimento, Território e Biodiversidade*. Porto Alegre: SOBER, 2009.
- CASTRO, E. G. de Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. *Rev. Latinoam.cienc.soc.niñez juv*, Manizales, v.7, n.1. p. 179-208. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2009000100008&lng=en&nrm=i-so>. Acesso em 14. Abr. 2016.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- CUNHA, T. J. F et al. *Árvore do conhecimento: Território do Sisal*. Brasília: Agência Embrapa de Informação Tecnológica, 2016. Disponível em: <http://www.agencia.cnptia.embrapa.br/gestor/territorio_sisal/arvore/CONT000fckg3dhc02wx5eo0a2ndxyf4ytald.html>. Acesso em 13. Abr. 2016.
- DAGNINO, R. P; BRANDÃO, F. C.; NOVAES, H. T. Sobre o marco analítico conceitual da tecnologia social. In: LASSANCE JR. et al., (Org.). *Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004. Disponível em: <https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:3qQhcv4g44UJ:scholar.google.com/&hl=p-t-BR&as_sdt=0,5>. Acesso em 13. Abr. 2016.
- EFA-VALENTE. *Projeto Político Pedagógico*. 2011. Mimeo.
- FREIXO, A. A. *Entre e valentia do boi e as fibras do sisal: narrativas e imagens de velhos agricultores sobre seu ambiente*. (Tese) Doutorado, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, UFRRJ, 2010.
- JESUS, V. B.; COSTA, A. B. De. Tecnologia social: breve referencial teórico e experiências ilustrativas. In: COSTA, A.B (Org.) *Tecnologia Social e Políticas Públicas*. São Paulo: Instituto Polis; Brasília: FBB, 2013, p. 17-32.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Rev. Bras. Educ.* n. 19, p. 20-28. 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acesso em: 26. Mai. 2016.
- LOPES, R. E. et al. Oficinas de atividades com jovens da escola pública: tecnologias sociais entre educação e terapia ocupacional. *Interface*. v.15, n.36, p. 277-288, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832011000100021>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

- MARSCHNER, W. Lutando e ressignificando o rural em campo – notas epistemológicas. *Interações*, v. 12, n.1, p. 41-52. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/inter/v12n1/05.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2017.
- MORMONT, M. Vers une redéfinition du rural. *Recherches Sociologiques*, v. XX, n. 3, p. 331-350. 1989.
- MOREIRA, R. J. Cultura, política e o mundo rural na contemporaneidade. *Estudos Sociedade e Agricultura*, v. 20, p. 113-143. 2003. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/232>>. Acesso em: 26 maio 2016.
- RAMOS, M. N.; MOREIRA, T. M.; SANTOS, C. A. Dos. *Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2004.
- REMY, J. Pour une sociologie du rural ou le statut de l'espace dans la formation des acteurs sociaux. *Recherches Sociologiques*, v. XX, n. 3, p. 265-277. 1989.
- SILVA, L. H. *As representações sociais da relação educativa Escola-família no universo das experiências brasileiras de formação em alternância*. Tese de Doutorado em Psicologia da Educação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2000.
- SOUZA, A. C. A. A.; POZZEBON, M.; SILVA FILHO, J. C. L. Adel: Jovens no semiárido cearense criando tecnologias sociais. *Gvcasos, Rev. Bras. De Casos de Ensino em Administração*, v. 5, n. 2, p. 1-14. 2015. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/gvcasos/article/view/46469/56410>>. Acesso em: 02 mai. 2016.
- TEIXEIRA, A. M. F.; FREIXO, A. A. Educação do campo e memória de velhos: navegando entre o passado e o presente. *Revista Contrapontos*, v.11, n.1, p. 14-23. 2011. ISSN 1984-7114. Disponível em: <<http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2261>>. Acesso em: 14. Abr. 2016.
- TEIXEIRA, E. S.; BERNARTT, M. L.; TRINDADE, G. A. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educação e Pesquisa*. v. 34, n. 2, p. 227-242. 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022008000200002>>. Acesso em: 13 abr. 2016.
- THOMAS, H. E. Tecnologia para inclusão social e políticas públicas na América Latina: In: OTTERLOO, A. (Org.). *Tecnologias Sociais: Caminhos para a sustentabilidade*. Brasília: Rede de Tecnologia Social, 2009, pp. 25-82.
- WEIL, S. *O enraizamento*. Bauru: EDUSC, 2001.
- WEISHEIMER, N. *Juventudes rurais: mapa de estudos recentes*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2007.