



Educação do campo: o processo de implementação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari (CFR/VJ)

Angelita Zimmermann*

Rafaela Vendruscolo**

Simone Bochi
Dorneles**

Resumo: Este texto objetiva socializar uma experiência em Educação do Campo: o processo de implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari – CFR/VJ. Situada na região central do Rio Grande do Sul, a CFR abrange os municípios de Jaguari, Nova Esperança do Sul, Mata e municípios de entorno. Pautada na Pedagogia da Alternância, mostra-se como uma proposta de desenvolvimento capaz de atender às demandas sociais deste grupo que historicamente vem sendo excluído ou submetido a processos educativos que não atendem efetivamente às suas necessidades e expectativas enquanto sujeitos do campo. O presente estudo, de cunho qualitativo, consiste num estudo de caso e fundamenta-se em teóricos da Educação do Campo e do Desenvolvimento Territorial. Deste modo, o artigo faz uma reflexão sobre a Pedagogia da Alternância, os processos de sensibilização e mobilização para a implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari e os resultados, avanços e recuos, em consonância com os aspectos do desenvolvimento territorial.

Field education: the deployment process of “Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari (CFR/VJ)”

Abstract: This article aims to socialize the Field Education experience: the deployment process of “Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari - CFR/VJ”. Situated in the central region of Rio Grande do Sul, the CFR/VJ covers the municipalities of Jaguari, Nova Esperança do Sul, Mata and surrounding. Based in the Pedagogy of Alternance, it is a development proposal with ability to meet the demands of this social group that has been historically excluded or subjected to educational processes that do not effectively meet their needs and expectations, as the individual of field. This qualitative study, consisting of a case study and is based on the theoretical Field Education and Territorial Development. Thus, the article reflects on the Pedagogy of Alternance, the processes of sensitization and mobilization for the implementation and results, advances and retreats of “Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari”, in line with the aspects of territorial development.

* Técnica em Assuntos
Educaçãoais da Universidade
Federal de Santa Maria/UFSM

** Professora do Instituto
Federal Farroupilha - Campus
de São Vicente do Sul (RS)

Palavras-chave:

Casa Familiar Rural;
Educação do Campo; Capital
Social Desenvolvimento
Territorial.

Key-Words:

Rural Family House; Field
education; Social capital;
Territorial development

Introdução

As Casas Familiares Rurais têm sua história construída e consolidada como uma estratégia bem sucedida de Educação do Campo e de promoção do desenvolvimento rural territorial. Alicerçada na Pedagogia da Alternância e na associação de agricultores familiares que a gerencia, esta estratégia educacional promove a transformação dos jovens, das famílias e da comunidade, incentivando a criação e desenvolvimento de alternativas às suas propriedades, a geração de trabalho e renda e a permanência e sucessão no meio rural. Com isso, a mobilização dos atores¹, a persistência e capacidade de tomar decisões e agir de forma coletiva e participativa constituem aspectos fundamentais na vida dos envolvidos.

1- “Os atores sociais não são vistos meramente como categorias sociais vazias (baseadas na classe ou em outros critérios de classificação) ou recipientes passivos de intervenção, mas sim como participantes ativos que processam informações e utilizam estratégias nas suas relações com vários atores locais, assim como com instituições e pessoas externas” (LONG; VAN DER PLOEG, 2011)

2- O Vale do Jaguari localiza-se na região da Depressão Central do Rio Grande do Sul, envolvendo os municípios de Jaguari, São Vicente do Sul, Capão do Cipó, Cacequi, Nova Esperança do Sul, Santiago, Mata, São Francisco de Assis e Unistalda.

A Pedagogia da Alternância constitui uma estratégia teórico-metodológica de educação e de transformação do meio. Sua criação partiu da reflexão de agricultores sobre suas condições econômicas, sociais e educacionais, sobretudo no que diz respeito aos seus sucessores. Os questionamentos e a necessidade de transformar a realidade educacional e econômica da década de 30 na França levaram a um processo dialético de criação de um projeto de desenvolvimento das comunidades, a partir de reflexões e ações coletivas e propulsoras da transformação do meio. Assim, desenvolveu-se a Pedagogia da Alternância ao longo dos anos nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) em todo o mundo, adequando-se à realidade dos atores locais que promoveram tais centros.

Contudo, a implantação de um CEFFA, no caso, uma Casa Familiar Rural, parte da necessidade de desenvolvimento do local, a partir da reflexão e tomada de consciência dos agricultores diretamente envolvidos e beneficiários do processo. Assim, as Casas Familiares Rurais constituem um resultado da mobilização dos agricultores e demais instituições envolvidas, formando redes de cooperação e construindo e/ou fortalecendo o capital social, identificado como aspecto relevante para o desenvolvimento local territorial.

Diante disso, o presente texto busca analisar o processo de implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari, sétima Casa Familiar Rural do Rio Grande do Sul hoje em funcionamento. Assim, objetivou-se identificar e analisar os processos desenvolvidos para a concretização da Associação e a implantação da CFR/VJ à luz dos aportes teóricos da Educação do Campo e do desenvolvimento territorial.

A pesquisa consiste em um estudo de caso na região do Vale do Jaguari², utilizando-se de métodos qualitativos, a partir da observação participante e análise dos resultados. Com isso, o artigo faz uma reflexão sobre a Pedagogia da Alternância, os processos de sensibilização e mobilização para a implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari e os resultados, avanços e recuos, em consonância com os aspectos do desenvolvimento territorial.

A pedagogia da alternância

A proposta da Pedagogia da Alternância foi motivada, na década de 30, por um lado, pelas transformações econômicas e sociais de um modo geral, sobretudo na agricultura, e por outro, pelo fato de que, para continuar seus estudos, os jovens precisavam abandonar suas famílias e o campo e seguir sua formação em meio urbano.

Conforme relato de Grenereau (1969), citado por Nosella (2007), em 1935, revoltados com o tipo de ensino a que vinham sendo submetidos seus filhos, alguns camponeses da França começaram a discutir a possibilidade de uma nova educação que estivesse de acordo com suas necessidades e aspirações.

Assim, a partir de uma conversa com o pároco da comunidade, decidiram que os jovens continuariam seus estudos, depois da escola primária, sem ter que abandonar sua família e o campo. Como as distâncias eram grandes e as famílias precisavam da força dos filhos em seus trabalhos cotidianos, chegaram, coletivamente, à conclusão de que os jovens

permaneceriam juntos na casa do sacerdote durante alguns dias do mês, estudando em tempo integral, e nos demais, estariam em suas casas, dando continuidade à sua formação.

Surgiu assim a primeira escola da Pedagogia da Alternância, a primeira Maison Familiale Rurale (MFR). Desde então, foi se estruturando didaticamente e se expandindo pela França, Itália, África e América Latina.

A proposta do grupo de camponeses da França objetivou, essencialmente, rejeitar a discriminação do homem e da cultura do campo. Foi uma luta por uma educação pautada na responsabilidade da família e da comunidade bem como na dialética entre teoria e prática, dando fundamental importância à militância social dos formadores por uma Educação do Campo.

Nessa perspectiva, Caldart, ao discutir Educação do Campo, considera que

educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. [...] não pode ser tratada como serviço, nem como política compensatória; muito menos como mercadoria. (CALDART, 2002, p. 26).

Tal reflexão nos remete à importância de pensarmos as relações entre os sujeitos e o campo em sua dimensão histórico-cultural, os quais produziram o que atualmente denominamos Educação do Campo como fruto das lutas sociais vividas pelos sujeitos do campo (CALDART, 2008).

Nesse sentido, no ideal propulsor da Pedagogia da Alternância, bem como em sua continuidade histórica, evidencia-se a ideia de que a militância política não é uma dimensão externa que se soma à atividade educativa; ao contrário, demonstra que, em todo o ato pedagógico, está um compromisso político exercido pelo desenvolvimento desse ato (NOSELLA, 2007).

O projeto educativo pensado por aquele grupo, trabalhadores do campo e comunidade em associação, mostra-se ainda como uma sólida alternativa no sentido de possibilitar ao jovem rural, uma educação que lhe garanta, enquanto ser social, a intervenção e permanência no seu meio. Esse processo acontece através da dialética entre formação e aquilo que está posto culturalmente, articulando permanentemente o ser individual e o social, o ser biológico e o ser cultural, pois, conforme Vygotsky,

a atividade humana, resultado do desenvolvimento sócio-histórico, é internalizada pelo indivíduo e vai constituir sua consciência, seus modos de agir e sua forma de perceber o mundo real, a compreensão do contexto cultural no qual ela ocorre é essencial para a compreensão dos processos psicológicos. Conforme se transforma a estrutura da interação social ao longo da história, a estrutura do pensamento humano também se transformará. (*apud* OLIVEIRA, 2002, p. 96-99).

Em consonância, a base da Pedagogia da Alternância é a proposição de uma formação que liberte o homem do campo e o conscientize de suas opções, do direito entre permanecer ou sair do meio rural, não simplesmente impor sua permanência, mas promover a capacidade de escolha por esse espaço social em toda sua singularidade. Assim, segundo Nosella (2007),

O processo educativo pela alternância objetiva mostrar aos homens do campo as possibilidades sócio-econômicas e tecnológicas da terra, sua riqueza e suas limitações; objetiva assim evidenciar o movimento dialético campo-cidade e a necessidade de nele intervir. (NOSELLA, 2007, p. 9)

Do ponto de vista econômico e sócio-cultural, verifica-se um empobrecimento gradativo dos agricultores, decorrente do modelo de desenvolvimento pautado na Revolução Verde. Em face disso, buscam-se alternativas, as quais, segundo Caldart (2002), devem ser fundamentadas no tripé Campo – Política Pública – Educação, pois a relação entre esses termos constitui o que chamamos de Educação do Campo.

Esta busca por uma educação integradora de saberes e conhecimentos técnico-científicos visa uma mudança profunda, que permitirá ao jovem agricultor viver com sua família de forma digna, sentindo-se responsável, copartícipe de todos os momentos: desde a escolha do que produzir até o gozo de suas benesses. Consiste no desenvolvimento pessoal e social com capacidade de análise, imaginação, criatividade e cooperação dentro da sua realidade. Logo, conhecendo a realidade, o indivíduo pode se sentir mais interessado e motivado a transformá-la.

Conforme Caldart (2002, p. 25), “a práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos”. Nesse sentido, percebe-se a práxis como um desafio formativo que prima por uma educação enraizada na realidade e que dá conta da universalidade e especificidade do conhecimento, numa relação dinâmica da ação-reflexão-ação.

Por meio da Pedagogia da Alternância e seus pilares – a saber: a formação integral e o desenvolvimento do meio (da ordem das finalidades), e a associação e a alternância (da ordem dos meios) – é que os CEFFAs³ têm conseguido promover a almejada articulação entre teoria e prática. Além disso, busca dar sentido às questões pedagógicas relacionadas aos espaços e aos tempos de formação, constituindo-se em um trabalho educacional diferenciado capaz de atender às especificidades da Educação do Campo em contraposição ao sistema educacional tradicional.

Percebe-se a Alternância como uma proposta pedagógica de integralidade, promovendo ao jovem a percepção de sua condição humana, desenvolvendo-o pessoal e culturalmente. Considerando seus instrumentos didáticos – a) Plano de Formação e de Estudo; b) Colocação em Comum; c) Caderno de Síntese da Realidade do Aluno; d) Fichas Didáticas; e) Visitas de Estudos; f) Serões e Contribuições Externas (palestras, seminários, debates...); g) Visitas à Família do Aluno; h) Projetos Profissionais ou Experiências do Aluno; i) Caderno de Acompanhamento da Alternância; l) Avaliação Contínua e Permanente (NOSELLA, 2007, p. 10) –, constitui-se como uma proposta que ultrapassa o ambiente escolar, sendo fundamento para toda a vida. Assim, o processo continua, pois a experiência tem mostrado a integração dos jovens egressos como lideranças da comunidade em diferentes grupos e instituições sociais.

Este pensamento está alicerçado nas postulações de Vygotsky e sua teoria sócio-histórica. Enfatiza principalmente o processo de ensino e de aprendizagem, que, neste contexto (CFR), terá maior chance de se efetivar, pois considera o nível de desenvolvimento real do jovem, suas experiências e expectativas. Conectado a isso está o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que caracteriza os processos que já estão presentes “em semente” no indivíduo, mas ainda não se consolidaram. Logo, a escola baseada na Pedagogia da Alternância pode ter maior chance de êxito, pois foca nos processos de desenvolvimento e faz emergir aquilo que é novo no caminho do indivíduo, a ideia de transformação.

Nesse processo, embora os tempos tenham denominações diferenciadas – tempo escola, tempo propriedade –, não existe separação entre eles, uma vez que o processo é contínuo, não permitindo a fragmentação da formação, pois a construção do conhecimento se dá à medida que os processos vão se desenvolvendo.

Segundo Vygotsky “os processos de aprendizado movimentam os processos de desenvolvimento” (apud OLIVEIRA, 2002, p. 105), e a CFR, enquanto instituição social, através da intervenção pedagógica dos mediadores, tem a explícita função de promover o

aprendizado e o desenvolvimento psicológico do jovem.

Assim, nos diálogos e depoimentos de jovens em processo de aprendizagem em CFRs, evidencia-se plenamente que:

Alternância não é uma mera justaposição de espaços e de tempos, uns dedicados aos trabalhos e outros aos estudos. O currículo integra esses dois pólos despertando nas consciências dos alunos, das famílias, das comunidades, das instâncias políticas e técnicas um projeto ousado de desenvolvimento nacional, integrador dos recursos da cidade e do campo. (NOSELLA, 2007, p.10)

Iniciados no fim dos anos 60, os CEFFAs, como são denominados aqui no Brasil, possibilitam ao jovem, por meio do desenvolvimento dos Projetos de Vida, modificar o meio social, entendido como “o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação” (REIGOTA, 2001, p. 14).

Nesta perspectiva, percebe-se no jovem em formação por Alternância, a principal mudança explicitada em seu modo de ‘ver, julgar e agir’, em suas relações com o meio, o que implica em processos de transformações culturais e tecnológicas, históricas e sociais.

É por meio do Plano de Estudo que se inicia a Alternância, que acontece em três momentos: na CFR, na Propriedade e na CFR novamente. A partir de uma tomada de consciência, os envolvidos conhecem e se apropriam do seu contexto (privado e coletivo) junto à sua família. Em uma segunda etapa, na Colocação em Comum, compartilha-se com o grupo e se constrói um currículo com inserção científica, tecnológica, cultural, política e social, devidamente autorizado pelos sistemas de ensino, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Art. 23º. A educação básica poderá organizar -se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (LDB, 1996).

A formação pela Pedagogia da Alternância propõe que os jovens discutam a realidade com a família e com os profissionais e, a partir de suas reflexões, concebam novas formas de pensar e agir em seu espaço familiar e comunitário. Logo, é um processo educativo fundado em princípios genuínos, focado na pessoa humana em todas as suas dimensões, capaz de promover cidadãos autônomos, com consciência crítica e solidária.

A CFR é gerida por uma Associação Comunitária formada pelas famílias que têm filhos estudando na Casa, por jovens egressos e por representantes das entidades e demais apoiadores do projeto. Além da contribuição das famílias, com alimentos produzidos em suas propriedades, outros parceiros, privados ou públicos, ajudam na manutenção da CFR. Esta relação favorece uma gestão descentralizada, com adequações às diferentes realidades locais.

Nesta prática educativa valorizam-se, sobretudo, os saberes e as vivências que os jovens trazem de seu(s) cotidiano(s), tomando como base o seu local de inserção. Assim, as comunidades de origem dos alunos se transformam em extensão da sala de aula e vice-versa, tornando-se laboratórios em que os sujeitos deverão ampliar seus conhecimentos e intervir para a melhoria da qualidade de vida de cada família, da comunidade e, conseqüentemente, da região.

Como exemplo concreto, trazemos o caso de duas jovens (CFR/Catuípe – RS) cujos pais haviam desistido do campo, tendo ido trabalhar na cidade, a mãe como diarista e o pai como prestador de serviços gerais. Determinadas a não abandonar sua propriedade, as duas

irmãs viram na criação de galinhas poedeiras uma possibilidade de desenvolvimento e, com a ajuda dos monitores e técnicos, colocaram em prática o Projeto Profissional de Vida. A exposição de todo o processo iniciou com o conhecimento minucioso do espaço geográfico de sua propriedade, seguido pelo motivo da escolha sobre o quê poderia melhorá-la em vista de suas potencialidades.

A experiência demonstrou ações planejadas, assistidas por efetivo apoio pedagógico, técnico e científico, observadas em tabelas da contabilidade mensal, entradas e saídas descritas detalhadamente; fotos com as melhorias da propriedade (pomar, jardim, horta, casa) de um modo geral. A partir dessa transformação, verificou-se, além da melhoria da qualidade de vida dessa família, o amadurecimento dos envolvidos no que diz respeito ao modo de ver o lugar onde vivem e o mundo, bem como o aprimoramento da capacidade de expor oralmente suas histórias.

Para Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo se dá pela interação do sujeito com o meio social (ser social), juntamente com seus colaboradores. Isso explica tanto os mecanismos cerebrais envolvidos no funcionamento psicológico, como o desenvolvimento do indivíduo e da espécie humana, ao longo de um processo sócio-histórico. Para este estudioso da psique humana, o conhecimento científico é apenas uma das formas de conhecimento, e o desenvolvimento cognitivo acontece ‘de fora para dentro’, é internalizado a partir do que já existe, na relação com os outros, sendo mediado por instrumentos e signos que reconstruem internamente uma operação externa.

Vista assim, a Pedagogia da Alternância, por ser um processo que exige a participação e a responsabilidade de todos (jovens, famílias, autoridades, entidades), demonstra ser a concepção de um projeto educacional completo, pleno, capaz de desenvolver um sujeito crítico, livre, cooperativo, com autonomia intelectual e cognitiva, um ser social. Dessa forma, em busca de alternativas que possam amenizar o empobrecimento e o êxodo dos jovens do campo, algumas entidades e atores sociais se uniram para a implantação de uma Casa Familiar Rural na região do Vale do Jaguari.

A mobilização e o processo de implantação da CFR/VJ

O processo de implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari (CFR/VJ) teve seu início em agosto de 2010. A dinâmica dessa implantação foi determinada pelo ritmo das comunidades e parceiros envolvidos, garantindo um processo participativo com a valorização dos saberes e potenciais locais. O processo iniciou motivado pelo Instituto Federal Farroupilha – campus de São Vicente do Sul, ao designar duas servidoras para participarem do II Seminário Estadual das Casas Familiares Rurais do Rio Grande do Sul, no dia 12 de agosto de 2010. O seminário foi promovido pela Associação das Casas Familiares da Região Sul (ARCAFAR/SUL) e teve por objetivo a socialização das práticas das casas familiares da região, bem como a sensibilização de novos atores.

As servidoras retornaram à Instituição com o firme propósito de divulgar a ideia das Casas Familiares, visando sensibilizar a comunidade regional à necessidade de dar início ao processo de estruturação de uma CFR na região do Vale do Jaguari. A primeira sensibilização na região ficou definida durante esse evento, quando se deliberou sobre a realização de uma reunião, articulada pelo campus, com a participação da responsável pedagógica da ARCAFAR/SUL e com o presidente da Associação.

A reunião para apresentar as CFRs aconteceu no dia 10 de setembro, no campus Avançado do Chapadão, e teve participação dos municípios de Jaguari, Mata, Nova Esperança do Sul e Dilermando de Aguiar. Estes municípios, juntamente com o IF Farroupilha, comprometeram-se em desenvolver ações de mobilização para a implantação de uma CFR

no Vale do Jaguari, formando uma Comissão prévia para dar início ao processo. A referida comissão realizou um novo seminário de divulgação das CFR para os demais municípios do Vale do Jaguari, o que resultou na estruturação da Comissão Pró-Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari, com a adesão do município de Santiago. A responsabilidade da Comissão foi estruturar e implementar as ações para a organização da Associação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari, a qual seria a responsável direta pela implantação da CFR.

Para que a Comissão conhecesse melhor a proposta das Casas Familiares, o grupo organizou uma visita às Casas Familiares Rurais de Catuípe/RS, Frederico Westphalen/RS e Caibi/SC. A visita aconteceu nos dias 24 e 25 de novembro de 2010 e dela participaram dezessete pessoas representantes dos municípios de Mata, Nova Esperança do Sul, Jaguari, Toropi e do Instituto Federal Farroupilha campus São Vicente do Sul. Durante a visita foram colhidos depoimentos e imagens dos jovens, pais, parceiros e monitores das casas para elaboração do vídeo que foi utilizado nas reuniões de sensibilização nas comunidades rurais.

A visita foi um marco para a Comissão provisória, pois a realidade vivenciada sensibilizou o grupo, pela autonomia, confiança no potencial dos jovens e das famílias e pelo diálogo aberto. A partir disso, a comissão realizou, em dezembro de 2010, o planejamento das atividades que deveriam ser realizadas para a concretização da CFR/VJ. Além da elaboração do vídeo e do material de divulgação da CFR, foram planejadas: a elaboração de um projeto de extensão no IF Farroupilha campus São Vicente do Sul, com recursos para bolsista; reuniões com Conselhos Agropecuários dos municípios; reuniões nas comunidades rurais; reuniões e visitas às entidades que poderiam vir a ser parceiras da Casa, como cooperativas, associações, sindicatos.

No processo de sensibilização nas comunidades, foi definido um programa de atividades a ser adotado, o qual envolvia a apresentação inicial dos objetivos da reunião, apresentação do vídeo e diálogo com os agricultores visando dirimir dúvidas. Foram realizadas as seguintes reuniões nas comunidades: Em Jaguari – nas comunidades de Marmeleiro, Boca da Picada, Chapadão, Rincão dos Erenos, Fontana Freda, Linha 07, Bom Respiro, Pessegueiro, Pinheirinho, Rincão dos Alves, Rincão dos Taquaras – com total de 150 agricultores; em Mata – Boa Esperança, Sertão, Grama, São Xavier, São Roque, São José – com 147 agricultores; e em Nova Esperança do Sul – Linha 01, Linha 03, Planalto, Capão Grande, Piquiri, São Luiz, Rincão dos Lopes, Rincão dos Erenos, Rincão do Ouro – com a participação de 100 agricultores.

O processo culminou com um seminário realizado no dia 24 de junho de 2011, no qual foi estruturada a Associação Provisória da Casa Familiar Rural Vale do Jaguari, que deu continuidade à implementação da CFR/VJ. Após o início das atividades, os pais dos alunos passaram a assumir o papel de protagonistas da Associação, formando a diretoria que coordena as atividades da Casa. Entre setembro de 2011 e maio de 2012, foi um longo período de trâmites burocráticos, em que a Associação CFR/VJ elaborou o estatuto e encaminhou o registro na junta comercial e no cartório. Na busca por recursos para viabilizar a CFR/VJ, projetos foram encaminhados para entidades e parceiros. A prefeitura de Jaguari cedeu o espaço físico e viabilizou os recursos para a adaptação do prédio. Além disso, a Comissão participou ativamente das atividades da ARCAFAR/RS durante esse período inicial de implantação, visando se integrar às demais Casas Familiares da região sul.

Durante esse percurso, mais pessoas foram se agregando ao projeto. A trajetória de sensibilização junto às comunidades possibilitou a visualização dos principais anseios das gerações mais velhas (pais, avós) em relação ao futuro do campo. Ou seja, num contexto educacional urbanizado, com um currículo distante das questões que envolvem a terra e seus cuidados, quais expectativas pautariam a permanência da geração sucessora no campo? Como bem ressalta Arroyo (2007, p. 16),

os povos do campo têm uma raiz cultural própria, um jeito de viver e de trabalhar, distinta do mundo urbano, e que inclui diferentes maneiras de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como de viver e de organizar a família, a comunidade, o trabalho e a educação.

Em poucas palavras, significa dizer que, enquanto produzem sua existência, seu cotidiano, vão também se construindo enquanto homens. Este projeto CFR/VJ, assim como os demais, permite a constante reconstrução de todos que o integram, independente do papel assumido. Assim, é necessário refletirmos sobre a formação das pessoas que trabalharão com Educação do Campo, que atuarão na CFR,

[...] compreendendo que há uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo da vida, terra de luta, terra ambiente, planeta. A educação do campo é intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo, na sabedoria de se ver ‘guardião da terra’, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela. Ver a terra como sendo de todos que podem se beneficiar dela. Aprender a cuidar da terra e aprender deste cuidado algumas lições de como cuidar do ser humano e de sua educação. (CALDART, 2002, p. 33)

Trata-se de desenvolver uma educação que promova e cultive identidades, uma educação que projete movimento, relações, transformações, uma educação para as pessoas, como sujeitos humanos e como sujeitos sociais e políticos. Neste sentido, a escola do campo tem de ser um lugar onde as crianças e os jovens possam sentir orgulho da sua origem e da importância de suas ações, não enganados a respeito de seus problemas, mas dispostos e preparados para enfrentá-los, coletivamente (CALDART, 2002). A construção desta proposta, em um cenário voltado para uma educação tradicional, é repleto de desafios e de perspectivas que emergem ao longo do processo.

Desafios e perspectivas do processo

O processo de implantação da Casa Familiar Rural constitui uma experiência de desenvolvimento territorial, na medida em que acentua a construção de redes de cooperação e valorização do conhecimento dos atores locais em busca de uma educação que possibilite o desenvolvimento integral e integrado dos jovens agricultores e suas famílias. Concebe-se o Desenvolvimento Territorial como um conjunto de estratégias desencadeadas pelos atores locais, construindo ou fortalecendo territórios através de novos arranjos econômicos, sociais, políticos e culturais. Mais do que dimensões objetivas, os territórios são espaços socialmente construídos por tramas de relações, de confiança e de identificação, como modelos mentais partilhados que edificam o sentimento de pertencimento (ABRAMOVAY, 2003).

Ainda de acordo com Abramovay, “A sociedade brasileira não tem dado a devida atenção a um processo molecular – incipiente, é verdade – de tomada de consciência e de organização que pode abrir caminho para uma nova relação com o seu meio rural” (2003, p. 84). Neste sentido, as Casas Familiares Rurais, por meio do processo educativo coletivo, entre os diversos atores sociais envolvidos, que englobam instituições locais como cooperativas, empresas de extensão rural, prefeituras, sindicatos, etc. e as famílias agricultoras, promovem a tomada de consciência e a capacidade de agir de todos os envolvidos. O processo educativo, na forma como é construído, sendo pensado e coordenado pela Associação, estimula uma relação recíproca de construção do conhecimento que fortalece as relações sociais.

No caso analisado, a primeira sensibilização ocorreu com as instituições envolvidas com

o campo, como a Emater-RS, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e as prefeituras de todos os municípios da região do Vale do Jaguari e entorno. A sensibilização procurou promover a discussão sobre as questões do campo, principalmente no que tange à sucessão familiar e à falta de alternativas para o desenvolvimento do meio rural nos municípios. Além disso, apresentou-se a Casa Familiar Rural como uma estratégia de Educação do Campo diferente das escolas encontradas na região. Esta primeira etapa uniu municípios e instituições nas discussões, edificando o início da teia de relações formada a partir de um problema e de um objetivo em comum.

As experiências realizadas no Rio Grande do Sul⁴, ao longo dos últimos 20 anos, vêm demonstrando a valorização da identidade do agricultor nos jovens e nas famílias que, a partir da organização e planejamento da unidade de produção familiar, encontram um sentido para a coesão familiar. O processo de observar, refletir, experimentar e transformar, da Pedagogia da Alternância, proporciona o envolvimento de toda a família no processo de aprendizagem. A metodologia instiga a conhecer a propriedade, a história do local, a natureza e as relações sociais e políticas, integrando um processo de conversação entre os atores em prol da construção do conhecimento e da transformação do meio.

Desta forma, a proposta vem ao encontro do contexto regional contemporâneo do Vale do Jaguari, onde a participação e o protagonismo da sociedade civil e demais atores locais tornam-se necessários para que venham atender às especificidades e às demandas locais. As necessidades expressam a busca por construir ou fortalecer o capital social no local, resultado concretizado pelos laços de solidariedade construídos em torno das Casas Familiares Rurais, nos diversos exemplos já vivenciados.

Destaca-se que o capital social consiste nos laços de confiança, reciprocidade, cooperação e solidariedade construídos entre atores que compartilham valores, normas e objetivos (PUTMAN apud ABRAMOVAY, 2003). Esses laços são construídos nas Casas Familiares Rurais pesquisadas, as quais evidenciam a cooperação existente na criação de uma associação, bem como nas parcerias que são reforçadas ao longo dos anos para o funcionamento das Casas. Trata-se de uma recíproca busca pelo desenvolvimento rural através da educação dos jovens e das famílias que compartilham a necessidade de qualificação e de desenvolvimento do seu meio.

Historicamente, observa-se a força que a agricultura familiar possui no Brasil, a qual pode ser fortalecida com a percepção do seu papel enquanto fator de desenvolvimento. Na região do Vale do Jaguari, percebe-se a necessidade de um processo de fortalecimento do capital social. Contudo, o capital social é, como salienta Bourdieu (1979, apud ABRAMOVAY, 2003), um conjunto de recursos e de poderes cuja distribuição social é necessariamente desigual e depende da capacidade de apropriação de cada grupo social ou ator social. Identifica-se assim um processo de construção, onde a apropriação e a capacidade de agir não ocorrem de forma linear, fato constatado no processo de sensibilização e mobilização para a implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari.

Como abordado anteriormente, o trabalho de sensibilização teve início em 2010, levando dois anos para o início das atividades da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari. Este processo foi perpassado pelas discussões sobre a sucessão familiar dos agricultores da região, bem como sobre a educação proporcionada pelos órgãos públicos. Foram diversas reuniões, tanto com agricultores de diferentes comunidades, quanto com jovens e instituições locais públicas e privadas. Atores de diferentes domínios sociais, com concepções de mundo diversas, que juntos passaram a compartilhar um mesmo objetivo, com capacidade de mobilização para implantar uma instituição que trabalhe a educação dos jovens e das famílias com vistas ao desenvolvimento.

A inconstância do processo apontado por Bourdieu (1979, apud ABRAMOVAY, 2003) é verificado ao longo dos dois anos da construção da proposta da Casa Familiar Rural do Vale

4- Atualmente, o Rio Grande do Sul possui nove Casas Familiares Rurais, sendo a Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari em processo de Implantação. As casas localizam-se nos municípios de: Alpestre, Barão de Cotegipe, Frederico Westphalen, Ijuí, Santo Antônio das Missões, Santo Cristo, Três Passos, Torres. Algumas destas estão em processo de reconstrução. (ARCAFAR SUL, 2012)

do Jaguari. Desde o princípio das reuniões, três dos nove municípios tiveram suas instituições representativas permanecendo ao longo da segunda etapa, a de sensibilização dos agricultores, na qual a participação da Emater-RS e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, bem como do Instituto Federal Farroupilha foram fundamentais. Desta etapa, apenas quatro agricultores passaram a fazer parte da Associação Provisória da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari.

Assim, ao longo dos dois anos, muitos aderiram e, ao mesmo tempo, muitos se afastaram do processo, fato que evidencia a desigualdade da apropriação dos sujeitos envolvidos, bem como da efetiva participação e do engajamento, expressos como aspectos constitutivos do capital social. Contudo, para que a Casa seja perene, os alicerces devem ser fortes; e em um projeto educacional, a participação e o protagonismo da comunidade são as bases capazes de sustentar as adversidades que podem surgir. O cuidado em não queimar etapas foi priorizado, no sentido de respeitar o tempo e o espaço de cada sujeito e de cada local na constituição de uma identidade e na construção do processo.

No caso analisado, identificou-se a construção de um território envolto pelo capital social que se formou entre os municípios, instituições e sujeitos envolvidos na implantação da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari. Apesar da participação de apenas quatro municípios, a Casa construiu-se a partir da lógica territorial que permite a adesão de qualquer família ou instituição dos municípios que abrangem o Conselho Regional de Desenvolvimento (Corede) Vale do Jaguari e entorno.

Destaca-se ainda a rede estabelecida entre as Casas Familiares Rurais do Rio Grande do Sul, coordenadas sob o protagonismo da Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Rio Grande do Sul. O diálogo, a troca de conhecimento e de experiências, estabelecidos nas reuniões, nos seminários, nas formações iniciais e continuadas dos monitores e demais participantes das CFRs, constroem uma relação dialógica onde a todos se torna possível (re)construir-se. Conforme o depoimento de um agricultor, associado à CFR/VJ, conhecer esta proposta de Educação do Campo promoveu um crescimento pessoal e profissional, salientando o aspecto coletivo como propulsor das transformações.

Vistos assim, as redes e os territórios constroem-se independentemente dos espaços físicos delimitados, formando uma nova relação espaço-temporal e estabelecendo novas possibilidades de diálogo em torno de propósitos e valores comuns a um grupo. A Educação do Campo, viabilizada pelas Casas Familiares Rurais, constrói vínculos, abrindo possibilidades para a construção do conhecimento em uma prática coletiva e constante de reflexão e ação.

Considerações finais

A Casa Familiar Rural, em seu processo de implantação, na medida em que acentua a construção de redes de cooperação e valorização do conhecimento dos atores locais, constitui uma experiência de desenvolvimento territorial. Em sua prática educativa, promove o desenvolvimento integral dos jovens agricultores e suas famílias, como também fortalece a identidade do agricultor e constrói um sentimento de pertencimento envolto nas relações da Casa Familiar Rural.

Ao analisar esse processo percebe-se que a estratégia de Educação do Campo realizada pelos CEFFAs é transformadora desde a sua formação. Portanto, deve partir da capacidade de agir dos atores, que muitas vezes encontra-se em latência na comunidade e que passa a ser dinamizada em torno desse objetivo. A concepção teórico-metodológica da Pedagogia da Alternância, por meio dos seus fundamentos, possibilita novos arranjos sociais baseados na autogestão, autonomia e emancipação dos envolvidos, aspectos observados em todas as etapas da construção da Casa Familiar Rural do Vale do Jaguari.

A desigualdade de apropriação dos sujeitos é um processo que precisa ser considerado

pelos envolvidos, sob pena de arrefecimento da ação. É necessário compreender que o engajamento não é um processo mecânico e linear, mas que pressupõe avanços e recuos, e que a ação dos atores precisa continuar para a consolidação da proposta. Assim, a capacidade de agir dos atores sociais é associada aos seus processos de mobilização e apropriação dos objetivos comuns ao grupo. Esse entendimento contribui para que etapas do processo não sejam “queimadas” numa proposta *top down* (de cima para baixo) por parte das entidades, mas que propicie a construção *bottom up* (de baixo para cima) com a participação efetiva das famílias agricultoras.

Referências

- ABRAMOVAY, R. **O futuro das Regiões Rurais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.
- ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Revista Cedes – Educação do Campo**. v. 27, n. 72, São Paulo, mai./ago., 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.
- CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. (Org.) **Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília: INCRA/MDA, 2008. (Série NEAD Especial, n. 10.)
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.
- CALDART, R. S. Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica; JESUS, Sônia. (Orgs.). **Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.
- CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção. In: KOLING, E. J.; CERIOLO, P.; CALDART, R. S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília-DF, 2002. Disponível em: <http://search.babylon.com/?q=educ+a%C3%A7%C3%A3o+do+campo%2C+caldart&s=web&as=0&babsrc=HP_ss> Acessado em: 22/08/2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GIMONET, J-C. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Trad. Thierryde Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 168p.
- LONG, N.; VANDER PLOEG, J. D. Heterogeneidade, ator e estrutura: para a reconstituição do conceito de estrutura. In: SCHENEIDER, S.; GAZOLLA, M. **Os atores do desenvolvimento rural: perspectivas teóricas e práticas sociais**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2011.
- NOSELLA, P. Compromisso Político como horizonte da competência técnica. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n. 14, 1993.
- NOSELLA, P. Militância e profissionalismo na educação do homem do campo. Revista da Formação por Alternância. **União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB**. Ano 2; n. 4, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Spicione, 2002.

REIGOTA, Marcos. Meio Ambiente e Representação Social. 4. ed. São Paulo. Cortez, 2001.

Correspondência:

Angelita Zimmermann

E-mail: angelitazd@gmail.com

Recebido em 28 de agosto de 2012.

Parecer emitido em 06 de março de 2013

Revisado pelo autor em 20 de março de 2013.

Aceito para publicação em 22 de março de 2013