

## COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL: A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DO PROJETO EDUCAÇÃO DO CAMPO.<sup>1</sup>

Irenilda de Souza Lima<sup>2</sup>

### Resumo

Neste texto apresentamos os resultados do estudo que avaliou as contribuições formativas do estágio de vivência do Projeto Educação do Campo. Os questionamentos aos estagiários foram sobre de que maneira estas atividades diferem da formação adquirida na universidade, e se foram construídos outros conceitos sobre a realidade campesina. As respostas sinalizaram que o projeto atingiu seu objetivo, ao inserir os estagiários em projetos de extensão rural, nas áreas de Reforma Agrária e da agricultura familiar. Confirmou esta experiência, como possibilidade para a comunicação de outra alternativa de desenvolvimento, considerando ser um desafio contemporâneo a formação de novas gerações de gestores, na perspectiva do desenvolvimento local sustentável.

### Palavras-Chave

Comunicação; Desenvolvimento Local; Educação do Campo.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado ao NP 09 – Comunicação científica e ambiental. XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Irenilda de Souza Lima. Doutora em Ciências da Comunicação. Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco. irenilda@ufrpe.br

**COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL: A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DO PROJETO EDUCAÇÃO DO CAMPO.**<sup>3</sup>Irenilda de Souza Lima<sup>4</sup>

A formação para as profissões da área das ciências agrárias constitui-se num grande desafio da sociedade atual. Provavelmente, a universidade com seu inquestionável papel formador, está muito mais voltada para a lógica produtiva, que por sua vez está direcionada para a economia de mercado. A vertente principal do perfil formativo está direcionada para o agronegócio e para os grandes empreendimentos. Portanto, é bem complicado pensar numa proposta de educação centrada em outro perfil, diferente da visão predominante. Que vislumbre outra possibilidade, como por exemplo, para uma outra estratégia de desenvolvimento local e sustentável, como opção para um projeto que colabore para a construção de uma sociedade mais justa. Na contemporaneidade, a preocupação com a formação profissional das novas gerações com uma tendência menos tecnicista tem sido um verdadeiro desafio, para quem acredita nesta possibilidade, principalmente, quando se trata de preparação de corpo técnico para as ciências agrárias, sejam eles agrônomos, zootecnistas, veterinários, engenheiros de pesca, engenheiros florestais e outras formações correlatas.

O processo educativo não deve ser reduzido a uma capacitação técnica, e como diz Paulo Freire (1977) deve ser um esforço através do qual os homens se decifram a si mesmos como sujeitos cognoscentes mediatizados pelo mundo. Outras tantas e inúmeras referências, do autor, fornecem elementos reflexivos para a discussão sobre a educação vivenciada na universidade, que deveria ser menos tecnicista. E estas aparecem mais claras ainda quando ele faz uma análise do trabalho do agrônomo, ao considerar que está equivocadamente chamado de extensionista, apontando na perspectiva de que este trabalho seja próprio de um agrônomo educador. Podemos também pensar que estas palavras trazem uma duplicidade de responsabilidade formativa: menos tecnicismo, e ao mesmo tempo, que se reconheçam como educadores do campo.

---

<sup>3</sup> Trabalho apresentado ao NP 09 – Comunicação científica e ambiental. XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>4</sup> Irenilda de Souza Lima. Doutora em Ciências da Comunicação. Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco. irenila@ufrpe.br

O pensamento de Paulo Freire, vislumbrando o profissional das ciências agrárias como educador, traz a pertinência de, primeiramente, que segundo ele educação é comunicação, é diálogo. E em se tratando da educação, esta educação está qualificada como para o campo. Por causa destas inter-relações, e ainda que de forma superficial, a sinalizemos que já existe um movimento de intelectuais brasileiros que dão respaldo a um novo campo de conhecimento denominado Educação do Campo, e a arte de construir este conceito está traduzida por Bernardo Mançano Fernandes (2004, p.141-142) da seguinte forma:

“Educação do Campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos o não-lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural”.

Acreditamos que os cursos de nível superior deveriam ter como objetivo formar profissionais competentes, socialmente críticos e responsáveis pelos destinos de uma sociedade mais justa, democrática e auto-sustentável e assim, que sejam sujeitos de transformação da realidade, comprometidos em buscar as respostas para os desafios e problemas existentes contribuindo, conseqüentemente, com novas formas de desenvolvimento e ética social.

A preocupação com a formação menos tecnicista é desafio contemporâneo, mas igual dilema parece recorrente e do passado, podemos resgatar este desafio. Em Freitag (2001) encontramos que na Grécia, quando os filósofos<sup>1</sup> dialogavam sobre a possibilidade de ensinamento das virtudes e de outras habilidades, delineavam assim um projeto pedagógico. A intenção seria de moldar o caráter humano segundo um ideal, para uma necessidade social. No século IV a.C. alguns filósofos como Sócrates, Platão e Protágoras dialogavam quanto à possibilidade de ensinar qualidades como coragem, piedade, justiça, sabedoria, que convergiam para outra virtude mais nobre que outras: o conhecimento. A sociedade ateniense precisava de jovens mais preparados para a cidadania, e a ensinabilidade das virtudes nada mais era do que a possibilidade de transmissão do conhecimento.

Uma sociedade que aspire a ser legitimamente democrática não pode ater-se a uma visão restrita e meramente técnica de formação das novas gerações. Deve considerar a importância do pensamento crítico em todas as esferas que dizem respeito à vida cultural, social e política. Deve capacitar seus técnicos, não simplesmente como agentes profissionalmente preparados, em qualquer área de conhecimento que atue, não limitando a sua ação somente aos procedimentos isolados de sua especialização. Deve responsabilizar-se ativamente pelos objetivos com os quais se comprometem e pelo contexto social no qual esses objetivos devem prosperar. São princípios que servem de tirocínio para todas as categorias profissionais, como no exemplo para formação de professores.

“Se, analogamente, concebermos a formação de professores não como um simples treinamento para a competência individual em certas atividades de aula, mas como o desenvolvimento de uma classe de intelectuais vital para uma sociedade livre, podemos vislumbrar com mais clareza o papel da formação universitária e dos estudos acadêmicos nesse processo. Pois, embora estes nem sempre resultem em eficácia prática direta, lidam continuamente com as questões que dizem respeito ao significado da prática educacional, a seus objetivos e contextos. Estas são questões que os alunos devem ter continuamente diante de si em seu processo de formação como professores, se pretendemos que eles sejam agentes responsáveis na determinação dos propósitos e das condições de educação. Ligar a formação de professores a tais questões é a tarefa especial que se abre como oportunidades à universidade” (SHEFFLER, 2004. p. xi).

Considerando que seja um desafio contemporâneo à preparação das novas gerações de técnicos para as ciências agrárias, as alternativas de formação fora da lógica meramente técnica merecem ser estudadas, analisadas e divulgadas. Com a intenção de socialização de uma experiência em andamento, nos reportamos ao projeto Educação do Campo e sobre este projeto formativo, faremos uma avaliação sobre a possibilidade desta alternativa para uma formação de técnicos para as ciências agrárias e para o desenvolvimento local.

Este projeto, Educação do Campo, está identificado com o projeto político pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Agrícolas, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, há mais de trinta anos trabalhando especificamente para educação rural. Atualmente, vivência um projeto educativo que na dimensão pedagógica opta pela linha cognitivista ou construtivista. Nas ciências agrárias, optou-se pela agroecologia e sobre o assunto, vale resgatar o conceito de SEVILLA GUZMAN (apud CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A, 2002, p.13):

“Agroecologia constitui o campo do conhecimentos que promove o "manejo ecológico dos recursos naturais, através de formas de ação social coletiva que apresentam alternativas à atual crise de Modernidade, mediante propostas de desenvolvimento participativo desde os âmbitos da produção e da circulação alternativa de seus produtos, pretendendo estabelecer formas de produção e de consumo que contribuam para encarar a crise ecológica e social e, deste modo, restaurar o curso alterado da coevolução social e ecológica. Sua estratégia tem uma natureza sistêmica, ao considerar a propriedade, a organização comunitária e o restante dos marcos de relação das sociedades rurais articulados em torno à dimensão local, onde se encontram os sistemas de conhecimento portadores do potencial endógeno e sociocultural. Tal diversidade é o ponto de partida de suas agriculturas alternativas, a partir das quais se pretende o desenho participativo de métodos de desenvolvimento endógeno para estabelecer dinâmicas de transformação em direção a sociedades sustentáveis.”

Estas opções de um projeto político pedagógico implica assumir o caráter político da educação onde os conteúdos devem reforçar um projeto radicalmente comprometido com a promoção da vida e com a formação cidadã. Devem também reforçar a convivência com a sociedade, respondendo a sua demanda, que na agricultura, em sua maioria se situa na dimensão familiar. Na perspectiva da agricultura familiar, deve-se considerar a sua multifuncionalidade, economia e lógica campesina construída historicamente e socialmente referenciada, onde não podem ficar de fora as questões relativas às gerações, gênero e etnia. Valorizar e reconhecer e valorizar que existe uma cultura local já há muito experienciada e significativa, que é transmitida através das gerações campesinas tradicionais e que precisam ser consideradas como referências em um processo educativo. Respeitar o meio ambiente e o conhecimento local, estabelecer um diálogo de saberes, reconhecendo o patrimônio imaterial como uma estratégia de exercício de cidadania, são alguns dos pontos considerados no processo formativo da Licenciatura das ciências agrícolas (Tavares de Lima, 2004).

No Brasil, a principal agência formadora de técnicos de nível superior para as ciências agrárias é a universidade pública. O questionamento maior é sobre a possibilidade e o significado de efetivamente formar um profissional com menos tecnicismo e uma dose mais equilibrada de outras ciências e saberes mais humanísticos e das ciências sociais e para outra concepção de desenvolvimento, ainda não predominante e que possa abranger: desenvolvimento local, agricultura familiar, desenvolvimento sustentável e a agroecologia.

A reflexão sobre outra lógica formativa para as ciências agrárias é consequência da compreensão definitiva de que a substituição do modelo econômico tradicional só será

possível a partir de uma ampla mudança de cultura formativa e da sociedade como um todo, mas podemos começar contando com o efeito multiplicador da educação universitária. Caso contrário, as discussões em torno do desenvolvimento sustentável, já apropriado pelo grande capital, não será capaz de modificar, efetivamente, o quadro de conjuntura da realidade campestre brasileira.

As universidades que formam profissionais para as ciências agrárias provavelmente não dão conta da complexidade das demandas sociais que devem atender enquanto instâncias formadoras e produtoras de conhecimento. O projeto político pedagógico deveria traduzir a necessidade de a universidade se dispor cada vez mais a ser socialmente referenciada e para o atendimento à maioria da população e da campestre, em particular. Em tempos de globalização, da introdução de uma pesada capacidade tecnológica, chegando ao ponto de Jeremy Rifkin vaticinar que num futuro próximo o fim dos agricultores, estas tecnologias estão muito mais facilmente à disposição dos projetos formativos. O fascínio destes fins tem muito mais guarida no ambiente formativo das universidades brasileiras e o endereço certo, dos conhecimentos assim adquiridos, é a cultura de exportação e o agronegócio. O domínio enciclopédico de conteúdos técnicos e informações fragmentadas com ênfase na perspectiva positivista da ciência não é suficiente para subsidiar o desenvolvimento da humanidade na sua perspectiva de integralidade. A tendência é muito mais de se formar o especialista, muito próprio do paradigma da modernidade (PORTUOIS E HUGUETTE, 1997). Traz no seu bojo a lógica dicotômica, separando o sujeito do objeto, as partes do todo e da ênfase em uma agricultura altamente dependente de insumos externos. Este tipo de projeto agrícola traz um grande poder de modificação dos ecossistemas, com graves prejuízos ao meio ambiente. Segundo TAVARES DE LIMA (2005), no atual modelo formativo perde-se a compreensão de uma atuação com fundamentação técnica, onde a fisiologia vegetal, solos, água e animais necessitam de conhecimentos técnicos adequados para cada ecossistema, para centrar-se na formação de vendedores de insumos ou de projetos.

Desenvolver um projeto de formação profissional das ciências agrárias para o desenvolvimento local não é tarefa fácil, porque se trata de um outro enfoque de desenvolvimento:

“...um esforço localizado e concertado, isto é, são lideranças, instituições, empresas e habitantes de um determinado lugar que se articulam com vistas a encontrar atividades que favoreçam mudanças nas condições de produção e comercialização de bens e serviços de forma a proporcionar melhores condições de vida aos cidadãos e cidadãs, partindo da valorização e ativação das potencialidades e efetivos recursos locais” De Jesus (2003, p.72).

Se outro modelo de desenvolvimento numa perspectiva agroecológica e nos modos de ser proposto pelo conceito de desenvolvimento local, certamente é bem complexo alcançar como meta formativa para as novas gerações de profissionais para trabalho com campesinato, porque como já referimos, estamos ainda historicamente ligados a um modelo que durante muitos anos exercitou o paradigma difusionista americano pautado nos moldes da Revolução Verde. Segue-se ainda muito de perto uma espécie de ideário típico de um ruralismo pedagógico (MENDONÇA, 1997) muito bem alicerçado e cuja herança não é fácil de se desfazer. E quanto à assistência técnica realizada na prática da extensão rural, na capacitação, ele afirma que, para ser verdadeira, só pode realizar-se na práxis, reflexão e ação. Na compreensão crítica das implicações da própria técnica. A capacitação técnica, que não é adestramento, jamais pode ser dissociada das condições existenciais dos camponeses, de sua visão cultural, de suas crenças. Deve partir do nível em que eles se encontram, e não daquele em que o agrônomo julgue que ele deveria estar” (FREIRE 1977).

A formação num novo perfil não se constitui em tarefa simples, porém a complexidade (Morin, 1996) não pode ser encarada como dificuldade intransponível e sim como um desafio a mais na trajetória dos formadores. Formar para um projeto de desenvolvimento local, agricultura sustentável, agricultura familiar tem implicações que sugerem a modificação de projetos pedagógicos, metodologias e estratégias de ensino até agora utilizadas. É outro paradigma e outra forma de perceber um todo, que exige uma formação comprometida com o manejo do meio ambiente de forma que garanta sua sustentabilidade e ao mesmo tempo uma qualidade de vida para a família do agricultor.

Temos que compreender que mudar o que historicamente, e já tão bem alicerçado, legitimado e que continua sendo paradigma de uma sociedade capitalista, não parece tarefa fácil. Algumas pesquisas da área da psicologia cognitiva, sobre mudanças conceituais, colaboram para que, se compreenda mais que as pessoas possuem idéias, atitudes, opiniões, saberes, devido a uma longa formação ambiental, não reflexiva, e

muito bem alicerçada em nível cognitivo. Esses conhecimentos são considerados barreiras tenazes e verdadeiros obstáculos epistemológicos para mudança conceitual, aprendizagem e ou para a comunicação (Bachelard, 1996).

Neste trabalho registramos e avaliamos um aspecto de um projeto que podemos dizer revolucionário. O Projeto Educação do Campo, que se impõe no mesmo estilo de Residência Agrária. Constitui-se numa tentativa de formação na contra-corrente do que normalmente se faz, indo em direção da vivência com o campesinato, que pratica a agricultura familiar cujo estilo e projeto agrícola, mesmo em vias de transição seja a agroecologia.

Este Projeto é um programa de governo, articulação do Ministério do Desenvolvimento Agrário, INCRA/Pronea e universidades. A Universidade pode, desta feita, contribuir de forma efetiva, com sua experiência e de seus professores envolvidos nesta proposta educativa, ao mesmo tempo em que articulada com movimentos sociais, em prol do desenvolvimento nacional e na formação de profissionais éticos e comprometidos com as mudanças rumo a uma nova sociedade, mais solidária e justa.

Os objetivos do Projeto estão pautados em: inserir os estagiários universitários em projetos específicos de extensão rural nas áreas de reforma agrária e da agricultura familiar; contribuir para o desenvolvimento sustentável através de um diálogo de saberes, onde o conhecimento tradicional seja valorizado e construído participativamente um novo conhecimento que permita ampliar a autonomia e a qualidade de vida dos envolvidos; desenvolver pesquisas que resultem em produção de conhecimento; de participar de equipes de assistência técnica de ONG's que estejam desenvolvendo assistência técnica nos territórios definidos.

A proposta pedagógica e metodológica: A primeira etapa deste projeto com duração de seis (6) e a segunda 18 meses. Para esta primeira etapa, foram selecionados doze alunos, que estivessem cursando o último semestre letivo de seu curso de graduação nas ciências agrárias ou no curso de Economia Doméstica da UFRPE. Estes alunos integram a partir da seleção, as equipes técnicas das ONG's parceiras neste projeto. Para isso é necessário que estas ONG's tenham na área escolhida para desenvolvimento do estágio, um projeto de desenvolvimento sustentável e agricultores já desenvolvendo uma agricultura agroecológica. Neste primeiro momento, os alunos fazem um estágio de

vivência caracterizado, principalmente, pela moradia junto às famílias dos agricultores a fim de conviverem e conhecerem todos os aspectos da cultura e lógica campesina e a pluriatividade da agricultura familiar. O estagiário terá como desafio a realização de diagnóstico das atividades em andamento, bem como uma proposta com sugestões para melhoria do processo, acompanhando o trabalho das instituições parceiras (Centro Sabiá, Caatinga, MST, Casa da Mulher do Nordeste, FETAPE, CPT). A metodologia é participativa, com um constante e presente diálogo de saberes, de forma que se possa garantir a participação.

Esta primeira etapa serve de base para a continuação em uma segunda etapa do projeto, com duração de dezoito meses, quando estarão matriculados numa especialização. Este projeto de educação no campo é uma articulação entre o poder público, a sociedade civil, onde a Universidade funciona como uma articuladora e mediadora dos interesses e ao mesmo tempo, que contribui para fortalecer sua função específica de formação de profissionais para atender as demandas regionais e nacionais. Isto significa para a Universidade um aprendizado ou um diálogo com a realidade social concreta e com os movimentos sociais organizados. Esta interação, as formas de comunicação encetadas neste projeto, possibilita um aprendizado em conjunto, criando possibilidades de outras cooperações. Assim, voltamos a citar com pertinência o pensamento de Paulo Freire considerado por Scocuglia (1999, p. 14).

“Foi em torno da luta por fazer da educação uma prática da liberdade, um processo de conscientização pelo diálogo, uma ação cultural, em defesa dos oprimidos, um exercício do direito ao conhecimento, por fazer da educação um processo de ser mais dos homens e das mulheres, que Paulo Freire construiu sua história e influenciou outras tantas histórias de vida”.

A opção do autor pela comunicação no fazer-pedagógico, fundamenta-se na visão de que a prática pedagógica não pode ser concebida como assistencialismo pedagógico, invasão cultural e outros processos adialógicos. Sua preocupação é com a educação que se estabelece cada vez mais como prática da liberdade. O diálogo faz parte de sua pedagogia dialógico-dialética, dando-lhe um sentido progressista, diferenciando duas concepções opostas de educação: a "bancária" e a "problematizadora". Educação que não se reduza a uma capacitação técnica, mas a um esforço através do qual os homens se decifram a si mesmos como sujeitos cognoscentes mediatizados pelo mundo.

As atividades propostas neste projeto formativo estão coerentes com o pensamento de Paulo Freire (1977:69) quando sustenta que: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

## **RESULTADOS DA PESQUISA**

No trajeto metodológico para atendermos aos objetivos propostos, utilizamos observações diretas, no trabalho de supervisão destes estagiários, questionário com perguntas abertas aos sete dos doze estagiários. O perfil profissional dos entrevistados está assim constituído: são recém-formados das seguintes graduações: Agronomia, Engenharia Florestal, Engenharia de Pesca, Zootecnia, Economia Doméstica. Os locais das vivências, dos alunos entrevistados, foram as cidades de Ouricuri, Afogados da Ingazeira, Ribeirão, Gameleira, Escada, Tracunhaém e Rio Formoso, todas em Pernambuco.

Como já referimos, avaliamos no Projeto Educação do Campo e interessava, para este trabalho, colher depoimentos que revelassem as contribuições da experiência do estágio de vivência, como estas atividades influenciaram para a formação profissional, no que difere esta vivência da formação adquirida na universidade e quais os novos conceitos que foram adquiridos. As respostas estão descritas em seguida.

Sobre o significado do projeto para a formação profissional: revelaram que a vivência realizada vem contribuindo para formação diferenciada, peculiar, na qual puderam observar o cotidiano e as dificuldades encontradas pelos agricultores. Compreenderam as dificuldades do pequeno produtor e a forma como o agricultor percebe a natureza, o solo, época do plantio e colheita, aspectos higiênicos, sanitários, uso de insumos químicos na lavoura, as dificuldades em realizar trabalhos coletivos, associativos, enfim, como ele compreende o processo de Reforma Agrária. O estágio de vivência serviu ainda para o crescimento profissional e pessoal. Para abrir novos horizontes para o exercício da parte técnica, junto ao homem do campo e de outra forma, não somente como transmissão, mas como comunicação e comunicação dialogada. Capacitou-os para analisarem e diagnosticarem, dentro de uma nova abordagem metodológica e participativa, as diferentes

problemáticas do campo, e no futuro próximo puderem ajudar. Sentiram na pele as dificuldades que agricultores e agricultoras passam para sobreviver e ter um contato efetivo com a agricultura familiar. Ter vínculo com a real agricultura brasileira. Ir além da academia e que as experiências vividas ficarão impregnadas pelo resto de suas vidas. Sentiram-se como parte com o campesinato. Trocaram experiências entre eles, enquanto estagiários. Compreenderam a concepção de desenvolvimento local e rural, antes tão abstrata. Livraram-se muito mais agora da visão cartesiana que na universidade predomina. Vislumbraram outras formas sistêmicas e interdisciplinares. Reconheceram que os agricultores podem ser e são protagonistas do processo de desenvolvimento do assentamento e de sua realidade camponesa em geral.

Para a segunda pergunta, sobre em que difere esta vivência, comparando-a com a formação adquirida na universidade durante o curso de graduação. As respostas foram bem similares, na essência e assim apareciam: A diferença é claramente visível, pois durante o curso de graduação temos um déficit de aulas práticas, o que dificulta conhecermos a realidade dos agricultores, e esta vivência vem preenchendo este espaço, que é de significativa importância para estabelecermos uma relação mais próxima com os agricultores (...) Difere da formação adquirida no sentido de poder conviver com a realidade do produtor rural e perceber que não somos “preparados” para trabalhar com o pequeno agricultor, porque a escola, apenas se preocupa em produtividade, com o financeiro, com técnicas avançadas que implementem esta produção. Deixando de lado os aspectos sociais, educacionais, políticos, sustentáveis e ecológicos. A universidade nos prepara para trabalhar em laboratórios e para sermos empregados de alguma empresa. Lá, na vivência, vemos a realidade e podemos utilizar nossos conhecimentos e aprender a verdade da realidade e valorizar o saber local. Diferença na metodologia que durante o processo tivemos a oportunidade de participar: sugerindo, criticando e também “sofrendo” as dificuldades “estamos todos no mesmo barco: alunos, professores, Ongs, e equipe técnica”. Na universidade é tratada a dimensão puramente técnica e econômica. Ao realizar o estágio passa-se a analisar as coisas sob outros aspectos (dimensões): política, social, ambiental: cultural etc. A realidade passa a ser vista como sob outros focos, partindo de outros pontos, a construção desta mesma realidade é mais fácil, traduzindo de forma contundente e clara o meio que nos rodeia. A principal: o curso de agronomia forma para o

grande produtor. (...) a educação ambiental vista mais como exigência para adquirir benefícios fiscais, entre outras que percebo. Agora, no estágio de vivência, sinto-me aquém das necessidades de uma extensão voltada ao campesinato, ao pequeno agricultor.

No terceiro questionamento sobre quais os novos conceitos consideram ter adquirido neste período de estágio, as respostas foram de que:

Perceberam que a união, como os agricultores vivem dentro de suas próprias famílias é um mecanismo que de certa forma os favorece a enfrentarem suas dificuldades. Fortaleceu a preocupação em poder colaborar para a melhoria da qualidade de vida dos agricultores e que precisam valorizar o conhecimento popular, o melhor uso dos recursos humanos, valorização das amizades e conhecimento da região. Conhecimentos em áreas distintas, holístico. Valorizar a vida e aprender com as dificuldades, foi assim que viram na realidade. Considerar as dimensões ecológicas, culturais e sociais. As relações humanas construídas se tornaram simples e mais marcantes, sendo extremamente prazerosas e proveitosas (...) numa construção dialética. Das populações visitadas, um olhar de admiração. Tentar ligar as questões culturais às econômicas, políticas e ambientais, demonstrando a grande influência que estas dimensões têm entre si. A questão ambiental agora é vista de forma diferente, já que o ser humano (população) tradicional mantém uma relação muito próxima com o meio. E o fato de não terem, normalmente, freqüentado escolas não significa dizer que eles sejam incapazes de solucionar os problemas. E por último registramos esta parte de um dos depoimentos: *“Quando Simplício do Assentamento Nova Canaã me falou dos conflitos, percebi que quando o pequeno quer conseguir alguma conquista, às vezes são necessárias atitudes que chamem a atenção para que as reivindicações sejam atendidas”*.

## CONCLUSÕES

Os resultados dos depoimentos falam por si e já poderíamos encerrar aqui nosso texto-relatório. Vale, no entanto, reforçar os resultados realçando o mais valioso para os objetivos do projeto: a formação menos tecnicista e em outra lógica para o destino final do desempenho profissional futuro. Embora reconhecendo que o processo precisa ser

melhorado, os resultados deste estudo se revelam animadores, no sentido de apontarem para a possibilidade educativa desta modalidade de projeto. O objetivo de introduzir os estudantes para viverem a própria realidade campesina, fazendo parte dela, se mostrou bastante significativo como eixo principal de uma proposta formativa. A articulação com instituições parceiras trouxe a possibilidade de conhecimento de uma variedade de metodologias participativas com que cada uma destas instituições assume suas identidades organizativas. Vale registrar que o Projeto foi pura aprendizagem de todos e todas. Foi uma verdadeira escola de como enfrentar as dificuldades, encontrando saídas no coletivo e no diálogo com uma realidade concreta. E assim, o objetivo geral de desenvolver um projeto de formação profissional, das ciências agrárias para o desenvolvimento sustentável, em parceria com organizações não governamentais, que prestam assistência técnica junto à agricultura familiar, atingiu seus objetivos na ótica dos objetivos levantados para esta pesquisa. No entanto, entendemos que precisamos conquistar a possibilidade de que, sendo um projeto de governo, se torne uma política pública e contínua, e de caráter centralizado na idéia formativa. E finalmente, esta pesquisa traz bons indícios de que esta modalidade de experiência pode ser utilizada, como estratégia e como alternativa de difusão e comunicação de outra alternativa de desenvolvimento, considerando que seja um desafio contemporâneo à preparação das novas gerações de gestores na perspectiva do desenvolvimento local sustentável.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S;MOLINA, Mônica C. (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004

BACHELARD, Gaston, **A formação do Espírito científico**. Trad. Estela Santos Abreu. - Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia: enfoque científico e estratégico**. *Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*, v.3, n.2, p.13-16, abr./mai. 2002.

De JESUS, Paulo de. **Desenvolvimento Local**. In: Antonio David Cattani (org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. 2003. p. 72

FERNANDES, Bernardo M. **Diretrizes de uma caminhada**. In Arroyo, Miguel G; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C; (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1983.

FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em formação**. 3ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.

LIMA, Irenilda de Souza. *Mídia educativa: o uso do vídeo no ensino técnico agrícola em Pernambuco*. 2002, 202 p. Tese (doutorado em Ciências da Comunicação), ECA – Universidade de São Paulo

MENDONÇA, Sonia Regina de. **O Ruralismo Brasileiro (1888-1931)** São Paulo. Hucitec, 1997.

MORIN. Edgar. **Teoria da Complexidade**. Publicações Europa-America. 1996.

PORTUOIS, J. P.; HUGUETTE, D. **A Educação Pós-moderna**. Trd. Yvone M. C. Teixeira da Silva. Loyola. 1997.

SCHEFFER, I. In Universidade de São Paulo. Programa de formação de professores da Comissão Permanente Programa de formação de professores da Comissão Permanente de Licenciaturas. Pró-Reitoria de Graduação. USP. 2004. P XI.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 2ª edição. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 1999.

TAVARES DE LIMA, Jorge R. e Figueiredo. Marco A B. **Extensão Rural e Desenvolvimento Local**. In TAVARES DE LIMA, J. R. (org). *Extensão Rural e Desenvolvimento Sustentável*. Recife: Bagaço. 2003. P. 71-92.