



Reflexão e Ação

ISSN: 1982-9949

eders@unisc.br

Universidade de Santa Cruz do Sul
Brasil

Torres-Rego, Thelmely

EXTENSÃO RURAL: PERSPECTIVAS DE PAULO FREIRE

Reflexão e Ação, vol. 30, núm. 1, enero-abril, 2022, pp. 85-99

Universidade de Santa Cruz do Sul

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722579572007>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

EXTENSÃO RURAL: PERSPECTIVAS DE PAULO FREIRE

RURAL EXTENSION: PAULO FREIRE'S PERSPECTIVES

EXTENSIÓN RURAL: PERSPECTIVAS DE PAULO FREIRE

TORRES-REGO, Thelmely¹ 

RESUMO

Este texto relaciona aspectos da perspectiva educacional de Paulo Freire incorporados ao trabalho do agrônomo-educador. Estabelecemos essa relação com as práticas de organizações não governamentais vinculadas à Articulação Nacional de Agroecologia. A base de nossa reflexão é a obra *Extensão ou comunicação?* em que Freire analisa o problema da comunicação entre o camponês e o profissional da extensão rural, compreendendo que este último pode estabelecer a mesma relação presente na educação bancária, devendo sua atuação, que é de caráter educativo, se dar na perspectiva da comunicação.

Palavras-chave: Extensão rural. Educação Popular. Agricultores. Articulação Nacional de Agroecologia.

ABSTRACT

This text connects aspects of Paulo Freire's educational perspective incorporated into the agronomist-educator work. We established this relationship with non-governmental organizations practices, linked to the National Agroecology Articulation. Our reflection is based on the *Extension or communication?* masterpiece, in which Freire analyzes the communication problem between a peasant and a rural professional, understanding that the latter can establish the same relationship present in banking education, and his performance, which is based on an educational nature, from the communication perspective.

Keywords: Rural Extension; Popular Education; Agricultures; National Agroecology Articulation.

RESUMEN

Este texto relaciona aspectos de la perspectiva educacional de Paulo Freire incorporados al trabajo del agrónomo-educador. Establecimos esa relación con las prácticas de organizaciones no gubernamentales vinculadas a la articulación Nacional de Agroecología. La base de nuestra reflexión es la obra *¿Extensión o Comunicación?* En la que Freire analiza el problema de la comunicación entre el campesino y el profesional de la extensión rural, entendiendo que este último puede establecer la misma relación que está presente en la educación bancaria, debiendo su actuación, que es de carácter educativo, desde la perspectiva de la comunicación.

Palabras clave: Extensión rural; Educación Popular; Agricultores; Articulación Nacional de Agroecología.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – Florianópolis – Santa Catarina – Brasil.

INTRODUÇÃO

Na introdução da obra *Extensão ou comunicação?*, Paulo Freire (1968, p. 9) se propõe “tentar uma análise global do trabalho do agrônomo, chamado erroneamente extensionista, como educador”. A obra foi escrita no período em que estava exilado no Chile, onde trabalhou com Jacques Chonchol, idealizador da reforma agrária no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária - ICIRA, instituição que publicou o livro em 1969.

No Brasil, historicamente, os agricultores familiares, em toda a sua heterogeneidade, foram marginalizados no acesso a uma assistência técnica e extensão rural (Ater) gratuita e que considerasse sua realidade. O governo federal pouco participou do processo de criação das instituições de Ater até a década de 1970. Somente em 1975 foi criada a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (Embrater) que incorporou as instituições estaduais de Ater, até então entidades civis sem fins lucrativos, denominadas, a partir de então, de Empresas Estaduais de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater), subordinadas ao controle da Embrater. Cabia a Embrater, a difusão da inovação no meio rural por todo o país (IPEA, 2017).

Difundir, porém, qual inovação? Tratava-se da expansão capitalista sobre a agricultura dos países tidos como subdesenvolvidos, como uma das respostas à crise dos anos de 1970. Contudo, a justificativa era que esses países eram subdesenvolvidos por serem detentores de uma economia em que o setor industrial era incipiente e o agrícola atrasado (GRAZIANO da SILVA, 1982). Logo, no que se refere à agricultura, a conclusão era que precisava ser modernizada.

Estava presente a ideologia de que a modernização da agricultura dos países subdesenvolvidos resumia-se a uma questão puramente técnica, justificando a adoção de políticas e programas eficientes que pudessem difundir essa agricultura moderna levando o país ao status de desenvolvido.

A Revolução Verde foi a maneira de difundir a tal inovação mediante um pacote tecnológico que visava a manutenção dos extensos monocultivos destinados, principalmente, à exportação de matérias-primas, produzidas com o uso intensivo de fertilizantes químicos e agrotóxicos, sementes híbridas, mecanização agrícola e sistemas de irrigação.

A Revolução Verde espalhou-se pelo mundo mediante o apoio de órgãos governamentais, grande parte dos profissionais da Agronomia, empresas produtoras de insumos, organizações internacionais – Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), United States Agency for International Development (USAID), Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO), dentre outras. No Brasil, o padrão tecnológico da Revolução Verde adentrou o país por intermédio dos institutos de pesquisa e escolas de Agronomia, a partir de convênios estabelecidos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), na época, com a USAID, a Aliança para o Progresso, as Fundações Ford e Rockefeller, dentre outras. Da mesma forma, os programas de assistência técnica e extensão rural (ATER) foram constituídos com a participação das Fundações Ford, Rockefeller e USAID (BARRINHA, 2014; EHLERS, 1999).

A Embrater, portanto, enquanto instrumento de política agrícola, tinha condições para disseminar as práticas que viriam a modernizar a agricultura. Metodologicamente, fez isso “de forma centralizada e vertical, por meio de uma prática alienante e domesticadora” (IPEA, 2017, p. 10) e contou com:

a figura de um novo profissional de Ater, profissional geralmente graduado em engenharia agrônômica, engenharia agrícola, zootecnia, economia doméstica ou engenharia florestal. Comumente referido como extensionista, esse profissional tem como atribuição orientar os agricultores atendidos sobre como utilizar as práticas e técnicas mais eficientes na produção agropecuária (IPEA, 2017, p. 7).

Contudo, na década de 1980, marcada pela crise e pelo avanço das políticas neoliberais, a Embrater foi extinta, em 1989. A década de 1990, por sua vez, foi marcada pela ausência da ATER. Somente nos anos 2000 que a ATER passou a ser debatida novamente com a perspectiva de se configurar em uma política pública que incluísse a heterogeneidade da agricultura familiar e pensada a partir das reflexões que Paulo Freire havia feito ao modelo de extensão. De fato, mediante um processo participativo de construção da nova ATER, com várias representações do Estado e da sociedade civil, incluindo lideranças das organizações de agricultores familiares e de movimentos sociais do campo, a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária – PNATER, lei no 12.188, de 11 de janeiro de 2010, foi constituída (IPEA, 2017), definindo a “Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER” como o “serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção, beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais” (BRASIL, 2010, p. 1).

Todavia, ressaltamos que as ideias de Freire assumidas na PNATER resultam, sobretudo, da atuação de profissionais militantes de organizações não governamentais (ONGs) do campo da agricultura familiar de base ecológica que, ao longo das décadas de 1980 e 1990, incorporaram em sua prática a análise de Freire em sua obra *Extensão ou Comunicação?*, dentre outras que versam sobre sua perspectiva educativa.

Assim, apresentaremos, primeiramente, as reflexões de Freire sobre esse trabalho específico de *extensão ou comunicação* realizado por profissionais das Ciências Agrárias. Depois, delimitaremos as ONGs das quais este texto trata para, na sequência, assinalar a relação entre as concepções de Freire e a atuação dos profissionais militantes dessas ONGs.

EXTENSÃO OU COMUNICAÇÃO? A PERSPECTIVA DE FREIRE PARA O TRABALHO DE ATER

Na obra *Extensão ou comunicação?* Freire (1983) analisa o problema de comunicação entre o camponês e o profissional das Ciências Agrárias em sua atuação enquanto extensionista.

Primeiramente, Freire (1983, p. 13) analisa o termo extensão, contestando a concepção de extensão rural sobre a qual repousa a ideia de estender algo a alguém, como seus próprios conhecimentos e suas próprias técnicas. Freire assinala que para essa concepção “a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a ‘outra parte do mundo’, considerada inferior, para, à sua maneira, ‘normalizá-la’. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo”.

Para Freire (1983, p. 13), os campos associativos do termo extensão – “transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc.”, levam a ações

que praticamente coisificam os homens, isto é, negam que são sujeitos de transformação do mundo. A partir de sua análise, conclui que “o conceito de extensão não corresponde a um que-fazer educativo libertador”.

Freire estabelece uma relação entre a educação e a extensão, que é uma atividade de cunho educacional, de tal forma que tanto a problematização quanto a dialogicidade, fundamentos de sua concepção de educação, estão presentes em sua compreensão acerca do trabalho de extensão rural.

Na *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987, p. 68) afirma que a educação problematizadora está em oposição à educação bancária, não podendo ser “o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos”. Ainda, em *Extensão ou Comunicação?*, Freire (1983, p. 53) afirma que a educação como prática da liberdade “não é a transferência ou a transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão dos conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a perpetuação dos valores de uma cultura dada; não é o esforço de adaptação do educando a seu meio”.

Para Freire (1983, p. 27) essa perspectiva educativa não passa de “um modo estático, verbalizado, de entender o conhecimento”, desconsiderando que este se dá em seu confronto com o mundo, uma vez que somente nas relações que se estabelecem entre os homens e o mundo é que se pode construir o conhecimento, mediante a problematização crítica dessas próprias relações. Trata-se do conhecimento em que os sujeitos são ativos para transformar a realidade então confrontada. Essa educação problematizadora é, portanto, de “caráter reflexivo”, implicando um contínuo “ato de desvelamento da realidade” e nela está implícito o desafio que impulsiona a busca da solução, esclarece Freire (1987, p. 70).

Para Freire (1983, p. 46), essa educação problematizadora exige a dialogicidade, pois não sendo uma educação de transferência de saber, só pode se dar mediante a comunicação, o diálogo entre os “sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

Assim, em *Extensão ou Comunicação?* Freire (1983) alerta para o fato de que o agrônomo – ou outro profissional – que atua na extensão rural pode estabelecer a mesma relação presente na educação bancária, ou seja, ser o sujeito que estende suas técnicas, prescreve suas receitas, define procedimentos, transfere seu conhecimento ao agricultor, mero objeto do processo. Considerando que a ação de extensão não pode ser isso, uma vez que é uma ação educativa, Freire depreende que o conceito, portanto, deveria ser o de comunicação.

O agrônomo-educador, segundo Freire (1983), atua mediante a concepção da comunicação, reafirmando sua perspectiva de educação que só pode ser concretizada pelo diálogo, por meio do qual, independente de se tratar de um conhecimento científico/técnico ou proveniente da experiência, deve ser problematizado na relação com a própria realidade que a ele deu origem. Essa reflexão crítica possibilita a ação, também crítica, sobre as situações concretas da realidade que se busca transformar. Assim, o educador afirma:

qualquer esforço de educação popular, esteja ou não associado a uma capacitação profissional, seja no campo agrícola ou no industrial urbano, deve ter, pelas razões até agora analisadas, um objetivo fundamental: através da problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão (FREIRE, 1983, p. 21).

Ainda em relação às técnicas, ao afirmar que “... o trabalho do agrônomo-educador não pode limitar-se, apenas, à esfera da substituição dos procedimentos empíricos dos camponeses por suas técnicas” (FREIRE, 1983, p. 37) ou ao “treinamento dos camponeses nas técnicas de arar, de semear, de colher, de reflorestar etc.” (FREIRE, 1983, p. 23; 37), Freire propõe aos profissionais extensionistas dois pontos para reflexão. O primeiro diz respeito ao fato de que a incorporação de uma técnica repercute em outras dimensões; o segundo afirma que não importa a área de atuação, não há neutralidade na educação. Assim expressa:

o agrônomo-educador não pode, em termos concretos, reduzir o seu quefazer a esta neutralidade inexistente: a do técnico que estivesse isolado do universo mais amplo em que se encontra como homem. Assim é que desde que passa a participar do sistema de relações homem-natureza, seu trabalho assume este aspecto amplo em que a capacitação técnica dos camponeses se encontra solidária com outras dimensões que vão mais além da técnica (1983, p. 37). Daí, que não é possível ensinar técnicas sem problematizar toda a estrutura em que se darão estas técnicas (FREIRE, 1983, p. 59).

Trata-se de um equívoco, para Freire (1983), quando a realidade não é percebida em sua totalidade. Dessa forma, a capacitação dos agricultores é feita como se o problema se resumisse à técnica, da mesma forma que se deu no processo de modernização da agricultura brasileira mediante a incorporação do pacote tecnológico da Revolução Verde.

Diante dessas reflexões, Freire aponta o dilema do agrônomo extensionista:

Se transforma os seus conhecimentos especializados, suas técnicas, em algo estático, materializado e os estende mecanicamente aos camponeses, invadindo indiscutivelmente sua cultura, sua visão de mundo, concordará com o conceito de extensão e estará negando o homem como um ser de decisão. Se, ao contrário, afirma-o através de um trabalho dialógico, não invade, não manipula, não conquista; nega, então, a compreensão do termo extensão (FREIRE, 1983, p. 29).

Em suma, para Freire (1983), a assistência técnica só poderá ser autêntica se assumir seu caráter educativo na perspectiva da comunicação, realizando-se na práxis – ação e reflexão –, sem dissociar-se da realidade dos sujeitos agricultores.

ONGs QUE ATUAM COM AGRICULTORES A PARTIR DO CONTEXTO

A reflexão que fazemos neste texto parte de nossa trajetória enquanto profissional das Ciências Agrárias, tendo atuado em ONGs que foram fundadas no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, e que apreenderam a perspectiva de Educação Popular de Paulo Freire²; e também de nossa trajetória enquanto educadora e pesquisadora da área da educação,

² No período compreendido entre 2000 e 2005 trabalhei nas ONGs Rede de Intercâmbio de Tecnologias Alternativas, em Minas Gerais e na Associação de Programas em Tecnologias Alternativas, no Espírito Santo. Também tive contato com outras ONGs que faziam parte de uma Rede de Articulação denominada Projeto Tecnologia Alternativa (Rede-PTA). Posteriormente, essas organizações e outras provenientes de todo o país passaram a compor a Articulação Nacional de Agroecologia. Meu doutorado tratou especificamente do Programa de Formação em Agroecologia de uma dessas ONGs, a Agricultura Familiar e Agroecologia (AS-PTA) (TORRES-REGO, 2016).

especificamente na relação com a formação dos sujeitos do campo, agricultores familiares e assentados da reforma agrária, além da atuação como professora de cursos de graduação relacionados com o campo. As ONGs a que me refiro resultaram direta e indiretamente do Projeto Tecnologia Alternativa (PTA). Na atualidade, compõem a Articulação Nacional de Agroecologia (ANA).

Na década de 1980 o Brasil passou por uma profunda crise econômica. Também nessa década deu-se a redemocratização, mediante várias mobilizações, formação de entidades, partidos populares e movimentos sociais, que alcançaram a agricultura, retomando a luta pela reforma agrária, por exemplo, e tendo início um debate mais intenso sobre agricultura e tecnologia alternativa.

O Projeto Tecnologia Alternativa (PTA) teve início nessa década de 1980, sendo vinculado à Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE), resultando da constatação de um campo brasileiro desigual em que agricultores familiares sofriam as consequências da modernização da agricultura brasileira das décadas anteriores ou, tão somente, de sua invisibilidade para a política agrária e agrícola do país.

O PTA-FASE e posteriormente as ONGs que a partir dele foram constituídas tinham o objetivo de contribuir com os agricultores que lutavam para permanecer no campo. A compreensão que alguns profissionais militantes já tinham naquele período era de que essa atuação precisava ser com a participação ativa dos agricultores e a partir de seus contextos. Naquele período tinha-se a preocupação em desenvolver e sistematizar experiências com tecnologias alternativas geradas conforme as necessidades dos agricultores, e por eles, alternativas técnicas mais baratas e eficientes para seus agroecossistemas.

Atualmente, essas ONGs, por meio de seus profissionais militantes, atuam na perspectiva de construir com os agricultores projetos de desenvolvimento de territórios rurais de base agroecológica que, inevitavelmente, defrontam-se com o projeto de campo excludente e insustentável que persiste ao longo da história do Brasil e que hoje se apresenta como agronegócio.

Apresentaremos, a seguir, aspectos da perspectiva educacional de Freire incorporados ao trabalho desses profissionais militantes, especificamente das ONGs vinculadas à Articulação Nacional de Agroecologia.

RELAÇÃO ENTRE A PERSPECTIVA EDUCATIVA DE FREIRE E A ATUAÇÃO DAS ONGs COM OS AGRICULTORES

Refletiremos acerca de alguns aspectos da perspectiva educacional de Freire que constatamos no trabalho de assessoria realizado pelas ONGs com os agricultores. O primeiro aspecto é o que denominamos de aproximação entre os sujeitos envolvidos no trabalho educativo. Freire (1978), nas Cartas à Guiné-Bissau, descreve esse convite feito pelo Governo de Guiné-Bissau, por meio do Comissariado de Educação, a fim de discutir as bases da colaboração do IDAC e do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas para o trabalho de alfabetização de adultos.

A aproximação entre os profissionais militantes das ONGs e as comunidades de agricultores pode ocorrer por diferentes iniciativas, tanto a partir de organizações dos próprios municípios, quer públicas, quer da sociedade civil organizada, convidando as ONGs a assessorarem um projeto de desenvolvimento territorial rural, ou as próprias ONGs têm a iniciativa de propor um trabalho em algum território em função do contexto e das relações já estabelecidas.

A essa primeira aproximação entre alguns sujeitos, inicialmente, segue um intenso trabalho de mobilização social, o segundo aspecto que destacamos. Para Freire, conforme afirma nas Cartas à Guiné-Bissau (1978, p. 155; 161), a mobilização da população é o ponto de partida do projeto e “se constitui, para os educadores militantes, num primeiro momento em que devem começar a captar as aspirações básicas dos indivíduos e a visão que têm de si mesmos e da realidade em sua experiência cotidiana”. Freire assinala a necessidade da organização da população em um “comitê local”, condição “indispensável ao desenvolvimento eficaz do projeto...”, e da participação direta da população em sua administração.

Não se trata de apresentar um projeto à população, mas de mobilizá-la e assessorar sua organização para que o projeto possa ser elaborado com ela. Para Freire (1978, p. 15-16), não poderiam elaborar um projeto de alfabetização de adultos em Genebra a ser entregue à Guiné-Bissau como uma “dádiva generosa”, ao contrário, o projeto, enquanto “as próprias bases de nossa colaboração -, teria de nascer lá, pensado pelos educadores nacionais em função da prática social que se dá no país” afirma Freire e, ainda, conclui que “só enquanto militantes, jamais como especialistas neutros, membros de uma missão estrangeira de assistência técnica, poderíamos, na verdade, prestar nossa colaboração, por mínima que fosse”.

No trabalho das ONGs, a mobilização da população se faz com parceiros estabelecidos no próprio território, como profissionais das secretarias municipais, sindicatos, movimentos sociais e lideranças de associações comunitárias de agricultores, conforme o contexto da localidade. Nessa etapa em que os sujeitos vão se organizando e as primeiras apreensões da realidade vão se dando, partilha-se a ideia de construir conjuntamente um projeto de desenvolvimento territorial rural de base agroecológica.

Na perspectiva de Freire (1983), esse projeto deveria tomar a realidade como ponto de partida, considerando assim o homem real num contexto igualmente real, conforme afirma ao discutir o trabalho do agrônomo-educador. Daí, a grande importância do diagnóstico nesse processo de desvelamento da realidade, terceiro aspecto destacado, uma vez que se configura como a possibilidade dos camponeses e profissionais militantes se depararem com a realidade e sobre ela refletirem, a fim de elaborarem um projeto coerente com o contexto e as possibilidades de mudança, dadas as condições históricas.

Ao ser convidado como parte da equipe para assessorar o projeto de educação de Guiné-Bissau, Freire (1978, p. 16; 19) afirma que sua colaboração, bem como de toda a equipe de Genebra, dependia da “capacidade de conhecer melhor a realidade nacional”, o que abrangia o estudo das experiências realizadas pelo Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC) por intermédio das leituras dos materiais produzidos, especialmente aqueles de Amílcar Cabral, por isso, “no primeiro momento, em que buscávamos ver e ouvir, indagar e discutir,

entramos em contato, em Bissau, inicialmente, com as diferentes equipes do Comissariado de Educação...”.

O objetivo dessa etapa, segundo Freire (1978, p. 19; 31), era “conhecer os problemas centrais e a maneira como vinham sendo confrontados...”, “que modificações já haviam sido introduzidas...” O diagnóstico poderia ter várias fases e, no diagnóstico das experiências em curso, por exemplo, “o importante era ver o que se fazia, nas condições materiais limitadas que sabíamos existir, para, em seguida, ver o que poderia fazer de melhor, nas mesmas condições, caso não fosse possível, de imediato, torná-las mais favoráveis”.

Os diagnósticos configuram-se como uma metodologia participativa para a atuação das ONGs, inclusive para constituir seus programas de formação. O Diagnóstico Rural Participativo (DRP) (CAMPOLIN; FEIDEN, 2011; VERDEJO, 2006; PETERSEN, 1999; MOÇAMBIQUE, s/d) foi muito utilizado como metodologia técnica e prática fundamental para o trabalho de ONGs com agricultores a partir de meados de 1980. Corresponde a um grupo de técnicas³ para levantar informações que podem ser usadas para descobrir as principais características, os problemas prioritários e as possíveis soluções dentro das comunidades, a fim de intervir, junto com os agricultores, na realidade, ou parte dela. O primeiro diagnóstico de um território, ainda que o tema fosse agricultura, abrangia temas como saúde, educação, cultura, dentre outros, pois a ideia era compreender o território como um todo e perceber a agricultura inserida nele. Ao longo do tempo, outros diagnósticos podem ser realizados, mais aprofundados e específicos, conforme as necessidades dos grupos, como os diagnósticos dos agroecossistemas de cada agricultor, por exemplo.

Nas Cartas à Guiné-Bissau, Freire (1978) esclarece que a realidade, que vai ser diagnosticada, é tomada como uma codificação, tratando-se de um momento de análise. Freire (1978, p. 137) lembra que realizaram projetos no Chile “em que os camponeses faziam o diagnóstico sociocultural de suas comunidades, responsabilizando-se, inclusive, pelo tabelamento dos dados obtidos”, portanto, o diagnóstico compreende essa fase de levantar os dados e organizá-los, o que já pressupõe uma primeira análise. Mas essa fase de análise, acerca da realidade codificada, vai ser descodificada no momento da síntese (Freire, 1978).

Ora, não que Freire (1978, p. 40) achasse possível dicotomizar o ato da análise do ato da síntese, uma vez que esta “vinha se fazendo a cada passo, no momento mesmo da análise”. O que Freire coloca em evidência é um momento para a síntese que, ainda que gerada na “própria análise”, compreende o esforço “da retotalização da totalidade cindida”.

³ Diagrama de Venn para análise de sujeitos, instituições, grupos; fluxogramas para análise das relações externas (mercados, informação, serviços), de energia e materiais, de fluxos econômicos; mapas e croquis geográficos e temáticos, como croquis de ocupação dos solos e dos cursos d’água, das propriedades agrícolas, da comunidade; caminhadas transversais de avaliação de recursos ou impactos; recuperação da memória coletiva pela técnica da linha do tempo; seminários de constituição das árvores de problemas e soluções; inventários dos recursos naturais; oficinas de levantamento e priorização de demandas técnicas; calendários agrícolas, sazonal, histórico ou de atividades; matriz de critérios e opções; diagnósticos de agroecossistemas: cor, textura e estrutura do solo; fauna presente na planta ou no solo, indicando potencial de predação; níveis de dano econômico de ataque de doenças e insetos; cor e desenvolvimento de plantas, indicando deficiências minerais; índices de biodiversidade, indicando o grau de estabilidade do sistema, exemplificando algumas técnicas.

Temos que enfatizar dois elementos importantes dessa dinâmica. O primeiro versa sobre o processo de conscientização, que é tratado também em *Extensão ou Comunicação?*, em que Freire (1983, p. 77) afirma que “a tomada de consciência resulta de sua defrontação com o mundo, com a realidade concreta, que se lhe torna presente como uma objetivação” e que “se dá nos homens não isolados e enquanto travam entre si e o mundo relações de transformação”. Isso já se dá nessa fase de diagnóstico/análise. Para Freire (1983, p. 61), o agrônomo-educador não pode atuar sem a percepção crítica de como os camponeses percebem sua realidade, pois dela advêm seus temas geradores, e exige-se, assim, uma “metodologia dialógico-problematizadora e conscientizadora.

A conscientização possibilita a inserção no processo histórico como sujeito (FREIRE, 1987), e esse é o segundo elemento que enfatizamos, pois os “reais sujeitos de toda ação educativa” são “os homens que trabalham para sua própria realização humana”, afirma Freire (1983, p. 9) ao tratar do processo de extensão rural enquanto um processo também educativo. Ainda segundo Freire (1983, p. 29), um profissional só pode atuar enquanto agente da mudança “se seu empenho é realmente educativo libertador” de tal forma que, “os homens com quem trabalha não podem ser objetos de sua ação. São, ao contrário, tão agentes da mudança quanto ele...”

Ao final da elaboração dos diagnósticos, os profissionais militantes das ONGs e os agricultores e demais organizações e instituições parceiras procedem à elaboração da síntese. Mediante a dialogicidade, a partir dos dados levantados e da própria vivência nesse processo, de seu confronto com a realidade, problematizam-na e dela tomam consciência, resultando nas diretrizes para um plano/projeto/programa que visa transformar a realidade. Trata-se das propostas de intervenção tão comuns à prática das ONGs.

Todo esse processo educativo, até que chegue a um plano/projeto/programa, é fundamental à perspectiva da educação popular em Freire (1978, p. 156; 161), pois conforme ele mesmo salienta nas *Cartas à Guiné-Bissau*, é preciso que o projeto tenha significado para a população da área, em outras palavras, “a população deve sentir o projeto como seu”. Para as ONGs, essa dinâmica, até chegar ao projeto, tem esse significado, que os agricultores assumam o projeto e atuem como agentes de mudança.

Em Guiné-Bissau, por exemplo, Freire (1978) esclarece que a intenção de todo o processo era elaborar um projeto de forma participativa, de alfabetização de adultos, em todo o país. No caso das ONGs, a intenção era, e é, elaborar participativamente projetos de desenvolvimento territorial rural de base agroecológica, estabelecendo um programa de formação, dentre outros. Seguimos, então, refletindo sobre o conteúdo e a metodologia em processos de formação/capacitação, sendo esse o nosso quarto aspecto a destacar.

Primeiramente, como já pudemos depreender, em Freire (1983, p. 61) o conteúdo do “quefazer educativo nasce dos camponeses mesmos, de suas relações com o mundo”. Freire (1987) considera que educador e educando ensinam e aprendem mutuamente. Vemos que para o educador há a inclusão do povo no diálogo, e não a exclusão do educador. Entretanto, o papel do educador não é expor e impor sua visão de mundo, mas dialogar com o educando sobre ambas as concepções, a dele e a sua. Assim, na escolha dos conteúdos programáticos do processo formativo, Freire (1987, p. 87) afirma que não se pode desconsiderar o conhecimento prévio dos educandos,

suas expectativas e suas percepções de mundo assinalando que o “conteúdo programático para a ação, que é de ambos, não possa ser de exclusiva eleição daqueles, mas deles e do povo”.

Esse conteúdo inicial pode ser ampliado conforme o mundo vai sendo desvelado. Freire exemplifica assim:

A discussão da erosão requer (em uma concepção problematizante, dialógica da educação e não antidialógica) que a erosão apareça ao camponês, em “sua visão de fundo”, como um problema real, como um “percebido destacado em si” em relação solidária com outros problemas... (1983, p. 22).

A partir de um tema gerador (FREIRE, 1987; 1978), outros podem surgir, dado que a realidade e o processo são dinâmicos, assim como é contínua a reflexão sobre a realidade. Refletindo sobre o processo educativo em Guiné-Bissau, Freire (1978, p. 162) entende que uma “temática plural e rica” que “abarca desde as técnicas agrícolas – a semeadura, a colheita, o tratamento da terra, o combate às pragas, a erosão” pode chegar “até a compreensão mesma do ato de produzir” e acrescenta “a política econômica do país – o que produzir, como produzir, para que produzir”.

Vemos que nas Cartas à Guiné-Bissau, ressaltando que se trata de um projeto inicialmente de alfabetização de adultos, Freire (1978, p. 155) sugere que poderiam “constituir grupos de estudo, com 15 a 20 participantes (...) que, discutindo sobre sua experiência diária, estariam debatendo a sua prática produtiva que, por sua vez, possibilitaria a análise de um sem-número de temas a ela ligados”.

Os conteúdos dos programas de formação nas ONGs são estabelecidos a partir das demandas provenientes dos trabalhos dos agricultores, como, por exemplo: deixar o sistema convencional de produção agrícola e adotar a agroecologia, recuperar solos degradados, manter agroecossistemas sustentáveis, gerar produtos para autoconsumo e comercialização, e também temáticas como negociação com bancos e direitos dos agricultores.

Todavia, na dinâmica do processo educativo, essas temáticas vão sendo ampliadas e aprofundadas, como, por exemplo, quando agricultores participam de um evento no qual se realiza uma oficina de troca de experiências sobre como produzem sementes crioulas, e o debate vai sendo aprofundado à medida que analisam o impacto das sementes transgênicas sobre suas lavouras, compreendendo a luta que travam com as empresas transnacionais pela defesa e conservação das sementes crioulas e raças nativas de animais.

Concordamos com Freire (1978, p. 162) ao afirmar que o conteúdo “emerge da reflexão crítica permanente sobre a prática social de que a produtiva é uma dimensão determinante. A análise da prática produtiva abre a possibilidade ao estudo sério, que deve ir gradativamente aprofundando-se, de uma temática rica e plural”.

A partir dos exemplos citados podemos perceber que as ONGs consideram vários os espaços formativos. Os intercâmbios nas propriedades dos agricultores, por exemplo, têm o objetivo de discutir as dificuldades e buscar soluções para melhorar seus agroecossistemas. Neles, uma família de agricultores guia uma visita em sua propriedade e, nessa caminhada, expõe suas práticas. Um diálogo é estabelecido entre a família proprietária e os demais agricultores

participantes da formação. Para as ONGs, a intenção é que durante e após a atividade de formação, os agricultores possam refletir e produzir suas conclusões e considerações, construir um conhecimento com o intuito de aprimorarem seus próprios agroecossistemas, bem como relacionar o conteúdo a temáticas mais amplas.

Os eventos regionais, estaduais ou nacionais, dos quais os agricultores participam e/ou organizam através dos grupos ou associações dos quais são membros, também são vistos como espaços educativos, de discussão e articulação política. Também, em sua metodologia, essas ONGs estimulam os agricultores a participarem diretamente de espaços de articulação, tidos como possibilidades de interação e aprendizado, desenvolvendo, assim, um trabalho coletivo e articulado a outros grupos – sindicatos, cooperativas, instituições públicas e da sociedade civil organizada, movimentos sociais. Participam de fóruns, redes ou outros espaços coletivos organizados em torno de temas relacionados a seus projetos e território. A própria organização dos agricultores em associações é considerada um importante espaço de formação para as ONGs, pois nesses espaços os agricultores planejam atividades coletivas, avaliam o trabalho que têm desenvolvido, tratam de assuntos de suas localidades e de como sua associação pode atuar, dentre outras ações.

Nas Cartas à Guiné-Bissau (1978, p. 161-163), Freire sugere duas práticas aos assessores. Uma aponta para a “colaboração estreita de diversos Comissariados”, como os da Educação, Agricultura, Saúde, Comunicações, dentre outros, “no plano local, regional e nacional”, e a outra para a necessidade de impor “uma relação constante entre o comitê local da área que se dá a experiência e os diferentes setores dos diversos Comissariados, diretamente ligados ao projeto”. Para as ONGs estabelecer relações com diversos setores já está presente desde o processo de mobilização, uma vez que não se pode tratar de um tema, no caso a agricultura, sem entendê-lo no contexto da totalidade do sistema, como já abordamos.

Salientamos que as experimentações têm sido uma das metodologias mais utilizadas pelas ONGs, uma vez que os agricultores são os experimentadores e expressam um conhecimento que vai sendo adquirido a partir da observação e da experimentação. Muitas vezes, diante de sua dificuldade em sobreviver sob a lógica da agricultura convencional, um agricultor aceita participar de um intercâmbio em que outro agricultor apresenta suas experiências. Dessa forma, conhece o trabalho e as mudanças que o agricultor vem implantando. Participa da discussão gerada e depara-se com outros agricultores discutindo a partir de suas experiências de trabalho, coletivamente. Gera-se um processo de reflexão, conscientização e mudança quando decide experimentar a agroecologia em sua propriedade.

É preciso ressaltar que para essas ONGs não se trata apenas de uma formação restrita à assimilação de um conteúdo mediante determinados métodos. Há uma intencionalidade nesse processo que exige, a partir da prática, o alcance da reflexão, para, então, o sujeito agricultor, consciente de si e de sua relação com o contexto, agir enquanto sujeito engajado, a fim de transformar ou superar a condição historicamente determinada.

Nesse processo, o que cabe ao agrônomo-educador? Freire (1987, p. 69-70), em sua pedagogia libertadora, afirma que “o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*”.

O debate sobre conhecimento está muito presente no trabalho dessas ONGs, que atuam mediante a perspectiva da valorização dos conhecimentos tradicionais dos agricultores, reconhecendo que há um saber local por meio do qual os agricultores têm produzido sua existência, e que pode ser articulado ao conhecimento científico que, por meio de ações de formação mediadas tanto pelos profissionais militantes quanto pelos próprios agricultores, e sempre vinculadas às experiências em curso, vai sendo incorporado. Tal dinâmica propicia que o conhecimento científico seja assimilado pelos agricultores conforme estabelecem a relação com sua prática.

O quinto aspecto que destacamos a partir de Freire refere-se à disseminação da prática:

Na medida em que seja possível realizar uma experiência em certa área do país e em que a população nela envolvida desenvolva a prática de pensar sua prática produtiva e de ir mais além da mera opinião dos fatos, a área pode ir transformando-se não apenas num exemplo para outras áreas, mas também e por isso mesmo num centro de capacitação de novos quadros (1978, p. 163).

Para as ONGs, os processos formativos, na sua diversidade de espaços e estratégias metodológicas, têm essa intenção de gerar centros de capacitação e de irradiação das práticas em que os próprios agricultores possam dar continuidade ao processo, buscando os objetivos traçados no projeto elaborado coletivamente e em contínua avaliação.

Esse processo de avaliação corresponde ao último aspecto de nossa reflexão. Freire (1978, p. 117) sugere à equipe de Guiné-Bissau a realização de “seminários de avaliação”, sobre a “prática de todos”, “dificuldades encontradas”, “maneira como tentam responder a elas”, “certos desvios”. Na concepção do educador,

A tarefa avaliadora aqui referida é um esforço formador e, como tal, indispensavelmente ligada à investigação de novas formas de ação. Enquanto problematização da prática, esta forma de avaliação é o seu momento crítico. Momento em que os sujeitos da prática se voltam sobre ela para confirmá-la ou retificá-la, neste ou naquele aspecto, enriquecendo a subsequente prática e nela enriquecendo-se (FREIRE, 1978, p. 118).

Na dinâmica de trabalho das ONGs referidas neste texto, a avaliação é permanente, seja de um programa específico, seja de um agroecossistema, seja da atuação de uma associação, seja de todo o projeto de desenvolvimento rural de um dado território. Fundamental é que tenha caráter formativo e com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo, sendo marcada pelo diálogo e por novas problematizações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, partimos da análise que Paulo Freire faz acerca do trabalho do profissional que atua com agricultores, enquanto extensionista. Vimos que essa atividade se configura como uma ação educativa e que, conforme conclui o educador, deveria se dar a partir da concepção de comunicação. Considerando essa análise de Freire, refletimos, então, sobre a contribuição que faz para a atuação de profissionais militantes de determinadas ONGs, com as quais trabalhamos ou

pesquisamos em nossa trajetória, no trabalho que desenvolvem com agricultores familiares. Procuramos apresentar aspectos da perspectiva educativa de Freire assimilados por esses profissionais, que assim sistematizamos: aproximação entre os sujeitos envolvidos no trabalho educativo, mobilização social, diagnósticos da realidade, síntese e elaboração do projeto, conteúdo e metodologia em processos de formação/capacitação, disseminação da prática e avaliação.

Nossa intenção, além de evidenciar essa relação entre educação e ATER, é de reconhecer e estimular essa perspectiva de atuação dos profissionais militantes dessas ONGs. Também, registrar a obrigação do Estado de efetivamente apoiar a ATER pública e de qualidade, conforme conquistado pela sociedade civil e sob a perspectiva contida na PNATER, que constitui um avanço, considerando o histórico de ATER no país, e que nestes tempos exige novamente o engajamento da sociedade civil para não retroceder na história. Também, objetivamos com este texto reforçar a importância que a obra de Paulo Freire teve, e ainda tem na atualidade, dada a sua concretização, na prática, para que homens e mulheres vivam plenamente a sua humanidade.

REFERÊNCIAS

1. BARRINHA, Roselaine Navarro. A agricultura para o capital: uma perspectiva histórica da relação Estado-Capital e teoria do desenvolvimento agrícola. In: NUNES, Sidemar P. (org.). **Agroecologia: uma abordagem crítica**. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.
2. BRASIL. Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010. Institui a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária - PNATER e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária - PRONATER. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 7, p. 1-2, 12 jan. 2010.
3. CAMPOLIN, Aldalgiza Inês; FEIDEN, Alberto. **Metodologias participativas em agroecologia**. Corumbá: EMBRAPA Pantanal, 2011.
4. EHLERS, Eduardo. **Agricultura sustentável: origens e perspectivas de um novo paradigma**. 2. ed. Guaíba: Agropecuária, 1999.
5. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
6. FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
7. FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
8. GRAZIANO DA SILVA, José. **A modernização dolorosa: estrutura agrária, fronteira agrícola e trabalhadores rurais no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

9. IPEA. Texto para discussão. Agricultura familiar, assistência técnica e extensão rural e a política nacional de ATER. Brasília: Rio de Janeiro: **Ipea**, 2017.
10. MOÇAMBIQUE. **Diagnóstico (Participativo) Rápido Rural**: Manual de Técnicas. Comissão Nacional do Meio Ambiente, s/d.
11. PETERSEN, Paulo. Participação e desenvolvimento agrícola participativo: uma visão estratégica com ênfase na etapa do diagnóstico. In: PETERSEN, P.; ROMANO, J. O. (Orgs.). **Abordagens participativas para o desenvolvimento local**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1999.
12. TORRES-REGO, Thelmely. **Formação em agroecologia**: Programa do Contestado da AS-PTA. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/172586/343442.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
13. VERDEJO, Miguel Expósito. **Diagnóstico Rural Participativo**: A caixa de ferramenta. Secretaria da Agricultura Familiar. MDA. 2006.

Thelmely Torres-Rego

Doutora (2016) e Mestre (2011) em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Especialista em Gestão Estratégica para Organizações do Terceiro Setor pela Faculdade Salesiana de Vitória/ES (2005). Engenheira Agrônoma pela Universidade Federal de Lavras/MG (2000). Desde 2000 tem atuado como educadora em projetos/programas voltados à educação em espaços não formais, junto a organizações não governamentais e órgãos públicos, com agricultores familiares, povos indígenas, comunidades de periferia urbana e estudantes e profissionais reunidos em grupos temáticos, nas áreas da agroecologia, agricultura urbana e educação ambiental, e em diversas frentes: organizadora, coordenadora e educadora em cursos de formação de educadores e de monitores comunitários; elaboração, avaliação e revisão de material didático; assessoria em metodologias participativas para processos de ensino e aprendizagem. Também tem atuado como assessora a projetos/programas socioambientais de organizações não governamentais, em aspectos educacionais e de gestão de projetos: elaboração de projetos; assessoria para uso de metodologias participativas de diagnóstico, planejamento, monitoramento, avaliação e sistematização de experiências e projetos; análise e proposição de indicadores socioambientais; organização, sistematização e revisão de publicações; assessoria à organização comunitária e associativa.

Como citar este documento:

TORRES-REGO, Thelmely. EXTENSÃO RURAL: PERSPECTIVAS DE PAULO FREIRE. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 1, p. xx-xx, jan. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: _____. doi: 10.17058/rea.v30i1.16041.