



A FORMAÇÃO DO EXTENSIONISTA RURAL EM QUESTÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Coordenador: Paulo Eduardo Moruzzi Marques, Grupo de Pesquisa em Agriculturas Emergentes e Alternativas (AGREMAL) do Programa de Pós-Graduação Interunidades (ESALQ-CENA) em Ecologia Aplicada, Universidade de São Paulo (USP)

Mediador: Antônio Marchiori, Associação Paulista de Extensão Rural (APAER)

Apresentadores:

Luciana Maria de Lima Leme, EMATER Ouro Fino e PPGI-EA/USP

Rafael Eduardo Chiodi, Universidade Federal de Lavras (UFLA)

Ricardo Borsatto, Fórum Nacional de Professoras e Professores de Extensão Rural e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Justificativa

Desde a promulgação da Lei nº 12.188/2010 instituindo a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária (PNATER), a abordagem não-formal, cooperativa, participativa e dialógica passa a ser central para orientar serviços de ATER. De fato, a intenção da lei consiste em abandonar uma perspectiva limitada de transferência de tecnologia para atuar com vistas a garantir melhoria da qualidade de vida aos inúmeros beneficiários da PNATER, de forma a integrar os princípios mencionados acima. Entretanto, a maior parte dos cursos de graduação em ciências agrárias do Brasil pouco ajustou seus conteúdos para atender esta nova orientação. Na ESALQ/USP, é mínima a oferta de conhecimentos relativos à extensão rural, campo muito pouco prestigiado. Aliás, a sigla ATER contém duas noções diferentes que, juntas, podem gerar a sensação de que seriam sinônimos, ou pelo menos estritamente vinculadas. Entretanto, “assistência técnica” leva a pensar em oferta de soluções e orientações pontuais, restritas à esfera tecnológica do estabelecimento agropecuário, enquanto a extensão se refere a objetivos de caráter social, espacial, ambiental, perseguidos no longo prazo. A proposta da sessão então consiste em discutir estudos que possam iluminar os processos em torno da extensão rural, especialmente no que se refere à formação dos estudantes em ciências agrárias. Assim, trata-se de conhecer e discutir elementos que favoreçam o pensar sobre o lugar da extensão rural na agropecuária do futuro, que possa integrar tecnologia, mas também sustentabilidade e segurança alimentar.



RESUMOS EXPANDIDOS:

1. A FORMAÇÃO DO (A) EXTENSIONISTA RURAL, SOB A PERSPECTIVA DA LEI DE ATER (Nº 12.188/2010), NOS CURSOS DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS DA ESALQ/USP

Luciana Maria de Lima Leme (apresentadora)

Ademir de Lucas

Paulo Eduardo Moruzzi Marques

Este trabalho¹ analisa a formação acadêmica oferecida aos futuros agentes de assistência técnica e extensão rural (ATER), considerando seus alinhamentos aos princípios da Lei de ATER nº 12.188/2010². Investigam-se os cursos de graduação em Ciências Agrárias da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP) com os seguintes questionamentos: quais os fatores de apoio nos respectivos currículos que potencializam ciclos socioeducativos virtuosos para uma formação acadêmica interdisciplinar, integradora de conhecimentos, complexa, sistêmica e holística?; quais os fatores restritivos nos respectivos currículos que tornam vulneráveis os princípios da Lei e potencializam a preservação de formação acadêmica produtivista e elitista?; quais os elementos de capital cultural inerentes ao contexto político, social e histórico fundacional da Universidade de São Paulo e da ESALQ que poderiam influenciar formas específicas de conhecimento na construção dos respectivos currículos?

Segundo a Lei nº 12.188/2010, a Extensão Rural (*stricto sensu*) é uma modalidade de assistência técnica educacional extraescolar e extracurricular destinada à população rural e à agricultura, com uma abordagem não-formal, cooperativa, participativa e dialógica. Ela não se limita à mera transferência de tecnologia agropecuária, florestal e gerencial. Notadamente, estes princípios orientam um desenvolvimento rural sustentável de base ecológica, visando fortalecer a agricultura familiar; promover a interrelação entre a sustentabilidade social, ambiental, econômica, cultural, política e ética; potencializar o respeito aos valores culturais das populações beneficiárias desta Lei. Os beneficiários da PNATER são: assentados da reforma agrária; povos indígenas; remanescentes de quilombos; demais povos tradicionais; agricultores familiares (nos termos da Lei 11.326 de 24 de julho de 2006) silvicultores, aquiculturas, extrativistas e pescadores, bem como os beneficiários de programas de colonização e irrigação.

De acordo com Moruzzi Marques (2003), a idealização do papel do “técnico da extensão rural como mediador de um diálogo entre diferentes saberes com vistas à descoberta de potencialidades coletivas para a organização social” (2003, p.26) reinventa valores e apresenta uma proposta que pode transformar “o espaço rural em lugar propício para lutar contra a exclusão social” (idem). Neste sentido, a agricultura familiar, “polivalente e diversificada, constituiria um eixo para múltiplas iniciativas destinadas à revalorização do

¹ Este estudo é parte de uma de pesquisa de doutorado da primeira autora, que investiga disciplinas dos currículos de Ciências Agrárias (Engenharia Agrônoma e Engenharia Florestal), Gestão Ambiental e Administração da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ) que se comprometem com a formação acadêmica do extensionista rural, sob a perspectiva da Lei de ATER, nº 12.188/2010.

² Esta Lei instituiu a Política Nacional de ATER (PNATER) e de Reforma Agrária e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e Reforma Agrária (PRONATER), alterando a Lei 8.666 de 21 de junho de 1993 e dando outras providências.



território, favorecendo notadamente a criação de oportunidades locais e a participação política” (MORUZZI MARQUES, 2003, p.26).

Adota-se neste trabalho o termo ‘o extensionista’ visando atender tanto ao gênero feminino quanto ao masculino, respeitando-se a construção social e os processos de aprendizagem inerentes a mulheres e homens, participantes ativos na construção histórica e educacional a que se propõe este estudo.

A hipótese básica deste trabalho é que a cultura institucional da ESALQ, pautada pela sua própria história e atrelada àquela da fundação da Universidade de São Paulo (USP), influencia a construção de uma estrutura curricular com forte fundamentação produtivista e elitista, propiciando um viés formativo para os futuros agentes da assistência técnica e extensão rural, que poderão atuar tanto na área pública como no particular.

OBJETIVOS E METODOLOGIA

O objetivo geral deste estudo é contribuir para a produção de conhecimentos sobre processos de continuidade e de mudança nos currículos e na formação acadêmica do extensionista rural, considerando fatores que favoreçam uma aprendizagem interdisciplinar, integradora de conhecimentos, sistêmica e holística, alinhada aos princípios instituídos na lei de ATER, nº 12.188/2010. A presente investigação configura-se sob um processo metodológico peculiar envolvendo pesquisa bibliográfica (GIL *et al*, 2018) e etnografia, apoiando-se também em análise documental.

As atividades foram organizadas em quatro etapas: (1) estudar os respectivos projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação em Engenharia Agrônômica e Engenharia Florestal, a fim de compreender o objetivo do curso, a estrutura e o tipo de proposta curricular (segmentada ou integrada); (2) identificar as disciplinas das respectivas grades curriculares, apresentadas no Sistema Jupiter web (optativas e obrigatórias), por período ideal de curso³ por meio da similitude entre as respectivas disciplinas (obrigatórias e optativas) e seus respectivos planos de ensino, e um “corpus”⁴ construído sob os princípios contidos no Art. 3º da Lei de ATER, nº 12.188/2010; (3) demarcar as disciplinas diretamente ligadas à formação do extensionista e aquelas que possuem alguma temática aderente aos princípios instituídos no Art. 3º da Lei de ATER, nº 12.188/2010; (4) analisar os resultados obtidos por meio de perspectivas referenciais teóricas da Análise Crítica do Discurso (ACD) e de um processo de triangulação de fontes e dados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

³ Graduação ESALQ USP [<https://www.esalq.usp.br/graduação/>].

⁴ Este “corpus” está intrinsecamente vinculado ao objetivo geral desta pesquisa, buscando-se “evidência empírica da análise” e “rigor e cientificidade para as argumentações” deste estudo (SALLES & DELLAGNELO, 2019: 414-434). A constituição de um “corpus”, segundo os princípios no Art. 3º da Lei de ATER, nº 12.188/2010, possibilitou estabelecer uma análise de similitude para com as disciplinas (obrigatórias e optativas) dos cursos de graduação supramencionados. Trata-se do seguinte conjunto de palavras: aprendizagem interdisciplinar integradora de conhecimento; desenvolvimento rural sustentável; agricultura de base ecológica; extensão rural; assistência técnica; metodologias participativas; enfoque multidisciplinar; equidade na relação de gêneros; equidade na relação de geração, raça, etnia; segurança alimentar; soberania alimentar; dialogicidade; fortalecimento da agricultura familiar.



Constatou-se que no curso de Engenharia Agrônômica existem 62 disciplinas obrigatórias e há apenas uma disciplina diretamente ligada à formação do extensionista e duas com uma temática aderente. Entre as 125 disciplinas optativas, são identificadas dez ligadas diretamente à formação do extensionista e dez com alguma aderência. No curso de Engenharia Florestal, no rol das 55 disciplinas obrigatórias, é oferecida apenas uma disciplina diretamente ligada à formação do extensionista rural e quatro com uma temática aderente. Entre as 105 disciplinas optativas, há sete ligadas diretamente à formação do extensionista e oito com alguma aderência à temática da formação extensionista. Em relação às disciplinas (e seus respectivos planos de ensino) diretamente ligadas à formação extensionista ou com uma temática aderente, sob a constituição de um “corpus”, segundo os princípios no Art. 3º da Lei de ATER, nº 12.188/2010, as tabelas abaixo elencam o conjunto.

Tabela 1 – Curso em Engenharia Agrônômica da ESALQ/USP

Ciências Agrárias da ESALQ/USP: <u>ENGENHARIA AGRONÔMICA</u>	
<u>Disciplinas obrigatórias diretamente ligadas à formação do ext. rural</u>	1. LES0129 Sociologia e Extensão.
<u>Disciplinas obrigatórias com alguma temática aderente</u>	1. LES0130 Vida Universitária e Cidadania; 2. LES0213 Fundamentos de Economia, Política e Desenvolvimento;
<u>Disciplinas optativas diretamente ligadas à formação do extensionista rural</u>	1. CEN 0148 Ecologia de Sistemas; 2. LGN0320 Ecologia Evolutiva Humana; 3. LES0129 Capital Social: associativismo e cooperativismo; 4. LES0237 Sociedade, Cultura e Natureza; 5. LCF0622 Tópicos de Educação Voltados à Questão Ambiental; 6. LES1450 Democracia e Questão Agrária; 7. LPV0513 Agroecologia e Agricultura Orgânica; 8. LCF0662 Projetos de Educação Ambiental; 9. LES0380 Agricultura Familiar, Desenvolvimento Rural e Questão Agrária; 10. LES0681 Comunicação Rural
<u>Disciplinas optativas com alguma temática aderente</u>	1. CEN146 Mudanças Globais e o Antropoceno; 2. CEN 0672 Ecologia de Populações; 3. LCF0577 Gestão de Biodiversidade; 4. LEB0410 Mudanças Climáticas e Agricultura; 5. LES0135 Ecologia do Artificial e do Simbólico; 6. LES0200 Contabilidade Social; 7. LGN 0478 Genética e Questões Socioambientais; 8. LCF0693 Sistemas Agroflorestais; 9. LEB0490 Sustentabilidade Energética de Sistemas Agrícolas; 10. LEB0566 Pensamento Sistêmico na Agricultura.

Fonte: Dados de pesquisa da primeira autora.



Tabela 2 – Curso em Engenharia Florestal da ESALQ/USP.

<u>Ciências Agrárias da ESALQ/USP: ENGENHARIA FLORESTAL</u>	
<u>Disciplinas obrigatórias Diretamente ligadas à formação do ext. rural</u>	1. LES0129 Sociologia e Extensão;
<u>Disciplinas obrigatórias com alguma temática aderente</u>	1. LCF0491 Ecologia Florestal; 2. LCF0679 - Políticas Públicas, Legislação e Educação Florestal; 3. LCF0679 Políticas Públicas e Legislação e Educação Florestal; 4. LCF0691 Manejo de Áreas Naturais Protegidas.
<u>Disciplinas optativas diretamente ligadas à formação do extensionista rural</u>	1. LGN0320 Ecologia Evolutiva Humana; 2. LPV0513 Agroecologia e Agricultura Orgânica; 3. LCF0662 Projetos de Educação Ambiental; 4. LES0237 Sociedade, Cultura e Natureza; 5. LES0380 Agricultura Familiar, Desenvolvimento Rural e Questão Agrária; 6. LES0681 Comunicação Rural. 7. LES1450 Democracia e Questão Agrária
<u>Disciplinas optativas com alguma temática aderente</u>	1. CEN0148 Ecologia de Sistemas; 2. LCF0540 Ecologia de Ecossistemas Florestais Tropicais; 3. LCF0577 Gestão da Biodiversidade; 4. LEB0410 Mudanças Climáticas e Agricultura; 5. LES0135 Ecologias do Artificial e do Simbólico; 6. LES0685 Política e Planejamento Econômico; 7. LEB0490 Sustentabilidade Energética de Sistemas Agrícolas; 8. LES0200 Contabilidade Social.

Fonte: dados de pesquisa da primeira autora.

Portanto, diante das tabelas 1 e 2, supramencionadas, constata-se que a única disciplina obrigatória, diretamente ligada à formação do extensionista rural, para os cursos de Ciências Agrárias da ESALQ/USP é ‘Sociologia e Extensão’- LES0129. Para o curso de Engenharia Florestal, esta disciplina possui carga horária de 60 horas e é obrigatória para o 5º Período Ideal (primeiro semestre do 3º ano). Para o curso de Engenharia Agrônômica, ‘Sociologia e Extensão’ possui carga horária também de 60 horas, é obrigatória para o 6º Período Ideal (segundo semestre do 3º ano), tendo como requisito a disciplina obrigatória ‘Fundamentos de economia, política e desenvolvimento’ (LES0213), presente no 2º Período Ideal (segundo semestre do 1º ano).

Deste modo, os elementos curriculares inerentes à área de Extensão Rural nas Ciências Agrárias da ESALQ são muito insuficientes em termos de disciplinas obrigatórias. Não são oferecidas disciplinas da área antes do terceiro ano letivo na ESALQ. Ou seja, a grade curricular é exígua desde o primeiro ano letivo de disciplinas obrigatórias e eletivas que fomentem interações com as comunidades beneficiárias da PNATER, visando minimizar a distância entre o ambiente formativo da ESALQ e a realidade social no meio agrário. A propósito, a oferta de disciplinas desta natureza de forma precoce tende a



incentivar a inserção dos estudantes junto aos grupos de extensão rural sob os princípios propostos na Lei de ATER nº 12.188 de 2010, mas que também são poucos na ESALQ.

Os docentes de Ciências Agrárias, tanto da ESALQ quanto de outras universidades, menosprezam em grande medida a área de Extensão Rural no ensino superior como espaço apropriado para se aprender a lidar não apenas com problemas pontuais da área de assistência técnica e suas questões agrícolas (técnicas), mas prioritariamente, com as questões agrárias sob distintas dimensões: sociais, políticas, econômicas e ambientais.

Estas questões interdisciplinares exigem habilidades comportamentais (*softskills*) que considerem os valores culturais das populações beneficiárias da PNATER sob um método de comunicação dialógica e horizontal. Tal método considera os respectivos agros ecossistemas, sistemas culturais e suas diversas condições socioeconômicas, visando alcançar não somente uma ‘troca de saberes’, mas a “compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais” e o “processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza”, permitindo que a esperança que nos impulse sempre (FREIRE, 1992, p. 126).

Este processo de construção de conhecimento interdisciplinar deve oferecer aos futuros agentes de ATER uma aprendizagem não somente das “bases para pensar e preconizar intervenções e interações” que possam “resultar em mudanças na qualidade de vida das populações rurais”, mas, principalmente, das “concepções relacionadas ao estilo de desenvolver agricultura” (FACCO, DISKA, & SILVA, 2022, p.827).

REFERÊNCIAS

FACCO, H. D. S., DISKA, N. M., & SILVA, G. P. D. As vivências como metodologia de ensino da extensão rural: a aproximação entre estudantes e agricultores para a compreensão da realidade social. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, p. 821-838, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 245p, 1992.

GIL, A.C.; SOUSA, A. S. DE; OLIVEIRA, G. S. DE & ALVES L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. In: **Cadernos da investigación**, v. 48, n. 169, p. 830-854, 2018.

JÚPITERWEB. Disciplina: LES0129 - Sociologia e Extensão. *Sistemas USP*. Recuperado: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=LES0129&codcur=11010&codhab=0> [20 jul. 2022].

MORUZZI MARQUES, P. E. Concepções em disputa na formulação das políticas públicas de apoio à agricultura familiar: uma releitura sobre a criação do PRONAF. **Raízes: Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, v. 22, n. 2, p. 16-28, 2003.

PLANALTO. Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010. *Casa Civil, Presidência da República*. Recuperado: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12188.htm [10 ago. 2022].

SALLES H.K.; DELLAGNELO, E.H.L. A Análise Crítica do Discurso como alternativa teórico-metodológica para os estudos organizacionais: um exemplo da análise do significado representacional. **Organizações & Sociedade**, v. 26, p. 414-434, 2019.



3. CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E SUAS INTERFACES COM A EXTENSÃO RURAL

Rafael Eduardo Chiodi

A Universidade Federal de Lavras (UFLA) originou-se da Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), a qual tinha como atribuição central ofertar cursos de nível técnico e superior na área de Ciências Agrárias. Portanto, os cursos mais antigos e consolidados da UFLA são desta área, destacadamente o curso de Agronomia. Pode-se dizer que a história da extensão rural no Brasil tem uma íntima relação com a extensão universitária, sendo a ESAL, por seu pioneirismo, uma instituição que se vinculou aos primórdios desta história.

A ESAL foi pioneira na oferta de cursos de extensão direcionados a produtores rurais, além de ter realizado as primeiras exposições agropecuárias do estado de Minas Gerais. Ao longo do tempo, as concepções de extensão rural se transformaram, culminando em formas distintas de promover esta prática social também no seio das instituições de ensino superior.

Como sugere Rodrigues (1997), a extensão rural no Brasil passou por diferentes períodos, mas foi o período chamado “difusionismo produtivista” que marcou fortemente uma relação entre a extensão rural e o ensino da extensão. No âmbito da extensão rural, este período foi marcado por fortes investimentos públicos na estrutura de funcionamento e prestação de serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), quando da criação do Sistema Brasileiro de ATER (SISBRATER) (RODRIGUES, 1997). O modelo de ATER pública estabelecido estava voltado para a promoção e difusão do pacote tecnológico, como um dos objetivos centrais da modernização da agricultura (CAPORAL; RAMOS, 2009).

Neste período, percebe-se enorme empenho para que os cursos de ciências agrárias priorizassem a formação de profissionais para atuarem nesta modernização (COELHO, 2005). O ensino e a prática da extensão universitária eram voltadas para contribuir com a formação de profissionais que deveriam difundir os novos conhecimentos e tecnologias produtivas aos produtores rurais (COELHO, 2005). A concepção teórica da Difusão de Inovações foi amplamente priorizada na formação dos profissionais que atuariam como extensionistas rurais (CAPORAL; RAMOS, 2009).

Este modelo foi vigoroso especialmente na década de 1970, mas perde importância na década de 1980 e, por fim, na década de 1990 acontece a desestruturação do SISBRATER (CAPORAL; RAMOS, 2009). Apesar de processos de rearranjo no âmbito da ATER, tais como os estados e municípios assumindo a responsabilidade pelo serviços de ATER, a atuação crescente das organizações da sociedade civil e a expansão do setor privado, a ATER pública não mais figurará como campo estratégico para o desenvolvimento econômico (RODRIGUES, 1997).

Após um período de anomia da extensão rural pública (CAPORAL; RAMOS, 2009), a década de 2000 é marcada pela retomada dos investimentos federais. Dentro da chamada Nova ATER, novos princípios e objetivos são estabelecidos, visando romper com o difusionismo produtivista e se alinhando à promoção de uma concepção de desenvolvimento rural sustentável.

A abordagem participativa passa ser central no campo de atuação da ATER, sendo que, no âmbito universitário, surgem esforços para que o ensino da extensão rural seja tratado sob esta nova concepção (COELHO, 2005). Neste sentido, mesmo reconhecendo avanços, que podem ser percebidos pelo desenvolvimento de conhecimentos e metodologias participativas, pelo surgimento de cursos técnicos e de nível superior em agroecologia ou pelo apoio à criação de núcleos de apoio à agroecologia, a formação profissional nos cursos de



ciências agrárias se manteve fortemente ligada à concepção anterior de desenvolvimento e extensão.

Para Castro e Pereira (2017), historicamente, os cursos das ciências agrárias deram pouca ênfase a disciplinas das ciências sociais e humanas (como economia, sociologia, história, geografia, filosofia, etc.). O caráter técnico dos mesmos predomina na matriz curricular da graduação, baseada em currículos que privilegiam a abordagem não problematizadora, acrítica e difusora de inovações tecnológicas (CALLOU et al. 2008; CAPORAL; RAMOS, 2009).

Ademais, para o curso de engenharia agrônoma, apesar da disciplina Extensão Rural ser fundamental, pois aparece como disciplina obrigatória em 90% dos cursos nacionais, a carga horária média é muito pequena, cerca de 60 horas-aula (CALLOU et al., 2008), diante de matrizes curriculares com mais de 3.000 horas-aula. Tais aspectos limitam as possibilidades de aquisição de competências profissionais e pessoais para lidarem com problemáticas de cunho social, econômico e cultural que emergem da atuação por meio da extensão rural.

Entretanto, recentemente, surgiu uma perspectiva de mudança neste quadro, quando da aprovação da Resolução 7, de 18 de dezembro de 2018 do Ministério da Educação, que estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Esta norma regulamenta as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes. Especialmente, esta norma estabelece o que vem sendo chamado de “curricularização da extensão”, o que significa atender à exigência de que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação.

OBJETIVOS

Diante deste quadro, o trabalho tem como objetivos: 1) apresentar o processo de curricularização da extensão em curso na Universidade Federal de Lavras, destacando algumas reflexões feitas pelos professores da área de Extensão e Desenvolvimento; 2) discutir como concepções distintas de extensão podem ser assimiladas na implementação desta norma; e 3) analisar este processo no âmbito das possibilidades e limitações para contribuir com a formação de estudantes na subárea de extensão rural.

METODOLOGIA

Para tanto, foram analisados documentos relacionados ao processo de curricularização da extensão externos e internos à UFLA, construído um referencial teórico para permitir compreender o processo no âmbito da extensão rural, além da participação em eventos e reuniões voltadas à implementação da curricularização da extensão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultados, destaca-se, primeiramente, que a UFLA começou a atuar na implementação das exigências impostas pela Resolução 7/2018 efetivamente no ano de 2021, quando todas as coordenações dos cursos de graduação foram mobilizadas para ajustarem as suas matrizes com a oferta de componentes curriculares com créditos em extensão. Logo, a efetiva oferta dos componentes curriculares de extensão ocorrerá em 2024. Neste processo, conforme Resolução CONGRAD nº 78, de 01 de fevereiro de 2022, a incorporação de atividades curriculares de extensão (ACE) nas matrizes curriculares dos cursos de graduação deve se dar pela: 1. Criação de componente curricular (CC) específico; 2. Alteração de componente curricular existente; 3. Transformação de CC existente para ACE; 4. Adequação



da ementa de CC existente; e 5. Apropriação da carga horária realizada em atividades extensionistas não integradas a componentes curriculares da matriz. Na área Extensão e Desenvolvimento, houve o entendimento que o componente curricular Fundamentos de extensão, que é obrigatório para os cursos de ciências agrárias, deveria se manter como disciplina teórica, uma vez que serviria como base para a realização de outras atividades curriculares de extensão. Ademais, essa disciplina é ofertada semestralmente para 6 turmas, perfazendo cerca de 200 estudantes, com dois créditos. Este aspecto também se colocou como algo limitante no sentido de viabilizar a realização de atividades de extensão. No entanto, as outras disciplinas da área (Extensão Rural e Desenvolvimento, Desenvolvimento e Gestão da Agricultura Familiar, Extensão Universitária e Gestão da Água) que atendem um número menor de estudantes e possuem 4 créditos foram transformadas em disciplinas com 2 créditos teóricos e 2 créditos em ACE.

O segundo objetivo abordado focou no que estabelece a Resolução 7/2018 que é atender as diretrizes da extensão universitária propostas pela Política Nacional de Extensão Universitária, a saber: interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade, formação cidadã dos estudantes, produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade e articulação entre ensino/extensão/pesquisa. Estas diretrizes se apresentam sob a concepção de uma extensão contextualizada, focada em abordagens participativas e que almejam promover um desenvolvimento sustentável. Contudo, é no fazer prático que se pode aferir o cumprimento destas concepções. Neste sentido, oportuno apontar que com a imposição da norma muitos docentes que nunca atuaram com extensão deverão se lançar para realizá-la. Mesmo entendendo que há possibilidades de os mesmos realizarem processos de formação em práticas extensionistas participativas, especialmente os docentes das ciências agrárias, espera-se uma atuação seguindo padrões embasados na concepção tecnicista e difusionista da extensão, conforme já apontou Callou et al. (2008). O aumento expressivo da dedicação de docentes em atividades de extensão não necessariamente significa a amplificação da implementação das diretrizes da extensão universitária. A concepção da extensão enquanto difusora de conhecimentos e tecnologias, claramente, ainda é o norte de atuação de muitos profissionais que atuam nas ciências agrárias. Ademais, percebe-se claramente que o foco na formação discente é central ao processo, mesmo considerando que o impacto na sociedade se coloca como uma diretriz da extensão universitária. Parece difícil acreditar que os grupos e organizações sociais que serão alvo das atividades de extensão foram ouvidos ou opinaram neste processo. Ou seja, a demanda não partirá da sociedade e sim da busca constante para realização de atividades de extensão por parte da universidade. Considerando que as atividades curriculares de extensão devem ser realizadas em um período de seis meses, a tendência é que as atividades de extensão sejam pontuais (eventos, cursos, palestras, etc.). Logo, este aspecto se mostra limitante para uma real atuação transformadora da sociedade.

Em terceiro lugar, no âmbito da extensão rural, há possibilidades de se abrirem novas oportunidades de interação entre docentes, estudantes e grupos rurais. Porém, não há garantias que os reais problemas dos grupos mais vulneráveis envolvidos serão realmente entendidos e enfrentados. A ampla prioridade dada à agricultura capitalista dentro dos cursos de ciências agrárias, permite compreender que a agricultura de base familiar não seja justamente compreendida e priorizada. Uma outra questão preocupante é como viabilizar de forma respeitosa e não conflitiva com os interesses dos grupos rurais o que pode ser chamado de “extensão de massa”. Promover atividades de extensão com grupos de 50 ou 60 estudantes todo o semestre exige parcerias consolidadas com grupos ou organizações sociais capazes de efetivamente absorver todo esse contingente de pessoas. Ademais, as atividades de extensão, em grande parte, devem acontecer em localidades externas ao campus universitário. Para



tanto, será necessário estar disponíveis meios materiais (transporte e combustível) para viabilizar as atividades. Este fator financeiro-estrutural se mostra crítico em um momento de severos cortes no orçamento das universidades federais. Com a inexistência de fomento público a atividades de extensão, se este quadro não for revertido, corre-se o risco das atividades de extensão ocorrerem em grande medida dentro do campus universitário. Apesar de existirem aspectos positivos, esta situação não permitiria que os estudantes vivenciassem outras realidades.

Como conclusões, entende-se que apesar do avanço em termos de ganho de importância da extensão universitária, existem preocupações e limitações para que a mesma assuma diretrizes coerentes com uma extensão contextualizada, participativa e voltada a uma perspectiva de desenvolvimento rural sustentável.

REFERÊNCIAS

CASTRO, C. N.; PEREIRA, C. M. **Agricultura familiar, assistência técnica e extensão rural e a Política Nacional de ATER**. Brasília: IPEA, 2017. Disponível em: https://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2343.pdf. Acesso em: 15 fev. 2023.

COELHO, F. M. G. **A arte das orientações técnicas no campo**: concepções e métodos. Viçosa: Ed. UFV, 2005, 139p.

CALLOU, A. B. F.; PIRES, M. L. L. S.; LEITÃO, M. R. F. A.; SANTOS, M. S. T. O estado da arte do ensino da extensão rural no Brasil. **Revista Extensão Rural**, v. 15, n. 16, p. 84-115, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/5507>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CAPORAL, F. R.; RAMOS, L. F. Da extensão rural convencional à extensão rural para o desenvolvimento sustentável: enfrentar desafios para romper a inércia. In: CAPORAL, F. R. **Extensão rural e agroecologia**: temas sobre um novo desenvolvimento rural, necessário e possível. Brasília, 2009.

RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências.

RESOLUÇÃO CONGRAD Nº 78, DE 01 DE FEVEREIRO DE 2022. Dispõe sobre a integração de atividades de extensão aos currículos dos cursos de graduação da Universidade Federal de Lavras.

RODRIGUES, C.M. Conceito de seletividade de políticas públicas e sua aplicação no contexto da política de extensão rural no Brasil. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, v.14, n.1, p.113-154, 1997. Disponível em: <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/87857/1/Conceitodeseletividade.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.



4. ENSINO DE EXTENSÃO RURAL NA PROMOÇÃO DE SISTEMAS ALIMENTARES MAIS SUSTENTÁVEIS

Ricardo S. Borsatto

O ensino da disciplina de Extensão Rural nas instituições de ensino superior e de nível técnico no Brasil, via de regra, se caracteriza por ser tanto um espaço de ensino instrumental de conceitos e metodologias relacionados à ação extensionista quanto de resistência contra-hegemônica[1], no qual os estudantes são estimulados a interpretar a realidade rural brasileira a partir de referenciais que superam a mera dimensão agrícola[2].

Ao superar a dimensão agrícola, a disciplina de Extensão Rural se constitui como um espaço privilegiado de questionamento sobre os possíveis projetos de desenvolvimento rural e, conseqüentemente, de qual deve ser o perfil dos profissionais formados nas respectivas instituições (DIESEL et al. 2022). Esse perfil questionador e contra-hegemônico da disciplina de Extensão Rural incomoda o campo acadêmico das Ciências Agrárias, visto que predomina neste campo um aparato institucional enraizado em uma ideologia estritamente produtivista e economicista, que sabota tentativas de desenvolver estratégias de ensino ou pesquisa que possam apoiar sistemas agroalimentares mais saudáveis, socialmente justos e ambientalmente amigáveis (BORSATTO et al., 2022). Assim, a disciplina de extensão rural é, por vezes, um espaço desprestigiado nas respectivas instituições.

Porém, a confluência de crises (sindemia) que vivenciamos (obesidade, fome, ambiental, desigualdade social) tem levado acadêmicos, movimentos sociais e organizações da sociedade a crescentemente questionarem o sistema alimentar hegemônico e alertarem para a necessidade de uma radical transição. Essas pressões acabam por se refletir no ensino das ciências agrárias e conseqüentemente na disciplina de Extensão Rural.

O que eu sugiro é que se, por um lado, a disciplina de Extensão Rural é um espaço por vezes desprestigiado em algumas instituições de ensino, principalmente nas mais tradicionais; por outro lado, é possível identificar espaços acadêmicos de valorização do ensino da Extensão Rural, pois suas características ontológicas (em alguns casos epistemológicas também) fazem com que a disciplina de Extensão Rural seja um espaço privilegiado para dialogar com as pressões sociais por sistemas alimentares mais sustentáveis.

A luz destes argumentos, utilizarei os dados sistematizados pela pesquisa realizada pelas professoras Daiane Loreto de Vargas e Laila Mayara Drebes sobre o estado da arte do ensino em Extensão Rural no Brasil (VARGAS E DREBES, 2022), para evidenciar o panorama nacional do ensino da disciplina de Extensão Rural. Na sequência, apresentarei a estrutura pedagógica inovadora do ensino de Extensão Rural proposto pelo Projeto Político Pedagógico do Curso de Engenharia Agrônômica do campus Lagoa do Sino, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, 2016).

A expectativa é que, a partir destas informações, seja possível suscitar um debate sobre os desafios e possibilidades para o ensino da extensão rural.

REFERÊNCIAS

BORSATTO, R.S.; SOUZA-ESQUERDO, V.F.; DUVAL, H.C.; FRANCO, F.S.; GRIGOLETTO, F. Núcleos de Estudo em Agroecologia (NEAs): conquistando corações e mentes para a agroecologia. Revista Brasileira de Educação do Campo, [S. l.], v. 7, p. e14754, 2022. DOI: 10.20873/uft.rbec.e14754. Disponível em:



<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/14754>. Acesso em: 28 mar. 2023.

DIESEL, V.; DIAS, M. M.; NEUMANN, P. S. A customização da Extensão Rural e suas implicações para o ensino. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, [S. l.], v. 7, p. e14800, 2022. DOI: 10.20873/uft.rbec.e14800. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/14800>. Acesso em: 28 mar. 2023.

VARGAS, D.L.; DREBES, L.M. O “estado da arte” do ensino em Extensão Rural no Brasil. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, [S. l.], v. 7, p. e14747, 2022. DOI: 10.20873/uft.rbec.e14747. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/14747>. Acesso em: 28 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCar). Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Engenharia Agrônoma. 187 p., 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/14747>. Acesso em: 28 mar. 2023. Disponível em: <https://www.lagoadosino.ufscar.br/cursos/engenharia-agronomica>. Acesso em: 28 mar. 2023.

[1] Calçado em estudos neo-Gramscianos, o conceito de hegemonia se refere a como certas estruturas sociais e econômicas persistem, combinando elementos de coerção e consentimento em benefício próprio.

[2] No caso, “dimensão agrícola” se refere a aspectos ligados estritamente aos processos de produção agropecuária, que são predominantes, implicitamente ou explicitamente, nas demais disciplinas do campo das ciências agrárias.