

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

**EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA:**  
IMPASSES POLÍTICO-PEDAGÓGICOS (1956-1985)



01803286

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA AO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLO-  
GIA POLÍTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE SANTA CATARINA, PARA A OBTENÇÃO DO  
GRAU DE MESTRE EM SOCIOLOGIA.

RAQUEL QUADROS SEIFFERT

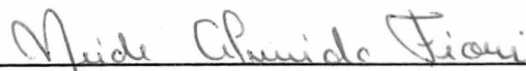
FLORIANÓPOLIS  
FEVEREIRO / 1990

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA

Impasses políticos pedagógicos - 1956 - 1985

ESTA DISSERTAÇÃO FOI JULGADA E APROVADA EM SUA FORMA FINAL PELO ORIENTADOR E MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA, COMPOSTA PELOS PROFESSORES:



Prof<sup>a</sup> Neide Almeida Fiori, Dr<sup>a</sup>

Orientadora



Prof. Francisco Gabriel Heidemann, Dr.

Membro



Prof. Sílvio Coelho dos Santos, Dr.

Membro

## AGRADECIMENTOS

À Professora Neide Almeida Fiori, pela orientação incansável e riqueza de pensamentos.

Ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

À Coordenadoria de EPB.

Aos extensionistas, e especialmente, a Cristóvão de Andrade Franco.

A Paulo Vieira, co-orientador.

À Albertina Buss Volkmann e Almira Pinto, pelo espírito integrativo.

A todos, que direta ou indiretamente, contribuírem para a realização deste trabalho.

## RESUMO

O presente estudo aborda as origens e a evolução da Extensão Rural (ER) enquanto prática educativa direcionada para a modificação dos padrões tecnológicos da agricultura catarinense no período de 1956-1985. Num primeiro momento a ER foi vista enquanto estratégia de educação informal no contexto de políticas específicas de desenvolvimento regional. Os seus principais modelos pedagógicos foram relacionados às teorias de desenvolvimento sócio-econômico. A partir daí, foi possível reconstruir as origens da ER no contexto brasileiro e catarinense e sua evolução enquanto instrumento de intervenção do setor público na economia.

A análise das origens do sistema de ER mostra a incorporação gradual da agricultura brasileira aos circuitos econômicos desiguais, de um contexto internacional bipolar e marcado pelas tensões da Guerra Fria - um dos principais fatores explicativos a serem considerados.

No caso específico da experiência catarinense, inferiu-se que o extensionismo nasceu e implantou-se sob o controle político das classes patronais (FARESC, FIESC, CONFEDERAÇÃO DA AGRICULTURA), gerando a ambigüidade que tem marcado a ação extensionista, face aos desafios da demanda pela Reforma Agrária.

A análise dos principais programas desenvolvidos pela ER catarinense revela traços peculiares permitindo identificar a eficácia de seu modelo pedagógico que contribuiu para a transformação do perfil tecnológico do sistema produtivo, gerando modificações na estrutura agrocomercial e agroindustrial, que vieram a colocar o Estado em posição de liderança enquanto produtor nacional de alimentos.

## ABSTRACT

The present study focuses on the origins and evolution of the Rural Extension Service (ER) as educational practice, directed to the change of the technological patterns of the agriculture in the State of Santa Catarina in the period of 1956-1985. At a first stage the ER service was seen as an informal educational strategy in the context of specific regional development policies. Its main pedagogical models were related to socio-economic development theories. These evidences enabled the reconstitution of the origins of the ER in the Brazilian and Santa Catarina contexts and its evolution as an intervention instrument of the public sector in the economy.

The analysis of the origins of the ER system shows a gradual annexation of the Brazilian agriculture to unequal economic scopes, imposed by an international bipolar context produced by the tensions of the cold war - one of the main factors to be considered.

In the experience of the State of Santa Catarina, it was evidenced that ER started and was established under the political control of the patronal classes (FARESC, FIESC). This explains the ambiguity of the extension actions when facing the challenges of the urge for the agrarian reform.

The analysis of the chief programs conducted by the ER in Santa Catarina revealed specific aspects that enabled the identification of the effectiveness of the pedagogical model that contributed to change the technological patterns of the production system adopted. It led to remarkable changes in the agricultural - commercial structure and in the agricultural - industrial structure, placing the state of Santa Catarina in a leading position as a national food producer.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	2
I - ORIENTAÇÕES TEÓRICAS DA EXTENSÃO RURAL .....	6
ESTILOS DE DESENVOLVIMENTO E PEDAGOGIA EXTENSIONISTA .....	6
MODERNIZAÇÃO E PEDAGOGIA DO CONSENSO .....	7
PEDAGOGIA DO CONSENSO .....	10
. DURKHEIM E A EDUCAÇÃO .....	10
. PARSONS E O SISTEMA EDUCACIONAL .....	13
. DIFUSIONISMO .....	14
. TEORIA DO CAPITAL HUMANO .....	18
. PRAGMATISMO .....	23
DEPENDÊNCIA E PEDAGOGIA DO CONFLITO .....	27
PEDAGOGIA DO CONFLITO .....	29
. PENSAMENTO DE PAULO FREIRE .....	30
ECODESENVOLVIMENTO .....	32
. OUTRAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS: CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS, MULTIDIMENSIONAL E RADICAL.....	36 40
II - ORIGENS DA EXTENSÃO RURAL .....	44
EXTENSÃO RURAL NOS ESTADOS UNIDOS .....	44
TRANSFERÊNCIA DO MODELO DE EXTENSÃO RURAL PARA O BRASIL .....	48
INTERESSE DAS EMPRESAS ROCKFELLER E REVOLUÇÃO VERDE .....	49
PROGRAMA PONTO IV PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL .....	54
FAO E O PLANEJAMENTO DA EXTENSÃO RURAL .....	57
EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA .....	62
FARESC E MOVIMENTO ASSOCIATIVISTA RURALISTA .....	69

III - EXTENSÃO RURAL E POLÍTICA DE MODERNIZAÇÃO AGRÍCOLA .	73
FASE DO PIONEIRISMO (1956-1961) .....	73
EXTENSÃO RURAL E QUESTÃO AGRÁRIA .....	81
PERÍODO DE CONSOLIDAÇÃO (1961-1979) .....	86
NOVOS INSTRUMENTOS DE POLÍTICA AGRÍCOLA .....	95
REVERSÃO DA POLÍTICA DE MODERNIZAÇÃO .....	100
. SATURAÇÃO DO MODELO MODERNIZANTE NA ER .....	102
DINÂMICA DE MODERNIZAÇÃO AGRÍCOLA: PROGRAMAS PRIORI-	
TÁRIOS .....	108
CRÉDITO RURAL .....	108
COOPERATIVISMO .....	114
. SUINOCULTURA .....	117
. FRUTICULTURA DE CLIMA TEMPERADO .....	118
. PROGRAMAS DE BEM ESTAR .....	119
. CLUBES 4S .....	123
IV - ANÁLISE DO DISCURSO PEDAGÓGICO EXTENSIONISTA: DO	
"CONSENSO" AO "CONFLITO" .....	125
A FASE PIONEIRA (1956-1961) - AÇÃO EXTENSIONISTA E	
EDUCAÇÃO DO "POVO RURAL" .....	125
A CONSOLIDAÇÃO (1961-1979) - PROCESSO EDUCATIVO E	
AGRICULTURA MODERNIZANTE .....	134
UMA NOVA FASE (1979-1985) - AÇÃO EDUCATIVA E CONS-	
CIENTIZAÇÃO POLÍTICA .....	154
EXTENSÃO RURAL E DIMENSÕES TÉCNICA E POLÍTICA .....	176
CONCLUSÕES .....	183
NOTAS E REFERÊNCIAS .....	185
BIBLIOGRAFIA .....	204

## INTRODUÇÃO

Apesar da presença da ação extensionista na quase totalidade dos municípios catarinenses constata-se uma ausência de estudos que permitam explicar sua dinâmica, sua evolução e seus principais impasses nesta fase de redemocratização da sociedade brasileira.

A presente pesquisa visa estudar a Extensão Rural e parte do princípio de que a dinâmica de sua evolução, vista enquanto estratégia de educação informal, está ligada à transmissão de conhecimentos e tecnologia para a modernização rural.

Sua adequada compreensão só é possível quando considerada no contexto das mudanças por que passou a agricultura brasileira a partir de sua inserção na economia internacional no decorrer do período da Guerra Fria.

A análise da experiência catarinense comprova que o extensionismo, enquanto instrumento de intervenção do setor público na economia rural, esteve limitado a uma concepção de desenvolvimento interessada fundamentalmente em privilegiar os aspectos estritamente econômicos do processo de modernização.



Dada a amplitude da temática, o objeto em estudo foi recortado de forma a salientar as fases de implantação (1956-1985), de consolidação (1961-1979) e recente (1979-1985).

#### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A unidade de investigação, no presente estudo, foi constituída pelo Serviço de Extensão Rural do Estado de Santa Catarina, no decorrer do período situado entre 1956 e 1985. A pesquisa desenvolveu-se segundo o método do Estudo de Caso, entendido como o exame intensivo de uma unidade de observação empregando-se diversas técnicas e visando obter a compreensão do fenômeno como um todo.

Como Estudo de Caso a pesquisa, de um lado, desenvolveu-se sob o enfoque histórico, enquanto necessário à análise do fenômeno como processo em desenvolvimento; de outro lado, buscou cobrir diversos aspectos do objeto de estudo. Essas colocações ajustam-se ao pensamento de Ernest GREENWOOD ao afirmar que, no Estudo de Caso, é importante "identificar os fatores que contribuem para que o fenômeno se manifeste tal como se apresenta no caso em estudo; descrever a interação entre esses fatores de tal maneira que o caso possa ser visto como uma rede de interações; examinar a história do fenômeno como processo em desenvolvimento e separar o padrão ou tema central que caracteriza a unidade do caso".<sup>1</sup> Em diferentes palavras, o Método do Estudo de Caso é capaz, em princípio, de gerar um relatório de pesquisa que seja "uma descrição compreensiva e integrada do caso como um todo".<sup>2</sup>

A aplicação desse paradigma metodológico, todavia, dadas as dificuldades em se obter essa compreensão completa do fenômeno, tem se caracterizado por aprofundar análises dirigidas

a certas dimensões do tema, entendidas pelo pesquisador como relevantes aos objetivos da pesquisa.

Neste estudo, as dimensões relacionadas ao processo educacional da ER foram consideradas como estratégias capazes de levar a pesquisa a atingir seus objetivos. Nesse sentido, analisou-se as interrelações entre política agrícola e ação extensionista, visando clarificar de que forma o processo educacional impactou a modernização agrícola do Estado de Santa Catarina. O procedimento adotado levou à organização de uma amostra intencional, representativa de um conjunto amplo e diversificado de programas desenvolvidos pela ER (cooperativismo, bem-estar e outros). Os critérios utilizados, ao dar-se a escolha dos programas, foram: continuidade, evolução, geração de mudanças significativas na economia, número de produtores e extensionistas envolvidos.

As análises desenvolvidas no decorrer do estudo fizeram aflorar impasses que estavam subjacentes à natureza da ação educativa extensionista: questão técnica ou questão política? Assim, pode-se dizer que esta pesquisa objetivou analisar, no período histórico estabelecido, a Extensão Rural no Estado de Santa Catarina em seus impasses político-pedagógicos.

O método do Estudo de Caso, ainda segundo GREENWOOD, outorga ao pesquisador uma "liberdade de movimento" que lhe permite mudar a direção das indagações e o tipo de dados que deseja levantar no trabalho de campo, conforme vai compreendendo as distintas facetas apresentadas pelo caso em estudo. Enfim, o investigador pode seguir os fios que cercam a trama do fenômeno, seja aonde for que eles o conduzam.<sup>3</sup> Mas, ao seguir esses caminhos, o pesquisador necessita empregar técnicas de pesquisa adequadas.

As principais técnicas de pesquisa utilizadas neste estudo foram: análise de bibliografia, entrevistas não estruturadas, análise documental e análise de conteúdo.

As entrevistas foram realizadas com extensionistas catarinenses e o tipo de entrevista aplicado permitiu aos entrevistados falar livremente sobre o tema e mesmo discorrer sobre aspectos que não tenham sido propostos pelo pesquisador. Os informantes foram escolhidos segundo o critério de amostra intencional - de acordo com a familiaridade que tinham com o tema do estudo e a contribuição que pudessem fornecer às análises da pesquisa.

Nesta pesquisa empregou-se também a técnica da análise documental, que foi entendida como "uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados".<sup>4</sup> A análise documental ainda ajustou-se ao enfoque histórico desta pesquisa, uma vez que "o método mais conhecido de análise documental é o método histórico que consiste em estudar os documentos visando investigar os fatos sociais e suas relações com o tempo sócio-cultural-cronológico".<sup>5</sup>

Análise documental e análise de conteúdo são processos de pesquisa fronteiriços; a última pode apresentar diferentes níveis de complexidade e natureza - análise de conteúdo quantitativa e análise de conteúdo qualitativa. Mas a análise de conteúdo caracteriza-se como uma técnica destinada a pesquisar a comunicação, que se ocupa em estudar o conteúdo das mensagens e que aplica indicadores que permitem inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens.<sup>6</sup>

O discurso pedagógico extensionista, entre outros componentes, inclui um conjunto de propostas referentes à organiza-

ção da ação educativa extensionista. Nesse discurso "circulam" termos ou idéias relacionadas com Educação como Capital Humano, Pragmatismo mediante a expressão "aprender a fazer fazendo", Difusionismo, que vão dar base a sustentação pedagógica ao extensionismo.

No discurso da ER, a interpretação dada a esses termos, mesmo ao conceito de Educação (tendo como indicador principal a 'modificação de desempenho') merecem um entendimento especial: adequam-se a serem interpretados menos como definições dotadas de características científicas e mais como afirmativas ou definições gerais, ou seja, organizadas a partir de simples convenção. Preocupações dessa ordem integram este estudo e ajudam a entender que o discurso pedagógico extensionista, nos momentos em que se afasta de preocupações práticas e busca fornecer orientações de ciência, encaminha-se para uma busca que não consegue concretizar-se; enfim, o discurso pedagógico extensionista adequa-se a ser tratado mais como um discurso não científico.

O discurso que apresenta concepções referentes a Educação como Capital Humano, Difusionismo e Pragmatismo, usualmente ajusta-se ao modelo educativo denominado de **Consenso**; todavia, mais recentemente o modelo educativo caracterizado como **Conflito** também está se relacionando com a ação desenvolvida pela ER. Mas é necessário ter-se claro que as análises referentes à Pedagogia do Consenso e à Pedagogia do Conflito, que serão desenvolvidas neste estudo, não se referem a "formas puras" mas simplesmente a modelos pedagógicos considerados como predominantes, nos diversos momentos históricos do extensionismo. Essa colocação deve ser considerada um pressuposto deste estudo.

## I

### ORIENTAÇÕES TEÓRICAS<sup>1</sup> DA EXTENSÃO RURAL

#### ESTILOS DE DESENVOLVIMENTO E PEDAGOGIA EXTENSIONISTA

A ER, enquanto estratégia educativa, constitui elemento impulsionador do processo sócio-econômico de um país.<sup>2</sup> Ela pressupõe uma concepção de desenvolvimento e uma concepção de educação.

Nas economias de mercado a ER atua como instrumento de intervenção do Estado na agricultura através da participação na implantação de uma série de medidas destinadas ao estímulo e ao amparo do produtor rural (crédito rural, preços mínimos, mecanização rural, saneamento entre outros).

Em outras palavras, cabe à ER induzir as populações a interpretar e responderem, de maneira apropriada, as mensagens de mudanças que interessam à promoção do desenvolvimento na área rural, através da co-participação das forças vivas da sociedade civil. Trata-se, portanto, de uma estratégia de educa-

ção informal elaborada com a finalidade de ministrar conhecimentos e habilidades, influenciando os agricultores e suas famílias a adotarem práticas mais aprimoradas, em termos agrícolas, domésticos, administrativos e econômicos.

A prática extensionista tem sido tributária da ideologia do desenvolvimento modernizante, e, no caso brasileiro, exemplifica o fenômeno da transposição imitativa de padrões culturais. Entretanto, no decorrer do período estudado (1956-1985), a eclosão de impactos sociais negativos catalizou, num primeiro momento, a emergência de propostas alternativas relacionadas à teoria da dependência. Num segundo momento, a vigência de uma crise sócio-ambiental em nível internacional favoreceu a ultrapassagem dos próprios limites colocados pela posição dependente. A proposta do ecodesenvolvimento alia-se, nesse sentido, à busca de superação dos atuais desafios com base na constatação das relações de dependência entre questões ligadas a busca de equidade social, preservação da integridade do meio ambiente bio-físico e melhoria da qualidade de vida das populações.

### **MODERNIZAÇÃO E PEDAGOGIA DO CONSENSO**

O termo modernização tem sido utilizado, a partir da segunda metade dos anos 60, na maioria dos estudos que analisam a introdução do capitalismo na agricultura brasileira. Em sentido amplo, modernização designa um processo de mudança social através do qual as sociedades tradicionais adquirem características comuns às sociedades consideradas como desenvolvidas. Nessa trajetória, a imitação da experiência histórica dos países do Primeiro Mundo passa a ser valorizada. O termo alude, portanto, a uma estratégia imitativa ou reprodutiva no planejamento e condução do processo de mudança.<sup>3</sup>

Segundo Vanessa FLEISCHFRESSER, um balanço da literatura especializada sobre a modernização no setor agrícola permite identificar duas modalidades de uso mais restrito do conceito. Por um lado, a noção de modernização pode ser entendida em termos funcionalistas no sentido de "uma passagem da agricultura tradicional (atrasada) para um estágio desenvolvido".<sup>4</sup> Por outro lado, numa concepção alternativa, o fenômeno da modernização pode ser interpretado como consequência natural "de alterações nos padrões de acumulação da economia com crescente subordinação da agricultura ao capital industrial, o que resulta em modernização através de um tipo particular de tecnologia, aquela proveniente do setor industrial".<sup>5</sup>

O processo de desenvolvimento segundo a ótica modernizante, dar-se-ia, então, em decorrência de "uma transformação total de uma sociedade pré-moderna nos tipos de tecnologia e organização correlata que caracterizam as nações adiantadas, economicamente prósperas e de relativa estabilidade no mundo ocidental".<sup>6</sup> O desenvolvimento econômico de áreas rurais dependeria, assim, da transferência mimética e difusão de conhecimentos e tecnologia, bem como da eliminação de todas as forças que impedissem um rápido desenvolvimento capitalista, tanto ao nível de relações técnicas de produção quanto ao nível de organização social.

O modelo modernizante não tem como finalidade ressaltar as contradições sociais, econômicas e políticas do país em desenvolvimento. Busca, antes de tudo, encontrar as soluções superadoras do subdesenvolvimento mediante a transposição acrítica de padrões culturais oriundos de países industrializados, ou seja, no "efeito de demonstração" baseado na dependência ideológica, no mimetismo tecnológico e no fator econômico sobre as

demais dimensões da vida social.<sup>7</sup>

Desta perspectiva a racionalidade humana reduz-se a "um cálculo utilitário de conseqüências"<sup>8</sup>, expressão de HOBBS que Paiva MILON utilizou para salientar que nas economias capitalistas foram ignoradas outras formas possíveis de comportamento econômico.

Em síntese, e na perspectiva desse paradigma de desenvolvimento,

as condições de pobreza rural e os baixos níveis de produção agrícola encontrariam suas explicações últimas nas raízes culturais da persistente ineficiência da agricultura (...); solução apontada para o problema da estagnação agrícola consiste, primeiramente em extinguir a sociedade tradicional, o que ocorreria com o passar do tempo em conseqüência da industrialização, a exemplo do que havia acontecido nas nações mais ricas. Assim, as deficiências técnicas da agricultura poderiam ser solucionadas, como na indústria pela transferência direta de tecnologia dos países ricos.<sup>9</sup>

De acordo com Michel THIOLENT, a ideologia da modernização promoveu "valores e atitudes positivas associadas à mudança, tecnologia, racionalidade, cosmopolitismo e empatia. Ao feticizarem o modernismo, os partidários da 'ideologia modernizadora' tornaram-se cegos no que diz respeito aos efeitos negativos da introdução de técnicas tidas como 'modernas', logo 'boas', mais 'eficientes' etc. A partir dos anos 70, com o desenvolvimento da consciência ecológica, a ideologia da modernização começou a ser seriamente criticada".<sup>10</sup>

A partir do entendimento de que cada modelo de desenvolvimento privilegia determinado aspecto da realidade, verifica-se, a seguir, o ajustamento entre os pressupostos da modernização e da pedagogia do consenso relacionados com tendências específicas da ER: Difusionismo, Teoria do Capital Humano e Pragmatismo.



## PEDAGOGIA DO CONSENSO

Em linhas gerais, a Pedagogia do Consenso é uma proposta educacional baseada na sociologia do consenso que encontra no funcionalismo sociológico, associado à tradicional teoria dos sistemas, seu principal desenvolvimento. A imagem de sociedade que subjaz a esta proposta enfatiza, segundo Candido GOMES, a unidade baseada numa ordem moral como base da coesão social - o consenso espontâneo<sup>11</sup>. Para Benno SANDER, essa pedagogia se fundamenta numa construção teórica enraizada no positivismo de COMTE e no evolucionismo de SPENCER, tendo sido posteriormente enriquecida pelo rigor metodológico de DURKHEIM e PARSONS.<sup>12</sup>

### DURKHEIM E A EDUCAÇÃO

Considerado expoente da pedagogia do consenso, Emile DURKHEIM entendeu ser a educação o meio através do qual a sociedade se perpetua, ao transmitir valores morais que geram a integração social.

De acordo com Anthony GIDDENS, a contribuição de DURKHEIM orienta-se por quatro preocupações fundamentais: o estabelecimento da sociologia numa base empírica, o ataque ao surgimento do individualismo na sociedade moderna, a compreensão da natureza da autoridade moral e a consideração das implicações práticas do conhecimento científico sobre a vida social.<sup>13</sup> No conjunto da obra de DURKHEIM, o papel da educação relaciona-se a uma visão específica do fenômeno moral. A moralidade é concebida como um sistema de normas de ação que determina a conduta. Desta perspectiva, a sociedade transcenderia o indivíduo e a educação representaria uma forma de se inculcar valores sociais básicos, isto é, um dos meios de que a sociedade se vale para impor formas altruístas de comportamento.<sup>14</sup>

Em sua obra **Educação e Sociologia**, além de analisar o processo educacional, DURKHEIM distingue educação de pedagogia. A educação é atribuída a função de socialização das novas gerações, constituindo-se na

ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontrem preparadas ainda para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial e que a criança, particularmente, se destine.<sup>15</sup>

Ainda segundo DURKHEIM, a sociedade não pode sobreviver se não dispuser dos meios que garantam uma certa homogeneidade entre seus membros. Caberia à educação perpetuar e reforçar essa homogeneidade, integrando ao mesmo tempo o indivíduo no contexto da vida social, transmitindo valores básicos e respondendo à necessidade de se reforçar a divisão social do trabalho.

Quanto a pedagogia esclarece DURKHEIM:

ela não consiste em ações, mas, em teorias. Essas teorias são as maneiras de conceber a educação, não de praticá-la. (...) educação não é, portanto, senão matéria da pedagogia, a esta consiste num certo modo de refletir as coisas da educação.<sup>16</sup>

As concepções de DURKHEIM sobre sociedade, educação e moralidade social, conduziram seus críticos a percebê-lo como um autor fundamentalmente conservador. Desde que se resguarde a sensibilidade intelectual de inseri-lo no contexto de sua época, a análise de sua obra pode desvendar aspectos via de regra ignorados pela crítica. Esse autor defendia uma educação moral laica, apoiada exclusivamente em idéias, sentimentos e práticas sujeitas à jurisdição da razão: uma educação puramente racionalista. As idéias sobre moral laica apresentavam para a época um matiz fortemente inovador e o próprio DURKHEIM visualizava sua difusão como um processo conflitivo, que "não poderia pro-

duzir-se sem perturbar as idéias recebidas, sem desconcentrar hábitos adquiridos, sem carecer de reajustamentos no conjunto dos nossos processos educativos, sem colocar, por consequência, problemas novos de que devemos conscientizar-nos".<sup>17</sup>

Além disso, mesmo enfatizando a dimensão integrativa da vida social, DURKHEIM não deixa de considerar a natureza conflitiva da sociedade européia de seu tempo. Sua perspectiva de conflito era colocada entretanto em termos de oposição entre indivíduo e sociedade e não entre grupos de interesse inseridos num sistema de dominação e subordinação.<sup>18</sup>

Estudos de Benno SANDER alertam para o fato de que a visão dicotômica consenso/conflito, que coloca DURKHEIM esquematicamente dentro do paradigma do consenso, deveria ser mais cuidadosa. Nesse sentido, destaca a possibilidade de uma leitura não-funcionalista do sociólogo francês. Essa redescoberta de DURKHEIM, apoiada nas pesquisas de BERNSTEIN, se opõe à vertente da sociologia norte-americana que ajudou a difundir a imagem funcionalista de DURKHEIM; esta baseada essencialmente nas demandas expostas nas **Regras do método sociológico** e no estudo clássico **O suicídio**.

Embora essa questão permaneça ainda em aberto - a espera de novos estudos e interpretações -, considera-se adequado o entendimento de que DURKHEIM influenciou uma visão de educação como transmissão de conhecimento, visando essencialmente um tipo de auto-regulação que relega a mudança social a um plano secundário. Sua obra seria, nesse sentido, política, mas em sentido especial. Como sugere F. CHÂTELET, ela seria "política por seu excesso de neutralidade, que toma a sociedade como um todo pré-construído".<sup>19</sup>

## PARSONS E O SISTEMA EDUCACIONAL

A contribuição sociológica de Talcott PARSONS, juntamente com a de DURKHEIM, influencia decisivamente os rumos da pesquisa pedagógica no decorrer das últimas décadas. A obra de PARSONS é considerada estrutural-funcionalista e, para muitos, representa um elo de ligação entre Max Weber e Émile Durkheim.

Segundo seu modelo analítico, os sistemas sociais defrontam-se com quatro problemas fundamentais ou "imperativos funcionais": 1) **estabilização normativa**, que visa tornar os valores sociais reconhecidos pelos diversos atores sociais; 2) **integração**, que objetiva assegurar a coordenação entre as partes componentes do sistema social; 3) **alcance de metas** para o sistema como um todo e para seus subsistemas; 4) a **adaptação**, que visa assegurar os meios necessários a consecução dessas finalidades.

Tais imperativos funcionais corresponderiam às várias unidades diferenciadas que compõem a estrutura social: a economia (adaptação), a política (consecução de objetivos), a comunidade social (integração) e a cultura (manutenção estrutural).<sup>20</sup>

Na medida em que uma síntese geral da teoria dos sistemas de PARSONS extrapola o escopo do presente trabalho, o que se deseja é, tão somente, aclarar em termos sumários a concepção parsoniana do sistema educacional. Este é definido como um conjunto orgânico de elementos interdependentes que constituem o "mecanismo básico para a constituição de sistemas sociais e para a manutenção e perpetuação dos mesmos em forma de sociedade".<sup>21</sup> A sobrevivência do sistema exigiria a internalização de normas e valores que regem seu funcionamento, papel que cabe a socialização - força integrativa da sociedade.

De acordo com Bárbara FREITAG, tanto DURKHEIM como PAR-

SONS deixam claro que valores gerais como continuidade, conservação, ordem, harmonia e equilíbrio são princípios básicos que regem o funcionamento do sistema societário como um todo e de seus subsistemas, aos quais os indivíduos se sujeitam motivados pelo seu próprio interesse. Ainda conforme FREITAG, ambos os sociólogos entendiam a educação fundamentalmente como um mecanismo de correção e ajustamento do indivíduo a estruturas dadas.<sup>22</sup>

Embora a ER ligue-se de forma indireta a esses referenciais da teoria sociológica aos quais se enquadra a pedagogia do consenso, na singularidade extensionista encontram-se orientações teóricas específicas: o Difusionismo, a Teoria do Capital Humano e o Pragmatismo.

#### DIFUSIONISMO

O termo difusionismo surgiu pela primeira vez em língua inglesa para designar a corrente antropológica que procurava explicar a mudança social através do processo de difusão de elementos culturais inovadores. Esta corrente de pensamento enfatiza a relativa raridade de novas invenções e a importância dos constantes empréstimos culturais na história da humanidade.

Entende-se por "difusão a aceitação de um elemento cultural determinado por parte de certas unidades (indivíduos, grupos comunidades) que estão em contato com determinados canais externos de comunicação e entre si mediante uma estrutura de relações sociais e um sistema de valores ou cultura".<sup>23</sup>

Enquanto teoria de mudança, o difusionismo destaca o papel das inovações na geração de maior eficiência produtiva. Segundo ROGERS e SHOEMAKER, os principais conceitos envolvidos na difusão de uma inovação são os seguintes: a inovação e sua co-

municação, o tempo, e o sistema social. Para esses autores, a inovação é definida como idéia, prática ou objeto percebido como novo por um indivíduo. O processo pelo qual a inovação se propaga é considerado como subconjunto da comunicação em geral: "O processo de difusão é considerado do ponto de vista dos canais formais ou informais e é, em si, independente da natureza ou do conteúdo da inovação".<sup>24</sup>

Um objetivo relevante para o difusionismo, quando aplicado ao desenvolvimento agrícola, é encurtar o tempo que intermedia entre o lançamento de uma inovação pelos centros de pesquisa e sua adoção generalizada pelos agricultores. Nesse contexto, os elementos fundamentais do difusionismo seriam o sistema social e os líderes de opinião.

Para o difusionismo, o sistema social é concebido como uma população de unidades fundamentais diferenciadas e empenhadas em um comportamento que visa a solução de problemas coletivos. Os membros ou unidades do sistema podem ser indivíduos, grupos informais, escolas ou fábricas. Todos cooperam relativamente a algum problema coletivo para o qual se busca uma solução.

O sistema social constitui um dado relevante, no rumo do processo de difusão de novas idéias ou práticas, na medida em que este sofre a influência dos padrões e das expectativas de comportamento vigentes no grupo e que são importantes na formação de lideranças.

Os indivíduos que influenciam outros são chamados "líderes de opinião". Estes se distinguem dos chamados "agentes de mudança" - profissionais exógenos ao sistema, capazes de inovações na direção desejada pela organização ao qual se vinculam profissionalmente. Agentes de mudança muitas vezes usam a atuação dos líderes do sistema social, que passam a funcionar como

inovadores. Em termos pedagógicos, esta concepção enfatiza o potencial transformador dos mecanismos de persuasão. Ajusta-se à lógica da pedagogia do consenso, segundo a qual a educação é considerada, basicamente, do ponto de vista da transmissão verticalizada de conhecimentos, normas de conduta e valores das gerações adultas para as jovens.

A visão teórica difusionista apóia-se nas contribuições do behaviorismo e parte de uma imagem de comportamento individual enquanto reação a estímulos oferecidos pelo meio. Desta perspectiva, a adoção de novas idéias ou práticas dependeria basicamente do número de vezes a que o destinatário é submetido às mesmas mensagens, através de diferentes métodos.<sup>25</sup>

A escala de aprendizagem, estabelecida a partir dessa concepção, considera que o processo de difusão de inovações se realiza por fases ou etapas: atenção ou conhecimento, interesse, experimentação, adoção ou rejeição. De acordo com Michel THIOLENT, na concepção difusionista o mundo rural é visto como um mundo composto de indivíduos estatisticamente distribuídos em cinco categorias: inovadores, adotantes adiantados, maioria adiantada, maioria atrasada e retardatários. A oposição é feita entre indivíduos modernos (adiantados) e tradicionais (atrasados). Trata-se de uma representação do mundo rural que não trabalha com o conceito de classe.<sup>26</sup>

Conforme explica Odilo A. FRIEDRICH, a motivação (atenção, interesse, desejo) no difusionismo apresenta-se como um processo fundamentalmente acrítico. A ênfase é colocada nas mensagens a serem comunicadas da forma mais atrativa possível, mantendo-se como diretriz de reforço a divulgação ampla dos resultados de demonstrações bem sucedidas.<sup>27</sup>

Ao tratar do difusionismo na agricultura, Juan Diaz BOR-

DENAVE observa que "a cadeia difusionista que se forma do agente de mudança aos agricultores, segue a seguinte seqüência: agentes de mudança (extensionistas) - inovadores - adotadores iniciais - maioria inicial - maioria tardia - retardatários".<sup>28</sup>

Para estabelecer a corrente de influência descendente, a partir dos agentes de mudança (extensionistas) até aos agricultores, a ER utiliza intensamente o trabalho de líderes que atuam no processo de persuasão. Absorve também a contribuição de grupos instrumentais tais como Clubes de Mães de Clubes 4S, entre outros.

Existe tão intensa inter-relação entre as características da ER e o difusionismo que alguns autores denominam os programas de ER como de difusão tecnológica, termo que prevaleceu no decorrer do processo de modernização agrícola. José de Souza MARTINS, ao analisar o sentido sociológico da adoção de práticas agrícolas, enfatiza neste contexto que

a difusão de inovações, que constitui o requisito da adoção de práticas agrícolas, quando teoricamente trasladada para o plano da modernização, isto é, quando pensada como técnica de instauração ou reinstauração do 'equilíbrio' do sistema, de supressão de suas 'anomalias' pretende ser na verdade uma técnica de difusão empresarial.<sup>29</sup>

Os princípios difusionistas, na realidade, enfatizam a possibilidade de mudança social por meio da adoção de idéias e da capacidade individual para inovar. O difusionismo seria, portanto, "uma questão diretamente relacionada ao dinamismo adotado pelo processo de inovação, que se realiza através da difusão de conhecimentos que ocasionam alternância de caráter ao nível psicológico (hábitos e atitudes), introduzindo no modo de pensar das pessoas a convicção de que para os sistemas sociais em atraso (subdesenvolvidos) as mudanças são desejáveis".<sup>30</sup> Assim, o processo educativo - formal e informal - é



visto como capaz de provocar mudanças sociais, mediante a disseminação de idéias inovadoras.

Na consecução da modernização agrícola, a partir da metade da década de 70, a difusão enquanto atividade educadora do homem rural (ou seja, a ER), sob a influência da EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - deixa de ser entendida simplesmente como um processo que se inicia com a comunicação de novas idéias e práticas elaboradas pela pesquisa e que termina com a adoção ou a rejeição dessa inovação pelo pecuarista ou agricultor. O novo conceito de difusão de tecnologia apresenta-se mais complexo e mais amplo. Essa nova abordagem possibilitou à ER abandonar o papel de "ponte" entre a pesquisa e o produtor, passando a configurar-se como uma situação de interação conjunta entre produtores, extensionistas e pesquisadores e dirigida ao próprio processo de geração de tecnologia.

#### TEORIA DO CAPITAL HUMANO

A crença de que seria possível diminuir os desníveis de produtividade entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos mediante simples processo de transferência de tecnologia, passou a ser questionada a partir do final dos anos 50. Nesse período emerge uma compreensão mais diferenciada acerca da natureza dos desníveis existentes entre os países emissores de tecnologia e os países receptores. Como afirma José Honório ACCARINI, o desenvolvimento rural viabilizado pelo difusionismo alcançou êxito em países como os Estados Unidos, face ao fato de seus produtores rurais contarem com crédito, capacitação técnica, mercados e outras condições favoráveis à transferência de tecnologia.<sup>31</sup>

As tecnologias agrícolas, constatou-se então, mostravam-

se eficientes apenas no contexto das condições para as quais tinham sido criadas. Além disso, em amplos segmentos da agricultura de subsistência existente em países pobres, ficou evidente que a aplicação de novas tecnologias possibilitava ganhos inexpressivos de produtividade. Esse atraso não decorria, entretanto, como diagnosticara o difusionismo, do desconhecimento tecnológico, da irracionalidade ou da ineficiência econômica no uso de fatores ou técnicas de produção disponíveis.

A partir das pesquisas de SCHULTZ, o pensamento econômico contemporâneo foi enriquecido com análises sobre o papel da educação - investimento em capital humano -, encarada como uma das principais variáveis explicativas dos diversos níveis de desenvolvimento.<sup>32</sup>

Nesse contexto interpretativo do desenvolvimento econômico fazia-se urgente adaptar ou gerar novos conhecimentos e tecnologias e também habilitar os produtores rurais a empregá-los adequadamente. Conseqüentemente, os investimentos em educação passaram a ter papel de fundamental importância, sobretudo na formação de cientistas, pesquisadores e técnicos que, anteriormente, haviam sido considerados acessórios ao processo de desenvolvimento rural.

A Teoria do Capital Humano (TCH) desenvolveu-se a partir dos anos 60, principalmente em razão da contribuição de economistas como Theodore SCHULTZ, Eduard DENISON e Gary BECKER. Estes buscavam compreender o crescimento dos países desenvolvidos com base na hipótese de que as elevadas taxas de crescimento econômico não podiam ser entendidas apenas a partir dos fatores tradicionais - capital e trabalho. Um resíduo substancial do crescimento econômico poderia ser explicado somente em termos de aumento de produtividade ou de recursos, devido

a inovações técnicas e outros aperfeiçoamentos qualitativos nos métodos de produção e organização. Tornava-se necessário incorporar ao esforço explicativo a variável "educação".

De acordo com autores da pesquisa **Trabalho rural e alternativa metodológica de educação**, não só a ER mas grande parte das metodologias de formação profissional no Brasil são inspiradas e encontram justificativas nas concepções derivadas da TCH. Esta teoria estabelece vínculo entre educação, produtividade, renda e desenvolvimento sócio-econômico.

Segundo esses autores:

à luz da teoria sociológica do desenvolvimento, fica mais claramente delimitada a dimensão ideológica da metodologia educacional que se inspira no capital humano. A busca de uma maior produtividade, de maior racionalidade e de maior adequação às necessidades das estruturas de produção - eixos centrais na definição de programas de formação profissional e dos pacotes tecnológicos de ensino que os viabilizam - adquirem um novo sentido quando, além de associados ao crescimento econômico, são vistos como aspectos formadores do homem moderno, do homem capaz de contribuir para o desenvolvimento, do cidadão que importa formar para a sociedade desenvolvida.<sup>33</sup>

Moisés BREJÓN, ao relacionar educação e desenvolvimento, enfatizou a importância dos investimentos destinados ao aperfeiçoamento da força de trabalho como agente da atividade econômica. Como planejador da educação brasileira, recomendava, ao final dos anos 60, a integração dos planos educacionais aos planos de desenvolvimento, nos quais, sem desatender à formação integral do homem, se estabelecessem as prioridades aconselhadas para elevar a produtividade da população, a fim de acelerar o progresso econômico e social de todos os habitantes.<sup>34</sup>

Analisando a contribuição de DENISON ao avanço da teoria, Mark BLAUG destaca que as fontes de crescimento econômico podem ser explicadas por múltiplas dimensões, que incluem a qua-

lidade melhorada do trabalho e do capital, simplesmente porque a elasticidade do produto, com respeito ao trabalho, é muito maior do que a elasticidade do produto com respeito ao capital.<sup>35</sup>

Ao relacionar a TCH com as teorias e estratégias de desenvolvimento, Jacqueline ASHBY considera "que as políticas de após guerra fundamentaram suas estratégias de desenvolvimento como sinônimo de crescimento econômico. Estas políticas relacionavam crescimento econômico com os aumentos anuais do valor do montante de bens e serviços produzidos pela economia e medidos por meio de índices como o Produto Interno Bruto ou PIB per capita".<sup>36</sup>

Ainda conforme ASHBY, as nações mais ricas tendiam a atribuir o problema da existência de nações mais pobres à obstáculos na formação de capital. Nesse contexto, a TCH significou uma mudança decisiva na estratégia de desenvolvimento, a partir do princípio de que era necessário considerar-se os fatores educação e treinamento, enquanto complementos indispensáveis ao investimento em capital físico.

Essa mudança re-direcionou a estratégia de desenvolvimento da agricultura. Até então, a produtividade agrícola gozava de uma importância secundária. A indústria de bens de capital era considerada setor chave do crescimento econômico, contexto em que a agricultura era tida como ineficiente na utilização de fatores disponíveis. Para essa nova abordagem muito contribuiu a obra **Transformação da Agricultura Tradicional**, na qual Theodore SCHULTZ, procurou demonstrar que a baixa taxa de retorno dos investimentos agrícolas, utilizados pelos agricultores, constituía o problema básico da agricultura tradicional.<sup>37</sup> Para transformar esse quadro, vários fatores deveriam ser conside-

rados, dentre os quais a qualidade do fator trabalho manifestada pela formação e a elevação do nível do capital humano. Para que fosse aumentado "o investimento em pessoal do campo", além do ensino formal, outras atividades deveriam ser incorporadas. Para os agricultores adultos, sem condições de frequentar escolas regulares, deveriam ser utilizadas demonstrações e cursos de pequena duração visando divulgar conhecimentos especializados de agricultura e economia doméstica.<sup>38</sup>

Conforme salienta ACCARINI, o trabalho de SCHULTZ conduziu o debate sobre o processo de modernização rural em direção a variáveis eminentemente econômicas. Para viabilizar a proposta de transformar a agricultura e promover o desenvolvimento rural, tornava-se indispensável investir em pesquisa e experimentação e gerar conhecimentos tecnológicos que propiciassem expressivos retornos econômicos. Era também necessário que o setor industrial desenvolvesse e produzisse os insumos modernos, representativos desses conhecimentos, e que os produtores tivessem capacidade para utilizá-los de modo eficiente.<sup>39</sup>

Além da necessidade de melhor capacitação técnica do agricultor, SCHULTZ realçou ainda a necessidade de investimentos na saúde que, evidentemente, viriam a aumentar a expectativa de vida. Segundo ele, "progressos na saúde que acrescentem cinco, dez ou mais anos de vida produtiva de uma pessoa, aumentam muito a taxa de retorno de qualquer investimento em capital humano".<sup>40</sup>

As relações entre Economia da Educação e Economia da Saúde foram analisadas também por Mark BLAUG<sup>41</sup>, que destacou a importância da educação informal e dos programas de saúde para o crescimento dos países subdesenvolvidos. Tanto BLAUG como SCHULTZ estabeleceram relações entre desenvolvimento e inves-

timento em saúde, a partir do pressuposto de que, ao se aumentar a expectativa de vida, garante-se ao mesmo tempo um horizonte mais amplo de produtividade econômica.<sup>42</sup>

#### PRAGMATISMO

Enquanto prática educativa baseada na experiência ou no princípio de que a pessoa aprende "vendo, ouvindo, e fazendo" a ER, compatível com o referencial modernizador, pode ser correlacionada à tradição pragmatista de pensamento.<sup>43</sup>

Segundo Nicola ABBAGNANO, "o pragmatismo constitui a primeira contribuição original dos Estados Unidos da América à filosofia ocidental. Esta tradição de pensamento adotou duas formas fundamentais, uma metafísica; que é uma teoria da verdade e da realidade (James, Schuller) e uma metodológica que se pode descrever como teoria do significado (Peirce, Mead, Dewey)".<sup>44</sup> Ainda de acordo com ABBAGNANO, "a tese fundamental do pragmatismo é a de que toda verdade é uma regra de acção, uma norma para a conduta futura, entendendo-se por 'acção' e por 'conduta futura' toda a espécie ou forma de actividade, quer seja cognoscitiva quer emotiva".<sup>45</sup>

Na verdade, o termo pragmatismo designa várias teorias que inclusive, podem ser divergentes entre si. Emilie DURKHEIM, ao relacionar Pragmatismo e Sociologia, mostrou que o ponto comum entre as duas é o sentido de vida e de ação. Contudo, para este sociólogo, a preocupação com a ação não é a característica dominante do pragmatismo, sendo "menos una empresa destinada a favorecer la acción que una tentativa dirigida contra la especulación pura y el pensamiento teorico".<sup>46</sup> É esta interpretação de DURKHEIM que se pretende relacionar ao sentido do pragmatismo aplicado a ER e oriundo de John DEWEY. Este peda-

gogo influenciou o pensamento educacional americano. Sua atuação estendeu-se ao Japão, China e União Soviética onde suas teorias foram introduzidas.<sup>47</sup> Quase todos os defensores da Escola Nova inspiraram-se em suas idéias pedagógicas. No Brasil, teve influência sobre o pensamento de Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo.

Os pontos centrais da teoria de DEWEY são: não deve haver nenhuma separação entre vida e educação: as crianças não estão, em dado momento, sendo preparadas para a vida e, em outro, vivendo; vida em condições integrais e educação são processos idênticos; os fins da educação não podem ser senão mais e melhor educação no sentido de compreender, projetar, experimentar e avaliar os resultados do processo de ensino; a educação é "uma contínua reconstrução da experiência".<sup>48</sup> Segundo a tendência pragmática de DEWEY, a idéia do aprender fazendo está sempre presente. Valoriza-se as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas.<sup>49</sup>

O conhecimento tinha, para John DEWEY, um objetivo concreto: o de tornar a vida humana mais aperfeiçoada e a sociedade mais racional. Desta forma, o conhecimento não deveria ser dissociado da experiência e dependia intrinsecamente do "insight" de cada um.

O pensamento de DEWEY foi apropriado pela ação educativa da ER de forma simplista, simplificação esta que acabou transformando a expressão "aprender fazer, fazendo" uma palavra de ordem desprovida de substância teórica. O pensamento de DEWEY evoluiu de forma diferenciada para justificar a necessidade do método de ensino baseado no "aprender fazendo". Para esse autor, coexistiam nos primórdios da cultura ocidental, duas for-

mas de conhecimento: o empírico, baseado na experiência e por isso capaz de produzir certeza; e o racional, fundado na especulação matemática e filosófica, sendo elaboração intelectual do espírito em sua intenção reveladora do real, do perene e do imutável.

Na sociedade grega já se estabelecia a separação entre o "saber" e o "fazer", a partir de concepções sobre a experiência e a razão formuladas por Platão e Aristóteles. Essa separação adquiriu dimensão valorativa, no sentido de opor o empirismo (sensações) ao racionalismo (racionalidade). A conotação positiva associada ao racionalismo (princípio e essências universais, qualquer coisa moral e estimável) contrapunha-se assim à negatividade propícia à dimensão da experiência (perigo, sensualidade, interesses práticos e materiais).<sup>50</sup>

A aceitação desta perspectiva dicotômica modifica-se na sociedade moderna com o surgimento da ciência experimental. A partir daí passaram a ser combatidos os conhecimentos puramente racionais, sob o fundamento de que a ciência necessitava da realização de experiências concretas.

Com os progressos da Psicologia e a difusão dos métodos experimentais, modifica-se gradualmente o antagonismo entre empirismo e racionalismo, deixando a experiência de ser "uma simples recapitulação daquilo que no passado foi feito de maneira mais ou menos casual; ela é a observação e o controle deliberado daquilo que se faz (...) tornando-se um meio de pôr a prova a validade de sugestões".<sup>51</sup>

A ciência experimental contribuiu, dessa forma, para diminuir a separação entre "fazer" e "saber", afetou o prestígio dos estudos puramente intelectuais e modificou a concepção grega de que as atividades práticas eram impróprias para o cultivo



da inteligência.

DEWEY sempre atribuiu conteúdo intelectual às atividades práticas, observando que muitas pessoas que a elas se dedicavam não tinham consciência da dimensão intelectual contida nas tarefas executadas. Coerentemente, o autor afirmava que os serviços domésticos e os da indústria e do comércio, entre outros, deviam ser imbuidos do "espírito da ciência aplicada". Defendia também, a introdução de conteúdos práticos nos currículos escolares, de modo a desenvolver na próxima geração, uma compreensão então inexistente face à atividade prática.

Em toda sua obra, DEWEY prestigia a experiência, o conhecimento adquirido pelo fazer: "os homens, se quiserem descobrir alguma coisa aos objetos, precisam alterar as condições destes. Esta é a lição do método de laboratórios e a lição que toda educação deve aprender".<sup>52</sup>

Contudo, se de um lado a valorização do fazer contribuiu para que se aproximassem os conteúdos da aprendizagem das necessidades concretas da vida cotidiana, por outro lado, a ênfase no saber para o fazer influiu para a consagração do Homo Faber que se caracteriza não pela contemplação ou pelo pensamento, mas pela fabricação. Esta concepção, levou ao produtivismo considerado como irmão gêmeo do comunismo por Fábio Konder COMPARATO. Para esse autor o produtivismo se traduz por uma série de valores entre os quais: capacidade de produzir de modo adequado à satisfação das necessidades de desejos alheios. Deslocamento dos fins para os meios. O importante não é discutir sobre as finalidades da sociedade. O importante é discutir sobre os meios, e se fala muito, na virtude da competência tipo: fulano é cruel mas exerce sua crueldade com competência.<sup>53</sup>

A pedagogia baseada nos princípios do consenso, preocupa-se com as consequências da ação social desconsiderando suas causas. Corresponde a modernização em sua lógica predominantemente econômica. Sua antítese, a pedagogia do conflito será caracterizada a seguir.

## DEPENDÊNCIA E PEDAGOGIA DO CONFLITO

Embora a Teoria da Dependência não se tenha institucionalizado numa sociedade capitalista, contribuiu para criticar os conceitos de desenvolvimento que ignoravam as condições sociais, econômicas, políticas e culturais específicas da situação de dependência. Significou a inversão da perspectiva das teorias do imperialismo. Segundo Manfredo BERGER, cuja obra **Educação e Dependência** se alinha à perspectiva da Pedagogia do Conflito, entende-se por dependência

uma situação na qual a economia de determinados países é condicionada pelo desenvolvimento e pela expansão da economia de outro país, ao qual está subordinado. A relação de interdependência entre duas ou mais economias bem como entre estas e o comércio mundial, assume a forma de dependência, se alguns países (os dominantes) estão em condições de expandir-se ou desenvolver-se continuamente a partir das próprias forças enquanto que outros (os dominados) só o podem realizar como reflexo dessa expansão, o que pode ter efeitos positivos ou negativos sobre o desenvolvimento dos últimos.<sup>54</sup>

A Teoria da Dependência como crítica à modernização, destaca a tendência desta a negligenciar, na explicação dos processos característicos do desenvolvimento, fatores ligados ao contexto histórico amplo do capitalismo mercantil e industrial da Europa Ocidental e à colonização do Terceiro Mundo pelas economias adiantadas. Sob esta ótica, permanecendo ligados por relações de dependência face ao exterior, esses países eram incapazes de exercer influência significativa no funcionamento dos mercados mundiais ou na esfera da política internacional. Além disso, no interior de uma nação existiam mecanismos de domínio interno e de desigualdades na estrutura social em geral e entre os diferentes setores da economia.<sup>55</sup>

O conceito de dependência utilizado nesse estudo é o de sentido marxista que, no dizer de Rabah BENAKOUCHE, deve ser

entendido como dependência estrutural. De acordo com esse autor, um dos principais argumentos dos teóricos dependentistas é que:

o modelo de dependência é uma alternativa ao modelo de desenvolvimento tradicional. Este último estipula que as economias periféricas são atrasadas. A teoria da dependência refuta a tese do atraso esclarecendo, entre outras coisas, que as condições nas quais os países desenvolvidos se desenvolvem são profundamente diferentes daquelas existentes nas economias periféricas(...), o subdesenvolvimento não é uma condição que antecede o capitalismo, mas é a consequência do desenvolvimento do capitalismo e é uma forma específica do desenvolvimento capitalista.<sup>56</sup>

Fernando Henrique CARDOSO, ao reavaliar a Teoria da Dependência no sentido das críticas que recebeu em função de atenuar a importância da classe social e enfatizar o papel da nação, em suas análises assim contrapõe:

Todo esforço teórico que realizei foi para mostrar que a situação de dependência gera uma situação de classe específica e que, no plano político a temática das classes e de sua luta não pode separar-se da temática da nação e de sua expressão política, o Estado. Uma autonomia das classes sem referência à dupla determinação da situação destas pelo sistema produtivo (que no caso se internacionalizara) e pelas formas de dominação - internas, consubstanciadas no Estado, e externas, exercidas pelos países centrais - de pouco serve para compreender a dinâmica da sociedade.<sup>57</sup>

A Teoria da Dependência tem seu correspondente educacional no modelo pedagógico da chamada Pedagogia do Conflito, que apresenta diferentes nuances nas perspectivas de interpretação dos países subdesenvolvidos: ora aproxima-se mais da ótica historicamente conhecida como dependentista, sendo então os problemas educacionais entendidos, ao mesmo tempo, como causa e efeito da situação de dependência; ora apresenta-se impregnada de pensamento marxista ortodoxo e, nesse sentido, a educação passa a ser vista mais como um integrante da super-estrutura ideológica da sociedade.<sup>58</sup>

## PEDAGOGIA DO CONFLITO

A Pedagogia do Conflito, enquanto influenciada pelo pensamento marxista, é considerada como herdeira da tradição dialética e entende o processo educacional como instrumento de transformação da realidade social.

Trata-se de uma construção que em seus aspectos teóricos enfatiza, portanto, a problemática política no debate pedagógico destacando o papel das relações de poder e das contradições sociais. Segundo GADOTTI, a Pedagogia do Conflito constitui uma teoria e uma prática pedagógicas que procuram desvendar os aspectos conflitivos do processo.<sup>59</sup> Segundo o entendimento desse autor, trata-se não de uma teoria estruturada simplesmente para se opor a outras concepções de educação, mas de um pressuposto para a ação pedagógica cujo objetivo é o aprimoramento do próprio existir social.

A Pedagogia de Conflito surge, entre os educadores brasileiros, no momento em que se buscava novos caminhos capazes de libertar a educação nacional dos limites impostos pelos modelos mecanicamente transplantados. Dentre os vários teóricos da Pedagogia do Conflito, no Brasil, destacam-se: Demerval SAVIANI, Carlos Rodrigues BRANDÃO, Luiz Antonio CUNHA, Vanilda PAIVA, Juan Diaz BORDENAVE, João Bosco PINTO e Julieta CALAZANS. Paulo FREIRE é na opinião de Moacir GADOTTI, a figura de maior envergadura:

Depois de Paulo FREIRE, ninguém mais pode ignorar que a educação é sempre um ato político. Aqueles que tentam argumentar em contrário, afirmando que o educador não pode 'fazer política' estão defendendo uma certa política, a política da despolitização. Pelo contrário, se a educação, notadamente a brasileira, sempre ignorou a política, a política nunca ignorou a educação. Não estamos, agora politizando a educação. Ela sempre foi política e sempre esteve a serviço das classes dominantes.<sup>60</sup>

## PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Enquanto expoente deste enfoque pedagógico, Paulo FREIRE atribui ao conflito o papel de estimular a crítica e expor as contradições do sistema educacional, como parte de uma estratégia política que visa a mudança social através da "conscientização".

Preocupado com a natureza real dos mecanismos de poder político, FREIRE concebeu suas idéias mestras sobre a chamada "educação libertadora", no efervescente nordeste dos anos 60. Nesse contexto, elaborou seu conceito de "educação crítica", orientando para a decisão e a prática da responsabilidade social e política.

Em FREIRE, a educação surge não mais como mero instrumento de formação e/ou prática tecnológica destinada a aumentar a produtividade humana. Enquanto "prática da liberdade", o processo educativo aprofunda no homem o desejo de preservar a posse de seus direitos fundamentais, criando resistências internas e sociais contra eventuais tentativas de manipulação ou dominação.

Em outras palavras, a nova educação objetiva o desenvolvimento pleno da pessoa humana de modo a que, na posse de si mesma, tenha condições de recusar qualquer tipo de tutela e de reagir adequadamente contra o autoritarismo. Trata-se, portanto, de uma "educação para a decisão e para a responsabilidade social e política".<sup>61</sup>

Para que essa pedagogia libertária venha a se concretizar, tanto a nível de ensino formal quanto informal, é necessário que as pessoas envolvidas no processo assumam a realidade de seu tempo, como agentes capazes de ação e reflexão no contexto da vida cotidiana. De acordo com o pensamento de Paulo FREIRE,

a educação tem que ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitudes, voltada para responsabilidade social e política. A realidade que interessa à reflexão educacional não é aquela dissociada do cotidiano; a pedagogia de FREIRE centrava-se na prática permanente do diálogo entre o homem e o mundo, entre o homem e os outros homens e, finalmente, entre os homens e a realidade de seu tempo e de seu dia-a-dia.

Em **Comunicação ou Extensão?**, FREIRE contrapõe ao difusionismo como foi aplicado na ER, uma ação comunicativa respeitadora da experiência e da cultura camponesa, entendida como o universo de um saber sobre a terra que os agricultores dominam e os técnicos não.<sup>62</sup>

Denunciando a visão econômico-tecnicista da ação educativa da ER, FREIRE salientava que:

a expressão 'extensão educativa', só tem sentido se se toma a educação como prática da domesticação. Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a 'sede do saber', até a 'sede da ignorância', para 'salvar' com, este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e que podem assim chegar a saber mais - em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.<sup>63</sup>

Nesta obra, FREIRE sugere que os "temas geradores" - enquanto conceitos básicos no processo de alfabetização - sejam extraídos da prática dos agricultores. O importante é despertar uma nova forma de concepção de mundo a partir da experiência vivida, em termos políticos e de conteúdos específicos. O conteúdo do trabalho educativo estruturado através da codificação-decodificação, possibilitará aos agricultores visão crítica de sua realidade a qual, através dos "grupos de discussão", permitirá a troca de experiência em torno da prática social.

De acordo com José Carlos LIBÂNEO, a força motivadora da aprendizagem é a "educação problematizadora" esta entendida como a motivação que se dá a partir da codificação de uma situação problema, da qual se toma distância para analisá-la criticamente.<sup>64</sup> Ainda segundo este autor, a pedagogia de Paulo FREIRE exerceu influência nos movimentos populares e sindicatos, confundindo-se com a maior parte das experiências de "educação popular".<sup>65</sup>

Em síntese, a divergência entre a Pedagogia do Consenso e a do Conflito consiste em que a primeira sustenta a permeabilidade entre as classes sociais e a segunda assume o antagonismo de classes, considerando que são os interesses de classe que determinam os fins da educação.

Embora as propostas da Pedagogia do Conflito sejam relativamente recentes no pensamento pedagógico brasileiro (final anos 50 e florescimento na década de 70) e não tenham contado com práticas pedagógicas diferenciadas, a partir dos anos 80 começam a surgir outras abordagens que buscam uma prática pedagógica libertaria, mais próxima da realidade brasileira contemporânea.<sup>66</sup>

## **ECODESENVOLVIMENTO E PEDAGOGIA**

As transformações econômicas e estruturais ocorridas a partir da década de 70 e a crise ecológica, que vêm ressaltando os efeitos planetários do desenvolvimento, condicionaram a emergência de um novo modelo. Embora a abordagem dependentista tenha denunciado os efeitos sociais negativos do desenvolvimento modernizante, não chegou a integrar ao modelo variáveis ligadas à questão ambiental. Isso vai dar-se como o despertar da consciência ecológica sobretudo através dos estudos de novo pla-

nejamento de desenvolvimento (Relatório Meadows e da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, Estocolmo - 1972).

A problemática do ecodesenvolvimento foi desenvolvida sobretudo por Ignacy SACHS, à frente do Centro Internacional de Pesquisas sobre Meio-Ambiente e Desenvolvimento (CIRED), em Paris, bem como por técnicos da CEPAL liderados por Oswaldo SUNKEL.

O conceito de ecodesenvolvimento pode ser entendido como uma abordagem que convida o planejador a mudar sua visão tradicional do processo de mudança social, através de uma percepção mais profunda dos inter-relacionamentos entre processos naturais e sociais. De acordo com Ignacy SACHS: "O 'ecodesenvolvimento' passa pela aplicação das últimas conquistas das ciências biológicas e sociais e das técnicas de produção que nelas se inspiram. Ele visa, ao mesmo tempo, a uma junção mais equilibrada dos fatores de produção - menos capital, mais conhecimentos (knowledge-intensive), uma organização do território mais harmoniosa -, sobretudo um espaço privilegiado reservado à atividade criativa dos homens, o que implica a eliminação do desperdício por excelência, formado pela ociosidade forçada dos desempregados e subempregados. A busca da harmonia com a natureza não é, de forma alguma, contraditória com a afirmação da centralidade do homem, enquanto ator e beneficiário do desenvolvimento concebido como um bem-estar na divisão equitativa do ter".<sup>67</sup>

O conceito de ecodesenvolvimento busca um desenvolvimento socialmente justo, economicamente viável e ecologicamente prudente, expresso em três diretrizes interdependentes: atender a lógica das **necessidades básicas** (materiais e não-materiais); defender o **princípio da autonomia** (incluindo a participação); internalizar o **princípio da harmonia** da sociedade com o meio ambiente.



De acordo com o princípio das **necessidades básicas**, em cada eco-região o esforço se concentra na valorização de seus recursos específicos para a satisfação das necessidades fundamentais da população em matéria de alimentação, habilitação, saúde e lazer.

A lógica produtivista tem induzido a um raciocínio a curto e médios prazos, concretizando uma atitude de premência individual de concentração de renda, em detrimento da equidade na distribuição dos benefícios da produção, o que acentua a injustiça social e leva à depredação dos recursos naturais comprometendo a solidariedade sincrônica entre os indivíduos. Por outro lado, a solidariedade diacrônica (com as gerações futuras) diz respeito à responsabilidade de que a sobrevivência da espécie humana não seja comprometida por decisões irreversíveis, por efeitos cumulativos da poluição e pela exaustão dos recursos materiais indispensáveis à sociedade humana.

Quanto ao **princípio da autonomia**, entende-se que autonomia e heteronomia são valores que tratam da vida cotidiana, auto-regulada ou não, pelos cidadãos em seus espaços de liberdade. A autonomia é a capacidade, a margem de ação, o poder dos indivíduos, comunidades e grupos sociais de disporem e decidirem sobre sua educação, lazer e meio ambiente, entre outras necessidades desvinculadas de interesses exógenos e restrições impostas pelos poderosos mecanismos do mercado e pela ação normativa do Estado. A autonomia é o poder de auto-regulação descentralizada, a solução sempre que possível de problemas técnicos e econômicos controláveis pela comunidade e não destruidoras do meio ambiente, passíveis de serem geridas pelos agricultores(as) e em seu próprio benefício. Autonomia pode ser entendida então, como o grau de controle dos aspectos cruciais

do processo de desenvolvimento através da ação da sociedade civil organizada. A população rural, vivenciando as várias formas/dinâmicas de associativismo, participa do processo decisório, compreende o que pode mudar, como pode ser mudado, para que serve a mudança e quem se beneficiará dela. Tem que se opor às formas heterônomas de planejamento que induzem à organização do meio físico, institucional e simbólico.

Durante o processo de dependência imposto sobretudo pelo paternalismo de Estado o produtor rural perdeu a fé em si mesmo, que deverá ser recuperada no processo de auto-sustentação. A capacidade de controlar o Estado e a economia é uma dimensão insubstituível da cidadania, o que situa como fundamental a necessidade de organização da sociedade civil. Daí a necessidade de inserir na orientação pedagógica da ação extensionista conteúdos de qualidade política.

O princípio de **harmonia com a natureza** parte da percepção e do reconhecimento da importância da Natureza, cuja existência e evolução oferecem condições para a vida na biosfera, e apoia-se nos pressupostos de que o Homem e a Natureza são partes interdependentes e de que acontecimentos que afetam a Natureza também afetam o Homem.

Embora o ecodesenvolvimento postule um novo sistema de educação, em que se internalize a dimensão do ambiente e os aspectos ecológicos do desenvolvimento, ele subentende novas modalidades de organização social, através das quais a racionalidade econômica não se constitua o único princípio diretivo de todo comportamento social.<sup>68</sup> Contrapõe-se desta forma, ao caráter instrumental da educação traduzida por aumento da produtividade. Esta crítica sugere que aos valores qualitativos de um estilo de desenvolvimento que corresponda aos postulados do

ecodesenvolvimento (lógica das necessidades básicas, defesa do princípio de autonomia e harmonia com a natureza), correspondendo também a outras abordagens pedagógicas.

#### OUTRAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

O modelo de desenvolvimento ecodesenvolvimento, como sumariamente foi descrito, alinha-se às críticas que os cientistas sociais fazem ao desencontro entre as intenções do progresso econômico - calcadas numa concepção meramente quantitativa e os resultados alcançados efetivamente em termos de justiça social. Nesse sentido, as contribuições de Guerreiro RAMOS, Celso FURTADO e outros cientistas sociais destacam-se pela busca de critérios mais consistentes na orientação do processo de desenvolvimento e mais fiéis na avaliação de seus efeitos.<sup>69</sup>

Considerando o fato de que o ecodesenvolvimento como modelo de desenvolvimento é relativamente recente, ainda não há, no pensamento pedagógico concepções pedagógicas que se ajustem, de maneira ordenada e completa, a este novo paradigma. Contudo, outras abordagens educacionais surgem a partir da década de 80 que guardam certa similitude com as preocupações do ecodesenvolvimento. Os diferentes enfoques da natureza do ato pedagógico, ora como determinado, ora como determinante do social ou como mediador entre o individual e o social, alimentam as discussões atuais da pedagogia.<sup>70</sup>

José Carlos LIBÂNEO, criticando o reducionismo das Pedagogias do Consenso (que privilegia o pólo material do ensino) e o do Conflito (que valoriza o sócio-político), sugeriu uma **pedagogia crítico-social dos conteúdos**, que superasse o impasse técnico e político dessas tendências pedagógicas. Este autor critica a separação que ambos os modelos pedagógicos fazem em

termos da valorização da transmissão dos conteúdos e do modo de aquisição desses conteúdos. Para LIBÂNEO não basta que os conteúdos sejam ensinados é preciso que se liguem de forma indissolúvel à sua significação humana e social. Salientando que a ação pedagógica não se reduza a seus componentes técnico-práticos, psicológicos ou sócio-políticos, sendo ao invés uma totalidade que integra todos esses componentes, propõe essa abordagem, que o trabalho docente seja um momento de síntese ao qual afluem determinantes econômicos, sociais e biológicos.<sup>71</sup>

O pressuposto básico da **pedagogia crítico-social dos conteúdos** é que a educação, "no momento da prática social, atua como coadjuvante no movimento de transformação social; atua na tomada de consciência do poder coletivo por parte dos sujeitos portadores da práxis social viva, ou seja, na elaboração crítica consciente das relações sociais em que são levados a viver".<sup>72</sup> A pedagogia crítico-social dos conteúdos, embora afinada à Pedagogia do Conflito, busca formas de convergência entre os dois pólos teóricos "em procedimentos lógicos-metodológicos de análise da realidade concreta que sirvam de apoio ao professor nas situações pedagógicas específicas".<sup>73</sup>

Outra abordagem pedagógica, que busca corresponder aos pressupostos do desenvolvimento qualitativo proposto pelo Eco-desenvolvimento, é desenvolvida por autores inspirados em Guerreiro RAMOS, particularmente em sua obra **A Nova Ciência das Organizações: uma reconceituação da riqueza das Nações**.<sup>74</sup>

De acordo com RAMOS, "o modelo de análise e planejamento de sistemas sociais que ora predomina nos campos da administração, da ciência política, da economia e da ciência social em geral é unidimensional, porque reflete o moderno paradigma que, em grande parte, considera o mercado como a principal ca-

tegoria para a ordenação dos negócios pessoais e sociais".<sup>75</sup>

Ao paradigma unidimensional, RAMOS contrapõe o multidimensional que em síntese envolve:

- uma visão de sociedade como sendo constituída de uma variedade de enclaves (dos quais o mercado é apenas um), onde o homem se empenha em tipos nitidamente diferentes, embora verdadeiramente integrativos, de atividades integradoras;
- um sistema de governo social capaz de formular e implementar as políticas e decisões distributivas requeridas para o tipo ótimo de transações entre tais enclaves sociais.

O paradigma multidimensional pressupõe que novos desenhos de sistemas sociais sejam possíveis, para as sociedades pós-industriais dos países cêntricos e periféricos. O ponto central deste paradigma é o de que a economia deve ser considerada apenas uma parte na tessitura social, aspecto que se ajusta ao modelo paraeconômico de Guerreiro RAMOS. Ainda que a qualidade de vida social resulte das atividades produtivas, o mercado deve ser politicamente regulado e delimitado. Em termos de educação RAMOS sugere "que o sistema educacional deveria, sobretudo, estar interessado no crescimento dos indivíduos como pessoas".<sup>76</sup>

No Brasil, Benno SANDER tentou transpor a "epistemologia multidimensional"<sup>77</sup>, proposta por RAMOS, para a análise dos fenômenos educativos apresentando quatro desafios para a superação dos pólos Pedagogia do Consenso e do Conflito; o primeiro, denominado de **exclusão**, parte do princípio de que os dois pólos teóricos são incompatíveis em termos teóricos e práticos e que, portanto, não podem se encontrar num mesmo

sistema, uma vez que a teoria e prática pedagógica são determinadas pela teoria e prática societária; o segundo, caracteriza a possibilidade de convergência e parte do princípio da **inclusão** que afirma a possibilidade de coexistência dos dois elementos, num mesmo sistema; o terceiro considera a **potencialidade de oposição** entre as duas orientações baseadas no princípio da contradição. Segundo essa visão, os dois pólos não são nem convergentes nem excludentes mas dialeticamente opostos, o que permite a exploração das potencialidades da contradição como instrumento de permanente superação do conhecimento científico e tecnológico no campo da educação e finalmente, o quarto desafio multidimensional, considera que os dois paradigmas (Consenso e Conflito) são elaborações heurísticas e como tal não existem de forma pura na vida real. É nesse sentido que Benno SANDER, na busca de uma síntese totalizadora, ensaia um **paradigma multidimensional** baseado nas confluências e contradições entre os dois pólos - Consenso e Conflito. A concepção do paradigma multidimensional em educação parte, segundo este autor, de três pressupostos:

O primeiro pressuposto é o de que os fenômenos educacionais são realidades globais, constituídas por planos ou dimensões multicêntricas, ora opostos ora complementares.

O segundo pressuposto é o de que no sistema educacional existem dimensões intrínsecas de natureza cultural e pedagógica, ao lado de dimensões extrínsecas de natureza política e econômica.

O terceiro pressuposto é o de que o ser humano como ente individual e social, politicamente engajado na Sociedade, constitui a razão de Ser da existência do sistema educacional.

Para Benno SANDER a abordagem multidimensional em educa-

ção parte de uma concepção filosófica, segundo a qual as dimensões instrumentais são reguladas pelas substantivas. Essas estão diretamente comprometidas, no nível intrínseco, com o atendimento dos requisitos fundamentais do ser humano como ente individual e social e no nível extrínseco com a consecução dos próprios fins e objetivos políticos da sociedade.<sup>78</sup>

A abordagem multidimensional, nesse sentido fundamenta-se na multidimensionalidade, em função da variedade de percepções e interpretações da realidade pressupondo, também, uma perspectiva interdisciplinar que leve em consideração a pluralidade humana.<sup>79</sup>

Outra abordagem educacional de características interdisciplinares é a Pedagogia Radical, relacionada ao neo-marxismo.

### **PEDAGOGIA RADICAL**

De acordo com Henry Giroux, os fundamentos da Pedagogia Radical estão relacionados à análise crítica e social desenvolvida pela Escola de Frankfurt<sup>80</sup> (crítica da racionalidade positivista, visão de teoria, reconstrução crítica da teoria da cultura, análise da psicologia profunda).

Embora a Escola de Frankfurt tenha contribuído para aprofundar a natureza e a compreensão do fenômeno educativo, não apresentou uma explicação sistemática de como o poder e a ação humana interagem para promover práticas sociais nas escolas - práticas que representam tanto a condição como o resultado da dominação e da contestação. Mas, com raízes no pensamento dessa Escola, surge a Pedagogia Radical propondo a coragem cívica - na qual a pessoa pensa e age como se vivesse numa democracia real -, investigando todas as possibilidades contra a dominação; enfim, uma Teoria da Resistência.

## II

### ORIGENS DA EXTENSÃO RURAL

#### EXTENSÃO RURAL NOS ESTADOS UNIDOS

A ER surge nos EUA em decorrência de um conjunto de transformações porque passou a agricultura norte-americana quando pressionada a tornar-se atividade lucrativa. Conforme Oriovaldo QUEDA, no processo de mudança acelerada deflagrado pela intensificação da dinâmica de urbanização e industrialização e conseqüente antagonismo rural-urbano no final do século XIX, tornava-se difícil, para o pequeno agricultor americano, manter uma relação de competitividade face às empresas capitalistas emergentes. Esta situação levou-o a organizar-se através de associações agrícolas, em busca de soluções e visando maior eficácia no setor de comercialização e aumento geral da produtividade.<sup>1</sup>

Nessas associações reuniam-se mulheres e jovens em torno de programas especiais. No contexto do desenvolvimento comunitário surgiram movimentos do tipo Grande, Farmer's Alliance, Populist Party e Farmer's Union, entre outros, interessados em aumentar o poder de barganha dos agricultores, para os quais



A Pedagogia Radical parte de uma nova linguagem de conceitos críticos que engloba categorias da História, Sociologia e Psicologia profunda. Tenta mudar estas categorias em um modo de análise que fundamente a ação humana e a estrutura social, num contexto que revele "como a dinâmica da dominação e da contestação atuam como intermediárias das formas específicas que elas tomam sob circunstâncias históricas concretas".<sup>81</sup>

Em suas formulações, essa Pedagogia engloba um conceito mais amplo do político incluindo instituições históricas e sócio-culturais da vida cotidiana.

A Pedagogia Radical enfim, propõe-se a ir além do impasse gerado pelas Teorias da Reprodução, segundo as quais as escolas funcionariam no interesse das classes dominantes, recusando a crítica que demonstra a importância teórica e prática das lutas contra-hegemônicas.

Os princípios teóricos da Pedagogia Radical surgem como decorrência dos estudos neo-marxistas. O processo de escolarização decorrendo a partir do espaço de conhecimento e práticas emancipatórias. As escolas produzem formações sociais em torno de exploração de classes, gênero e raça, mas ao mesmo tempo contêm pluralidades contraditórias que geram possibilidades tanto para a mediação quanto para a contestação das ideologias e práticas dominantes.<sup>82</sup>

É parte desta percepção a noção de cultura, não reduzida a uma análise estática e superdeterminista do capital cultural dominante, mas como "um sistema de práticas, um modo de vida que constitui e é constituído por um jogo dialético entre comportamento específico de classe e circunstâncias de um determinado grupo social e poderosos determinantes ideológicos e estruturais na sociedade maior."<sup>83</sup> Desta forma, classe e cul-

tura se combinam, sendo importante para esta perspectiva uma leitura "semiótica" do estilo, rituais, linguagem e sistema de significado que constituem o campo cultural dos oprimidos".<sup>84</sup> Torna-se possível analisar, através desse processo, elementos contra-hegemônicos tais como campos culturais que contêm e como eles tendem a ser incorporados à cultura dominante para serem despojados de suas possibilidades políticas.

Além de novas interpretações sobre a cultura, a Teoria da Resistência salienta a noção de autonomia relativa, que enfatiza "momentos não-reprodutivos" que constituem e apóiam a noção crítica de ação humana. Nesse sentido, GIROUX destaca o papel ativo atribuído à ação humana e à experiência, elementos centrais entre os determinantes estruturais e os efeitos vividos. Saliente-se ainda que a noção de dominação ideológica, como abrangente e unitária em sua forma e conteúdo é rejeitada e a ela contrapõe-se o fato de que as próprias ideologias dominantes são contraditórias. Daí decorre a percepção de que os oprimidos não devem ser vistos como simplesmente passivos diante da dominação.

Segundo GIROUX, o "conceito de resistência representa uma problemática governada por pressupostos que mudam a análise do comportamento de oposição dos terrenos teóricos do funcionalismo e da psicologia educacional dominante para os da análise política".<sup>85</sup> Ainda segundo esse autor, a resistência nesse caso, "redefine as causas e o significado do comportamento de oposição, argumentando que tem pouco a ver com a lógica de desviação, a patologia individual, o desamparo aprendido (e, é claro, as explicações genéticas), e que tem muito a ver com a lógica da indignação moral e política".<sup>86</sup>

A Teoria de Resistência, na análise de comportamento das classes

dominadas, propõe uma leitura que se ocupe com a lógica subjacente às suas condutas e que vão além das mediações culturais e históricas. Enfim, segundo GIROUX "no sentido mais profundo o conceito de resistência aponta para o imperativo de se desenvolver uma teoria da significação, uma leitura semiótica do comportamento que não leve o discurso a sério, mas que também tente desvelar como os momentos de oposição estão imbricados e aparecem nos momentos discursivos".<sup>87</sup>

Embora nenhuma das Pedagogias (crítico-social dos conteúdos, multidimensional e radical) priorize o ambiente como componente da qualidade de vida de forma manifesta, há sintonia dessas pedagogias com os valores do Ecodesenvolvimento na medida em que de forma latente uma nova relação homem-homem induza a uma modificação na relação homem-natureza. Ao priorizarem conteúdos ligados a significação humana e social, as dimensões instrumentais que devem ser reguladas pelas substantivas e para as possibilidades de momentos não reprodutivos que constituem e apoiam a noção crítica da ação humana, essas pedagogias correspondem de certa forma as diretrizes defendidas pelo Ecodesenvolvimento (lógica das necessidades básicas, harmonia da sociedade com o meio ambiente, princípio da autonomia) contribuindo para harmonizar objetivos sócio-econômicos e ambientais.

Os modelos de desenvolvimento e pedagógicos constituem-se em caminhos ao dispor da ação educativa extensionista. Na escolha desses caminhos o conhecimento histórico das origens da ER ajudará a compreender seus impasses político-pedagógicos.

a esperança era de que uma agricultura mais eficiente poderia produzir uma redução dos custos aumentando a renda líquida. Uma agricultura em bases científicas e com técnicas melhoradas passou a ganhar destaque. Para tanto, a educação dos agricultores para consolidar uma agricultura científica seria o objetivo a ser perseguido. Estavam assim lançadas as sementes do que viria a ser o Serviço de Extensão Rural.<sup>2</sup>

Na criação do projeto de ER destaca-se pela sua importância a ação dos Farmer's Institutes, agrupando líderes agrícolas bem sucedidos. Ainda segundo QUEDA, no processo de desenvolvimento da agricultura comercial, a principal lacuna residia na ausência de técnicas educativas que contribuíssem para superação de preconceitos e para a conscientização dos agricultores face a necessidade de uma agricultura baseada em princípios científicos. O desenvolvimento do sistema ferroviário viabilizou concomitantemente a difusão em larga escala dessas novas orientações.

Os proprietários das ferrovias detinham considerável poder de barganha junto do poder legislativo, dele se utilizando na defesa de novos programas e também na expansão dos já existentes. As ferrovias garantiam transporte gratuito para os agricultores que participassem de reuniões; apoiavam os Farmer's Institutes, subsidiavam publicações, distribuíam material educativo e popularizavam os "trens demonstrativos". Além disso, os proprietários das ferrovias mantinham fazendas experimentais com o propósito de testar as inovações tecnológicas. Soma-se a isso tudo o interesse financeiro dos bancos, indústrias de máquinas e implementos industriais de fertilizantes, moinhos de grãos e fábricas de grãos e outros.

Apesar da existência deste amplo sistema de apoio às práticas agrícolas, ficou evidenciado que parte das dificuldades na "educação dos agricultores" decorria do fato de que as pu-

blições dos Farmer's Institutes conseguirem alcançar apenas um reduzido número de agricultores. Fazia-se necessário, *in loco*, portanto, substituir o simples aconselhamento por ações concretas com efeito demonstrativo. Nesse sentido, QUEDA enfatiza o papel dos testes em campos de experimentação levados a efeito pelos estabelecimentos agrícolas e os trabalhos de demonstração desenvolvidos por Seaman A. Knapp. As experiências com técnicas de demonstração (consagradas através do sistema de agente de demonstração local) foram consideradas como eficiente elo de ligação entre as comunidades rurais, as Faculdades de Agronomia e os campos experimentais.

O entendimento de que o aumento da produtividade agrícola significaria melhores negócios suscitou dúvidas entre os agricultores e profissionais responsáveis pelo desenvolvimento científico da agricultura. Nesse clima de interesses conflitantes, surgia como necessária

a criação e a denotação de um movimento, de tal modo que um conjunto de agricultores, mais educadores e pesquisadores agrícolas pudessem ser capazes de aceitar a participação de empresas privadas, nos chamados projetos convencionais e se convencer de que seus interesses eram sinceros pois estavam voltados para o desenvolvimento rural. Seria essa a tarefa do serviço nacional de Extensão Rural transformado em Lei em 1914.<sup>3</sup>

A partir de meados do século XIX, e de decorrer deste século o modelo de ER difusionista inovador foi institucionalizado através de duas experiências. A primeira, conhecida como serviço cooperativo de ER, desenvolveu-se na segunda metade do século XIX e foi oficialmente reconhecido pelo Governo Federal Norte-Americano em 1914. Procurava, através de práticas de educação informal, elevar o padrão técnico e a qualidade de vida dos estabelecimentos familiares. A segunda, denominada Farm Security Administration e associada aos esforços do New Deal,

visava reabilitar estabelecimentos agrícolas praticamente falidos pela crise econômica e que não dispunham de condições de acesso ao sistema de crédito vigente na época. Expressava, portanto, a ação da tutela do Estado para que, através do crédito supervisionado, os agricultores passassem a integrar-se mais decididamente ao sistema de mercado.

Romeu P. FIGUEIREDO afirma, a propósito, que a ER "surte com o capitalismo monopolista de Estado, isto é, quando a presença do Estado passa a ser imprescindível na regulação do processo de acumulação de capital, inclusive procurando minorar suas contradições."<sup>4</sup>

O instrumento básico da experiência adquirida com a Farm Security Administration, posteriormente transferida para o Brasil, consistia na elaboração de um plano de melhoramento da propriedade e do lar, apoiado na concessão do crédito rural supervisionado. O Estado articulava, através da ER, as ações interrelacionadas de ensino, pesquisa e dinamização de empresas privadas, visando a consecução de seu modelo de desenvolvimento rural.<sup>5</sup>

Com as mudanças econômicas e ideológicas ocorridas após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o capitalismo norte-americano multiplicou sua capacidade de investimento em países subdesenvolvidos. A experiência da ER, enquanto instrumento de modernização da agricultura tradicional, passou a acompanhar a dinâmica de expansão da hegemonia norte-americana no contexto internacional.

## TRANSFERÊNCIA DO MODELO DE EXTENSÃO RURAL PARA O BRASIL

Em meados da década de 50, a ideologia da Guerra Fria condicionou mudanças na estrutura agrícola brasileira, estimulando-a a desenvolver produtividade e rentabilidade similares às conquistadas nos EUA.<sup>6</sup>

A argumentação enfatizava dois postulados fundamentais. Por um lado, a doutrina da inviabilidade, a médio e a longo prazos, do sistema econômico e político soviético. Por outro, a idéia de que a recuperação econômica dos países da Europa Ocidental viria reduzir a importância relativa da União Soviética no continente europeu, permitindo "equilibrar" o seu poder militar convencional. Isto explica os programas de ajuda aos países subdesenvolvidos, como forma de contenção dos perigos da expansão comunista. Desse ponto de vista, a instabilidade social e política dos países subdesenvolvidos poderia ser contida pelo estímulo a um processo de desenvolvimento auto-sustentável e orientado de "fora para dentro", sob o controle norte-americano. A ER, enquanto estratégia utilizada para aumentar a produção agrícola, deveria contribuir para que os países mais pobres não mergulhassem ainda mais na pobreza e desespero e caminhassem rumo ao desenvolvimento.<sup>7</sup>

A dimensão psico-política da Guerra Fria ajuda a compreender de que maneira a ER expandiu-se na América Latina, enquanto forma de dominação do produtor rural. O pressuposto básico dessa dimensão era que a transferência do modelo americano de ER deveria constituir-se em uma das formas de controle do produtor rural. Para viabilizar esta estratégia era necessário, não só no Brasil como em toda América Latina,

una legion de hombres no solo preparados y capacitados tecnicamente sino muy bien dotados de técnicas y medios de comunicacion y sobre todo poseidos

de una vocacion, casidiria una mistica de un sentido de apostolado imenso, como para cumplir, en el breve tiempo que se dispone, la formidable tarea de transformar nuestros campesinos em verdaderos agricultores, a fim de que — mejorando los rendimentos — tengan más defensa ante el problema de los mercados y obtengan un crecimiento más seguro en el nivel de sus ingresos.<sup>9</sup>

Lauren SOUTH, ao comentar a respeito da possibilidade de transferir "o triunfo da produtividade agrícola americana" resalta que a revolução técnico científica tinha sido um dos fatores principais do progresso econômico daquele país; daí que o Estados Americanos seria o mais apto a orientar e a auxiliar a obter aumento da produtividade agrícola no mundo.<sup>10</sup>

#### INTERESSE DAS EMPRESAS ROCKFELLER E REVOLUÇÃO VERDE

Foi então, que a ER deu entrada no Brasil, surgindo em Minas Gerais, no ano de 1948, patrocinada pela iniciativa das Empresas Rockfeller, mediante a ação da Associação Internacional Americana para o Desenvolvimento Econômico e Social (AIA). A participação dessas empresas ocorreu mediante acordo com o Governo de Minas Gerais e, em consequência, foi criada a ACAR (Associação de Crédito e Assistência Técnica). Esse acordo, celebrado entre o Governo Estadual e a AIA, tinha como objetivo estabelecer um sistema de crédito que desenvolvesse a agricultura e a pecuária, elevando, ao mesmo tempo, o nível de vida das populações rurais do Estado.

Antes desse acordo, a AIA já levava a efeito experiências-piloto em duas fazendas paulistas, uma em Santa Rita do Passa Quatro e outra em São José do Rio Pardo, sob a responsabilidade do Pastor protestante Dr. GRIFFING, defensor do extensionismo puro e de generalização dos serviços de assistência técnica.



O missionário dispndia longo tempo com pulverizador à costas, desenvolvendo ações de demonstração no combate a parasitas bovinos e, na falta de economista doméstica, ensinando técnicas de higiene e de preparação adequada dos alimentos.<sup>11</sup>

Nesse contexto de cooperação internacional para a modernização agrícola, cabe ressaltar o papel desempenhado pela iniciativa privada. Segundo Celso FURTADO, não se deve esquecer que as grandes sociedades norte-americanas constituíam poderosas burocracias privadas, exercendo funções públicas ou semi-públicas. Convocadas para atuar na América Latina com uma série de privilégios, fora da legislação anti-truste dos Estados Unidos e com cobertura político-militar desse país, as grandes empresas norte-americanas teriam que, necessariamente, transformar-se em um

super poder em qualquer país da região, cabendo-lhe grande parte das decisões básicas com respeito a orientação dos investimentos, à localização das atividades econômicas, à orientação da tecnologia, ao financiamento da pesquisa e ao grau de integração das economias regionais.<sup>12</sup>

A intervenção das empresas Rockefeller na política agrícola brasileira, por exemplo, extrapola a busca de objetivos puramente econômicos, como bem demonstra a aliança entre o setor empresarial e as ambições estratégicas do governo norte-americano salientadas por Rene DREIFUSS:

Segundo o ex-embaixador americano no Chile Edward Karry, quando o presidente Kennedy e David Rockefeller participaram, em 1963, de uma reunião do Harvard University Board of Overseers, o presidente Kennedy persuadiu David Rockefeller a organizar a grande empresa americana na cruzada anti-Castro. David recrutou, então, trinta e sete multinacionais de destaque (...). Para melhor persuadir David Rockefeller, o presidente Kennedy prometeu atender suas demandas de garantia quanto a qualquer investimento futuro na América Latina.<sup>13</sup>

Conforme os registros de Martha DALRYMPLE, enquanto a AIA implantava a ACAR (Associação de Crédito e Assistência Rural de

Minas Gerais) e a ANCAR (Associação Nordestina de Crédito e Assistência Técnica), sua equipe efetuava amplo diagnóstico sobre o desenvolvimento da agricultura no Brasil, incluindo uma avaliação dos recursos humanos disponíveis. No diagnóstico elaborado por Walter L. CRAWFORD (Vice-Presidente da AIA para o Brasil), do ano de 1962, sugeria-se a adoção de uma política de migração no Nordeste, pelo fato da área não estar em condições de produzir alimentos suficientes para sua população e não dispor de técnicas agrícolas adequadas. Suas recomendações extrapolavam os limites da política de ER e atingiam o nível do questionamento da política agrícola brasileira como um todo.<sup>14</sup>

Com a aquiescência do então Governador Magalhães Pinto, CRAWFORD projetou o Programa de Colonização Jaiba no Vale do São Francisco e idealizou a expansão da fronteira agrícola para o Planalto Central; propôs soluções para os problemas agrícolas em Campos, Rio de Janeiro, e chegou a pesquisar durante dois meses o cerrado do Planalto Central, coletando amostras de solo e realizando levantamentos edafoclimáticos e demográficos.<sup>15</sup>

Em decorrência desse esforço, CRAWFORD sugeriu a criação de convênio entre as "Land Grant Colleges" (Universidade de Wisconsin, Illinois, Indiana e Michigan) e o Conselho Nacional de Pesquisa do Brasil, em busca de suporte tecnológico e vários projetos que deveriam ser desenvolvidos nessa área. No ano de 1967, o Conselho Nacional de Pesquisa recebeu da USAID um financiamento de US \$ 10.000.000 para essa finalidade.<sup>16</sup>

O apoio da AIA, na organização inicial da ER, exprimia a tentativa de atendimento a interesses empresariais e o apoio à política norte-americana na área das relações com o Terceiro Mundo. Entretanto, conforme observação de SOUTH, "para repetir o sucesso americano da produtividade agrícola em outros países,

tais políticas não seriam moralmente certas ou erradas. Seriam certas se cumprissem os objetivos dos Estados Unidos e erradas se não o fizessem".<sup>17</sup>

As idéias desenvolvimentistas de Juscelino Kubitschek deram respaldo à transformação do modelo ACAR/Minas Gerais num programa de âmbito nacional. A reconstituição histórica mostra que o Presidente enquanto governador do Estado de Minas Gerais, teve a oportunidade de conhecer o desempenho do grupo pioneiro da ACAR. DALRIMPLE enfatiza que Kubitschek convidou os extensionistas americanos Bagley e Crawford para organizarem o Serviço Social dirigido por sua esposa. Na ocasião, indagou sobre o progresso da AIA, afirmando seu interesse de estender ao conjunto do país as iniciativas desenvolvidas até então no âmbito do Estado de Minas.

Kubitschek, alinhado aos ideais e valores anti-comunistas utilizados para fortalecer o desenvolvimento brasileiro funda a ABCAR (Associação Brasileira de Crédito e Assistência Técnica) entendendo que o desenvolvimento capitalista pressupõe necessariamente a intensificação da produção econômica e paralelamente da produção ideológica.<sup>18</sup>

Consciente do papel subversivo da pobreza, geradora de intranquilidade social, KUBITSCHER justificava assim a solicitação de capitais americanos como forma de superação de miséria do povo brasileiro. Em defesa dessa idéia, dizia que "ninguém melhor do que os Estados Unidos reconhece que a terra propicia para a germinação das idéias, cuja vitória importaria no fim de tudo quanto reclamamos para a nossa vida, é o pauperismo que devora os seres, que os priva de qualquer esperança, que os degrada da própria condição insigne e que pertence".<sup>19</sup>

Atrás dos objetivos aparentemente generosos e humanitários

das empresas Rockefeller, ocultavam-se os interesses da Revolução Verde, cujo objetivo formal era contribuir para o aumento da produtividade através da utilização em larga escala de insumos agrícolas modernos.

A Revolução Verde teve início em 1943, quando quatro cientistas americanos, financiados pela Fundação Rockefeller, fundaram no México o CIMMYT (Centro Internacional de Melhoramento de Milho e Trigo). A fase de experimentação consolida-se apenas na década de 50. Coincidentemente, nesse período registra-se o início das atividades de ER no Brasil. Como ressalta Arge-miro J. BRUM, em 1943 o grupo Rockefeller implanta no país três importantes empreendimentos agroindustriais: a Cargil, ligada à comercialização de cereais e fabricação de rações, a Agroce-res, destinada a pesquisas agrícolas com milho e a produção de sementes de milho híbrido e a EMA (Empreendimentos Agrícolas), voltada para a fabricação de equipamentos para a lavoura.<sup>20</sup>

Conforme DREIFUSS, o Grupo Rockefeller recomendava "a criação de um mercado comum latino-americano que facilitasse os esforços das empresas multinacionais para expandir seus negócios, incentivando a concentração de apoio econômico àqueles países que mostrassem boa vontade para criar clima propício aos investimentos privados".<sup>21</sup>

Os espaços de intervenção política sobre a população pobre rural brasileira consolidam-se em 1956 com a criação da ABCAR (Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural). Destacando a participação da AIA na criação da ABCAR, Rockefeller chega mesmo a afirmar que "o grupo que trabalhou para a AIA, com efeito realizou uma revolução silenciosa. Ela deu às pessoas ferramentas - educação, saúde, oportunidade - o que era essencial para se obter um elevado nível de vida".<sup>22</sup>

O estudo das articulações entre as empresas Rockefeller e o Governo Americano na expansão da Revolução Verde, justificadas pela ideologia da Guerra Fria, complementa-se com a análise do Programa Ponto IV, de ajuda americana para o desenvolvimento rural dos países subdesenvolvidos.

#### PROGRAMA PONTO IV PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL

A política de ajuda norte-americana aos países subdesenvolvidos, nessa época, está fundamentada na Doutrina Truman, cujos postulados podem ser encontrados no discurso proferido por HARRY S. TRUMAN durante a sessão de encerramento da Conferência Interamericana para a Manutenção da Paz e Segurança no Continente, realizada no Rio de Janeiro, em 1947. Em síntese o Presidente Americano promete a colaboração econômica de Washington para os países ocidentais e expressa o entendimento de que o Estado americano não poderá, sozinho, dar prosperidade ao mundo, mas sem o Estado americano não se conseguirá prosperidade no mundo.

No ano de 1949, em seu discurso de posse, o presidente norte-americano delineia a plataforma do programa que se tornaria conhecida através da sigla Ponto IV. As características ideológicas desse programa afloram no trecho seguinte:

Precisamos embarcar em um corajoso programa, capaz de colocar os benefícios das nossas conquistas científicas e do processo industrial a serviço da melhoria e do desenvolvimento das nações subdesenvolvidas (...). Creio que devemos por à disposição dos povos amantes da paz os benefícios de nossos conhecimentos técnicos a fim de ajudá-los a efetuar suas aspirações para uma vida melhor. Em cooperações, devemos investir capitais em áreas necessitadas de desenvolvimento.<sup>23</sup>

Pretendendo atingir a maioria dos países subdesenvolvidos, esse programa não se equipara às dimensões do Plano Marschall. Trata-se antes de uma estratégia mais modesta, interessada em

priorizar a assistência técnica: as nações subdesenvolvidas seriam ensinadas a ajudarem-se a si mesmas por técnicos americanos.

Segundo Thomas A. BAILEY, o novo programa combinava idealismo com realismo. Se as nações pobres pudessem alcançar níveis mais altos de prosperidade, os Estados Unidos poderiam também se beneficiar comercialmente disto, além disso, a mitigação da pobreza contribuiria para a redução das adesões à ideologia marxista. O novo programa exigia esforços de dinamização econômica. TRUMAN defendia que era preferível gastar milhões visando evitar que as nações se tornassem comunistas do que, posteriormente, necessitar gastar bilhões para livrar-se do comunismo. O programa Ponto IV dispendeu, no ano de 1950, cerca de US\$ 34,5 milhões. No final do ano seguinte, a ajuda já tinha se estendido a 34 países, da Índia ao Irã, do Paraguai à Sibéria.<sup>24</sup>

Os resultados práticos do programa foram evidentes em muitos lugares. O objetivo principal, o aumento de alimento, foi alcançado. Isto realizou-se através de sementes certificadas e fertilizantes (...) As nações da América Latina suscitavam um interesse maior no novo e audaciosos programa. A pobreza e a doença eram campo fértil para o comunismo, cujo 'slogan' era 'abaixo o imperialismo yanque'. Os latino-americanos, além disso, estavam entristecidos de verem tantos dólares serem derramados na Europa através do Plano Marschall. O programa Ponto IV conseguiu aliviar essa tensão ao criar, na América Latina, um front firme contra o comunismo e fortalecer o ideal panamericano.<sup>25</sup>

Avaliando esses índices, J. Guilherme ARAGÃO assegura que o Ponto IV como sistema de cooperação bilateral entre Brasil e os Estados Unidos viria a projetar um dos mais fecundos sistemas de entendimento brasileiro-americano polarizado com o objetivo de incrementar o desenvolvimento nacional. Segundo ele, nenhum outro acordo bilateral sincronizaria tão bem com o pro-

grama administrativo desenvolvido pelo presidente Juscelino Kubitschek.<sup>26</sup>

O Ponto IV colocava à disposição do Brasil assistência técnica em vários campos: administração pública e geral, saúde, recursos minerais, ensino, transporte, desenvolvimento de comunidades, turismo, comunicação audiovisual, instalação de equipamentos de radar e agricultura. Para fins deste trabalho, cabe destacar as atividades relacionadas à cooperação técnica no setor agrícola especialmente na Extensão Rural:

A cooperação técnica bilateral no campo da agricultura se exerce através de um órgão de administração mista, o Escritório Técnico de Agricultura, criado mediante acordo em 1953. Tem esse órgão por objetivo melhorar a produção agrícola no Brasil e elevar os padrões de vida do homem rural e de sua comunidade (...).<sup>27</sup>

O programa de cooperação agrícola entre o Brasil e os Estados Unidos, já em 1954,

permitiu que mais de mil e quinhentas pessoas recebessem treinamento técnico no país. Cerca de 400 técnicos agrícolas receberam treinamento especializado nos Estados Unidos. Somente em 1950 cento e dezessete pessoas aperfeiçoaram seus conhecimentos em instituições naquele país. Esses técnicos viriam a difundir no país os conhecimentos assim adquiridos. Ao mesmo tempo foram criados com a assistência do ETA os Clubes "4S", para congregar a juventude rural e servirem de centro de difusão para os modernos métodos agrícolas.<sup>28</sup>

No Brasil, o Programa de Assistência Técnica (Ponto IV) foi criado pelo Decreto nº 45.660, de 30 de março de 1959 (revisto pelo Decreto nº 50.420, de 27 de abril de 1961). Sua extinção deu-se pelo Decreto nº 65.476, de 27 de outubro de 1969, passando as atribuições do referido escritório para a Subsecretaria de Cooperação Econômica Internacional (SUBIN), do Ministério do Planejamento e Coordenação Geral.

Segundo Luís GABRIEL, "as atividades extensionistas, no início, não eram chamadas de extensão, mas de ajuda técnica e

financeira aos agricultores e donas-de-casa".<sup>29</sup> Apenas no ano de 1952 o termo "extensão" passou a ser de uso corrente, após um curso de treinamento realizado na Universidade Rural de Viçosa. Além do Grupo Rockefeller e o Programa Ponto IV a FAO contribuiu para a divulgação da idéia de ER no Brasil.

#### **FAO E O PLANEJAMENTO DA EXTENSÃO RURAL**

Na busca de estratégias para eliminação da fome e da pobreza, a FAO criou vários programas para estimular o crescimento da produção e o consumo dos alimentos, nos vários países em desenvolvimento. Desde logo, entretanto, entendeu que as inversões em tecnologia não eram suficientes. Já na conferência de 1948, recomendava que:

para que cualquier programa de esta índole tenga el éxito completo, no basta que se disponga de suficientes abastecimientos de maquinaria, abonos y otros requisitos agrícolas (...) Hay que encucarles (a los agricultores) el deseo de producir. La clave para que tenga éxito cualquier programa de producción está en hacer despertar la mente del agricultor.<sup>30</sup>

Na fase pioneira dos anos 50, a FAO passou a reconhecer expressamente este dado, sugerindo maior atenção à dimensão humana da produção agrícola. Isto se traduz no estímulo a programas de capacitação de recursos humanos para o exercício de atividades agrícolas.

O Programa Ampliado de Assistência Técnica das Nações Unidas, em 1949, dedicou uma sessão à análise da problemática do extensionismo. Entre as suas recomendações, destaca-se a orientação no sentido de que os métodos recomendados para resolver os problemas rurais se ajustassem aos recursos disponíveis e se enquadrassem ao seu meio cultural, onde eram aplicados. Além disso, os Serviços de Extensão deveriam levar em conta que o



aumento da produção e o aprimoramento das técnicas produtivas não se constituíam em objetivos por si só, mas que deveria conseguir-se também melhorar as condições da população mediante mudanças na vida familiar e da comunidade.

A introdução da idéia da ER, nas Escolas de Agronomia, deve-se à estratégias de planejamento e ao apoio da FAO, através da assessoria prestada por Willy Johanan TIMMER. Este viria a exercer uma influência considerável na criação de uma mentalidade receptiva à idéia de aperfeiçoamento das práticas agrícolas, mediante a educação do produtor.

No início dos anos 50, a FAO apoiou a vinda de TIMMER ao Brasil. Catedrático da Universidade da Indonésia e especialista em Extensão Agrícola, TIMMER lecionou em 1951 na Escola de Agronomia do Nordeste (Areia, Paraíba), no primeiro curso de Extensão Agrícola realizado no país e que se destinava a um grupo de agrônomos que exerciam as atividades de Fomento em vários Estados nordestinos. Esta experiência docente lançou a semente da cadeira de Extensão, junto às Escolas de Agronomia. As informações desse curso foram publicadas na obra **Planejamento do Trabalho em Extensão Agrícola** que se constitui em roteiro seguro para a compreensão da filosofia extensionista, do planejamento e da execução desse novo tipo de trabalho no Brasil.<sup>31</sup>

Ao introduzir o conceito de ER, como "todos os meios e medidas para elevar o nível da vida rural", TIMMER enfatiza a necessidade de diferenciá-la do Fomento; este desenvolveu-se em função da preocupação com o aumento da produção agrícola. Por outro lado, a ER buscava suprir necessidades atualmente existentes, direcionada para atender à demanda e à diversificação do leque de necessidades dos agricultores.<sup>32</sup>

A agricultura passa a ser entendida como algo mais do que o preparo da terra, semeadura e colheita. Tornam-se mais nítidos os fatores humanos nos processos produtivos. Para que o agricultor começasse a visualizar a possibilidade de uma agricultura com um perfil mais humano, a ER, em seu sentido mais amplo, deveria contribuir para a difusão de princípios gerados de um modo de vida mais saudável no campo.<sup>33</sup>

O argumento de TIMMER, a favor da ER, era fundamentado em termos do aumento do potencial da produção. Segundo ele, a necessidade de educar as populações rurais estaria justificada a partir da constatação de que o baixo nível de necessidades e de exigências da vida rural configurava um sistema precário de estímulo ao aumento da produção.<sup>34</sup>

Percebendo as dificuldades de se conciliar as funções de Fomento e de ER, TIMMER procurou associar mais organicamente a função da ER a um projeto educativo. Dessa perspectiva, a educação deveria contribuir para elevar o nível de aspiração das populações rurais, para que o Fomento encontrasse, assim, um ambiente mais favorável para sua dinamização. Em consequência, ao extensionista, enquanto educador, caberia levantar informações referentes às necessidades que, inicialmente, deveriam-se estimular a elevação do nível geral de vida das populações.<sup>35</sup>

A educação extensionista deveria contribuir para que o agricultor alocasse seus esforços, visando o aproveitamento dos fatores naturais; assim fazendo, estava agindo como inovador. Para essa "missão" junto ao homem do campo, a ER podia contar então apenas com a atuação de engenheiros agrônomos, educados na tradição das Ciências Naturais, e que dificilmente assimilariam uma visão geral da unidade orgânica formada pelo conjunto de fatores associados à "realidade rural". Face a essas novas

necessidades, cabia à ER definir um novo perfil profissional para seus técnicos.

Se por um lado, o agricultor no âmbito de sua unidade produtiva, possuía força criadora e diretora, por outro, para além dos limites de sua propriedade, deveria adaptar-se às políticas agrícolas de nível nacional e internacional. O agrônomo extensionista, segundo as recomendações de TIMMER deveria assumir uma função integrativa funcionando como intermediário entre a política oficial, de um lado, e o povo rural, de outro. Nesse difícil jogo de intermediação entre a política agrícola e os interesses do agricultor, o agrônomo extensionista poderia vir a desempenhar uma importante função de assessor junto ao sistema político, na medida de sua competência no domínio da dinâmica contraditória da sócio-economia rural.

Na área do bem-estar social, os problemas de alimentação, habitação, vestuário, higiene e doenças, eram identificados como consequência da falta de educação de base das famílias. Questões como credices populares e tabus alimentares poderiam ser resolvidos através da ação educacional da economia doméstica. Objetivando fundamentar esse trabalho como atividade complementar ao Crédito e a Assistência Técnica, TIMMER diagnosticou nos seguintes termos a situação dos pequenos agricultores:

Freqüentemente nossa atenção foi despertada para o aspecto que tais casas apresentavam, quando com um pequeno espaço tais residências poderiam oferecer uma feição mais acolhedora. Em muitos casos tais residências poderiam ser melhoradas em suas instalações higiênicas. Na maioria das localidades por nós visitadas, verificamos que não há falta de água corrente em casa, o que aliás representa um grande conforto para seus proprietários. O que nesse particular foi obtido nos Estados Unidos, pode ser feito no Brasil.<sup>36</sup>

De acordo com a proposta reducionista desse autor, os problemas alarmantes do êxodo rural poderiam ser sanados através de melhores condições habitacionais e alimentares da população.

Além do conforto da casa, o extensionista contribuiria para aumentar o nível de aspiração social da população rural. Para a elevação desse nível, não havia restrições às táticas a serem utilizadas. E na contingência de que tais aspirações não pudessem ser satisfeitas, TIMMER justificava assim mesmo tal modelo educacional, citando Oscar Wilde: "o descontentamento é o próprio degrau para o progresso do homem".

Na tentativa de romper a inércia do agricultor, TIMMER recomendava ao extensionista várias táticas de abordagem. Após quebrada a frieza dos primeiros contatos, era preciso criar e manter um clima de relacionamento íntimo e amistoso através de um diálogo dirigido para aspectos gerais da vida cotidiana de cada família.

Uma vez conquistado o grupo familiar, o trabalho educacional deveria se concentrar na busca de melhores condições de saúde e higiene que, nesse quadro, eram vistas como responsáveis pelo baixo nível de aspiração social. Segundo TIMMER, existia uma estreita correlação entre o grau de sanidade da população agrícola e sua produtividade potencial. Isso tornava-se evidente na medida em que o agricultor constitui o principal elemento na dinâmica da exploração agrícola. Apostava-se nesse sentido no "efeito de demonstração", a ser conseguido através da melhoria do bem-estar social.

As ações ideológico-sociais da ER justificavam-se mediante argumentos de que pobreza era um entrave e uma ameaça, tanto para essas populações como para as áreas mais prósperas; e que, num contexto de luta ideológica, os povos famintos tornar-se-iam mais e mais receptivos à propaganda comunista.

Além das táticas de fixação das famílias no campo através da educação da mulher, muito esforço deveria ser dispendido

para conquistar também o coração e a mente dos jovens. A estratégia básica consistia em adequar às necessidades do desenvolvimento econômico, os processos de educação da juventude rural. O eixo-diretor desse esforço consistia no transplante do modelo norte-americano dos Clubes 4H (Heard, Heart, Hands e Health).

Em síntese a diferença fundamental, entre o Serviço de Extensão Rural introduzido no Brasil por influência norte-americana e o Serviço de Fomento, consistia no fato de que o Fomento difundia inovações tecnológicas que visavam o aumento da produção e da produtividade da agricultura, ao passo que o Serviço de ER, além dessa função, perseguia um objetivo essencialmente educativo. A ER pretendia ultrapassar os limites do assessoramento técnico, fixando como alvo principal a promoção de mudanças que incorporassem aspectos de ordem sócio-econômica e cultural nos produtores rurais.

#### **EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA**

Analisou-se até o momento as transformações econômicas e ideológicas do pós-guerra, que contribuíram para uma melhor articulação entre os interesses econômicos e políticos dos EUA sobretudo no que diz respeito à transferência da idéia de ER para o Brasil. Do exposto, percebe-se que o modelo de Extensão Rural na oportunidade correspondia também aos interesses do governo brasileiro em modernizar os processos produtivos em área rural.

Este anseio modernizador manifestou-se também no Estado de Santa Catarina, que desejava romper com a agricultura tradicional através da "melhoria dos processos agrícolas".

A 1ª e a 2ª Reunião Econômico-Agrícola (respectivamente em 1947 e 1949) apresentaram proposições para o desenvolvimento rural do Estado. Aspectos que viriam a ser posteriormente implementados pela ER, já haviam sido defendidos em propostas surgidas nesses encontros, a saber: educação específica voltada para o produtor rural, assistência técnica, crédito rural, organização de jovens rurais e cooperativismo.

Da análise das propostas discutidas na 1ª Reunião Econômico-Agrícola, na cidade de Florianópolis, depreende-se que a preocupação em "produzir mais e melhor" foi defendida por vários segmentos representativos da sociedade catarinense. Nessa época — maio de 1947 —, governava o Estado o Dr. Aderbal Ramos da Silva, sendo Secretário dos Negócios da Viação, Obras Públicas e Agricultura, o Dr. Leoberto Leal. A programação dessa reunião abrangia um vasto temário, que cobria desde a produção vegetal, mineral e animal, economia rural e cooperativismo, terras e colonização, meteorologia, florestamento e até mesmo ensino agrícola.<sup>37</sup>

A proposta de Altir A.M. Correa, defendia a necessidade de se propiciar ao agricultor uma educação específica e propunha semanas ruralistas com o objetivo de atualizar os agricultores no domínio de métodos modernos de cultivo do solo, mostrando-lhes as vantagens do uso de melhores sementes e de técnicas de contabilidade agrícola. Nessa reunião estava presente Glauco OLINGER<sup>38</sup>, já naquela época defensor de uma "propaganda sã" capaz de divulgar as vantagens da modernização agrícola.

A questão do crédito cooperativo foi defendida por Alcides Abreu e Oswaldo Nicolau, que propuseram um modelo de Crédito Rural associado à Assistência Técnica, a ser realizado na propriedade do agricultor.

Neste processo de abertura de horizontes, nem mesmo a in-

fância foi esquecida. O envolvimento da criança na melhoria dos processos agrícolas foi defendido por José Nicolau Born e Heitor Wedekin dos Santos, que propunham o fortalecimento dos Clubes Agrícolas existentes nos Grupos Escolares. Isto nos permite concluir que, desde 1947, já vinham sendo identificados, pelos setores ligados a agropecuária catarinense, caminhos que seriam percorridos mais tarde pelo extensionismo, a exemplo da assistência técnica, do crédito rural, da organização dos jovens e da educação para formação de recursos humanos na área, entre outros.

A 2ª Reunião Econômico-Agrícola realizou-se em março de 1949 na cidade de Lages e foi presidida por Leoberto Leal, ainda Secretário da Viação, Obras Públicas e Agricultura.<sup>39</sup> Seu depoimento de defesa da melhoria dos processos agrícolas é expressivo:

A renovação da economia agrícola e pastoril repousa numa revolução: o abandono dos processos de rotina e a adoção de métodos, sistemas e recursos modernos que possibilitem maiores rendimentos com menor parcela de esforço, o que vale dizer maior e mais racional aproveitamento das energias humanas. Nesse particular, a ação da Secretaria que dirijo tem-se orientado no rumo de uma franca política de repulsa às velhas e antiquadas práticas.<sup>40</sup>

Nessa reunião, Alcides Abreu recomendou a adoção de medidas bastante diversificadas, incluindo desde a investigação das condições econômico-sociais do meio rural até a recuperação da lavoura mandiogueira, e contemplando até mesmo a abolição das imposições que cerceavam o comércio da mandioca. Por sua vez, Glauco Olinger contribuiu ativamente apresentando proposições à Comissão de Ensino Agrícola e aos Clubes Agrícolas, além de recomendar a reorganização do ensino vocacional agrícola ministrado nas Escolas Práticas de Agricultura Vidal Ramos e Caetano Costa, respectivamente nas cidades de Canoinhas e de Lages. O

novo sistema, segundo OLINGER, estaria justificado nos seguintes termos:

Este novo sistema de ensino, constitui um importante fator de desenvolvimento da agricultura prática, principalmente quando se reconhece que os cursos práticos da agricultura devem ser adaptados às necessidades da comunidade onde vão ser aplicados. Sua eficiência foi já suficientemente demonstrada durante a Segunda Guerra Mundial, quando os estadunidenses tiveram que treinar instrutores para o exército, fábricas, escolas agrícolas. (...) Tem por princípio o método de ensino baseado na análise do trabalho e baseia-se no sistema de aprender a fazer, fazendo.<sup>41</sup>

Outros aspectos da história da agricultura catarinense, que guardam relação com o extensionismo, podem ser encontrados nos trabalhos de Theobaldo JAMUNDÁ, Paulo Fernando LAGO e Victor Antônio PELUSO JÚNIOR.

Theobaldo JAMUNDÁ descreveu a "Kulturverein Kolonie Blumenau", destinado à articulação do fomento e à defesa da população agrícola, em finais do século XIX.<sup>42</sup> O êxito desse programa evoluiu para o Sindicato Agrícola do Município de Blumenau, entidade reconhecida pelas realizações alcançadas no desenvolvimento geral dos negócios rurais, como infra-estrutura regional, crédito rural, estradas e assistência técnica ao produtor rural da propriedade de subsistência.

O crédito rural já vinha sendo exigido, nessa época, independentemente da implantação de processos educativos. Na região de Blumenau o funcionamento creditício surgiu a partir da iniciativa comunitária local. Para JAMUNDÁ,

essa iniciativa certamente teve que vencer alguns obstáculos, pois quando o Império experimentou implantação do crédito rural em, 1888, as províncias de Santa Catarina e do Paraná ficaram ausentes da relação de províncias contempladas "com caixas de empréstimos agrícolas. Entretanto, os colonos da colonização de Blumenau sabiam que o progresso das atividades rurais exigiam operações creditícias e na provisão delas utilizaram a "Sociedade popular" (VOLKSVEREIN) para terem uma "coisa econômica e de empréstimo (SPAR-UNDDARLEHENENSKASSE)".<sup>43</sup>



LAGO ressalta que, no ano de 1909, as famílias Giovanni Rossi e Emembergo Pellezzetti, na Estação Agronômica do Rio dos Cedros, acreditavam na melhoria de práticas agrícolas via educação rural.

Emembergo Pellizzetti promovia suas domingueiras agrícolas para premiar agricultores e criadores que logravam bons resultados em suas atividades. Outro que se notabilizou foi Giovanni Rossi, principalmente em relação a rizicultura. O fato é que, em todas as localidades que evoluíram, havia influentes cidadãos dotados de competência para estimular inovações no setor agropecuário e processamento de matérias primas. No Posto Agropecuário de Indaial surgiu a figura do técnico francês na década de 40, Raymond Jaudet, convencendo os colonos a usarem a inseminação artificial no gado vacum e cavalari. Muitos religiosos, católicos e protestantes, emprestaram imensa contribuição aos avanços das atividades ligadas ao uso da terra, a exemplo do Frei Solano Schimidt em Arrozeira, Frei Lucínio Korte, em Rodeio, o pastor Paul Aldinger, em Ibirama, e muitos outros.<sup>44</sup>

PELUSO JÚNIOR, geógrafo de renome, realizou vários estudos sobre a realidade rural estabelecendo interessantes relações sócio-econômicas entre homem e universo rural catarinense.<sup>45</sup> No planalto de São Joaquim, estudou a organização econômica e social da Fazenda do Cedro, considerada latifúndio. Analisou também as relações entre proprietários e agregados, descrevendo a significação social da fazenda pastoril, onde "a pecuária em sua forma primitiva é de fraco rendimento econômico".<sup>46</sup> Na fazenda por ele descrita, vigorava a economia de troca, tornando difícil avaliar-se a renda efetiva da fazenda, "pois que na realidade esta perde sentido na vida pastoril",<sup>47</sup> sentido que existia mais em função da família do fazendeiro:

Terras e gado são explorados tendo em vista o bem estar de todos os descendentes do fazendeiro e no tipo primitivo da Fazenda do Cedro também os agregados são tomados em consideração no zelo do proprietário para que nada falta àqueles que constituem os membros da propriedade pastoril.<sup>46</sup>

Em monografia estatístico-descritiva sobre a região do Rio

do Sul, PELUSO JÚNIOR descreve, com detalhes, toda a situação agropecuária do município e alerta para o fato de que o processo de fertilização era pouco usado e que "o agricultor comumente, lavra uma parte do terreno dois ou três anos, e o abandona até criar capoeira, voltando ao mesmo lugar depois da natureza ter-se encarregado de adubar as terras".<sup>49</sup> Revela, também, a situação deficiente da agropecuária da época. Essa preocupação concretizou-se em atividades de planejamento expressas no Plano de Obras e Equipamentos (POE), institucionalizado legalmente mediante a Lei nº 1.365, de 4 de novembro de 1955. Esse documento foi elaborado na gestão do Governador Irineu Bornhaüsen (1951-1955) e teve o mérito de constituir-se no primeiro documento de ação governamental com características de Plano de Governo.

Posteriormente, PELUSO JÚNIOR, pelo fato de conhecer os problemas gerais da agricultura catarinense, é escolhido pelo Governador como Secretário da Agricultura, devendo dirigir os destinos desse órgão, então recém-criado e que "pouco tinha contribuído para aumentar o rendimento das atividades agrícolas".<sup>50</sup>

O POE propôs-se a corrigir os entraves gerados pelo métodos tradicionais utilizados na agricultura, defendendo a idéia de que, para se alcançar a modernização agrícola, tornava-se necessária uma campanha sistemática de esclarecimento junto aos agricultores.

O Plano Federal de Obras e Equipamentos e o Plano Salte forneceram as bases do POE, sendo que este último incluía basicamente um relatório físico-financeiro das Secretarias de Estado por setores: Estradas de Rodagem, Energia Elétrica, Agricultura, Educação e Saúde. Segundo o POE o aumento dos níveis

de qualidade de vida e de trabalho das populações rurais dependia do aumento da área cultivada em cada propriedade agrícola, bem como do desenvolvimento da lavoura intensiva (substituindo-se o processo de rotação de terras pelo de rotação de culturas), do incremento de produção através de sementes selecionadas, adubos e inseticidas, da difusão do uso de máquinas agrícolas.<sup>51</sup>

O Plano postulava ainda que, através de campanhas educacionais, era possível conduzir populações agrícolas a um nível de autonomia que possibilitaria, através de iniciativas dos próprios agricultores, a execução dos empreendimentos necessários ao progresso econômico. Defendia também que esse processo educativo deveria ser ministrado na propriedade do agricultor, mediante um sistema que apresentava aspectos similares aos que posteriormente foram implantados pela ER.

Se o POE tivesse sido efetivamente executado em Santa Catarina, o Estado teria as condições básicas para vir a implantar um modelo próprio de educação rural. Outra constatação que se relaciona com a educação do produtor rural, prevista no POE, diz respeito ao fato de que esse plano tratava do aumento da produtividade rural, mas sem incluir ações sociais dirigidas à mulher e aos filhos do agricultor, conforme o modelo americano.

No decorrer de entrevista com Cristóvão Franco, extensionista pioneiro, foi focado o interesse despertado naquela época pela melhoria da educação de base do produtor. Franco confirmou esse interesse, mas declarou que faltava, à época a metodologia adequada a esse fim; esse aspecto foi viabilizado posteriormente, à imagem da experiência norte-americana e insistindo-se na adoção de princípios difusionistas.

## FARESC E MOVIMENTO ASSOCIATIVISTA RURALISTA

O movimento das Associações Rurais de Santa Catarina desempenhou também um papel relevante na adoção do sistema de ER, no contexto da agricultura catarinense. No Brasil, essas associações congregavam tradicionalmente os interesses das classes patronais rurais e eram formadas por organizações de agricultores vinculados ao Ministério da Agricultura. Surgiram do Estado liberal do pós-guerra, enquanto órgãos de reivindicação das classes patronais que objetivaram sustar a ação do Estado no campo trabalhista: "A criação das associações rurais representava claramente, uma proposta contrária e articulada contra a extensão do sindicato no campo".<sup>52</sup>

O movimento das Associações Rurais resultou na criação da Federação das Associações do Estado de Santa Catarina (FARESC), nos termos do Decreto-Lei nº 8.127, de 24 de dezembro de 1946, organizada com o objetivo de congregar a classe rural, estudar e colaborar na solução dos problemas atinentes à agricultura e à pecuária, como órgão técnico consultivo do Poder Público.

Segundo o depoimento de Valdyr SCHMIDT,<sup>53</sup> desde o ano de 1946 a FARESC empenhava-se na organização associativa da vida rural catarinense, uma vez que as Associações Rurais aglutinavam as mais legítimas lideranças do meio agrário. Assim, reuniam-se na Diretoria e no Conselho Consultivo da Federação, agrônomos e veterinários, além de outros profissionais. No final dos anos 50, a população catarinense (67,5%) concentravam-se no meio rural.<sup>54</sup> Daí a importância que representava, para o Estado de Santa Catarina, o desenvolvimento de seu potencial agrícola e a articulação do movimento associativista ruralista.

Segundo relatórios da FARESC e depoimentos de Valdyr Schmidt,

as ações políticas da FARESC contribuíram para o desdobramento da Secretaria da Viação e Obras Públicas (e a conseqüente criação da Secretaria da Agricultura), para a introdução do Serviço de Extensão Rural em Santa Catarina, para a participação no programa de eletrificação rural; e ainda em outros aspectos como: implantação do programa de Desenvolvimento de Comunidades Rurais, organização de cooperativas, implantação de sistemas de armazenamento da produção, treinamento de líderes rurais, educação e treinamento dos filhos dos agricultores, acesso da população rural à assistência social e de saúde, e, finalmente, implantação de novas indústrias, especialmente a pequena indústria no meio rural.

A FARESC, ao planejar as ações da classe rural patronal em Santa Catarina, liderava a política agrícola e buscava solução para os problemas dos agricultores e de suas famílias. Nesse sentido, a FARESC desenvolveu articulações para introduzir, no Estado de Santa Catarina, o modelo extensionista norte-americano.

A necessidade de superar o atraso da agricultura catari-nense já havia sido ressaltada no POE (1955). Nesse mesmo ano, o Governo norte-americano, através do Escritório Técnico de Agricultura (ETA), manifestou interesse em estender seu programa de ajuda ao Estado de Santa Catarina.

O ETA, com sede no Rio de Janeiro, surgiu com o propósito de coordenar e desenvolver as atividades do Programa de Cooperação Técnica dos Estados Unidos subordinado ao Ponto IV. Atuava através de projetos de duração limitada e mantinha departamentos - um técnico e outro administrativo -, dirigidos por representantes dos Governos do Estados Unidos e do Brasil. Sua sustentação financeira era assegurada também de forma bila-

teral. A ajuda do Governo americano destinava-se ao pagamento de técnicos americanos e à importação de equipamentos e veículos.

O Programa de Ajuda ao Estado de Santa Catarina concretizou-se por ocasião do convite do ETA à FARESC, para que dois "experts" em questões ligadas à agropecuária catarinense tivessem a oportunidade de estudar o modelo norte-americano de agricultura e pecuária. Os indicados foram João Demaria Cavalazzi e Roberto Valdyr Schmidt, que deveriam, após retorno desse estágio, atuar em suas associações e junto a grupos de vizinhança. O Departamento de Estado do Governo norte-americano patrocinou também um encontro desses dois líderes catarinenses com Nelson Rockefeller, que prometeu colaborar com a criação do ETA-Projeto-17.

De volta ao Brasil, após o estudo das organizações rurais americanas (crédito agrícola, associações cooperativas, serviço de Fomento agrícola, economia doméstica e juventude rural) os representantes catarinenses passaram a pleitear a instalação do ETA em Santa Catarina.

Finalmente, a 8 de março de 1956, o Diário Oficial do Estado de Santa Catarina oficializava o convênio que a Secretaria da Agricultura e as Associações Rurais firmaram com o ETA-Projeto-17. A 30 de maio de 1956, o ETA-Projeto-17 nomeou Clauco Olinger como seu primeiro Diretor Executivo e instituiu também seu primeiro fundo conjunto de manutenção.

No contexto brasileiro, o acúmulo gradual de evidência empírica permite o fortalecimento da tese de que a ER se constituiu instrumento estratégico do processo de modernização capitalista. A experiência catarinense não foge a essa regra geral, mas conserva, traços peculiares que só uma análise pormenoriza-

da das relações entre o desenvolvimento da ER e as políticas  
de modernização em Santa Catarina poderá desvendar.

### III

## EXTENSÃO RURAL E POLÍTICA DE MODERNIZAÇÃO AGRÍCOLA

### FASE DO PIONEIRISMO (1956-1961)

Para analisar o papel da ER no processo de modernização da agricultura catarinense, procurou-se compreender como ela cumpriu, em nível regional, as políticas agrícolas do Estado brasileiro. O conseqüente estudo dos planos de desenvolvimento permitiu visualizar o papel do extensionismo como instrumento de intervenção na economia. Possibilitou, ainda, demonstrar o alinhamento do extensionismo às políticas públicas de modernização e analisar seus programas de maior impacto. Numa visão diacrônica, percebe-se que este processo desenvolveu-se em várias fases.

Como constatado neste estudo, ao dar-se a introdução da ER em Santa Catarina (1956) era tênue a interferência do Estado catarinense, na economia, o fato contribuiu para que o extensionismo fosse apropriado, em suas origens, pelo movimento associativista ruralista liderado pela Federação das Associações Rurais de Santa Catarina - FARESC.



O movimento associativista ruralista englobava toda e qualquer iniciativa que pudesse significar apoio ao produtor rural associado. Esse mesmo movimento também se empenhou na implantação do ETA-Projeto-17, além de sediar e apoiar o Serviço Social Rural (SSR)<sup>1</sup>, contribuindo, ainda, para a implantação da Fundação Vidal Ramos, mantenedora da Faculdade de Serviço Social de Santa Catarina e influenciando na mudança curricular necessária ao alcance dos objetivos gerais do SSR<sup>2</sup> e desenvolvimento rural.

Na luta para a implantação de uma estrutura ruralista, devem ser destacadas duas iniciativas importantes. Por um lado, o convênio que o Governador Heriberto Hülse e o então Secretário da Educação e Cultura, Victor Peluso Júnior, assinaram com o ponto IV para, através do Programa Americano-Brasileiro de Assistência e Ensino Elementar (PABAE), promoverem, em Santa Catarina, a Campanha Nacional de Educação Rural - CNER. Por outro lado, a mobilização com vistas a realização das Semanas Ruralistas.<sup>3</sup>

As Semanas Ruralistas, promovidas pelo Episcopado brasileiro, objetivavam criar um clima de entendimento entre autoridades, técnicos e produtores que facilitasse o desenvolvimento de projetos conjuntos e ao mesmo tempo alertasse a população rural contra atividades estranhas à formação cristã e democrática.<sup>4</sup> Compreende-se então que, nessa fase pioneira, o Projeto-ETA-17 tenha se articulado principalmente às atividades desenvolvidas pelo SSR e pelas Semanas Ruralistas, ambas apoiadas pela FARESC, Igreja Católica e Ministério da Agricultura.

A ER brasileira já dispunha de uma experiência de oito anos, quando se implantou o Projeto-ETA-17, o que ocorreu simul-

taneamente à criação, em nível nacional, da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR).

Segundo a interpretação de FONSECA, em plena fase do Estado populista o Governo brasileiro não iria permitir nenhum programa assistencial que prescindisse de sua participação direta. Isto na medida em que esta diretriz facilitava articulações e manobras de conciliação entre capital e trabalho no sentido da acumulação privada, sem questionamentos classistas oriundos das bases da sociedade.<sup>5</sup>

A ABCAR passou então a coordenar, em nível nacional todos os serviços estaduais de ER, homogeneizando-os em termos de prática educativa. O órgão mantinha como objetivo principal o de ensinar as famílias e comunidades rurais formas cada vez mais autônomas e eficazes de resolução de seus problemas de organização e subsistência.

Visando suprir as necessidades de recursos humanos qualificados para esse projeto, foi intensificado o apoio norte-americano através da assinatura de convênios com as Universidades Rurais de Viçosa (MG), Areias (PB) e Pelotas (RS).

Em consequência da criação da ABCAR, o Projeto-ETA-17 é transformado, em 21 de junho de 1957, na Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Santa Catarina (ACARESC).

Como parte do apoio norte-americano via ponto IV, a ER em Santa Catarina contou, nos quatro primeiros anos, de sua existência, com as assessorias de James Madison (para Métodos de Extensão relativos à Agricultura) e de Laureta Diaz (para Métodos de Extensão e Técnicas em Economia Doméstica).

Ao opinarem sobre a participação dos assessores norte-americanos nesta fase inicial, alguns extensionistas entrevistados atribuíram expressivo valor à metodologia de trabalho aprendi-

da durante os cursos. Outros a relativizam, comparando-a ao treinamento de Extensão Rural ministrado na Fazenda Ipanema, Estado de São Paulo - considerado de excelente nível. Esses cursos tinham duração de quatro meses e eram ministrados por equipes mistas (50% de professores norte-americanos e 50% de brasileiros).

O Serviço de ER de Santa Catarina mantém-se até 1960 como um serviço paraestatal, estando ideológica, financeira e administrativamente vinculado aos Estados Unidos.

As mudanças geradas pela ação extensionista são claramente atestadas pelo então Governador Heriberto Hülse, em depoimento oferecido ao Dr. Canon C. Hearne, Coordenador da Missão de Avaliação da ER, que em 1959 foi realizada pela ACARESC: *"Conheço os trabalhos realizados por vários escritórios localizados no interior, este conhecimento, eu o tenho, em contatos pessoais com os agricultores. É um sistema de trabalho educacional, justamente o de maior interesse para a recuperação da família rural porque atua em base de ação e realidade; atua diretamente com o povo do campo, ensinando a produzir mais e melhor para alcançar maior rendimento; cria condições de consciência para utilização e emprego do crédito bancário; tudo de maneira tal que ensina a organização e elevação do padrão de vida."*<sup>6</sup>

A compreensão da idéia de que o Serviço de ER surgira no contexto da Guerra Fria não era compartilhada pela maioria dos extensionistas. Aplicam-se, neste sentido, as formulações de Jelher RAMALHO que, em **Prática Educativa e Sociedade**, chama a atenção para o problema da intencionalidade na produção da ideologia. O autor mostra que nem todos os que se servem da ideologia tem clareza de suas intenções.<sup>7</sup> Nesse sentido ao extensionista o que se destacava em primeiro plano era a realidade de uma agricul-

tura pouco desenvolvida e os anseios de modernização das práticas então vigentes.

Entre os próprios extensionistas ocorriam contradições na forma de se interpretar o perfil ideológico da ER, como foi ressaltado por um extensionista pioneiro. "O serviço naturalmente tinha muitas dificuldades porque não era conhecido, vinha com uma *áurea* um pouco esquisita de um serviço feito por americanos. Então nós tínhamos o ataque pelos dois lados. Um, que nos chamava de serviço dos Estados Unidos e que estava até espionando o serviço aqui. E outro que nos taxava até de comunistas. Era uma impressão totalmente errada, porque nós não éramos *nem uma coisa nem outra*, naturalmente".

Do conjunto dos depoimentos dos extensionistas pioneiros evidencia-se que a introdução do Serviço de ER em Santa Catarina explicava-se pelo "desenvolvimentismo" da época de Juscelino Kubitschek. A imagem de sociedade do extensionista, de então, incorporava um perfil democrático: "Havia eleições para a presidência da República, havia um clima de desenvolvimento, de modernização da agricultura. A gente tinha vontade de fazer algo e isso caracterizava a extensão. Você acreditava que era possível mudar a agricultura".

Inicialmente, o trabalho concentrou-se no diagnóstico da realidade rural. Correspondem a esta fase os treinamentos efetuados na Fazenda Itapema, em São Paulo, cujos resultados deram ensejo à aplicação, em Santa Catarina, do método de diagnóstico do Padre Joseph LEBRET. O método consistia num levantamento sócio-econômico sumário e participativo dos municípios, agregando dados relativos ao meio rural.

Ficou definido, desde os primeiros tempos, que a ER não iria trabalhar com as propriedades ditas "patológicas", isto é, sem possibilidades de absorver durante todo o ano a força de trabalho da família e garantir assim, a sua sobrevivência. A família tornava-se portanto a unidade natural de trabalho no meio rural, criando uma demanda permanente de assistência à esposa e filhos dos pequenos e médios agricultores.<sup>8</sup>

A ER define-se, nessa época como um sistema de trabalho educativo desenvolvido fora do âmbito da escola e que usava métodos próprios, simples e práticos, como objetivo de ajudar a família rural e elevar seu nível de vida. O sistema baseava-se no princípio de que a pessoa aprende vendo, ouvindo e fazendo.

O diagnóstico situava-se entre os métodos próprios da ER e era aplicado em propriedades consideradas "não patológicas" e que satisfizessem a determinados critérios de extensão territorial. Ilo BRANDÃO analisou esses aspectos no Boletim da FARESC e descreveu que os agricultores foram reunidos em grupo de acordo com a dimensão de suas terras: 1º grupo (10 ha); 2º grupo (10,1 a 20 ha); 3º grupo (20,1 ha a 40,0 ha); 4º grupo (40,1 a 100 ha).<sup>9</sup> Esses dados demonstram que uma das especificidades da ER de SC, desde o início, foi a de não seguir a política nacional de ER que orientava para que se priorizasse os agricultores pobres. A ER de SC optou por assistir agricultores que tivessem condições de dar resposta aos objetivos da modernização.

No processo de diagnóstico, depois da escolha da área, o extensionista identificava os problemas prioritários planejava e executava os programas resultantes, avaliando, em seguida, a eficácia do processo em seu conjunto

Na busca de apoio da opinião pública, tornou-se imprescindível justificar a presença do ETA como órgão criado mediante

ajuda americana e objetivando superar as condições de desenvolvimento no país.

No Boletim da FARESC de março de 1960, o Ministro Haward R. Cotlam, então diretor da Missão de Cooperação Técnica dos Estados Unidos da América situava como objetivo precípua do ETA *"servir como catalizador entre entidades institucionais, tal como a OEA, e repartições federais como o Ministério da Agricultura e ABCAR, departamentos estaduais agrícolas e grupos municipais, todos aliados para auxiliar a unidade mais importante, o fazendeiro individual"*.<sup>10</sup>

Em discursos publicados no Boletim FARESC, ressalta-se a influência da Federação das Associações Rurais do Estado de Santa Catarina, que procurava fortalecer o que se convencionou denominar "estrutura ruralista associativista catarinense". Esses discursos refletem o entendimento de que a ajuda oferecida pelo Governo norte-americano iria contribuir positivamente para o equacionamento dos problemas rurais no Estado.

Os órgãos do ETA, sediados no Rio de Janeiro, exigiam a elaboração de planejamentos justificadores para que os recursos financeiros do Ponto IV pudessem ser alocados em áreas específicas. O recebimento de ajuda norte-americana permite inferir que houve, da parte catarinense, um movimento de reivindicação baseado no entendimento de relações com os EUA fundadas num clima cooperativo e amistoso.

No final de 1960, várias entidades contribuíram com recursos financeiros para o funcionamento dos serviços da ER em Santa Catarina. Vários órgãos se articularam, tais como a Direto-

ria dos Serviços Especializados da Secretaria da Agricultura, a Diretoria da Produção Vegetal da Secretaria da Agricultura, a Inspeção de Defesa Sanitária Animal do Ministério da Agricultura, Poder Legislativo Estadual, Prefeituras Municipais, United States Information Service (USIS), Departamento Estadual de Geografia e Cartografia e Inspeção Regional de Fomento Agrícola do Ministério da Agricultura. O Sistema de ER abrangia assim vários municípios, agrupados nas regiões de Florianópolis, Indaial, Lages, Joaçaba e Criciúma. Como resultado, 32,4% da área total do Estado e 45,6% da sua população incluíam-se na órbita de atendimento do extensionismo.<sup>11</sup>

Nesse, contexto, foram organizados grupos adultos masculinos, femininos e também juvenis (Clubes 4S). Executaram-se também projetos ao nível individual, grupal e coletivo, envolvendo rádio, jornal, filmes e publicações.

Na estratégia de implantação do Serviço de Extensão, os contatos seriam como um demonstrativo do alcance do trabalho extensionista. A ER empenhava-se então em consolidar sua influência junto ao maior número possível de agricultores. Dos vários projetos elaborados, os que atingiram o maior número de pessoas situavam-se na área de Organização Comunitária, da Educação Alimentar e da Suinocultura.

Durante esse período, as atividades extensionistas eram programadas trimestralmente e registradas quantitativamente. Os relatórios procuravam anotar como o máximo de precisão, o uso do tempo pelo extensionista; a atuação nos fins de semana era também contabilizada e havia o pressuposto de que o trabalho devia ser encarado como um ideal, uma missão. Essa orientação correspondia à estratégia de desenvolvimento que postulava que, para superar o atraso nos países subdesenvolvidos, era neces-

sário aumentar o número de horas de trabalho.

### **EXTENSÃO RURAL E QUESTÃO AGRÁRIA**

No final dos anos 50 e início dos anos 60 acirravam-se, em nível nacional, as discussões sobre a reforma agrária, argumentando-se que a estrutura agrária brasileira, baseada no latifúndio improdutivo, constituía um impecilho ao desenvolvimento econômico do país.

A questão passou a polarizar grande parte dos debates sobre as chamadas reformas de estrutura ou de base, que agasalhavam em si propostas de reforma política. Entretanto, a problemática da ER não se ajustava a este contexto, na medida em que era encarada como um serviço "apolítico" que, de certa forma, relacionava-se com o desejo de manter o meio rural alienado das decisões políticas.

A ER endossava a concepção segundo a qual o desenvolvimento rural dependia fundamentalmente da adoção de soluções técnicas, como crédito rural, desenvolvimento de comunidades, cooperativismo e educação para a produtividade. Em outras palavras, a mudança na sociedade rural era interpretada como algo fundamentalmente dependente da mudança de mentalidade do homem rural, a ser alcançada antes pela intervenção técnica do que por alterações nas estruturas sócio-econômicas e políticas, pensamento coerente com a visão de TIMMER.

O espaço político reservado para a defesa dos interesses da classe patronal, em termos de reforma agrária, estava representado na época pela Federação das Associações Rurais de Santa Catarina - FARESC, integrante da Confederação das Associações Rurais que, no ano de 1959, apoiou promoções de esclarecimento sobre a reforma agrária, como o V Congresso Nacional de Municí-



pios realizado em Recife.

O Boletim da FARESC veiculava também manifestações sobre a reforma agrária, como as expressas por VIEIRA, cuja preocupação era que

com o apoio dos rurícolas insatisfeitos, a técnica comunista fosse obtendo vitórias, desfraldando a bandeira de que a terra deveria pertencer a quem trabalha. Para evitar a Reforma Agrária era necessário que os homens do campo, fortalecessem as associações rurais. Para isso, as comunidades precisavam se organizar, com seus clubes agrícolas, suas associações de economia doméstica e suas entidades de classe, de modo a reunir o máximo de pessoas, sob a orientação esclarecida de seus autênticos líderes.<sup>12</sup>

Nesse contexto, a educação rural em escala mais ampla poderia restaurar o equilíbrio econômico social do país, assegurando bem estar social de seu povo.<sup>13</sup>

Apesar da inexistência de dados empíricos que permitam uma reconstrução mais completa da posição da Confederação das Associações Rurais, a análise do material documental indica que ela defendia o princípio de que a confederação "não existia para proteger fazendeiros contra trabalhadores rurais". Segundo José Rezende PERES, a Reforma Agrária e os Sem-Terra constituíam articulações de comunistas, que visavam o não funcionamento das propriedades produtivas. Defendendo o ponto de vista dos grandes proprietários rurais este autor salienta que

a baixa produtividade no Brasil se devia justamente aos pequenos proprietários, em geral conformados com a miséria, que plantavam uma moita de arroz, uma de feijão, outra de milho, tudo para a despesa, vendendo quando havia alguma sobra. O problema mais sério no Brasil era o de querer dar terra própria aos incapazes física e mentalmente.<sup>14</sup>

Embora a ER de Santa Catarina não tenha se envolvido institucionalmente com a reforma agrária, seu primeiro diretor, Glauco Olinger, chegou a propor lei que postulava sobre a ques-

va, ainda, a necessidade de uso de fertilizantes químicos argumentando que a quantidade de fertilizantes consumidos constituía um dos indicadores de desenvolvimento de um país. Esse plano, embasado em dados quantitativos, analisava a situação da empresa agrícola nas regiões do Vale do Itajaí, Rio do Peixe, Sul do Estado e na região do Planalto de Lages; descrevia aspectos do meio rural catarinense discutindo distorções nos hábitos alimentares e a persistência de condições precárias de higiene e abrindo mais espaço para a consideração de aspectos sociais destacava a importância da realidade cotidiana das famílias sediadas no campo.

As bases científicas de tais observações (dietas balanceadas, racionalização do tempo e trabalho) eram exploradas sob a ótica do modelo americano de ER, cujo o foco central recai no papel que a economia doméstica poderia exercer no processo de mudança de atitudes e hábitos da família rural. Parecia necessário, desse ponto de vista, captar o apoio da mulher e dos filhos do agricultor através da adoção de métodos de racionalização das atividades domésticas, de tal forma que, ao serem essas atividades suavizadas, a mulher passasse a apoiar os benefícios sociais e econômicos advindos das inovações tecnológicas.

Acrescente-se a isso que os diagnósticos da época indicavam que a mulher rural dedicava parte substancial do seu tempo às atividades agrícolas. Tornava-se viável engajá-la portanto no processo de difusão de tecnologia. As atividades de Economia doméstica iriam sendo substituídas gradativamente por outras, a exemplo da melhoria das condições sanitárias e da criação de serviços próprios de saúde recomendadas pelo Estatuto da Terra e que de certo modo correspondiam às metas da Teoria do Capital Humano.

tão agrária em Santa Catarina, iniciativa de inegável avanço social para a época. A referência diz respeito à Lei nº 2.818, de 29 de agosto de 1961, aprovada pela Assembléia Legislativa e sancionada pelo Governador. De acordo com o Artigo 1º dessa Lei:

O Estado promoverá medidas que facilitem e incentivem a exploração econômica da propriedade rural, por meio de providências que impeçam a formação do minifúndio anti-econômico ou a manutenção de áreas improdutivas de características latifundiárias.<sup>15</sup>

Este ato legislativo propunha que o Imposto Territorial fosse aplicado somente a propriedades com área superior a 200 hectares. Basicamente, isentava do Imposto Territorial todo o pequeno proprietário rural. Embora tenha sido revogada por posterior legislação federal que veio a atribuir aos municípios regulamentação e cobrança do imposto territorial, o resgate histórico exige o registro dessa proposta.

Numa época em que 67,5% da população catarinense se distribuíam no meio rural, torna-se fácil entender o destaque atribuído à ER como estratégia de desenvolvimento econômico-social. Contudo, Glauco Olinger, ao mesmo tempo em que buscava integrar a ER no processo de desenvolvimento catarinense, relativizava suas atribuições face a outras agências de desenvolvimento. Segundo ele, não caberia à ER assumir a busca de solução de todos os problemas que afligiam o meio rural. O sucesso da ação extensionista dependeria basicamente do conhecimento que os técnicos traziam dos estabelecimentos de ensino e da eficácia dos institutos de experimentação existentes.<sup>16</sup>

Conforme o Primeiro Programa Quinquenal da ER de Santa Catarina (1961-1965), o Estado não carecia de terras e sim de técnicas mais adequadas para seu cultivo. Além disso, o produtor rural não dispunha ainda de consciência de classe e suas organizações eram frágeis e inexpressivas. O Programa salienta-

A prática extensionista, que vinha sendo exercida no interior de Santa Catarina, foi defendida pelo Governador Celso Ramos

a experiência tem demonstrado que as técnicas contidas na extensão agrícola são altamente indicadas para promover o bem-estar social (...). Este trabalho de educação do homem rural deve atingir o lar e a propriedade como um todo. O homem tornará a propriedade mais lucrativa e a mulher tornará o lar mais agradável. Dá-se assim oportunidade a ambos para que se fixem à terra (...). O programa educativo em extensão rural atinge também a juventude dos campos visando a formação de futuros líderes, base do espírito comunitário e progressista.<sup>17</sup>

Em resposta aos desafios criados pela Revolução Cubana, surge no final dos anos 60 em nível internacional uma nova proposta de ajuda americana viabilizada pelo acordo MEC-USAID. Para a USAID, o principal objetivo do ensino agrícola no Brasil deveria ser a formação e aperfeiçoamento dos recursos humanos, considerado fator vital para o aumento da produtividade agrícola.<sup>18</sup>

Em síntese, os serviços de ER, introduzidos em Santa Catarina pelo Projeto-ETA-17, mantiveram-se até 1960 como um serviço paraestatal, financeira e administrativamente ligado ao Governo norte-americano. A unidade de planejamento era a família, o que justificava a relevância concedida ao atendimento da esposa e filhos dos agricultores, em coerência com o modelo de economia doméstica implantado no tecido da vida rural norte-americana.

Ainda nessa fase surge o Crédito Rural Supervisionado destinado a financiar a propriedade rural em seu conjunto. O Crédito Supervisionado condicionava a aplicação de testes em "propriedades demonstrativas", como parte da sistemática educativa.

É importante ressaltar que extensionismo catarinense desempenhou função importante, nessa época de escassez em termos

de educação de base e de conhecimentos tecnológicos, pois agricultura de subsistência apresentava um padrão caracterizado por grande variedade de produtos cultivados em pequenas quantidades, dificultando a comercialização. Além disso, cabe ressaltar seu empenho na efetivação de um amplo diagnóstico da realidade rural catarinense. Foi o domínio desses dados, aliado à eficácia de suas lideranças, que ensejaram sua absorção pelo I Plano de Metas do Governo Celso Ramos, PLAMEG I (1961-65). Daí, até o ano de 1975, a ER constituiu-se no principal instrumento de intervenção do Estado na economia agrícola.

#### **PERÍODO DE CONSOLIDAÇÃO (1961-1979)**

A partir de 1961, quando o diagnóstico efetuado para o PLAMEG I evidenciou a necessidade de se incrementar a produtividade do agricultor, a ER foi inserida no Plano de Metas do Governo Celso Ramos.<sup>19</sup>

Desse modo, desde o momento em que o desenvolvimento catarinense passou a ser objeto de planejamento, as práticas de ER incorporaram-se à ação do Estado enquanto instrumento de intervenção modernizadora na economia agrícola. Para que Santa Catarina fosse engajada, ao modelo deflagrado por Juscelino Kubitschek, tornava-se necessário compatibilizar as políticas agrícola e industrial. Essa interdependência foi definida nos seguintes termos:

A indústria é a chave que abrirá as portas para nosso desenvolvimento e a existência de infra-estrutura econômica é essencial, mas por si só não é capaz de promover o desenvolvimento porque ele necessita de crescimento conjunto das atividades econômicas. A expansão industrial sem melhoria da capacidade produtiva do agricultor, ocasiona problemas insolúveis (...). Um dos problemas mais graves é o do abastecimento das populações urbanas que aumentam rapidamente com o desenvolvimento industrial reduzindo conseqüentemente a população dos campos.<sup>20</sup>

O ideário extensionista, enfatizando a modificação das mentalidades e omitindo-se face às questões cruciais ligadas à distribuição de renda e as alterações nas estruturas de poder, veio ao encontro dos interesses suscitados pela implementação deste modelo. Esses interesses propugnavam pela aceleração do processo de urbanização e pela necessidade de se integrar o setor agrícola ao setor urbano industrial. Isto se reflete na substituição do crédito **supervisionado pelo orientado**, permitindo consumo mais intenso de insumos industriais e acelerando o processo de modernização agrícola.

A atitude receptiva dos agricultores face as práticas de modernização favoreceu a ação do Estado, sobretudo no que diz respeito à dinamização do extensionismo a partir de 1964.

Como foi percebido por Silveira LENZI os ideais do movimento de 64 já estavam presentes nas propostas políticas básicas do Governo Celso Ramos, em sua "repulsa intransigente e formal ao comunismo" e no favorecimento à entrada do capital estrangeiro no Estado:

Os processos tecnológicos desenvolvidos no exterior, que os economistas denominam "know-how", e a mão-de-obra alienígena oferecida pelas agências especializadas dos órgãos internacionais, hão de merecer carinhosa recepção, pelo que se traduzem em possibilidades dinâmicas em prol da nossa ânsia de industrialização.<sup>21</sup>

Por essas razões torna-se compreensível porque o extensionismo rural, que já atuava em Santa Catarina nos moldes preconizados pelo Ponto IV (consolidado em 1961 pelo PLAMEG I), não sofreu intervenção de caráter ideológico-político no desenrolar do movimento de 64.

As diretrizes políticas fixadas pelo Governo Castelo Branco para o setor agrícola visava, principalmente, através da intensificação de oferta de alimentos e matérias-primas, princi-

palmente aumentar as exportações e substituir as importações, re distribuindo geograficamente as populações através da colonização e aumentando comomitadamente a produtividade através de preços mínimos, crédito agrícola, construção de armazéns e silos e uso de adubos corretivos, sementes melhoradas e mecanização.

A análise do setor agropecuário nos planos de desenvolvimento (Programa de Ação Econômica do Governo - PAEG, 1964-1968, Programa Estratégico de Desenvolvimento, 1968-1970, I PND, 1972-1974 e seus correspondentes em nível estadual - PLAMEG II, 1966-1970 e Projeto Catarinense de Desenvolvimento, 1971-1974) permite perceber que o alinhamento do extensionismo às políticas agrícolas públicas federais ocorreu gradualmente, guardando entretanto, maior autonomia em relação as diretrizes federais até 1975.

Entre 1964 e 1967, a reforma agrária proposta pelo Estatuto da Terra (Lei 4.505) é discutida nas várias instâncias políticas do governo militar, resultando na criação de duas agências de intervenção pública no meio rural: o Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrícola (INDA), com responsabilidade de estimular a modernização das explorações agropecuárias e o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA), encarregado de elaborar e implementar planos nacionais e regionais de reforma agrária.

As atividades de ER, em todo o país, passaram a ser coordenadas pelo Ministério da Agricultura, através do Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (INDA) e executadas pela ABCAR e pelas associações estaduais a ela filiadas, reafirmando-lhes a condição de órgãos vinculados à ação do Governo Federal (conforme o Decreto nº 50.632, de 1961).

Segundo Paulo C. CESAR, embora os governos militares, desde o início, tenham demonstrado clara preferência pelos métodos econômicos na busca de solução dos problemas ligados ao aumento da produtividade agrícola no país, e embora o número efetivo de desapropriações nunca tenham ultrapassado os limites do episódico, a promulgação da legislação agrária do Estatuto da Terra deu margem a sérios conflitos no interior do governo, uma vez que apontava a viabilidade da reforma agrária. Entretanto, a alteração da estrutura fundiária prevista no Estatuto e traduzida no conceito de "Reforma Agrária Integral", do Governo Castello Branco, foi descartada em função de dois fatores: o primeiro referia-se às dificuldades de sustentação política do regime sem o apoio da burguesia rural e o segundo referia-se à existência de uma estratégia que viabilizasse o projeto de modernização.<sup>22</sup>

Foi a partir dessa nova conjuntura que, em 1967, realizou-se em Brasília, o I Congresso Nacional de Agropecuária, com a participação de técnicos governamentais e de líderes da burguesia agrária (Federações e Confederações de Agricultura), cujo documento final, conhecido por *Carta de Brasília*, estabeleceu clara opção pela modernização, refletindo a pressão considerável exercida pelas associações empresariais presentes ao encontro.

A Carta de Brasília foi imediatamente incorporada aos planos de governo. Nesse contexto, destacou-se a ação da ER, que passou a representar, além de uma idéia força, um instrumento eficiente da política oficial de desenvolvimento, vinculando a dinâmica desse processo aos aspectos vitais do homem e da comunidade rural. A partir daí, a ação educativa da ER desempenharia uma importante função na integração dos produtores rurais



visando a adoção de práticas modernas e mais racionais.<sup>23</sup>

As diretrizes desse documento passam a determinar as prioridades da Assistência Técnica da ABCAR. O governo militar priorizou a tal ponto a modernização nas ações da ER que seu Programa de Ação Econômico, previa a ampliação do sistema extensionista de 951 escritórios, em 1967, para 1.410, no ano de 1970, a fim de aumentar a participação da ER nos programas de crédito agrícola.

No final dos anos 60, as soluções para a questão agrária estabelecidas em nível nacional são incorporadas a política agrícola catarinense através do documento **Agricultura: Diagnóstico e Prioridades**, então encomendado pela Secretaria de Agricultura ao Escritório de Planejamento de Marcondes de Matos e para o qual contribuíram vários extensionistas sob a coordenação de Glauco Olinger. A estratégia encomendada para o extensionismo estabelecia que a manutenção da paz social deveria pressupor o aumento dos índices de produtividade. Conforme seus autores, "o maior esforço se reduz à manutenção da paz social nos campos pelo equilíbrio da produção face ao aumento populacional e por meio de pequenos avanços anuais na produtividade".<sup>24</sup> O documento constitui nessa instância um marco referencial para a compreensão das prioridades expressas em várias políticas setoriais adotadas pelo Estado no domínio do desenvolvimento agropecuário.

A análise do desempenho do setor agropecuário nos planos de governo em nível estadual (PLAMEG I e II), enseja ver o extensionismo como dimensão constitutiva do processo de desenvolvimento regional. O planejamento agrícola passa, então, a ser feito em consonância com as prioridades nacionais adaptadas às condições regionais. A partir do Governo Colombo Salles (1971-1974), o Projeto Catarinense de Desenvolvimento alinha

totalmente o planejamento do desenvolvimento agrícola de Santa Catarina ao I PND. A tal ponto se faz a identificação com a euforia do "Milagre Brasileiro" que, ao final do texto, encontra-se anexada uma súmula do I PND visando "facilitar a comparação com o documento federal equivalente".

Todos os planos Diretores desse período são fundamentados em diagnósticos exaustivos da realidade rural. O fato de a ACARESC dispor de escritórios locais na maioria dos municípios, oportunizava aos extensionistas o contato direto com o sistema de produção, o que favorecia a coleta e processamento de dados atualizados.

Por outro lado, o diagnóstico da realidade rural publicado sob o título **Realidade Atual, Transformações e Tendências** (que fornece subsídios para o Plano Diretor/1974) analisa os impactos da ER no desenvolvimento rural catarinense desde 1964. O documento destaca o fortalecimento da ação extensionista a partir das diretrizes de modernização da agricultura fixadas em nível nacional, nessa data:

O principal instrumento de aceleração do progresso que vem ocorrendo na agropecuária catarinense tem sido o eficiente sistema de orientação técnica prestada aos agricultores, por meio do serviço de Extensão Rural, que teve início em Santa Catarina no ano de 1957. Daquela data até 1964 foram instalados 47 escritórios municipais, com técnicos prestando assistência técnica direta aos agricultores. De 1964 a 1974, foram instalados 137 escritórios municipais e 22 escritórios regionais, com uma equipe de 305 técnicos, entre engenheiros agrônomos, médicos veterinários e agrotécnicos.25

Como foi visto anteriormente, o Projeto-ETA-17 já se constituía como expressão da tendência de adoção de insumos modernos, como alavanca fundamental para a elevação da produtividade agrícola. A partir de 1964, intensifica-se o uso de tecnologia moderna, simultaneamente à ampliação do número de escritórios locais e quadros técnicos.

Estas mudanças contribuíram para mudar os objetivos iniciais da ER. Em princípio, a ênfase esteve colocada na dimensão educativa do planejamento, na medida em que se procurava modificar atitudes e hábitos da família do agricultor através da introdução de novas técnicas e produtos para abastecimento interno. A partir dos anos 70, a unidade de planejamento que, no início, esteve centrada na família rural, ampliou-se para abranger um conjunto suplementar de fatores. Mantendo sua diretriz de ação educativa, o serviço de ER passou então a considerar o uso racional de todos os fatores de produção e da tecnologia moderna num horizonte mais decididamente empresarial.

A partir de 1975, a estrutura oficial de apoio ao desenvolvimento da agricultura brasileira adquire nova configuração, com base na implantação do sistema nacional de Planejamento Agrícola (SUPLAN) e de suas Comissões Estaduais de Planejamento Agrícola (CEPA), além do Sistema Brasileiro de Assistência Técnica e Extensão (SIBRATER), constituída pela Empresa Brasileira de Assistência Técnica e suas associadas Estaduais (EMATER), da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) com seus centros nacionais de pesquisa e, em nível estadual, no contexto catarinense, da Empresa Catarinense de Pesquisa Agropecuária (EMPASC). Esse conjunto de instituições, acrescido do Centro de Ciências Agrárias da UFSC (1975) e da Companhia de Desenvolvimento (CIDASC), contribuiu para redirecionar o Serviço de Extensão Rural.

As diretrizes de política agrícola incorporados pela ER resultam da compatibilização do II PND (1975-1979) e do III PND (1980-1985), além de três planos de governo estaduais (Plano de Governo de Antônio Carlos Konder Reis (1975-1979), Plano de Ação do Governo Jorge Konder Bornhausen (1979-1983) e a Carta

dos Catarinenses do Governo Esperidião Amin (1983-1986).

Embora IANNI relativize os planos e programas postos em prática pelos governos militares, alertando que "nem sempre as diretrizes da política econômica governamental efetivamente postas em prática apoiaram-se nesses instrumentos",<sup>26</sup> o fato é que os Planos de Governo influíram de forma decisiva no processo de dinamização do setor agrícola. Nesse sentido, o II PND constitui um avanço com relação ao seu predecessor, sobretudo no que concerne à sua estratégia de conciliação das contradições da dinâmica capitalista. A agricultura já não é mais considerada como um setor "retardatário", na medida em que responde satisfatoriamente às novas exigências do mercado urbano-industrial e exportador. Tratava-se, a partir desse momento, de acelerar a vinculação da agricultura ao mercado interno e externo, através da ampliação das fronteiras agrícolas, da expansão do uso de insumos modernos, do apoio a novas formas de organização de produtores, e da constituição de estoques reguladores.

Tentando assegurar ao produtor maior participação na renda do setor, elevação contínua da renda real proteção sob as leis trabalhistas e da previdência social, o II PND, contribuiu, nesse sentido, para incorporar a ação extensionista a preocupação com a realidade do produtor de baixa renda.

Oriovaldo QUEDA comenta que o interesse despertado, não só no Brasil mas em todo o mundo, pelo destino dos produtores de baixa renda e o apoio de caráter científico e humanitário de organizações internacionais, como por exemplo a FAO e Banco Mundial e o ICRISAT (International Crops Research Institute for the Semi-Arid Tropics) merece atenção. Para ele, esses fatos revelam a existência de diversos interesses que acabaram fazendo parte da política científica tecnológica, com reflexos nas

políticas e nos programas de apoio aos trabalhadores e seus dependentes ocupados na agricultura.<sup>27</sup>

O II PND reflete, também, a recessão econômica e o agravamento da crise do capitalismo, em escala mundial. Nesse contexto, segundo FIGUEIREDO, a reorientação da ER decorre também da orientação que o Banco Mundial passa a adotar face aos países dependentes. Esta constatação encontra suporte nos discursos de Robert MacNAMARA, no final dos anos 60, quando alerta para os riscos representados pelos bolsões de miséria absoluta no cenário geopolítico de então.<sup>28</sup> Mesmo considerando-se que esta posição foi expressa ao final dos anos 60, seu conteúdo ajusta-se aos interesses ideológicos do Estado brasileiro por ocasião da crise do modelo de desenvolvimento implantado pelos militares. As questões de segurança e desenvolvimento passaram a ser discutidas a partir das idéias defendidas por MacNAMARA. Este entendia ser necessário que os países em desenvolvimento compreendessem as questões de segurança como extravasando ao âmbito estritamente militar; e como demasiado simplista atribuir às nações comunistas a subversão, manipulação e utilizar para fins ideológicos as queixas inteiramente legítimas de uma sociedade em desenvolvimento. Para MacNAMARA, as situações de violência exprimiam os impasses da situação econômica. Para que as nações industrializadas pudessem continuar desfrutando de renda per capita de pelo menos US\$ 2.750 anuais (na época), teriam que "ajudar" as nações subdesenvolvidas na sua qualidade de membros do Banco Mundial.

Para MacNAMARA:

dada a relação existente entre a estagnação econômica e a incidência de violência, os anos que aguardam as nações situadas na parte meridional do globo afiguram-se lúgubres. Isto seria verdadeiro mesmo que não existisse qualquer ameaça de subversão comunista, como evidentemente existe.<sup>29</sup>

Os discursos de MacNAMARA começam a ser veiculados no Brasil em meados de 1973, no momento em que, apesar do crescimento expressivo da atividade agrícola, os conflitos crônicos que caracterizam a realidade rural brasileira (até então silenciada pelo poder coercitivo do Estado) acabam por provocar um ressurgimento do movimento sindical no campo. Os sindicatos rurais foram os que mais cresceram sob o Estado de Segurança Nacional, tendo sido em grande parte organizados pela Igreja Católica e por segmentos de partidos políticos considerados "de esquerda".<sup>30</sup> Além disso, as denúncias da comunidade científica apontavam para as contradições provocadas pelo binômio modernização/especulação. Os freqüentes conflitos, como o do Araguaia, embora silenciados pelo Estado, foram amplamente divulgados pelos meios de comunicação de massa. Simultaneamente, as notícias veiculadas sobre o crescimento de uma nova classe de "urbanos" — os "bóias-frias" — começavam a preocupar a sociedade. O aspecto miserável desses milhares de trabalhadores rurais, que ampliavam o número e a densidade das favelas de cidades médias prósperas, não deixou de atrair a atenção e, eventualmente, a comiseração das grandes platéias televisivas.<sup>31</sup>

Durante a fase de distensão inaugurada pelo Governo Geisel, tais fatos provocam o redirecionamento da política agrária, contemplando estratégias para dissolver e eliminar focos possíveis de convulsão social.

#### **NOVOS INSTRUMENTOS DE POLÍTICA AGRÍCOLA**

As modificações surgidas no Ministério da Agricultura, com a criação de novos instrumentos de execução da política agrícola tais como a instalação da EMBRAPA em 1973 e da EMBRATER em 1974, configuram um novo padrão de processo de ge-

ração e transferência de tecnologia, que objetivava a modernização da agricultura brasileira.

A integração da ACARESC ao novo sistema ocorreu de forma gradativa, buscando preservar as vantagens operacionais da ER já existente no Estado. A reestruturação dos objetivos através da ênfase da transferência de tecnologia oriunda de outras regiões do país e de instituições internacionais, exigiu um esforço renovado de capacitação dos recursos humanos disponíveis. Também decorrente do enfoque da modernização da agricultura proposto em nível nacional, a ER passou a intensificar a difusão de tecnologia voltada para a produção agroindustrial (milho/suínos, maçã), ao mesmo tempo que motivou a criação da EMPASC em 1975, durante o Governo de Antônio Carlos Konder Reis. Sua implantação no Estado decorreu de pressões desenvolvidas pela ERE pelo setor agroindustrial em expansão, face aos resultados pouco relevantes obtidos pela introdução de pacotes tecnológicos trazidos de outras regiões e nem sempre adaptáveis às condições do Estado.<sup>32</sup>

Em decorrência, os pacotes tecnológicos desenvolvidos pela empresa visavam a elevação da produtividade, via mecanização e uso racional de insumos modernos como adubos, defensivos e sementes melhoradas.

Como o processo de pesquisa é geralmente lento, a ER não dispôs, nos primeiros cinco anos, de informações técnicas adaptadas e ajustadas às necessidades regionais. Por outro lado, em certos casos as inovações tecnológicas introduzidas encontravam-se defasadas face à especificidade das condições sócio-econômicas do Estado. A ausência de um sistema institucionalizado de programação conjunta de pesquisa e extensão responde portanto pelo baixo nível de integração verificado no período 1975/85.

Por outro lado, com o crescimento dos serviços de ER, a estrutura inicial, que previa um escritório municipal dotado de setores especializados em agricultura e economia doméstica, evoluiu para um patamar mais complexo. Implantaram-se escritórios regionais, criando-se equipes de coordenadores capazes de gerenciar o trabalho dos extensionistas. Os coordenadores da Extensão Rural, ao aperfeiçoarem-se em cursos de pós-graduação e especialização, assumiram a função de fonte referencial de inovações para os extensionistas locais. Por outro lado, as razões históricas mencionadas ao longo deste estudo mostraram a exclusividade do extensionismo no fornecimento de subsídios para definições de política agrícola, alicerçadas no conhecimento do sistema de produção. Face ao fato de que ER surge antes da pesquisa, os extensionistas, ao longo dos anos, fizeram adaptações das várias tecnologias úteis ao produtor. Este papel foi notadamente assumido pela EMPASC, que absorveu a adaptação e geração de tecnologia. No entanto, a integração pesquisa e ER consolidou-se em alguns programas com maior velocidade, como nos grupos de técnicos que trabalhavam com arroz e fruticultura, enquanto em outros produtos as equipes permaneceram mais distanciadas.

A questão da integração ER e pesquisa evidencia que a perda da exclusividade da ER na formulação da política agrícola, pressupõe, para sua superação, estratégias de integração que vão além do circuito tecnológico.<sup>33</sup>

A criação da Comissão Estadual de Planejamento Agrícola - CEPA, embora tenha sido reivindicada no período anterior, só foi viabilizada durante o Governo Antônio Carlos Konder Reis, tendo Victor Fontana como Secretário de Agricultura. A implantação da CEPA, instalada em Santa Catarina a 5 de outubro de 1975,



fez parte de um plano de expansão do Sistema Nacional de Planejamento Agrícola coordenado pela SUPLAN - Subsecretaria de Planejamento e Orçamento do Ministério da Agricultura. A função básica das CEPA's propostas em nível nacional era assessorar os governos estaduais no planejamento, sugerir propostas alternativas para o desenvolvimento agrícola e manter atualizadas estatísticas sobre a evolução da agropecuária estadual.

Os diagnósticos da realidade rural e o trabalho de assessoria ao esforço de planejamento, até então realizados pelos técnicos da ER são assumidos em grande parte pela CEPA, cuja instalação contou com a colaboração de vários técnicos da ACARESC, muitos dos quais foram absorvidos em seus quadros. Concomitante e gradativamente, portanto, foi a ER perdendo a exclusividade que detinha em termos de análise da realidade rural e elaboração de subsídios para as políticas agrícolas.

Um dos primeiros documentos publicados pela CEPA - **A Agricultura de Baixa Renda em Santa Catarina**<sup>34</sup> tornou-se marco referencial dada a sua influência, a partir de 1979, no redirecionamento da política agropecuária da Secretaria da Agricultura e nos próprios programas de Extensão Rural.

O objetivo dessa pesquisa era obter elementos para qualificar e quantificar o produtor de baixa renda em Santa Catarina, com vistas à orientação dos órgãos públicos na concepção de mecanismos que permitissem minorar os problemas dos agricultores e ampliar o mercado rural para insumos e implementos mecânicos. Tratava-se de incorporar os produtores de baixa renda ao processo de modernização, o que permitiria reduzir os fluxos migratórios desordenados para os setores urbanos.

A importância e complexidade do problema do produtor de baixa renda foram identificadas como obstáculo decisivo ao de-

envolvimento regional. Pela primeira vez admitia-se oficialmente a existência de bolsões de pobreza no Estado, considerado à época o 5º produtor nacional de alimentos e modelo de equilíbrio e eficiência.

Utilizando o recadastramento do INCRA efetuado em 1972, os pesquisadores da CEPA demonstraram que 83% dos imóveis rurais de Santa Catarina representavam minifúndios abrangendo 38% da área total agricultável.

Uma análise mais detalhada desse documento permite inferir a crítica feita pelo órgão ao encaminhamento dado pela assistência técnica às questões relativa a crédito, cooperativas e sindicatos, entre outras. A CEPA recomendava a adoção de um padrão de ação mais integrado, acompanhada de instrumentos de política agrícola melhor recortados segundo a especificidade do pequeno produtor. A partir daí, a CEPA, como órgão na elaboração dos planos do Governo Jorge Bornhausen (1979-1983) e Esperidião Amin (1983-1987), lidera o processo de formulação da política para a área agropecuária.

Por outro lado, os problemas dos "produtores de baixa renda" foram discutidos amplamente pelos técnicos agrícolas em Congressos realizados nas cidades de Chapecó (1979), Concórdia (1982) e Florianópolis (1984). Nesses eventos, as reivindicações dos produtores rurais de baixa renda somaram-se às reivindicações políticas dos próprios técnicos agrícolas, que constituíam, na época, mais de 40% da força total de trabalho da ER.

Essas discussões influenciaram as diretrizes de planejamento da ER. A partir de 1979, o sistema passou a trabalhar com critérios para a determinação da clientela de baixa renda em função da existência de aglomerados de produtores interessados que possibilitassem a formação de gru-

pos, o que veio resultar na constituição de programas de multiplicadores rurais e de condomínios, entre outros.<sup>35</sup>

### REVERSÃO DA POLÍTICA DE MODERNIZAÇÃO

A partir da intensificação do processo de abertura política do regime militar na gestão do Presidente Figueiredo, um novo espaço político foi criado visando conter a oposição das elites e proporcionar ao Estado de Segurança Nacional maior estabilidade e apoio.<sup>36</sup>

As diretrizes da política agrícola foram então definidas pelo III PND (1980-1985), que em nível estadual correspondeu ao Plano de Ação do Governo Jorge Konder Bornhausen (1979-1983) e à Carta dos Catarinenses do Governo Esperidião Amin (1983-1986).

O III PND (1980-1985) enfatizava a necessidade de uma sociedade democrática e desenvolvida, na qual ao setor agrícola caberia "possibilitar abundante abastecimento interno, contribuir para o programa energético, elevar as exportações, substituir importações e gerar empregos".<sup>37</sup> Destacava também a prioridade a ser dada ao aumento na oferta de alimentos básicos produzidos por pequenas e médias propriedades que englobavam famílias de "baixa renda".

No final dos anos 70 e início dos anos 80, as denúncias do caráter concentrador e excludente do modelo de modernização agrícola dominante assumem dimensão nacional. De acordo com Francisco GRAZIANO NETO, a modernização da agricultura brasileira, entendida como processo de transformação capitalista, passou a ser criticada, então, por duas vertentes: a dos estudiosos da questão agrária (dados os crescentes problemas sociais, econômicos e políticos) e a dos estudiosos preocupados com a ecologia, devido aos problemas emergentes como contaminação dos

alimentos, degradação dos solos, intoxicação de trabalhadores e alterações climáticas.<sup>38</sup>

GRAZIANO NETO critica o processo de desenvolvimento da agricultura, no qual a fome, a miséria e as injustiças sociais não foram eliminadas. Para ele, após a Revolução Verde:

Mais fome e mais miséria foram provocados, pois somente grandes produtores tiveram condições de aplicar todo o 'pacote tecnológico' que acompanhava as sementes milagrosas desenvolvidas nos centros de pesquisa. A concentração da terra agravou-se. Agravaram-se também os desequilíbrios ecológicos: surgiram pragas e doenças antes desconhecidas, que exigiram maiores doses de venenos que, por sua vez, desequilibraram ainda mais o ecossistema e comprometeram toda a produção; surgiram problemas de conservação de solo e de erosão. E os problemas sociais e econômicos agravaram-se.<sup>39</sup>

Na mesma linha de argumentação, ainda no final de 1979, José A. LUTZEMBERGER denuncia os métodos imediatistas e antiecológicos de cultivo, interessados apenas na maximização de fluxos monetários. Do ponto de vista, desse autor este padrão de atividade agrícola vem contribuindo para o agravamento do êxodo rural e para a hipertrofia das grandes cidades.<sup>40</sup>

Por outro lado, Ivan de Otero RIBEIRO ressalta os aspectos ligados às limitações econômicas do modelo de modernização agrícola. A crise na economia brasileira de 1979 - queda na taxa de crescimento do PIB, inflação de quase 80% e rigidez crescente nas contas externas agravadas sobremaneira pelo novo choque do aumento do petróleo -, foi atribuída ao ônus dos subsídios e incentivos fiscais embutidos no modelo de modernização.<sup>41</sup> Daí o esforço de racionalização dos subsídios creditícios concedidos ao setor.

Ilhado pelas contradições da aguda crise inflacionária acompanhada de recessão e pelas difíceis condições externas, o modelo de modernização da agricultura entra em agonia.<sup>42</sup> Através da Resolução 671 do Banco Central, o Governo determina um

aumento geral nas taxas nominais de juros do crédito rural, acompanhado por uma exigência de maior participação de recursos próprios e por uma elevação da obrigatoriedade da aplicação dos bancos comerciais em empréstimos ao setor rural.<sup>43</sup>

Em 1982, ainda segundo RIBEIRO, debate-se em nível nacional o papel que os subsídios à agricultura exerciam no agravamento do processo inflacionário. A sua supressão gradativa do subsídio ao setor agrícola confirmou que o padrão de relações intersetoriais estabelecido através da modernização da agricultura na última década, estava saturado.<sup>44</sup>

#### SATURAÇÃO DO MODELO MODERNIZANTE NA ER

Considerada como instrumento da modernização da agricultura brasileira, a ER passou a partir daí, a elaborar sua auto-crítica. Glauco OLINGER, então presidente da EMBRATER, salienta nesse sentido que o sistema marchava no ritmo imposto pela indústria de defensivos, fertilizantes químicos e máquinas agrícolas de grande porte, esquecendo-se de que o Estado dispunha de mais de 4 milhões de estabelecimentos agrícolas com menos de 50 ha, onde a tração animal, as máquinas de pequeno porte, a adubação orgânica, e o controle integrado de práticas precisavam ser desenvolvidos.<sup>45</sup>

Constatava-se a aplicação excessiva de fosfato e potássio elevando o custo da produção, além da difusão do uso de tratores de 60 HP para agricultores de 15 ha de terra, equipamento situado muito acima da potência recomendada em função do tamanho da propriedade e da atividade praticada.

Os agricultores eram induzidos, assim, ao consumo excessivo de insumos modernos, sem que a pesquisa e a extensão estivessem preparadas para oferecer soluções corretas e ajustadas à

realidade brasileira.

As tecnologias estavam, finalmente, sendo recortadas para atender às demandas de uma agricultura empresarial, em detrimento das necessidades do pequeno e médio agricultor, a exemplo da consorciação de cultivos, adubação orgânica, irrigação simplificada, melhoramento de plantas, como a mandioca, feijão, batata-doce e outros de difícil exportação ou limitada industrialização.

No ano de 1979, o III Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais, realizado em Brasília, foi palco de inúmeras denúncias sobre o reduzido número de agricultores favorecidos pela assistência técnica oficial e, também, sobre os padrões de gestão da tecnologia, então incompatíveis com as condições financeiras dos pequenos agricultores e com a preservação da qualidade ambiental em sentido amplo.

Os trabalhadores rurais solicitavam ao governo a criação de um serviço de assistência técnica renovado, capaz de atender suas reais necessidades sem efeitos danosos em suas culturas. Exigiam também a celebração de convênios com as Federações e Sindicatos Rurais, visando a livre contratação de técnicos agrícolas.<sup>46</sup>

Em Santa Catarina, coube a Anselmo HESS, na sua obra **Ecologia da Produção Agrícola** insistir nos efeitos destrutivos da modernização agrícola, apontando soluções alternativas capazes de compatibilizar a promoção do crescimento e a gestão equilibrada dos recursos naturais.<sup>47</sup> Embora tenha chegado a esta proposta após 12 anos de experiência na ER catarinense, a dimensão do diagnóstico preciso do processo destrutivo gerado pela modernização do campo permanece difusa em sua obra. Esta dimensão vem sendo resgatada por sociólogos, jornalistas, agrônomos e

ecologistas ligados às questões de denúncia ambiental no Estado.

No artigo "**Minifúndio Catarinense não é mais aquele**", publicado no Guia Rural, Victor CIVITA sintetizou as principais denúncias sobre as conseqüências da modernização na pequena propriedade de Santa Catarina. Segundo CIVITA:

O discurso tecnocrático que aponta o Estado como detentor de apenas 1% do território nacional e como quinto produtor de alimentos pode estar desmoronando (...). O uso da mecanização, da irrigação, da drenagem, da adubação química, dos inseticidas, fungicidas, herbicidas e ausência de consorciações, recomendadas pelo tipo agricultura produtivista, exportável, colidem especialmente com a realidade topográfica e econômica dos produtores minifundiários catarinenses.<sup>48</sup>

Em Santa Catarina, o ano de 1979 é marcado pelo Plano de Ação do Governo Jorge Konder Bornhausen (1979-1983), que reflete o movimento de abertura política inaugurada pelo governo federal. Em nível estadual, pôde-se constatar a emergência de um espaço suficiente para conter a oposição de elite. Dessa forma, o plano de ação de Bornhausen convocava as lideranças regionais e setoriais à participação não só na fixação dos objetivos a serem alcançados pela ação do governo, mas também na sua implementação, ou seja, na gestão efetiva dos interesses direto das comunidades.

Assim, o Governo Bornhausen solicitou, aos profissionais da área agrícola, subsídios correspondentes. Coube a Associação dos Engenheiros Agrônomos de Santa Catarina destacar aspectos como a importância do setor agrícola na economia estadual, o comportamento da população rural; os padrões de uso da terra, a natureza da renda fundiária, as formas de posse da terra, renda e investimentos nos imóveis rurais, a estrutura, valor e perspectivas da produção agrícola e o relacionamento com o mercado produtor.<sup>49</sup>

Antônio Augusto Aquino, presidente da Associação citada salienta.

que após 38 reuniões de análise e proposições de soluções, tornou possível à classe agrônômica, em ambiente não institucional, fundamentar uma crítica sistemática ao modelo de política agrícola vigente. Da análise do plano Bornhausen pode-se inferir que parte dessa crítica foi aceita pelo governo, sobretudo aquela que contempla a manutenção da orientação de fomento prioritário às exportações.

As propostas feitas pelos Engenheiros Agrônomos são revitalizadas na disputa eleitoral seguinte, envolvendo os novos candidatos ao Governo do Estado, Jaison Barreto e Esperidião Amin. Uma delas - a criação do Fundo de Terras - é articulada pelos Clubes "4S", recebendo apoio da Federação dos Trabalhadores do Estado de Santa Catarina - FETAESC e se constituindo, posteriormente, numa das metas da Carta aos Catarinenses, do então Governador Esperidião Amin.

O desempenho dos diferentes setores da agricultura catarinense vinha exigindo uma crescente demanda de serviços específicos, como o controle da produção de sementes e mudas, classificação de produtos de origem vegetal, revenda de insumos e bens de produção e outras formas de prestação de serviços ligados ao poder público. Esses serviços vinham sendo ministrados pela Companhia de Industrialização de Produtos Agrícolas da Secretaria da Indústria e Comércio até o governo Bornhausen, que aceita implementar a criação da CIDASC - Companhia Integrada de Desenvolvimento Agropecuário de Santa Catarina - vinculada à Secretaria da Agricultura e proposta pela AEASC.

Como em todo o Brasil, a preocupação pela preservação do meio ambiente fez parte das discussões das diversas associações de engenheiros agrônomos. Em Santa Catarina, a proposta encaminhada pela AEASC, enquanto subsídio à elaboração do plano Bor-



nhausen, sugeria: a formulação de uma política relativa à conservação do solo e água, envolvendo os aspectos ecológicos agrícolas, de planejamento urbano e construção de rodovias; controle do uso de defensivos agrícolas e aplicação da legislação existente.<sup>50</sup>

Antes de concluir a análise das políticas agrícolas que condicionam os Programas executados pela ER, importa salientar ainda a situação política do Estado de Santa Catarina ao final do regime militar.

Em decorrência da revolta popular ocorrida em 1979, por ocasião da visita do Presidente Figueiredo a Florianópolis, as relações políticas entre o Estado de Santa Catarina e o Governo Federal tornam-se bastante difíceis. Já durante a década desenvolvimentista de 70, salienta Eduardo VIOLA, recursos federais mínimos foram destinados a Santa Catarina, gerando queixas e ressentimentos contra Brasília. Por tudo isso, as oligarquias políticas eram consideradas intermediárias ineficazes.<sup>51</sup>

O plano de ação do Governo Amin para a área da agricultura e do abastecimento conferiu destaque especial ao perfil da ER, enquanto instrumento para a viabilização de soluções para um padrão de desenvolvimento descentralizado. Com sua política de "economia dos pequenos", visou incentivar a criação de formas associativas capazes de assegurar a defesa das pequenas produções, da produção em comum e de alternativas à comercialização dos produtos. Em nenhum dos planos anteriores de governo, os recursos da ER exerceram papel tão expressivo.

Em consonância com a Carta dos Catarinenses, introduziu-se no programa de organização rural o projeto dos condomínios, visando a racionalização dos fatores de produção e a ampliação do poder de negociação dos pequenos produtores. Além disso, os

recursos da Economia Doméstica foram enriquecidos por um processo de valorização da infância através do Pró-Criança-Rural.

A Carta contemplava o desafio de integrar interesses rurais e urbanos no Estado. Além disso, alinhava-se ao desenvolvimento nacional, abrindo espaço, entretanto, para a revitalização do componente endógeno do desenvolvimento regional. Entendendo que não se poderia atribuir "valores diferentes a quem produz e a quem consome", na medida em que o setor rural não estava segmentado em partes estanques e independentes, a Carta propunha que o mesmo deva funcionar de forma mais integrada visando o alcance de objetivos comuns. Segundo esta concepção sistêmica, os cinco grandes programas do plano - fornecimento de Insumos e Fatores, Produção, Apoio, Abastecimento e Bem-Estar Social - passaram a ser coordenados com mais eficácia. A ER, por sua vez, passou a ser considerada como órgão participante do desenvolvimento de um programa agropecuário estabelecido no contexto de uma estratégia global proposta pela Secretaria da Agricultura e do Abastecimento.

Em consequência dessa reorientação, os programas desenvolvidos pela ER foram construídos via articulação interinstitucional, envolvendo órgãos diversos do porte da Associação de Crédito e Assistência Pesqueira de Santa Catarina (ACARPESC), Centrais de Abastecimento de Santa Catarina (CEASA/SC), de Companhia Integrada de Desenvolvimento Agrícola de Santa Catarina - (CIDASC), da Empresa Catarinense de Pesquisa Agropecuária - (EMPASC) e do Instituto de Apicultura de Santa Catarina (IASC), entre outros.

A pequena propriedade passava a ser vista, nesse contexto, como unidade integrada. A ER propunha-se fundamentalmente contribuir para o bem-estar das famílias rurais, visando o aumento

da renda líquida das pessoas ocupadas na atividade agrícola. Buscava melhores formas de organização da produção e da pequena propriedade rural, humanizando o esforço do trabalho da família rural e orientando seus membros no que se refere aos setores de saúde, saneamento, alimentação, habitação e lazer. Contrariamente às práticas institucionalizadas durante o período autoritário, reconhecia-se a necessidade de formas participativas de planejamento.

#### **DINÂMICA DE MODERNIZAÇÃO AGRÍCOLA: PROGRAMAS PRIORITÁRIOS**

Diversos programas foram desenvolvidos dentro do período polarizado pelas diretrizes da modernização da agricultura. Entre os programas operacionalizados pelo processo educativo da ER foram considerados de maior impacto os de Crédito Rural, Cooperativismo, Suinocultura, Fruticultura de Clima Temperado, Bem Estar Social e Clubes 4S, cuja análise de desempenho reflete sua inserção nas diretrizes gerais do desenvolvimento modernizante.

#### **CRÉDITO RURAL**

A política de crédito rural desempenhou papel fundamental no processo de modernização da agricultura catarinense, financiando máquinas, equipamentos, insumos modernos e a criação de canais alternativos de comercialização.

Antes de 1961 vigorava no Estado o Sistema de Crédito Supervisionado introduzido pela ETA, Projeto-17 e que cobria necessidades prioritárias nos setores agropecuários e de economia doméstica.

O recebimento das quotas pressupunha a apresentação de projetos específicos nos setores de alimentação, vestuário, higiene e saneamento básico. Os pontos de estrangulamento decorren-

tes do funcionamento do sistema cristalizavam-se em três níveis. Por um lado, os projetos tendiam a absorver a renda líquida destinada a projetos ligados estritamente à atividade agrícola. Além disso, a falta de lucro proveniente das atividades agropecuárias criava dificuldades para os agricultores no momento de liquidação dos empréstimos. Este impasse, ligado ao fato de que o crédito supervisionado tornou-se ineficaz em função de seu elevado custo operacional, apressou a adoção do crédito orientado. O crédito supervisionado passou, então, a ser utilizado apenas na formação de propriedades demonstrativas, cujo planejamento estava inserido num horizonte de longo prazo.<sup>52</sup>

Em 1962, com a criação do Banco de Desenvolvimento (BDE) (previsto no PLAMEG I), o Governo estadual praticamente triplicou o número de empréstimos aos produtores rurais. O Serviço de Extensão Rural já possuía um elevado conceito perante o novo governador e assim, um dos seus técnicos, Ilo Brandão, foi convidado para diretor de Crédito Rural do BDE. O crédito rural foi institucionalizado através da Lei 4.829, de 5 de novembro de 1965, e regulamentado pelo Decreto nº 58.380, de 10 de maio de 1966. O novo sistema permitiu que toda a rede bancária dele viesse participar. O SNCR (Sistema Nacional de Crédito Rural) compunha-se do Banco Central (com função fiscalizadora sobre o sistema dos Bancos do Brasil, da Amazônia, do Nordeste e Nacional de Crédito Cooperativo), os bancos oficiais dos Estados, as Caixas Econômicas, os bancos privados e as cooperativas de crédito rural.

Nessa época, como destaca Mailson F. da NÓBREGA, o sistema de assistência técnica e extensão rural assumia a função de aconselhamento tecnológico como parte de um sistema financeiro marginalizador da grande maioria dos agricultores interessados

no suprimento de produtos para abastecimento interno.<sup>53</sup> Reforçando essa crítica, pode-se inferir que o processo de treinamento a que os extensionistas estavam submetidos exigia-lhes um comportamento apolítico, indiferente às decisões "políticas" do sistema.

Em 1970, teve início o programa de calcáreo e adubo, visando recuperar a baixa fertilidade do solo e reduzir os custos de produção através da elevação da produtividade. Além do crédito orientado, que se constitui na mola mestra da política da modernização da agricultura em nível nacional, o Estado catarinense institucionalizou mecanismos para estímulos adicionais através da Lei nº 4.486, de 1970, que dispunha sobre subvenções a associações agropecuárias e criava o Fundo de Estímulo à Produtividade (amortização de juros, aquisição de reprodutores, sementes, máquinas e equipamentos, isenção de juros incidentes sobre financiamento do PROFIT - Projeto de Fruticultura do Clima Temperado - e fretes relativos ao transporte de fertilizantes e corretivos).

A intervenção, com base em diretrizes do Estado pode ser facilmente detectada em função de suas conseqüências sócio-econômicas. O crédito orientado, por exemplo, ao exigir garantias da posse da terra e dando prioridade a culturas dinâmicas de interesse da exportação e agroindústria, privilegia produtores com maior capacidade empresarial, marginalizando muitas vezes produtores que se dedicam a produtos de subsistência e de consumo da população.

A distribuição do crédito rural em Santa Catarina apresentou, no entanto, características menos concentradoras em relação ao perfil nacional. Enquanto em nível nacional, cerca de 60% dos usuários do Sistema Creditício constituíam-se de gran-

des produtores, em Santa Catarina, com base numa estrutura fundiária em que 90% das propriedades rurais tinham, em 1976, menos de 50 ha, esse desvirtuamento foi, em parte, minimizado.

Segundo Maria Ighes PAULILLO, a relação entre crédito rural e pequenos produtores no Estado deve ser melhor esclarecida. A inexistência de estudos quantitativos sobre o privilégio dos maiores proprietários tem levado, segundo essa pesquisadora, a uma subestimação da importância do crédito alocado para proprietários de áreas menores.<sup>54</sup>

*De acordo com PAULILLO, no Brasil como um todo, a oposição se dá, basicamente entre produtos alimentares de base e produtos destinados à exportação. Em Santa Catarina, a distinção estabelece-se entre produtos alimentares de base (que não recebem transformação) e produtos destinados à agroindústria.*

Destaca ainda a autora no contexto da relação dos agricultores com os bancos que há uma diferenciação bastante acentuada entre os produtores que "acreditam na técnica" e "usaram o banco" e os que "ficaram para trás".<sup>55</sup>

Um dos depoimentos colhidos por PAULILLO, junto aos agricultores que "usaram o banco", mostra o papel positivo da ER na região Sul

*... inclusive eu fui um cara que mais trabalhou com banco. Eu não tinha nada na vida. Pra falar bem a verdade, não tinha nada. Me meti com a ACARESC, essa turma, e fui fazendo loucura. Eles garantiam, diziam que dava, então fui me metendo. Fui fazendo tudo isso sem nada e, graças a Deus, sempre que fui me saí bem.<sup>56</sup>*

A análise dos efeitos negativos sobre os usuários por outro lado, exige também estudos mais pormenorizados. A idéia corrente de que o agricultor, ao tomar o empréstimo bancário, vai se enredando até perder sua propriedade não pode ser comprovada com a base de dados atualmente disponível. "Só um estudo mais

aprofundado poderia nos dizer se os casos são mesmo raros em termos absolutos, ou se quem vende a terra apresenta outras justificativas que não a insolvência".<sup>57</sup>

A partir de 1978, os recursos de créditos destinados a investimentos começaram a sofrer restrições e cortes, em favor do montante do crédito para custeio. Com isso, ficou reduzida a aplicação de recursos advindos do crédito rural, tanto pelas facilidades criadas pela circular 706/82 do Banco Central (eliminando a necessidade da aplicação de 15% em insumos modernos), quanto pela redução dos recursos destinados a investimentos, desativação de programas especiais e elevação da taxa de juros.

Conforme dados do documento **Extensão Rural em Santa Catarina, realizações e perspectivas 1979-1983**,<sup>58</sup> entre 1975 e 1981 houve uma redução em termos reais de 65% no valor aplicado e de 19,5% no número de contratos de crédito rural educativo elaborados e supervisionados pela ACARESC. A carência de recursos desarticulou a atuação da ER que detinha no crédito um importante instrumento de penetração no meio rural.

A redução do crédito rural subsidiado ocorre efetivamente a partir da resolução nº 27, de 28/06/83, através da qual os créditos rurais e agroindustriais ficaram sujeitos a juros de 5% ao ano e correção monetária equivalente aos seguintes percentuais de variação das ORTNs: 1983 - 85%; 1984 - 95% e 1985 - 100%.<sup>59</sup>

O crédito rural, subsidiado pelo Governo e em parte oriundo de empréstimos obtidos pelo país junto aos grandes bancos internacionais, fez parte da política agrícola inserida na política econômica global. Da mesma forma com que o agricultor foi induzido a um sistema de dependência creditícia impulsionado por interesses internacionais, a retirada do subsídio aten-

deu as exigências impostas pelo Fundo Monetário Internacional. BRUN pondera a respeito que: *"a eliminação dos subsídios ao crédito rural e a redução substancial dos recursos creditícios disponíveis para a aplicação no setor, em decorrência da política de ajustamento da economia brasileira à conjuntura internacional, imposta pelo FMI, acarreta dificuldades e provoca insegurança entre os produtores rurais"*.<sup>60</sup>

Esse autor acrescenta ainda que

o chamado "crédito rural" subsidiado pelo governo, em parte oriundo de empréstimos obtidos pelo país junto aos grandes bancos internacionais, utilizado para que os agricultores possam adquirir maior quantidade de máquinas e insumos modernos, é, de fato crédito industrial, uma vez que funciona mais voltado para expandir os interesses da indústria do que os da agricultura, que é apenas um subsistema dentro do serviço do sistema econômico global comandado pelo complexo financeiro-industrial.<sup>61</sup>

Analisando o papel desempenhado pelo crédito rural no desenvolvimento rural de Santa Catarina, Ilo BRANDÃO alertou para a necessidade de estudos e pesquisas destinados a identificar os fatores que afetavam o resultado econômico nos empreendimentos selecionados como de maior rentabilidade para a aplicação do crédito subsidiado. Com relação às categorias diferenciais de produtores com direito a crédito, BRANDÃO destaca que "os aspectos sociológicos não tem sido considerados nas programações de crédito rural. O homem é a principal peça no processo produtivo e o programa deve encontrar eco nos desejos e necessidades do agricultor, como ele as sente na realidade e, portanto, em harmonia com o seu complexo de necessidade".<sup>62</sup> O fato dos programas regionais estarem submetidos à política nacional impedia, segundo o analista, que o crédito rural se orientasse para solucionar os problemas da população da região.

Apesar de ser um assunto contraditório em termos das diversas regiões catarinenses, parece haver con-



senso de que o crédito rural viabilizado pela ER elevou a oferta de produtos ligados a modernização, como soja, milho, suínos, aves, arroz e maçã, colocando Santa Catarina na posição de 5º produtor nacional de alimentos.

### COOPERATIVISMO

Os incentivos ao cooperativismo remontam ao Programa Nacional que teve na criação do BNCC um marco importante. No contexto do governo militar pós-64, o cooperativismo constitui um instrumento estatal de desenvolvimento das forças produtivas e controle de conflitos sociais, frente as conseqüências previsíveis da modernização da agricultura. O cooperativismo encontra espaço para consolidar-se como um dos agentes básicos de orientação, organização e integração da produção agrícola e portanto da reorganização da estrutura produtiva agrícola. O próprio mecanismo de preços mínimos só se tornaria viável se incentivado pelo governo federal através do sistema cooperativista.

A estrutura minifundiária do Estado viabilizava condições favoráveis à aceitação do cooperativismo e à solução dos problemas da compra de insumos e comercialização da produção. A partir de 1963, a ER alia-se às aspirações de classe produtora esclarecida pela ação da Igreja no Sul do Estado, mobilizando os produtores através da difusão da doutrina cooperativista e criando em Criciúma a Coordenadoria Estadual de Cooperativas da ACARESC - origem das primeiras cooperativas no Sul do Estado.

O apoio concedido pelo setor público às cooperativas oficializou-se com a Lei nº 4.628, de 12 de outubro de 1971, que dispôs sobre mecanismos de estímulo à agropecuária. Para estimular o associativismo, a própria Secretaria da Agricultura é investida de poder de doar às cooperativas, sindicatos e associa

ções rurais o patrimônio imóvel de Postos agropecuários, Campos de Sementes e Unidades de Armazenagem e Sementes.

Conforme os extensionistas entrevistados, o sucesso do programa de expansão do cooperativismo liderado pela ER deveu-se não somente à existência do Programa Nacional de Cooperativismo mas também ao interesse demonstrado pelos diversos órgãos que atuavam no setor. Segundo os extensionistas, o principal papel da ER consistia na difusão da doutrina e educação cooperativista, a fim de que o maior número de agricultores pudessem ser incorporados ao movimento. O trabalho de assistência técnica complementar por sua vez, contribuiria para a preparação de mão-de-obra especializada na área de armazenagem. Em decorrência de programa de incentivos do Governo Federal ao cooperativismo, a ER contribuiu entre 1956 a 1976, para que a capacidade estática das cooperativas aumentasse de 30 mil para 108 mil toneladas.

Arlene Maria Maykot PRATES, ao discutir a atuação estatal no cooperativismo catarinense, destaca o papel da ER: "não devemos olvidar o papel dos extensionistas da ACARESC, principalmente Carlos Locks, que desenvolveu intensas campanhas junto aos agricultores, demonstrando as vantagens do cooperativismo, o que resultou em maior número de adesões."<sup>63</sup>

O programa de cooperativismo desenvolvido pela ER contou ainda com os seguintes incentivos instituídos pelo Governo estadual: Fundo de Armazenagem e Cooperativismo, destinado a financiar quinze unidades de armazéns e beneficiamento de cereais; Política de Incentivos Fiscais, posta em prática através da Lei nº 4.266 de 13 de janeiro de 1969 e Fundo de Estimulo à Produtividade, com a finalidade de subsidiar o frete gasto com o transporte de calcário e fertilizantes, além dos juros relacionados

com a compra de máquinas agrícolas, mudas de árvores frutíferas e reprodutores selecionados.

O atendimento às cooperativas foi de tal modo priorizado pela ER que, no final de 1975, 40 técnicos, entre engenheiros agrônomos, economistas, administradores, gerentes e contadores contratados pela ER foram colocados a disposição das cooperativas. No final de 1974, a ER assistia a 62 cooperativas agropecuárias com 25.913 associados e capacidade de armazenagem e classificação de 250 mil toneladas de cereais comercializados no País e no Exterior. Em dois municípios as cooperativas montaram agroindústrias, um frigorífico de suínos em Chapecó e uma fábrica de laticínios em Itajaí.

A partir de 1975, a ER restringe sua política de ação junto ao movimento cooperativista. O fato é explicado de forma diferente. Para alguns dos entrevistados a ER já havia cumprido seu papel de impulsionar a ação cooperativa, tornando-se desnecessária sua presença no setor. Para outros, a mudança política do início do período imprimiu nova direção à política agrícola estadual. Tratava-se, entre outros objetivos do sistema político de diminuir o poder que a ER desfrutava junto ao sistema de produção. Como esse poder vinha, em parte, das cooperativas, tornava-se fundamental desmobilizá-lo. Discutia-se entre os extensionistas a questão da autenticidade das cooperativas. A medida em que cresciam, assumindo caráter empresarial, tendiam a se afastar do produtor rural e a perder autenticidade. Como a política determinante a partir de 1975 traduzia a incorporação do produtor de baixa renda, essa perda de autenticidade explicou em parte, o redirecionamento do movimento cooperativista.

Uma versão mais complexa desta questão é oferecida por Arlene PRATES, para quem a constatação de que, com os serviços

de ER, o cooperativismo havia recebido impulso empresarial, relaciona-se também aos pressupostos gerais da política agrícola brasileira. Se bem que historicamente o cooperativismo brasileiro estivesse, desde o início, submetido à ação do Estado, foi no militar que ocorreu o fomento de sua dinâmica. De 1973 a 1975, por exemplo, o número de associados em cooperativas aumentou em 27%, enquanto a população brasileira cresceu em menos de 10%.

De acordo com Odacir Luiz CORADINI & Antoinette FREDERIC, no contexto marcado pelo governo militar o cooperativismo agrícola assumiu o caráter de uma das formas através das quais o Estado e suas bases sociais deveriam atuar no sentido de, concomitantemente, desenvolver as forças produtivas e manter as tensões e conflitos sociais nos limites da política viável.<sup>64</sup>

É dentro dessa lógica de crescimento empresarial que as cooperativas agrícolas em Santa Catarina passam a ocupar espaço político e ganham autonomia.

#### SUINOCULTURA

Desde os anos 50, as características agroindustriais do produto suíno já se mostravam incipientes na região Oeste de Santa Catarina, onde o milho encontrava condições favoráveis, tornando-se o principal produto agrícola e condição básica para a suinocultura.

A melhoria da malha viária com a construção, em 1961, da BR-116, ligando a região Oeste aos grandes centros consumidores nacionais, abriu novas possibilidades para a comercialização de produtos derivados da agroindústria. Em função dessa melhoria, a ER passou priorizar desde 1964 a elevação da produção e produtividade do milho, o melhoramento genético e o manejo do reba-

nho suíno, vistos como suporte para o desenvolvimento de um par que agroindustrial de grande porte na região Oeste de Santa Catarina. Em 1974, por exemplo, o milho absorveu mais de 53% do esforço da ER entre todas as culturas trabalhadas. Quanto à suinocultura, absorveu índices de 67,3% do esforço extensionista.

Em consequência desse processo, o desfrute do rebanho de suínos passa de 20% em 1964 a 45% em 1974. A maioria dos produtores, em 1964, comercializava animais tipo bonha (e que atingia peso de abate de 80 a 90 kg aos 18 meses), enquanto em 1974 a maioria dos animais comercializados era de raças melhoradas, tipo carne (com peso de abate de 90 a 100 kg, atingido aos 6 meses de idade). A oferta de animais, em 1964, obedecia a um ciclo de safra e entressafra e, em 1974 a oferta passou a ser continuada ao longo de todo o ano, permitindo a modernização das indústrias de transformação, que passaram a estimular também a avicultura, o que resultou no destaque ao Estado em nível nacional quanto à produção de suínos, aves e seus derivados industriais.<sup>65</sup>

#### FRUTICULTURA DE CLIMA TEMPERADO

A fruticultura de clima temperado é uma atividade praticada nas regiões frias do Planalto Catarinense e Vale do Rio do Peixe desde a época da colonização.

As diretrizes nacionais da modernização da agricultura, abriram espaço a partir de 1964, para a aplicação de crédito (a juros subsidiados) a produtos de interesse da agroindústria. Nesse contexto, a Lei nº 5.106 de 1965, permitiu a aplicação de recursos urbanos industriais oriundos do imposto de renda em atividades florestais e da fruticultura e que encontraram na

maçã um produto de características adequadas à agroindústria e com mercado dependente de importação.

O interesse então resultante levou o Estado a criar o PROFIT (Projeto de Fruticultura de Clima Temperado), que foi operacionalizado a partir de 1970, tendo a ER como instrumento de execução.

Inicialmente proposta como alternativa para a pequena propriedade através da aplicação de crédito subsidiado e assistência técnica, na medida em que se constitui a atividade agrícola de alta densidade de aplicação de capital, a fruticultura acabou se desenvolvendo por pequeno número de grandes empresas que dispunham de recursos oriundos de incentivos fiscais. Essas empresas detinham, já em 1975, a maior parte da área plantada com macieiras (63,3% do total) além de concentrar a comercialização da maçã produzida pelos pequenos produtores, que não somavam, a época, mais de 1.300 produtores no Estado.

Esse processo de intervenção do Estado na economia, instrumentalizado pela ER, fez com que a situação do Brasil, que até 1956 era grande importador de maçãs só dispoñdo de pomares domésticos, em 1977 atingisse a área de 5.850 ha plantados e se aproximasse da auto-suficiência no abastecimento interno (PROFIT).<sup>66</sup>

#### PROGRAMAS DE BEM ESTAR

Adaptados do modelo americano, esses programas enfatizavam inicialmente a melhoria da qualidade de vida da família rural através da preocupação pelos aspectos materiais da habitação: racionalização do tempo e dos serviços domésticos que visavam, como foi visto anteriormente, despertar a confiança da família do produtor para o trabalho extensionista. Em Santa Catarina,

os programas de bem-estar foram canalizados preferencialmente para a área da saúde preventiva.

Os diagnósticos da realidade rural catarinense evidenciavam desde o início, graves problemas de saneamento básico. Além disso, o homem rural catarinense, na sua grande maioria, desconhecia medidas de preservação da saúde através de hábitos de higiene pessoal. Segundo dados expressos no Plano Diretor de ER, em 1971, a verminose atingia 90% da população, ocasionando baixa produtividade do trabalho.

Face à gravidade do problema, a ER tentou envolver a escola e a comunidade na busca de soluções, enfatizando a divulgação de princípios elementares de saneamento.

No auge da política de modernização (1973), os Programas de Bem-Estar Social receberam apoio nacional e internacional. O Sistema Brasileiro de Extensão Rural (ABCAR) promovia a integração desse trabalho com os órgãos governamentais atuantes nos campos da alimentação, saúde e educação. O setor ficou fortalecido a partir da assinatura do convênio BRASIL/ABCAR/UNICEF/FAO/OMS no período 1968-1975. Os órgãos participantes do convênio propuseram-se a desenvolver um programa que se enquadrasse na política nacional de alimentação e bem-estar rural, como parte de uma proposta de desenvolvimento sócio-econômico integrado para a área rural. A partir de 1979, com a implantação do PROATER, surgiu a necessidade de se repensar todos os fatores do meio que influíam direta ou indiretamente na qualidade da água, seja na área da produção agrícola ou pecuária ou na área da habitação.<sup>67</sup> Segundo Bernadete Pancerí, no final desse período o programa de educação sanitária redirecionou-se para a integração ao meio ambiente como um todo. Buscou-se, fundamentalmente, informar o que era contaminação da água e a qualidade da água a

ser consumida pela família e a questão da poluição dos agrotóxicos. Esse novo enfoque esclarecia sobre o manejo integrado do solo e da água fazendo com que a comunidade dominasse o entendimento do meio ambiente antes de discutir alternativas tecnológicas para reverter o problema sanitário.

Assim, apoiado numa concepção mais integrada, o programa de educação sanitária passou a internalizar o princípio ecológico, segundo o qual a "saúde é realmente um fenômeno multidimensional, de aspectos físicos, psicológicos e sociais, todos interdependentes".<sup>68</sup>

Para que se tenha idéia da evolução desses programas é relevante, mesmo que resumidamente, registrar duas iniciativas que atestam clara reorientação das diretrizes gerais: de um lado, a introdução do programa Pró-Criança durante o Governo de Esperidião Amin e de outro, a participação das extensionistas nos "encontros da mulher do campo", ocorridos, em 1984, no oeste catarinense.

O programa Pró-Criança reflete uma das especificidades da ER em Santa Catarina. PANCERI assegura que esse programa contribuiu para inovar as atividades em curso na área de proteção à infância rural: introdução de medidas de estímulo ao desenvolvimento, não só físico mas também psico-motor, incluída aí a preocupação por aspectos ligados à afetividade e lazer e padrões de trabalho o que veio integrar agrônomos, veterinários, técnicos agrícolas e extensionistas sociais no desenvolvimento de atividades ligadas à infância rural.

O setor de atendimento às necessidades da mulher rural sofreu também alterações significativas no final do período. Independentemente de apoio institucional, as extensionistas do oeste catarinense participaram ativamente dos encontros regio-



nais da mulher do campo, eventos que indicaram o nível de consciência alcançado pela mulher trabalhadora sobre seus direitos fundamentais ligados à maior participação nas atividades produtivas, além de propiciar-lhe melhor entendimento tanto do processo de formulação e implementação das políticas agrícolas, quanto das implicações, muitas vezes destrutivas dos processos de adoção de tecnologia na propriedade agrícola.<sup>69</sup>

A análise desses programas evidenciou que eles tiveram vida relativamente longa, apesar das dificuldades. Houve períodos, 1976 a 1977, por exemplo, que a justificativa para a sua vigência tornava-se extremamente difícil. Os projetos de bem-estar social deveriam ser financiados pelos Ministérios da Saúde, e da Educação e pelo Banco Nacional da Habitação. Entretanto, o custeio de suas atividades não era, na prática, assumido integralmente pelos organismos nacionais e estaduais correspondentes, fato esse qualificado por OLINGER como uma distorção da ER brasileira.<sup>70</sup>

Interpretando as razões da continuidade desses programas, assim se posicionou Bernadete PANCERI, em entrevista para esta pesquisa : *"Quem não permitiu que fossem extintos esses programas foi a própria comunidade catarinense. O trabalho da extensionista foi eficaz por exemplo, quando a extensionista promovia campanhas de recuperação do prēdio, organizava associação de pais e professores, introduzia hortas escolares bem como ensinava como mudar hābitos higiēnicos e alimentares. As mulheres rurais, por outro lado, sempre se mostravam muito interessadas com tudo que lhes dizia respeito: desde as atividades ligadas à alimentação, saúde, bem como criação educação dos filhos, conhecimentos sobre o corpo humano entre outros, que mostrava a importância da necessidade do programa. Quando as pressões se*

faziam para que esses programas fossem terminados não encontravam apoio nas lideranças municipais que não permitiam que eles acabassem".<sup>71</sup>

#### CLUBES 4S

A experiência com os "Clubes 4H" no contexto norte-americano reflete um esforço no sentido de se alterar os desníveis entre a juventude rural e urbana e de desenvolver na mente dos jovens uma atitude receptiva face às conquistas da ciência. Os primeiros programas foram idealizados e administrados por educadores que compartilhavam das idéias de John DEWEY sobre a eficácia dos projetos de demonstração envolvendo práticas cotidianas agrícolas e domésticas.<sup>72</sup>

No contexto catarinense, os valores sócio-políticos incorporados pelo programa dos Clubes 4S identificam-se com aqueles subjacentes à política de modernização agrícola.

O "Clube de Trabalho 4S", como ficou conhecido no Estado, constituiu-se instrumento importante para a formação de lideranças no meio rural. Sua filosofia de trabalho fundamentava-se no princípio de ajudar o jovem a ajudar-se a si mesmo, visando o desenvolvimento integral de sua personalidade.

Em 1974, a magnitude desse programa podia ser expressa pelo funcionamento de 233 Clubes, com 7.351 sócios. Além de atender os "Clubes", a ER atuava nos "Clubes Agrícolas" que abrangiam jovens de 7 a 14 anos nas escolas rurais. Trabalhou também com os "Grupos de Jovens", que eram associações estruturadas com objetivos religiosos, cívico e recreativos e que buscavam seu auxílio para demonstrações de atividades agropecuárias e educação sanitária e alimentar.

O fundamental desse trabalho com a juventude rural foi

a formação de líderes rurais que, a partir de 1979, articulavam-se com as forças políticas estaduais, na luta pelo direito à terra, do que resultou a criação do Fundo de Terras.

A partir de 1980, os programas dos "Clubes 4S" passaram a sofrer severas críticas, principalmente da Igreja Católica do oeste catarinense considerada progressista e dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais.

As críticas alertavam para as ligações desses Clubes com interesses das multinacionais produtoras de insumos agrícolas, para a metodologia utilizada pela ER que estimulava a competição entre os jovens através de prêmios, para pontos comuns entre o movimento integralista e os "Clubes 4S" destacando os desfiles e juramentos de fidelidade a pátria. Essas críticas ponderavam que esses clubes contribuíam para evidenciar as limitações de acesso à terra. Se de um lado estimulavam o gosto pela terra, de outro lado, as coações impostas pelo sistema minifundiário não permitiam a absorção de todos os jovens nas atividades agropecuárias.

Neste estudo enfocou-se como a ER esteve inserida no processo de planejamento e na execução da política agrícola. Após faz-se necessário entender, com mais detalhes, as características peculiares a esse modelo de educação informal mediante a análise do discurso extensionista relacionado aos modelos pedagógicos do consenso e do conflito.

#### IV

### ANÁLISE DO DISCURSO PEDAGÓGICO EXTENSIONISTA: DO "CONSENSO" AO "CONFLITO"

#### A FASE PIONEIRA (1956-1961)

#### AÇÃO EXTENSIONISTA E EDUCAÇÃO DO "POVO RURAL"

Conforme foi analisado neste estudo, um dos fatores que contribuiu para a modernização da agricultura catarinense foi o Projeto ETA-17 (1956), que visava difundir as práticas agrícolas e domésticas que tinham mostrado eficiência na obtenção do desenvolvimento rural ocorrido nos Estados Unidos. Essa transferência de padrões culturais norte-americanos foi facilitado pelo fato de, no contexto do ideário da FARESC, os Estados Unidos ser considerado "país amigo"; tratava-se de uma situação que estimulava identificações culturais.

Na fase pioneira, a idéia de ER introduzida pela FARESC desenvolveu-se identificada como um projeto educativo essencialmente diferente do Fomento, este um serviço federal via Ministério da Agricultura. Era necessário enfim, produzir e consolidar um discurso educacional que caracterizasse a ER como um serviço paraestatal, que difundisse seu objetivo de levar a população rural "a ajudar-se a si mesma" sem o auxílio

dos mecanismos paternalistas do Estado. As linhas orientadoras desse projeto educacional foram derivadas da filosofia pragmática de John DEWEY.

Durante muitos anos esteve presente, na cultura extensionista catarinense, o entendimento de que era elogioso o fato da ER não ser um "serviço de Governo". Na busca de uma interpretação referente a esse aspecto, ajusta-se o entendimento de que a valorização da ER enquanto serviço paraestatal também se relaciona com influências oriundas do pensamento de Dewey. Como recorda Luiz Antonio CUNHA, na obra desse autor a presença do Estado não se apresenta de forma clara; e explica esse fato face à grande descentralização educacional que caracteriza os Estados Unidos, onde o poder de decisão sobre os rumos do funcionamento de uma escola encontra-se mais vinculado ao âmbito local do que às esferas governamentais.<sup>1</sup>

O processo de difusão da cultura extensionista norte-americano para outros países era justificado diante do entendimento de que "os princípios e técnicas fundamentais na educação de extensão eram aplicáveis a qualquer país, comunidade, localidade ou vila. Ajustamentos ou variações na seleção dos métodos e técnicas teriam que ser feitos para atender as situações existentes. Mas os princípios, esses seriam os mesmos".<sup>2</sup>

Para homogeneizar esse tipo de processo cultural, válido para todos os países sob a hegemonia norte-americana, os princípios extensionistas deveriam englobar quatro pontos fundamentais. Em primeiro lugar era necessário **lidar com o conhecido**. Antes de qualquer ação educativa fazia-se necessário descobrir o que os agricultores pensavam, sua maneira de viver e o que eles desejavam. Esse conhecimento, não obstante, deveria reforçar a fundamentação da ação educativa extensionista baseada no "senti

do de coisas e idéias que o sevidor de Extensão compreende, mais do que aquilo que o povo deseja e pode fazer".<sup>3</sup> Sobre essa postura, o técnico da FAO Marcel CLERK afirmava que o "progresso não podia vir senão de fontes exteriores à comunidade, sendo que as pessoas que sabiam o que era melhor para os agricultores eram os cientistas e os técnicos".<sup>4</sup>

Na produção do discurso extensionista o aspecto educativo era visto tanto como um efeito do sistema social quanto como móvel de mudanças através da difusão de conhecimentos e adoção de idéias novas. Para transferir traços culturais extensionistas de área civilizada para outra considerada não civilizada, era necessário **ensinar mostrando**, daí decorrendo o segundo princípio extensionista: **demonstração de resultado**.

Pelo fato da grande maioria da população rural ser analfabeta e de que, mesmo no ideário extensionista norte-americano para o agricultor "leitura era coisa difícil", as demonstrações de uso ou resultado, evitavam o texto educativo escrito e mediante a aplicação prática de uma inovação, comprovavam a sua eficiência. Ao ocorrerem as demonstrações de resultado, a função educativa extensionista consistia em traduzir para o agricultor em linguagem adequada e prática, as recomendações da política agrícola.

O terceiro princípio extensionista, aplicável a todos os países, era o de **participação voluntária**. Na produção do discurso extensionista esse fator era fundamental pois permitia caracterizar a ER como educação informal, que engajava a população rural em sua própria auto-ajuda e não dependente dos serviços gratuitos do Governo (Fomento).

Como quarto princípio constava a **identificação** que o sevidor extensionista tinha que manter **com a população local**. Co-

mo desdobramento dessa orientação, os extensionistas eram instruídos para atuarem como "missionários agrícolas" colocando os interesses do desenvolvimento da comunidade e da família dos agricultores acima dos seus próprios interesses.

Como um missionário, o extensionista era orientado para identificar-se intimamente com a comunidade em termos de sua função profissional mas distanciando-se dela em termos de sua vida pessoal. Dessa forma, deveria estar constantemente em guarda contra a armadilha comum e tentadora de elaborar o programa educativo em torno de sua própria pessoa.<sup>5</sup>

O objetivo dos quatro princípios extensionistas (lidar com o conhecido, demonstração de resultados, participação voluntária e identificação do extensionista com a população rural) era introduzir o progresso técnico na zona rural. A ação educativa extensionista contribuiria para estimular a passagem da agricultura tradicional - entendida como atrasada, adepta de soluções pouco racionais - para a moderna. Daí a ação educativa extensionista consistir em "quebrar" a tradição, modernizar a tecnologia e a economia, criando condições para a receptividade de novos valores.

Na implantação dos princípios extensionistas dois componentes do referencial do difusionismo foram muito utilizados: **conhecimento do meio e comunicação**. A importância do conhecimento do meio já foi enfocada neste estudo, quando se salientou os amplos diagnósticos da realidade local efetuados pelos extensionistas pioneiros. O princípio difusionista da comunicação foi também amplamente utilizado pela ER, a partir da crença de que produziria mudança social.

De acordo com Eliseu ALVES, aos extensionistas coube a função de "traduzir em linguagem adequada" aos agricultores as

recomendações da política agrícola, utilizando princípios da teoria da comunicação, em ação pedagógica organizada a partir dos seguintes pressupostos:

Os agricultores são capazes de aprender mesmo quando analfabetos;

A mensagem técnica necessita ajustar-se ao público a que se dirige;

A difusão de nova idéia é tanto mais rápida quanto mais intensa e diversificada for a bateria de testes utilizados, sejam eles de alcance individual, grupal de massa;

O **ensinar a fazer fazendo** constitui a maneira mais efetiva de motivar e convencer os agricultores. Por força do ofício, eles acreditam mais no que vêem do que lêem ou ouvem.<sup>6</sup>

No discurso extensionista, nesse sentido diferenciado do Fomento, grande ênfase era conferida à filosofia e aos objetivos educacionais designados com ênfase como próprios da ER.

Como instrumento do desenvolvimento rural a ER foi concebida dentro dos princípios liberais que ressaltavam a importância do indivíduo no progresso de uma nação. Se o indivíduo se desenvolvesse plenamente, em consequência, a sociedade se desenvolveria.

De acordo com os educadores clássicos extensionistas KELSEY & HEARN, a orientação filosófica dessa prática educativa priorizava o desenvolvimento integral da família. Na fase pioneira, embora o discurso extensionista enfatizasse a importância da atividade agrícola em seu aspecto lucrativo e o aumento da produção e produtividade como solução para as muitas carências do meio rural, salientava-se que o lucro deveria subordinar-se a um objetivo mais amplo: o desenvolvimento da família. Assim, de acordo com as orientações dos professores norte-americanos:



ainda que tenhamos melhores touros e melhor produção de batatas e mesmo os lucros daí decorrentes, avançamos apenas alguns passos. Mesmo isso deve ser transformado em satisfações para a família (...). O profissional de extensão que compreende e mantém essa filosofia como seu objetivo fundamental, assumirá suas funções como professor com a perspectiva adequada e terá uma permanente influência na situação em que vier encontrar-se. Essa filosofia de extensão medra melhor no homem e na mulher que se preocupam com o bem estar da humanidade e depositam fé na população rural e em sua capacidade de desenvolver.<sup>7</sup>

Essa orientação filosófica concretizava-se através do objetivo amplo de ER, que era o de desenvolver a família rural e levá-la a uma condição de bem estar físico e social. Para alcançar esse objetivo era necessário modificar o comportamento do homem rural. Assim, uma ação extensionista poderia ser considerada educativa na medida em que respondesse afirmativamente a seguinte pergunta: a atividade resultou em comportamento modificado por parte da pessoa a que se destinou a educação?<sup>8</sup>

As modificações que a prática extensionista oportunizava podiam ser classificadas em: conhecimentos ou coisas conhecidas; modificações em hábitos ou coisas feitas. As habilidades cabiam categorizar-se em: de raciocínio (modos de raciocinar, capacidade da pessoa de elaborar e formas de encarar novos problemas); manual ou física (tal como podar uma árvore).<sup>9</sup>

As modificações trazidas pela ação educativa extensionista eram entendidas como geradoras de resultados econômicos (aumento de rendimento, aumento das safras, melhoria da fertilidade do solo, preservação de alimentos, entre outros) e sociais (melhor saúde, desenvolvimento de liderança, desenvolvimento da cooperação, oportunidades de lazer para a juventude).<sup>10</sup>

Desde o início, a filosofia educacional extensionista era essencialmente pragmática pois considerava a educação como um meio do "desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes para desempenhar vários papéis requeridos pela vida humana."<sup>11</sup>

No processo de ensino-aprendizagem, a educação era considerada parte da própria experiência do agricultor. Do encontro dos desejos de mudança dos agricultores com as condições ambientais, segundo a expectativa extensionista, resultariam as "situações de experiência" a partir das quais teria lugar o trabalho pedagógico fundamentado no princípio do "aprender a fazer fazendo".

Na busca de condições ambientais que assegurassem a transmissão/recepção de informações, a preocupação inicial da ação extensionista foi a de assimilar os métodos e meios "próprios" do extensionismo norte-americano. Os conteúdos transmitidos eram considerados como importantes, mas dava-se também relevância à diferenciação entre Fomento e ER; esta era caracterizada essencialmente como um trabalho educativo com métodos específicos. A novidade introduzida pela ER em relação ao Fomento constituía-se no fato desses métodos serem utilizados pela ER como instrumentos capazes de garantir por si mesmos o rompimento do modelo de agricultura tradicional. Nessa tarefa inovadora, a tecnologia educacional tinha um lugar de destaque.

Encarnación SOBRINHO, comentando o lugar ocupado pela tecnologia educacional no processo de desenvolvimento, salienta o caráter ideológico atribuído aos meios de comunicação:

No que diz respeito às técnicas de transmissão massiva, capazes de pôr mensagens educativas ao alcance de milhões de crianças e adultos dois meios - o rádio e a comunicação por relais espacial - tem uma grande importância para os países em desenvolvimento mais do que para os países industrializados, que se orientam para o desenvolvimento de técnicas que favorecem a individualização dos programas educativos e que dispõem de todas as possibilidades para os mesmos.<sup>12</sup>

Na transferência do modelo educacional extensionista através do Ponto IV para o Projeto ETA-17 foram doados para o ex-

tensionismo catarinense vários recursos audiovisuais sem que os extensionistas percebessem a sutileza dos aspectos de homogeneização cultural aí embutidos.

Os professores norte-americanos orientavam os extensionistas no sentido de submeterem os agricultores a vários métodos ou meios diferentes, visando modificar-lhes o comportamento tradicional. Havia o pressuposto de que quanto maior o número de métodos a que o agricultor fosse submetido, mais rápida seria a mudança comportamental operada. Mas, se ocorria a aspiração no sentido de que se utilizasse métodos e meios de comunicação variados, não era outorgada ao extensionista a liberdade de escolher os instrumentos a utilizar. Estes eram indicados pelos professores norte-americanos e situavam-se como um dado estabelecido, sem possibilidades de ser questionado.

Nessa época, os métodos mais empregados pelos extensionistas em seus contatos com os agricultores foram os seguintes: demonstrações de resultados, pequenos grupos de discussão e visita a propriedades. Os meios eram o álbum seriado, flanelógrafo, rádio, cartas, filmes sobre o sucesso da vida rural americana. Esses filmes veiculavam os ideais da democracia americana, na qual era reconhecida a estratificação social; mas os meios (rádio principalmente) e contatos dos extensionistas com a população rural permitiam que o progresso viesse a estar ao alcance de todos.

De acordo com os princípios difusionistas, recomendava-se que os extensionistas elaborassem mensagens faladas, escritas ou pictóricas da forma mais atrativa possível e assim fosse bem "vendida" a idéia da ER.

Os aspectos referentes à geração de tecnologia não entravam em questionamento; e se alguma questão-problema surgia, se-

gundo lembranças de alguns extensionistas, os instrutores não deixavam espaço para muitos questionamentos e afirmavam que as soluções oferecidas pelos livros já era mais do que suficiente. Esse estilo de transferência acrítica de tecnologia agrícola americana para o Brasil foi bem analisada na obra de Guerreiro RAMOS, *Redução Sociológica*.<sup>13</sup>

No contexto inicial da produção do discurso extensionista, grande papel foi desempenhado pelo crédito supervisionado, caracterizado desde sua implantação como **educativo**. Através do investimento na casa do agricultor e na atividade agrícola o agricultor e sua família "era educado" para adotar as inovações necessárias à modernização agrícola.

Ao motivar os agricultores para que fossem **educados**, mediante a utilização de investimentos gerados pelo crédito supervisionado, foram implantadas as primeiras propriedades demonstrativas; o fato contribuiu para que a imagem inicial do extensionismo fosse veiculada ao desenvolvimento qualitativo. Dessa forma pode-se afirmar que, na fase de sua implantação, a idéia de ER introduzida como educação informal a serviço do desenvolvimento correspondeu mais ao sentido do desenvolvimento rural enquanto relacionado ao contexto ambiental e cultural, do que à produção meramente econômica.

Além da difusão de tecnologia agrícola com objetivos meramente economicistas, eram enfatizados de forma equitativa as várias práticas que diziam respeito ao bem estar da família do agricultor (melhoramento do lar através do financiamento de máquina de costura e do fogão e do estímulo a formas associativas com a comunidade).

O consenso, na relação pedagógica extensionista/agricultor, era entendido como qualidade inerente ao processo ensino-apren-

dizagem. A sujeição do agricultor à ação extensionista e sua expectativa positiva quanto ao futuro eram explicadas pelo devenirs economicamente mais produtivo que o extensionismo garantia. Ao extensionista, como missionário exemplar, cabia o dever de servir de exemplo de dedicação e trabalho.

Na fase pioneira da ER que está sendo analisada, os agricultores e suas famílias eram representados como ideologicamente neutros. No que diz respeito à sociedade, fazia-se a imagem mental de uma comunidade homogênea, livre de conflitos de classes. Falava-se em "povo rural", em "comunidade rural", assim reforçando a idéia de uma sociedade aglutinada por interesses comuns.

## **A CONSOLIDAÇÃO (1961-1979)**

### PROCESSO EDUCATIVO E AGRICULTURA MODERNIZANTE

A busca de integração da ER no projeto de desenvolvimento do Estado catarinense, segundo já foi analisado neste estudo, começa a consolidar-se a partir do I Plano de Desenvolvimento - PLAMEG I (1961). Mas somente a partir de 1964 a ER apresentou-se intimamente vinculada, de forma radical poder-se-ia dizer, aos interesses do desenvolvimento econômico e social do Estado. Desde então, a ER passa a ser o pressuposto indispensável ao modelo de modernização agrícola que era buscado, veiculando idéias-chave da política agrícola e educacional.

O ideário extensionista, que colocava toda ênfase na modificação de mentalidades omitindo-se sobre questões de desigualdade social, veio ao encontro dos interesses desenvolvimentistas do Brasil e de Santa Catarina. Esses interesses então propugnavam pela aceleração do processo de urbanização e pela ne-

cessidade do setor industrial incorporar o setor agrícola. Nesse contexto, o discurso e a prática educacional extensionista passam a ser derivados do discurso econômico do Estado.

O papel educacional da ER - instrumento realizador de um projeto predominantemente econômico - passa a garantir a execução da política agrícola mediante várias formas de influência: diretamente sobre a produção ao gerar aumento da produtividade agrícola, na organização da produção agrícola preparando recursos humanos necessários a seu planejamento e na implementação dos princípios da Pedagogia do Consenso. Atuando ao nível das consciências do produtor rural, a ER difundia as possibilidades de um progresso social acessível a todos.

O contexto difusionista-modernizante apoiava-se no pressuposto de que a mudança social rural poderia ser grandemente estimulada pela eficácia na utilização dos "métodos próprios" da ER; a esses métodos atribuía-se o poder de mudança nos hábitos e atitudes dos agricultores e, além desse aspecto contribuíam para que o meio rural fosse apresentado, na cultura extensionista, como uma sociedade sem classes. O único conflito reconhecido era a oposição moderno versus tradicional. A partir desse referencial, os agricultores eram distribuídos, em cinco categorias: inovadores, adotantes adiantados, maioria adiantada, maioria atrasada e retardatários.<sup>14</sup>

O Serviço de ER, com seus métodos próprios, era caracterizado como se estivesse ao alcance de todos. Nesse sentido Glauco OLINGER assim se expressou:

Aspecto relevante a ser considerado é o público que deve ser abrangido pela extensão. Frequentemente se ouve alguns teóricos afirmando que o público da extensão é o pequeno produtor, outros que a extensão deve começar pelo meio urbano. O problema não está em se definir se a extensão assiste ao pequeno, médio ou grande produtor. Extensão objetiva o desen-

volvimento rural como um todo e, portanto, deve abranger a todos. O sujeito de beneficiário, principal é o produtor, médio, pequeno ou grande. O importante é se definir o método ou métodos que se quer adotar em função do público.<sup>15</sup>

Durante todo o período de integração do extensionismo ao projeto de desenvolvimento do Estado, a ER de Santa Catarina aperfeiçoou seus métodos próprios porque a concepção de educação que prevaleceu foi a de que a utilização ótima dos recursos transformaria uma situação dada em outra claramente definida.<sup>16</sup>

Segundo Glauco OLINGER

A Extensão Rural tem uma série de métodos próprios que compõem seu processo educativo. Quando esses métodos são empregados em função do local de trabalho, de seu solo, clima e, sobretudo, do nível cultural dos agricultores, da sua situação social e econômica, não há forma mais eficaz do que a extensão para promover o agricultor através do desenvolvimento da agropecuária.<sup>17</sup>

Para promover o desenvolvimento das atividades agrícolas, os processos educativos foram classificados em **simples**, **complexos** e **especiais**.

Os **métodos simples** utilizados na execução do trabalho referem-se a visitas, reuniões (com informação técnica e demonstração de práticas) excursões, utilização de visuais projetáveis e de rádio.

Os **métodos complexos** dizem respeito a cursos, encontros, convenções e jornadas, dia de campo, exposições e semanas. Já as demonstrações de resultados, as unidades demonstrativas, unidades de observação incluem-se no âmbito de **métodos especiais** caracterizados da seguinte forma:

**Demonstração de resultados (DR)** - Demonstração dos resultados de uma prática, já comprovada experimentalmente nas condições em que se realiza a DR, mediante comparação com os resultados obtidos sem a sua execução (adubação, por exemplo) e

também, quando executada da maneira a demonstrar o comportamento que se pretende mudar (plantio em curva de nível, por exemplo).

**Unidade Demonstrativa (UD)** - Demonstração envolvendo várias práticas já comprovadas na área e adotadas pelo produtor rural utilizada com a finalidade de criar um exemplo vivo das práticas que se pretende introduzir na área, dispensando a comparação que, na DR, é necessária.

**Unidade de Observação (UO)** - Trata-se de ensaio ou teste para comprovação de resultados experimentais efetuados em condições diferentes. Não necessita prévia experiência do colaborador e é fechada ao público. A difusão dos resultados favoráveis é feita através de DRs. estabelecidas após obtidas as conclusões das UOs.

**Campanha** - Seqüência de atividades realizadas em relação a determinado assunto, por espaço de tempo longo, durante o qual as ações são executadas por etapas relacionadas entre si, no sentido de provocar mudanças de modo de pensar, do sentir e de atuar do público em geral, mediante a utilização combinada de todos os meios de comunicação.<sup>18</sup>

Os métodos **simples, complexos e especiais** aplicaram-se a atividades como:

Culturas agrícolas (arroz, batata inglesa, feijão, mandioca, milho, trigo banana);

Criação de animais (gado de corte leiteiro, suínos, aves e outras criações);

Atividades complementares (administração rural, comercialização, conservação do solo, controle à saúde e crédito rural);

Atividades ligadas ao bem-estar social (saúde, alimentação



e educação);

Atividades de organização rural (cooperativismo, sindicalismo, ação comunitária, organização da juventude).

O que vem sendo exposto revela o amplo campo da influência da ER, atuando sobre o mundo rural em aspectos que abrangiam desde orientação de culturas agrícolas, interesses relacionados a aspectos como o cooperativismo, sindicalismo e nucleamento de jovens em torno dos "Clubes 4S".

O extensionista Odilo FRIEDRICH analisa a forma como a teoria de comunicação foi utilizada no processo difusionista da ER e desvenda os principais pressupostos da mensagem extensionista referentes ao papel da aprendizagem, à relação extensionista-produtor e às funções da educação. Para esse autor, o extensionista (Fonte) era portador de conhecimentos, de atitudes progressistas, de valores corretos e sabia quais condutas era desejável estimular. Enfim, o extensionista representava o que era moderno, dominava a tecnologia e cabia-lhe interpretar cientificamente a realidade. Era considerado ator emitente de mensagens, protagonista, sábio, dono da verdade, autoridade, líder, aquinhado por uma natureza superior e sujeito do processo. Ao agricultor (receptor) era atribuída uma situação de oposição: não portava conhecimentos, era apático ao progresso, não endossava valores adequados, possuía condutas indesejáveis de características tradicionalista e resistente às mudanças. Sua atitude frente ao processo produtivo era irracional, não sabia interpretar a realidade sendo mero recipiente de mensagens, expectador, ignorante, desconhecedor da verdade, subordinado, seguidor; a natureza o havia dotado de forma inferior e cabia-lhe apenas ser objeto do processo.

As funções da educação, no decorrer de um processo com es-

sas características, consistiam em fornecer conhecimentos, mostrar as vantagens do progresso, mudar valores, obter condutas desejáveis, "quebrar" o tradicionalismo, modernizar a tecnologia e a economia, interpretar a realidade de acordo com a percepção da fonte, promover condições para uma eficiente receptividade das mensagens, criar expectativas, entregar sabedoria-ciência, doar a verdade, fazer seguir os conselhos ou imposições, guiar, tornar reconhecida a superioridade da fonte, transformar o agricultor em melhor objeto do instrumento de produção.<sup>19</sup>

Além desses aspectos os valores extensionistas, que o diffusionismo divulgou, privilegiavam os indivíduos dotados de atitudes e traços de personalidade capazes de mais facilmente permitir a adoção de procedimentos inovadores. As modernas práticas agrícolas adotadas não eram questionadas em si; e não se considerava também os efeitos que essas práticas poderiam gerar sobre o meio ambiente.<sup>20</sup>

A esses objetivos educacionais, que perpassavam a relação extensionista/agricultor catarinense, atribuía-se prioridade. Valorizava-se também o entendimento de que difundir tecnologia através dos métodos de atuação da ER constituía-se numa forma de capitalizar investimentos já concretizados em outros países e mesmo em outras regiões do Brasil. Conseqüentemente, a pesquisa e a experimentação passavam a ocupar uma posição secundária.

Além do exposto, cabe salientar ainda que a atuação da ER dirigida aos agricultores e suas famílias tinha o objetivo de obter "modificação de comportamento". Esse era o critério aplicado para estabelecer-se se uma ação extensionista tivera caráter educativo: conseguira modificar o comportamento da pessoa a que se destinara?

Assim, a atuação pedagógica da ER organiza-se a partir do pressuposto de que o ato de aprender consiste em "modificar desempenho". Esse entendimento pode ser situado como um elemento relevante na análise do discurso e mesmo como um componente da definição de educação no âmbito da ER. Segundo a cultura extensionista, essa postura relaciona-se com o Pragmatismo, na forma contemporânea assumida pelo pensamento de John Dewey.

Outro princípio orientador da ação extensionista, que também apresentava relações com o Pragmatismo, diz respeito ao entendimento de que a educação em ER devia desenvolver-se ao nível da prática. Esta postura persistiu inquestionada em toda a fase caracterizada pela Pedagogia do Consenso e que correspondeu à consolidação da ER catarinense.

Sobre o assunto cabe salientar que, embora seja do domínio da cultura extensionista que os princípios do pragmatismo são subjacentes a sua prática educativa, no desenvolvimento deste estudo não se logrou localizar, nos documentos pesquisados, preocupações teóricas com o assunto; apenas a expressiva idéia-força do "aprender a fazer, fazendo". Já as dimensões práticas da ER são enfocadas com veemência.

A preocupação no sentido de que a ER se orientasse por objetivos essencialmente práticos desenvolvia um clima no qual o valor da prática era superestimado, comparativamente à teoria. Glauco OLINGER, por exemplo, diz:

Cada idéia nova válida, ainda que não apareça grandiosa, deve ser transmitida desde o especialista até o agricultor, pelos agentes locais e líderes, via os canais de comunicação científica. (...) Essa comunicação se torna tanto mais eficaz, quanto mais simples, clara e definida, for a mensagem transmitida. Ao contrário, quando os centros de irradiações de novas idéias e seus especialistas se desligam do cotidiano e se afastam demasiadamente da realidade, as propostas, ainda que válidas na teoria, não oferecem possibilidades de ser levadas à práti-

ca, face à distonia resultante da complexidade da teoria e sua difícil penetração, por parte dos que devem exercê-la na prática.<sup>21</sup>

Este modo de pensar integrava a cultura extensionista com tal força que se identificava o extensionista como um profissional comprometido com o cotidiano do produtor e da família rural, sujando as mãos e as botas com a terra, na busca da identificação com as reais necessidades da agricultura familiar e liberto de "teorias nebulosas" sem vinculação com a prática.

Essa certamente é uma das razões pelas quais, ao longo do período que está sendo analisada, a ER de Santa Catarina internalizou e proclamou o "frequente desencontro de idéias entre os profissionais do trabalho e da produção e os das ciências sociais".<sup>22</sup>

De acordo com OLINGER, o sucesso de um agente de extensão, "para transformar uma situação em outra claramente definida"<sup>23</sup>, dependia do domínio do saber técnico e do saber do campo dos estudos sociais. Ainda segundo OLINGER,

Exagera-se influência de fatores como a tradição, conservantismo, individualismo, ignorância, religião, tabus e outros, responsabilizando-os pelos insucessos dos serviços empenhados em transformar a agricultura.<sup>24</sup>

Segundo depoimento de Ernani M. FIORI, o pragmatismo exerceu influência negativa na medida em que se esperava que o extensionista não fosse homem de laboratório, de pesquisa, da academia universitária, um pensador.<sup>25</sup> Essa simplificação da questão teoria-prática contribuiu para que, ao longo dos anos, os aspectos técnicos da educação fossem privilegiados e se obstacularizasse a reflexão e a crítica.

A ação educacional extensionista compunha-se efetivamente de um conjunto de técnicas de ensino - individual, grupal ou

de massa -, que enfocavam as questões educacionais apenas em sua dimensão metodológica, técnica e administrativa. Assim, não se estimulava os extensionistas a uma reflexão mais abstrata, possível fonte de uma postura mais crítica; e não se desvendava a pobreza teórica enquanto uma debilidade da atuação extensionista. O pólo de análise desloca-se e as instituições extensionistas procuram mostrar a necessidade do uso de métodos educativos simples e práticos. A carência teórica era apresentada então não como uma questão problema mas como uma necessidade face ao baixo nível cultural do homem do campo:

Os métodos de extensão adotados pela ACAR são simples e práticos. Na divulgação de conhecimentos têm larga aplicação os 'auxílios áudio-visuais', isto é, flanelógrafos, cartazes, folhetos, programas de rádio, artigos em jornais, projeção de filmes e fotografias. Estes recursos didáticos são essenciais dado o baixo nível cultural do nosso homem do campo.<sup>26</sup>

A situação de privilegiamento da dimensão técnica da ER foi apresentada enquanto uma caracterização geral e assim não exclui a possibilidade de questionamentos que ocorriam. Estes afloraram nitidamente no decorrer dos debates do Encontro de Extensão Rural de Santa Catarina (1982), quando o depoimento de alguns extensionistas continha uma espécie de retrospectiva e a avaliação da dimensão técnica do extensionismo catarinense fez-se então presente:

É o que você encontra, em vários Estados, regiões, inclusive aqui em Santa Catarina, vários escritórios trabalhando somente com um técnico agrícola. A nosso ver, a extensão não é particularidade de técnicos. Quer dizer, no momento em que você tem esse escritório funcionando e ele ainda não tem a parte que vai à família rural, a ação social educativa e educação ação, então estamos fazendo aquele tipo tradicionalista. Por isso pedi a palavra, para realçar esse fato que temos aqui dentro da ACARESC, suprir esse problema...

A mentalidade que nós temos que dar para o nosso

pessoal técnico é a mentalidade humanista, porque, no momento em que você começa a trabalhar somente no sentido técnico, você esquece a parte mais importante da extensão que é a parte do humanismo, que é a parte da maior preocupação social moderna, ou seja, o problema do homem é o humanismo.

Um outro aspecto também me chama atenção, creio que se pode dizer que ainda continua, é, de novo, o papel do homem rural impropriamente visto pela extensão. O papel da Extensão, o papel do homem rural visto confusamente de novo. Muitos serviços, muita extensão se fez em benefício do porco, em benefício da planta e não em benefício do homem.

Inicialmente, as críticas à orientação predominantemente pragmática da ER foram efetuadas por uma corrente de extensionistas que se consideravam **humanistas** ou **desenvolvimentistas** por insistir em incluir aspectos sociais nos programas da ER, ao contrário dos **produtivistas/tradicionalistas** que enfatizavam o crescimento do produto agrícola.

Para os produtivistas/tradicionalistas o papel educacional da ER era meramente informativo, ao nível de assistência técnica, não constituindo seu objetivo suscitar nos indivíduos o desejo e o direito de participação. Seu propósito era predominantemente o de transferir tecnologia sem preocupações dirigidas à análise da realidade do produtor. Os humanistas ou desenvolvimentistas, entretanto, avançavam para uma abordagem progressista do ponto de vista social, rejeitando os objetivos produtivistas e reclamando o abandono da concepção clássica de ER que, segundo já focado neste estudo, considerava os aspectos qualitativos do desenvolvimento. Nesse sentido, um extensionista adepto do enfoque humanista em ER, ainda no decorrer do Encontro de Extensão Rural de Santa Catarina, reivindicava durante os debates:

Por isso pedi a palavra, para realçar esse fato que temos, aqui, dentro da ACARESC, que superar esse problema; quer dizer, não se pode admitir que a extensão, que é um trabalho de promoção do homem, man-

tenha atuando, no meio rural, somente o agrônomo, por que extensão é muito mais do que isso. É outra coisa, a mentalidade que temos a dar para o nosso pessoal técnico é a mentalidade humanista.<sup>27</sup>

Entretanto, o humanismo enquanto forma de orientação pedagógica, expressava-se de modo confuso. Reconhecia-se que a problemática geral era de ordem educativa, mas não se sabia como abordá-la, nem como dar-lhe solução, preocupação essa percebida em vários depoimentos. Diz um outro extensionista:

de toda maneira, quando penso, quando vejo isso, surge uma pergunta: como abordar essas dimensões pedagógicas com as destrezas que possuem nossos engenheiros agrônomos, médicos veterinários, economistas domésticos e técnicos agrícolas? Penso que devemos fazer isso nós mesmos, trazendo o homem de fora ou nos capacitando. Mas fazendo isso, entrando nesse processo educativo, sabendo ou tendo presentes certas coisas básicas, e dispostos a crescer e a nos desenvolvermos dentro desse processo. Considero necessário que, ao entrar nesse processo, a organização, a instituição encarregada do serviço de extensão possua corpo seletivo, de técnicas capacitadoras nesta matéria, buscando estabelecer, assim, uma verdadeira roda viva de educação, em todos os níveis, com vistas à permanente superação em conhecimentos e técnicos de produção e técnicas de educação. Seria, para mim, o verdadeiro e autêntico processo de conhecimento da criação cultural, que se fala na medida em que o homem vai descobrindo a sua realidade e as formas de tratá-la e transformá-la.<sup>28</sup>

A concepção pragmática, subjacente à prática educativa extensionista, privilegiou um modelo de educação pré-determinado (centrado na adoção de tecnologias, em pacotes tecnológicos com vistas ao excedente de produção). Como resultado, esse modelo consolidou a valorização do conhecimento técnico-prático, que à época era o que verdadeiramente interessava. E, paralelamente, estimulou a adoção de uma concepção de educação anti-intelectual, segundo a qual se menosprezava "teorias nebulosas" como a Filosofia e a Sociologia.

A orientação pragmática da ação educativa extensionista contribuiu para que fossem privilegiados os "métodos próprios" da

ER, nos quais o fundamental era não só o que transmitir, mas sobretudo, como transmitir. Ao centrar sua ação educativa em aspectos "práticos", a ER não abria espaço para a problemática social. Questões de ordem política, filosófica e sociológica eram consideradas abstrações e não realidade. Realidade eram as coisas que a ER fazia na consecução de uma maior produção e produtividade.

As descrições apresentadas referem-se às características técnicas do modelo educativo da ER, vigentes na fase histórica de consolidação da ER catarinense. Em palavras diferentes, efetuou-se uma descrição no estilo dos chamados tipos puros, que não excluem a possibilidade de contradições e de questionamentos.

Assim, em 1982, no decorrer do I Encontro de Extensão Rural de Santa Catarina realizado na cidade de Florianópolis já se evidenciavam entendimentos de que a ação educativa da ER deveria articular sua prática com as características sociais e políticas da sociedade.

De acordo com um extensionista:

É necessário que o extensionista faça uma análise econômica do processo produtivo fazendo com que o produtor transcenda de uma visão simplista sintética para uma visão analítica e passe a descobrir a sua realidade, seu mundo, sua comunidade e a sua história.<sup>29</sup>

Nesse Encontro ocorreram análises do papel da ACARESC, foi denunciado o caráter predominantemente pragmático da ER e se conclamava a necessidade e a urgência de uma nova mentalidade, como a expressa no seguinte depoimento de um agricultor:

Também um outro ponto que a ACARESC deixou a imagem negativa, como disse antes, não são os culpados mas sim, aconteceu, que nesse avanço progressivo, só dinheiro, e a gente não ficou olhando a natureza, se a gente sair por aí, a gente vê como é que está



essa nossa natureza. Hoje não se enxerga mais nada, a turma derrubou tudo, porque foi-nos encucado: produzir, produzir e produzir. É bom produzir, mas para onde foi esse lucro.

Outro agricultor salientou ainda:

Por isso nós convidamos a parte da ACARESC, que pode ajudar a refazer a cabeça do agricultor. Ele está com a cabeça trocada, não está com a cabeça mais dele não. Ele foi acostumado a comprar ração, a certos caprichos lançados pela máquina dos exploradores em cima de nós, aproveitando-se do nosso baixo nível cultural. Acho então, que o que nós lançamos aqui, é convidar vocês para refazer a cabeça dos agricultores.<sup>30</sup>

Essa consciência, que se manifestava não só ao nível do produtor mas também ao nível do profissional da ER, motivou uma discussão "não aberta institucionalmente" sobre a sociedade existente e suas relações com o modelo educacional adotado. Vários extensionistas denunciavam, então, que a educação na ER constituía-se em questão não discutida. Um deles assim expressivamente se manifestou:

Longe de realizar qualquer trabalho educativo, a ER cumpre a tarefa de despejar tecnologias e executar programas governamentais. Não tivemos em encontro a oportunidade de discutir o porquê ou até onde vai nosso compromisso enquanto profissional e a interação das relações desse profissional com os produtores. Educação no sentido de contribuir como agentes de transformação da realidade, por certo não passa pelos dirigentes da Extensão e nem tampouco se permite questionar esse papel. Poderá, certamente passar essa preocupação a alguns profissionais que resistem ao papel formal da Extensão.

No desenvolvimento da ER catarinense, o paradigma da Pedagogia do Consenso recebeu as decisivas influências de orientações pragmáticas e difusionistas. A estas, vieram acoplar-se harmonicamente as contribuições da Teoria do Capital Humano, veiculada originalmente pelo ideólogo da modernização Theodore SCHULTZ, sendo que a TCH veio a fornecer a necessária base econômica de que carecia o processo educativo caracterizado pelo consenso.

O modelo de modernização da agricultura foi sustentado pela TCH, mas não se encontrou explicações teóricas nesse sentido, nos depoimentos dos extensionistas e nos documentos analisados no decorrer deste estudo. Contudo, apesar dessa ausência de preocupações de ordem teórica, a TCH esteve presente nas posturas da ER catarinense. Um indicador dessa presença pode ser encontrado na prática pedagógica que visava o aperfeiçoamento contínuo dos métodos elaborados, mediante critérios que desejavam obter resultados práticos mediante "menor custo" e "maior produtividade" (leia-se, resultados econômicos).

O discurso de Glauco OLINGER, expresso em sua obra **Política Agrária** publicada em 1964, fundamenta a introdução da modernização agrícola em Santa Catarina e permite inferir que os pressupostos na TCH acham-se desde então, implícitos no discurso extensionista:

Apesar de conhecermos técnicas de trabalho capazes de multiplicar significativamente a capacidade produtiva do homem, estas técnicas não têm sido levadas à prática. (...) Devemos ter em mente que o maior capital do Estado é o homem e que a maior riqueza do homem é a terra.<sup>31</sup>

E mais:

A elevação da capacidade de trabalho e produção do homem deve ter sentido econômico, devendo concorrer para o aumento da renda per capita que por sua vez proporcionará o aumento da arrecadação para o tesouro do Estado. Desta forma, o povo e o governo terão meios necessários para realizar as despesas que concorrerão para promover a elevação do nível de vida e o bem estar social.<sup>32</sup>

No trabalho já citado, **Desenvolvimento e Estratégia de Ação**, OLINGER expressa sua identificação com essa teoria ao destacar o papel da ER no processo de desenvolvimento:

Nosso objetivo é o desenvolvimento, porém, não podemos esquecer-nos que devemos alcançá-lo por meio de atividade concreta, trabalhando com o objetivo

que é o homem, em nosso caso particular o homem rural. A afirmativa é de que o desenvolvimento pode ser atingido pela contínua elevação da produtividade do trabalho humano. Esta é atividade concreta, na caminhada ao ponto desejado. O fator humano é a limitação número um, no processo de desenvolvimento sócio-econômico e progresso tecnológico, é o fator mais importante da produtividade do trabalho humano.<sup>33</sup>

A presença da TCH fica mais claramente desvendada ao analisar-se a ênfase que a ER deu, principalmente na década de 70, para os Programas de Educação para a Saúde.

É relevante relembrar que, de acordo com March BLAUG, um dos expoentes da TCH, as analogias que se faziam sobre Economia da Educação e da Saúde partiam do pressuposto de que a elevação da expectativa de vida de um indivíduo pela melhoria de seu padrão de vida, elevaria também os rendimentos sobre o investimento na educação; e, inversamente, uma melhoria de sua produtividade pela educação elevaria os rendimentos sobre o investimento na saúde.<sup>34</sup> Assim entende-se que, visando não perder o capital investido no agricultor, em âmbito de Brasil, as preocupações em garantir-lhe condições de saúde foram de tal ordem que essa orientação ficou expressa no Estatuto da Terra, ao tratar da Assistência e Proteção à Economia Rural (Capítulo III).<sup>35</sup>

Encontra-se nesse documento, em termos de diretrizes políticas, a prioridade concedida à elevação do nível sanitário, através de serviços próprios de saúde rural, de melhoria da habitação e de capacitação de lavradores e criadores bem como de suas famílias. Fez parte do objetivo de garantir condições de saúde ao agricultor o intenso trabalho que a ER desenvolveu, mediante convênios com a Secretaria da Educação, para implantar no campo princípios de saúde preventiva, sendo que o controle da situação sanitária das escolas era efetuado pela ER.

Com os novos instrumentos de modernização da agricultura

(EMBRATER-EMATER) implementa-se, em termos metodológicos, o que costuma ser considerado a síntese da pedagogia extensionista - os pacotes tecnológicos<sup>36</sup> -, que tem na TCH sua referência. Sobre o assunto, assim se posicionou pesquisa efetuada pela Fundação Getúlio Vargas:

Por trás de tais pacotes está implícita a redução da metodologia educacional a uma questão de obter resultados educacionais adequados exatamente ao seu uso adequado na produção. Por isto, definem-se os pacotes de ensino segundo um princípio de homogeneização pelos produtos previamente definidos - esta ou aquela habilidade para o trabalho.<sup>37</sup>

Na implementação dos pacotes tecnológicos os agricultores, em relação a uma determinada cultura ou criação, são instruídos com indicações de como fazer, com que, onde, quando, porque e para que fazer, na expectativa de que incorporem os atuais índices tecnológicos.

Os pacotes tecnológicos de ensino,

como metodologia assentam numa visão linear da realidade, que está na origem do próprio capital humano. Trata-se de encontrar a melhor forma, o melhor conteúdo e o melhor método de desenvolver uma aprendizagem linear e unidirecional, e de transmitir de forma cumulativa produtos educacionais acabados à população-clientela.<sup>38</sup>

Os pacotes tecnológicos como combinação de conhecimentos e habilidades agrônômicas são definidos segundo padrões estabelecidos pela pesquisa. Ao ser introduzida a inovação técnica pelo pacote tecnológico há concomitantemente a exigência do uso de uma inovação técnica anterior e posterior.

Para a TCH, a quantidade ou grau de educação são sempre tomados como indicando um determinado volume e quantidade de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como capacidades de trabalho e, portanto, de produção. Na

ER, essa teoria justificou investimentos realizados visando produzir melhor capacidade de trabalho devido à agricultura.

A educação assim concebida incluía técnicas e processos geradores de uma melhor capacitação para o trabalho. Além dos meios materiais, eram incluídos valores (submissão, cumprimento rígido do dever, da missão extensionista). O problema da educação, nesta perspectiva, ficava praticamente reduzido a uma questão de quantidade, ao modo de acumular e distribuir capacidades de trabalho úteis à produção.

Sob a perspectiva da TCH, os objetivos do desenvolvimento não eram questionados. As análises então efetuadas se referiam muito mais à funcionalidade da educação e à localização das disfunções e estrangulamentos do mercado enquanto mecanismo de ajuste do equilíbrio entre educação e desenvolvimento, visando elaborar propostas de intervenção via planejamento.

Da análise do discurso extensionista pode-se inferir que os produtos educacionais (qualidade e quantidade de conhecimentos, habilidades e atitudes diretamente relacionadas com a capacidade de trabalho) e o estilo de formação dos recursos humanos do sistema de Extensão guardam relação direta com a TCH. A expressão **Força de Trabalho**, que a ER utiliza para designar seus recursos humanos, sintetiza a base econômica dessa concepção educacional racionalmente estruturada, baseada em planos diretores integrados ao âmbito maior dos planos de desenvolvimento econômico.

A questão pedagógica fundamental, embutida nessa prática educativa, consiste em corresponder tecnicamente às exigências educacionais requeridas pelas diferentes práticas agrícolas, que no final do processo devem garantir aos agricultores um aumento em sua capacidade de trabalho e em sua produtividade.

Percebe-se mediante a análise das entrevistas e dos documentos consultados que, para os extensionistas com posturas ajustadas à Pedagogia do Consenso, a educação constituía-se em um problema essencialmente técnico e não político e, dessa forma, uma prática neutra. A preocupação maior consistia em supervalorizar a forma - como se efetuaria o processo ensino-aprendizagem (utilização máxima dos recursos) -, na veiculação do conhecimento técnico a ser transmitido. Os conteúdos políticos não eram incorporados (conscientemente) a essa prática, reforçada pelo slogan de que a ER deveria ser uma educação apolítica.

Mas, a essa prática educativa havia subjacente um amplo objetivo político, mas que não era percebido como tal pelos extensionistas. Essa situação foi assim caracterizada por Maria Teresa Lousa da FONSECA:

o caráter político da atividade extensionista cuja viabilidade vincula-se à possibilidade de se formar como um instrumento para fazer cumprir objetivos sócio-econômicos concretos (melhoria de nível de vida atrelada a um aumento de produtividade, e do trabalho agrícola), objetivos esses definidos em razão de uma concepção maior, não apenas de desenvolvimento rural, mas de um tipo de sociedade a se atingir.<sup>39</sup>

Alguns conceitos empregados pela ação pedagógica extensionista apresentam uma dificuldade: são usuais em âmbito de ciência mas, no contexto da ER, vêm a adquirir um sentido que não se ajusta ao rigor científico. Essa questão, a partir de contribuições de Israel SCHEFFLER, foi analisada no âmbito da ER por Neide Almeida FIORI, em estudo que está apresentado a seguir:

No estudo denominado **As definições em Educação**, Israel SCHEFFLER afirma estar interessado em analisar discursos não científicos que veiculam noções educacionais; e salienta a importância de se avaliar o papel que desempenham três tipos de a-

firmações que são encontradas com freqüência nos debates a respeito de educação: as **afirmações** que enunciam definições, as afirmações que incorporam **slogans** educacionais e as afirmações que contêm **descrições** metafóricas de educação.

Ao analisar a questão das definições em educação, o estudo em pauta relembra que o objetivo da ciência é construir uma rede teórica adequada a todos os fatos disponíveis. Nesse contexto, as definições científicas são avaliadas, em primeiro lugar, em termos de contribuição ao referencial teórico; e não se considera relevante a adequação que essas definições possam ter com a capacidade do leigo em entendê-las e aplicá-las com os seus efeitos retóricos e sociais.

Enfim, as definições situadas no âmbito da ciência destinam-se a serem interpretadas pelos integrantes da comunidade científica. Mas, por vezes essas definições "circulam" em ambientes não de pesquisa acadêmica e passam a adquirir conotações de definição geral - que não carrega consigo a responsabilidade do rigor científico. Nesse contexto, uma definição científica deverá ser analisada como uma definição geral, que, segundo SCHEFFLER, com freqüência, consiste simplesmente numa estipulação que determina que um termo dado deverá ser compreendido de um modo específico no espaço de algum discurso ou dentro de vários discursos do mesmo tipo.

Algumas afirmações ou definições de tipo geral tiveram decisiva influência no processo educativo extensionista: "a educação consiste numa mudança de comportamento"; deve-se "aprender a fazer, fazendo". São proposições que enunciam definições e que incorporam slogans educacionais. A análise do contex-

to da ER catarinense permite detectar a força persuasiva que tiveram tais proposições, seja como argumento no decorrer de debates, seja em toda a organização da ação extensionista.

Na cultura extensionista, a interpretação dada aos termos Pragmatismo, Teoria do Capital Humano e mesmo ao conceito de Educação (tendo como indicador principal a "modificação de desempenho") merecem um entendimento especial: adequam-se a serem interpretados menos como definições dotadas de características científicas e mais como afirmativas ou definições gerais, ou seja, organizadas a partir de simples convenção. A partir dessa perspectiva, os conceitos de Pragmatismo, de TCH e de Educação em ER, enquanto definição de caráter geral, não se propõe a concordar com o uso prévio do termo, mas apenas a facilitar a comunicação do discurso.

As considerações de FIORI ajustam-se ao que afirma Oriowaldo QUEDA: "revela-se, no caso brasileiro, uma pobreza teórica alarmante da parte dos ideólogos extensionistas". E como desenvolver ou aplicar definições científicas relacionadas com o Pragmatismo, com a Educação e a com a Teoria do Capital Humano sem relacioná-las com concepções teóricas?

"Dada essa impossibilidade, esses conceitos (e suas derivações) penetraram na cultura extensionista com as características de definições não científicas, ou seja, situadas apenas no âmbito das definições gerais. Mas estas, mesmo não integrando o campo da ciência, são muito importantes no desenvolvimento de atividades práticas relacionadas com o processo educativo. Como diz SCHEFFLER, cabe considerar um outro papel das definições



gerais, esse de natureza prática, que é de especial importância em educação; é por intermédio desse papel prático que as definições gerais muitas vezes se inserem, de maneira bem direta, nas práticas sociais e nos hábitos de espírito .

A partir dessa perspectiva pode-se entender a carência, no extensionismo, de análises teóricas dirigidas ao Pragmatismo, à Teoria do Capital Humano e mesmo à Educação. Esses termos foram assimilados pela ER ao nível de definição geral (não científica), em um tipo especial denominado **definição pragmática**, que deve assim ser interpretada em função das orientações que fornece à prática social.

A importância desses aspectos, no entender de SCHEFFLER, tem sido indevidamente negligenciada apesar do significativo papel que esse tipo de definição, enquanto idéia-força e diretriz para a atuação prática, pode desempenhar no discurso institucional."<sup>40</sup>

O entendimento desses aspectos é relevante para a compreensão, de um lado, da fase de consolidação da ER catarinense caracterizada pelo processo educativo extensionista ter sido colocado a serviço da modernização agrícola. De outro lado, esclarece a busca recente de novos caminhos para a ER, face especialmente a impasses relacionados com a questão da conscientização política.

## UMA NOVA FASE (1979-1985)

### AÇÃO EDUCATIVA E CONSCIENTIZAÇÃO POLÍTICA

O Estado autoritário implantado no Brasil nos anos sessenta, com o Ato Institucional nº 5 de 1968 de um lado centrou-se em uma aparato de segurança colocado a serviço dos valores do

Estado e que disseminou a "cultura do medo"; de outro lado, com prometeu-se com a aplicação de um modelo capitalista de desenvolvimento econômico, entendendo-se que uma estabilidade social duradoura estava vinculada a altas taxas de crescimento econômico. Implantou-se então um regime de censura prévia que atingia a produção da elite intelectual do país, os jornais e outros veículos de comunicação; viveu-se a constrangedora situação de editores precisarem submeter aos censores os livros que desejavam publicar.<sup>41</sup>

No decorrer do governo Ernesto Geisel, dá-se a revogação do Ato Institucional nº 5 (em 1979), no contexto da chamada política de "distensão". Na oportunidade, grupos começam a pressionar o Estado no sentido de abolir a censura e de ampliação do campo de liberdade de expressão. A imprensa passa a publicar debates sobre questões econômicas, denunciavam-se casos de corrupção, de violência do Estado e de abuso de poder: "o **silêncio** então imposto à sociedade foi lentamente rompido".<sup>42</sup>

A essa fase segue-se a política de "abertura" do Presidente João Figueiredo, quando seu governo (1979-1984), visando ampliar a base de legitimidade, estabelece negociações com os setores da elite, da oposição e da Igreja Católica. A política de "abertura", na análise de Maria Helena Moreira Alves, ainda se situava no âmbito da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento; e decisivas modificações no modelo de desenvolvimento econômico passam a ser reivindicadas pelos setores marginalizados da população - urbana e rural.<sup>43</sup>

Os anos oitenta trouxeram ao Brasil as conseqüências criadas por crises internacionais geradoras de instabilidade e inquietação social. O modelo econômico brasileiro impõe pesados ônus à população, que passam a atingir fortemente a classe mé-

dia. O Censo de 1980 revela a acentuação de uma tendência que vai pesar sobre as classes mais desfavorecidas: evidencia-se a concentração cada vez maior da renda. Os dados quantitativos de monst~~r~~am que esta concentração foi mais pronunciada nas áreas rurais, onde 50% dos mais pobres da população sofreram uma redução de 33% em sua participação na renda nacional.<sup>44</sup>

Nesse contexto, as denúncias do caráter excludente do modelo de modernização agrícola implantado no Brasil assumem dimensão nacional; as conseqüências desse modelo de modernização passam a ser objeto de denúncias dos estudiosos e interessados na política agrícola: Sindicato dos Trabalhadores Rurais, ecologistas, mulheres produtoras e os próprios extensionistas. O debate de âmbito nacional significou, por parte de alguns extensionistas, a assunção de posturas que por sua natureza revelam preocupações com a dimensão educacional da ER e sua relação com o contexto político. É o que se vê refletido na fala de um extensionista:

Acho, então, que no fim da década de 80, a gente tem um quadro da extensão que toma novas opções, quer dizer, primeiro foi bom a gente ter áreas da democracia. E segundo, foi melhor ainda para nós, pelo menos assalariados da extensão, extensionistas, termos uma extensão que abriu janelas para a democracia entrar, então, quer dizer, esta extensão que a gente vai ter em 80, acho que tem isso de positivo. É uma extensão que, lá pelas tantas, entrou em crise de identidade, perdeu os pés, acho que tem isso de positivo. Eu acho isto ótimo, estas crises existenciais que, a partir de 79, 80, da ER, neste país; na década de 80, 90, se a gente tiver a coragem primeiro, de abrir para os outros, de ouvir melhor ainda as demandas.<sup>45</sup>

Pode-se considerar que esse depoimento, ocorrido por ocasião do I Encontro sobre Extensão Rural de Santa Catarina (1982) dá início ao debate político do que realmente deveria ser a ER necessária à realidade sócio-econômica brasileira. Ainda que tímida, uma nova consciência emerge.

Até então, a EMBRATER exigia dos extensionistas, em todo o Brasil, total abstenção da militância política e, em Santa Catarina, a ER sempre se declarou apolítica, proclamando sua neutralidade. Ainda hoje, apesar do discurso progressista dos últimos anos, grande parte dos extensionistas prefere omitir-se face a questionamentos sobre a natureza política de sua ação; e quando surge uma oportunidade de fazer a descrição e a análise da dimensão política da ER, optam por uma postura de anonimato, como ocorreu nas entrevistas levadas a efeito para este estudo.

Durante a fase exploratória desta pesquisa, em 1986, quando se buscava entendimento sobre os Programas de Educação para a Saúde e Saneamento Básico realizados pela ER no Vale do Araranguá (SC) verificou-se que os profissionais mais recentemente engajados no trabalho extensionista receiavam opinar, inclusive sobre os problemas que dificultavam a sua ação; todavia o seu supervisor geral, o engenheiro-agrônomo Édio Nagel, considerava indispensável discutir esses entraves, sobretudo no que diz respeito aos hábitos populares de alimentação e saneamento básico.<sup>46</sup>

Entretanto nesse mesmo levantamento, apesar da omissão declarada dos extensionistas, foi possível perceber que o trabalhador rural da região expressava com clareza sua opinião sobre os mais diversos assuntos: a necessidade de maior rentabilidade da propriedade agrícola; o alto custo de vida e da produção; a necessidade de maior bem-estar da família e de melhor estrutura de comercialização; a baixa produtividade agrícola e pecuária; a necessidade de assistência técnica objetiva e prática, mais direcionada e individualizada; as dificuldades creditícias em relação a prazos e juros; a necessidade de tecnolo-

gias mais simples e racionais, adequadas à realidade da propriedade; o fato dos produtos agropecuários sofrerem redução dos preços por ocasião de boas safras e, finalmente, a falta de terras para garantia do trabalho agrícola futuro dos filhos.<sup>47</sup>

Pouco antes - em 1984 -, ocorrera o I Seminário Regional da Juventude Rural, no município de Capinzal, região de Joaçaba, que reuniu 113 jovens trabalhadores oriundos de cinco municípios e integrantes de 21 comunidades; o objetivo do encontro era "desenvolver o espírito sindicalista e cooperativista" e, entre outros, "conscientizar os jovens para os problemas sociais de sua comunidade". Os resultados dos trabalhos de grupo foram claros: os jovens enfatizaram a necessidade de se conhecer os interesses dos agricultores antes de se tomar medidas meramente assistencialistas; consideraram básica a formação e funcionamento, nas cooperativas, de um comitê de natureza educativa; valorizaram o trabalho do homem do campo abominando a expropriação do seu saber, cultura e trabalho; reivindicaram maior nível de participação; declararam reconhecer e esperar direitos iguais entre pequeno e grande produtor; assumiam o campesinato como classe produtiva com direitos trabalhistas e políticos; reconheciam o Sindicato Rural como órgão de reivindicação e luta; opunham-se à escola regular de 1º Grau enquanto negação da cultura e da realidade do mundo do agricultor e exigiam competência pedagógica, além de explicitar, eles mesmos, o perfil do educador necessário.<sup>48</sup>

Um ano mais tarde (1985) H. Zabihak GUIL fez a avaliação do sistema de multiplicadores rurais implantado pela ACARESC em 1979, enfatizando a importância de se "discutir a questão da competência e desempenho educacional do extensionista, assim como a melhoria de suas condições de trabalho".<sup>49</sup>

Estes fatos indicam que, apesar do trabalho extensionista ter tido características de reprodutor dos interesses do capital, ainda assim foi possível, muito provavelmente dentro da própria ação extensionista, criar-se condições para o desenvolvimento das contradições do sistema; a circunstância permitiu desenvolver-se a abordagem da pedagogia na perspectiva do conflito, que se fundamentou basicamente no pensamento de Paulo FREIRE.

Como já se analisou no decorrer deste estudo, muitos extensionistas alertavam para aspectos subjacentes à pedagogia do consenso, que contribuíam para executar uma política na qual os objetivos econômicos predominavam sobre os sociais, reproduzindo a ordem capitalista. A necessidade de uma nova proposta pedagógica se fazia urgente, embora fosse difícil definir o seu teor. Os impasses eram colocados em função das possibilidades concretas de uma pedagogia crítica conviver com os princípios da ER, por si mesmos distantes de qualquer tentativa para equacionar temas do conflito enquanto emergentes de uma sociedade de classes.

Os extensionistas da pedagogia do conflito argumentavam que a ER em Santa Catarina não teve, no contexto geral das teorias e práticas sobre as quais se assentou a sua função educativa, outro destino senão o da própria evolução histórica da educação brasileira. Durante todo o tempo de sua introdução e desenvolvimento no Brasil, a ER foi claramente difusionista, pragmatista e produtivista, servindo à lógica do capital e mantendo-se como fiel reprodutora dos interesses capitalistas. Nessa instância, foi sempre instrumento de política econômica, ainda que não assumisse e falseasse a natureza real de seus programas de assistência técnica e ajuda. Nesse sentido negava o

caráter político de que, na prática, se revestiu, na medida em que buscou persuadir os produtores rurais sobre a necessidade das transformações pela modernização agrícola e na medida em que buscou engajá-los nesse processo, tendo os grandes e médios empresários e proprietários de terra como seus beneficiários e os pequenos produtores, arrendatários e assalariados rurais como sua força de trabalho, seu mercado consumidor e sua mão-de-obra de reserva, barata, sempre disponível e sempre recrudescente tanto no meio rural como no meio urbano.

Em 1985, Eros M. MUSSOI escrevia que não se podia mais pensar somente na capacitação técnica do jovem agricultor para a produção rural, mas que era necessário pensar também em sua capacitação política, no sentido de equipá-lo para a compreensão das relações de poder.

Não se pode educar para produzir e sim educar no trabalho produtivo. No trabalho produtivo pode dar-se um processo de educação que ao mesmo tempo em que a pessoa reproduz a sua existência, aprende todas técnicas de compreensão e se relaciona como ser político.50

MUSSOI afirma também que, por pressão dos próprios agricultores e por força de uma nova visão dos extensionistas, um novo movimento vinha ocorrendo no sentido de se fazer a revisão dos objetivos e diretrizes do extensionismo com ênfase para a unidade de produção como um todo, a utilização racional dos recursos naturais, o uso de tecnologias apropriadas, a produção de subsistência e a ação participativa dos produtores rurais nas definições do que fazer e nas ações da ER.

Segundo MUSSOI, o repensar a ER tornava-se, portanto, imperioso, a partir de um compromisso efetivo com a grande massa de trabalhadores rurais; o fato resultava no repensar o conteúdo do trabalho extensionista em função das necessidades concre-

tas do meio rural:

Que se busque a formação dos extensionistas com sensibilidade para apreender a questão agrária, sabendo atuar de forma eclética (tanto técnica quanto humanisticamente), e com uma postura pedagógica do tipo educador-educando, realmente comprometido com a realidade na qual atua.<sup>51</sup>

De acordo com MUSSOI, o atraso rural não era etapa a ser superada mas sim fruto de relações sociais específicas. Para ele, a educação que a ER tradicionalmente se propunha executar não considerava o contexto social rural com seus conflitos, lutas e contradições: "A ação educativa passa a ser elemento de consolidação da realidade, com suas imperfeições estruturais, reproduzindo as relações de dominação".<sup>52</sup> MUSSOI, ao compartilhar com Paulo FREIRE a idéia de uma educação transformadora, sublinhava que o modelo educacional adotado até então, era pródigo em intervenção e invasão cultural.

Em substituição ao modelo educacional adotado até então, MUSSOI, inspirado em FREIRE e BRANDÃO postulava, quanto aos conteúdos, que a Educação Rural deveria gerar-se a partir dos problemas concretos do contexto social; considerar a experiência vivida dos educandos e educadores; respeitar os valores e a cultura local; possibilitar participação efetiva em todas as fases (planejamento, execução e avaliação); ter um conteúdo libertador que proporcionasse aos grupos se libertarem das opressão, dependência e dominação; que partisse do saber que as populações demonstram possuir.<sup>53</sup>

Além de MUSSOI, um extensionista especializado em temas da juventude rural, Ari FROZZA, expressando a posição da pedagia do conflito alertava que, para discutir a questão da juventude rural, era necessário discutir a própria sociedade. Nas suas próprias palavras: a necessidade de se repensar e de se me



lhorar o trabalho com juventude rural passa pela necessidade de se repensar o de se melhorar ou mudar a própria sociedade.<sup>54</sup>

O discurso de FROZZA alinha-se ao pensamento de FREIRE no que se refere à libertação do homem e à modificação da realidade opressora:

É preciso desenvolver-se um trabalho verdadeiramente voltado para a libertação do homem. Deve-se motivar o jovem para essa conquista. A motivação para atuar na prática, visando modificar a realidade opressora e alienante, é que deve ser voltada ao trabalho junto ao jovem rural.<sup>55</sup>

Contrário a uma educação meramente produtivista, salienta va FROZZA: a preocupação deve ser a pessoa e suas relações sociais - família, comunidade, instituições, etc. - não só a produção.<sup>56</sup>

Em plena época da política de "abertura", as discussões a respeito da atuação a ER junto aos "Clubes 4S" polarizaram-se no sentido de priorizar-se a formação dos jovens. Para os extensionistas da pedagogia do conflito era necessário buscar-se a compreensão dos problemas políticos vividos pelos jovens; o futuro agricultor deveria aprender a pensar as condições de seu trabalho produtivo.

Conforme FROZZA:

No contexto social o trabalho técnico e o trabalho político devem ser executados com o mesmo interesse, ou seja, com o mesmo valor. O trabalho técnico é entendido como a execução de uma tarefa que exige o uso e aplicação prática através de instrumentos materiais. É o trabalho que pela sua prática gera riquezas. O trabalho político é entendido como aquilo executado através da discussão, permitindo às pessoas mudarem sua consciência e formarem opinião crítica sobre o trabalho técnico. É o trabalho que cria ou desenvolve conceito de valor, permitindo a geração de riquezas. Ambos devem ser executados com o mesmo interesse pelas seguintes razões: a) as questões técnicas são também questões políticas; b) a execução é técnica, mas a decisão de como executá-la é política; c) o homem é por natureza um ser social, um ser político. O homem não pode negar o seu

ser social, seu ser político. A neutralidade não existe em nenhum dos casos, tanto em relação à técnica quanto em relação ao homem.<sup>57</sup>

Os extensionistas representantes da Pedagogia do Conflito conclamavam a ER para que assumisse um trabalho mais voltado aos aspectos sócio-políticos da população rural. Alertavam que o baixo nível sócio-cultural do agricultor impedia o entendimento e a adoção de tecnologias. Daí, a necessidade do agricultor pensar o sentido de seu trabalho produtivo, mas só através da **consciência política** poderia o agricultor compreender as relações entre saber e trabalho.

No discurso desses extensionistas, **consciência política** representava o entendimento do papel social da ação extensionista. Nesse sentido, criticavam o "método do concurso" da ER, que estimulava a competição e desunião entre os agricultores promovendo a desigualdade, individualismo e injustiça. Conclamavam para a necessidade de cooperação como uma forma dos pequenos agricultores sobreviverem no modelo capitalista.

Denunciavam também o disvirtuamento das cooperativas que, na prática, acentuaram o capitalismo excludente. De acordo com FROZZA, "o jovem sócio ou não do "Clube 4S" não pode passar a ser apenas mais um sócio da cooperativa apenas com o objetivo de garantir a venda da sua produção e a compra dos insumos necessários para uma próxima safra".<sup>58</sup>

A grande preocupação dos extensionistas da pedagogia do conflito era efetivamente conclamar os jovens rurais a uma maior participação política. Os jovens necessitavam informar-se sobre as questões da Política Agrícola e Reforma Agrária. Era necessário reforçar a dimensão política dos "Clubes 4S", que não poderiam dar preferência aos conteúdos técnicos mas que deveriam ser informados e alertados sobre aspectos políticos refe-

rentes a poder de decisão. Era necessário desmistificar a crença oriunda dos princípios difusionistas de que o sucesso na agricultura dependia única e exclusivamente do uso adequado das tecnologias agropecuárias, como se a agricultura não estivesse totalmente dependente da política agrícola e do sistema político vigente.

Para o extensionista F. Ferreira PIZA, o modelo de ER contribuiu para que fosse adotada uma posição paternalista do Estado em relação aos jovens. Assim, era necessário educar os jovens para se auto-organizarem: "Ao lado de instrumentalização tecnológica deverá caminhar a instrumentalização política usando essa auto-organização".<sup>59</sup> No discurso de PIZA identifica-se a presença do pensamento de Paulo FREIRE quando diz: "nenhuma educação é neutra, ou ela é para a domesticação ou para a libertação", para a auto-gestão. Se até hoje a ER não conseguiu que os jovens se auto-gestionem é porque trabalhou mais para a domesticação.<sup>60</sup>

Para reverter o processo educacional extensionista fazia-se necessário negar o modelo de modernização, bem como o sistema que ele reproduzia. De acordo com o pensamento de MUSSOI, a questão educacional na ER era uma questão política e somente politicamente poderia ser resolvida. Para romper o modelo de modernização excludente, era imprescindível uma Reforma Agrária integral entendida como

a resolução dos problemas e contradições fundiárias, quebrando a estrutura de posse e uso existente; a implementação de uma política de preços que permita que o agricultor se aproprie do resultado do seu trabalho; uma política de abastecimento que organize o produtor e o consumidor de forma a aproximá-los; uma política de transporte e armazenagem que privilegie os pequenos agricultores; uma política de crédito, de pesquisa agrícola e de assistência técnica e extensão rural adequados à realidade; uma política de proteção ao meio ambiente, proteção e recupera

ção da água e do solo; uma política educacional que considere o ambiente onde a escola se encontra, e partir dele se dê o processo de ensino-aprendizagem, da forma mais dialógica possível; uma política de salários justo e humana no meio urbano; política de emprego; política de previdência social rural; política de assistência à saúde; enfim políticas que privilegiem o rural e não só o agrícola. É uma questão de encarar a realidade e alocar, com justiça, os recursos públicos (portanto do povo).<sup>61</sup>

Desta forma, para os extensionistas da pedagogia do conflito, a ação educativa da ER deveria partir da análise da realidade sócio-econômico-política e cultural dos agricultores marginalizados na tentativa transformá-la.

Bernadete PANCERI, autora da proposta "Extensão Rural X Educação Popular"<sup>62</sup>, alinha-se ao pensamento de Paulo FREIRE colocando que o homem enquanto sujeito de sua história "é o sujeito da educação, imbricado no mundo. Neste sentido, não existem homens concretos, que é necessário "desvelar"; situados num contexto histórico, num tempo e espaço determinado".<sup>63</sup>

Para PANCERI, a questão da neutralidade política da prática extensionista cabia ser questionada em favor de um compromisso maior com as classes menos privilegiadas. De acordo com essa extensionista, "a educação, bem como toda ação dos homens, como ato político, percebida ou não a questão da neutralidade e do ser apolítico cai por terra. O 'político' não é entendido como no senso comum, no sentido político-partidário, mas 'político' como inserção do homem no mundo, explicitamente ou não, construindo suas relações sociais de trabalho, culturais, enfim seu mundo. Com base nesse raciocínio a educação não é um ato neutro, porque admite uma sociedade de classes, com conflitos e contradições que torna explícito seu compromisso com as classes menos privilegiadas".<sup>64</sup>

Segundo essa autora, é necessário que a ER assuma nova pe-

dagogia para orientar uma prática educativa que integre a dimensão teórica e prática:

a teoria funcionalista e o modelo teórico difusionista inovador são insuficientes para formar a base teórica da prática extensionista. A prática extensionista, nesse processo educacional, terá o 'homem' como centro de desenvolvimento, superando a centralização na 'técnica' para o 'progresso'. Para tanto, torna-se necessário uma nova base teórica, que possibilite perceber as contradições, o movimento existente na sociedade (...). Uma teoria que dê o suporte para a prática da ação/reflexão, não dissociando dessa forma a teoria da prática, mas superando o mito de que a teoria é dispensável ou que é apenas um bla-blá-bla. Uma teoria que permita uma leitura da realidade mais concreta situada numa temporalidade histórica. Que permita a troca de saberes numa posição de horizontalidade, sem cair no espontaneísmo, na licenciosidade ou no autoritarismo.<sup>65</sup>

A proposta da pedagogia do conflito de certa forma encontrou espaço na prioridade dada pelo Governo ao nível do discurso que figurou no II PND, à política dirigida aos agricultores de baixa renda. Contudo, de acordo com os extensionistas entrevistados, foi muito difícil conciliar as atividades desenvolvidas junto ao produtor de baixa renda, com os pressupostos da pedagogia do conflito relacionados com a luta de classes e seu conseqüente compromisso com a população rural marginalizada.

A luta de classes está subjacente às questões relacionadas com a posse da terra. A essa problemática não ficaram insensíveis extensionistas identificadas com a Pedagogia do Conflito, segundo se pode perceber no depoimento a seguir, colhido para este estudo:

"Da terra extraímos o alimento para manter a família. O que sobra vendemos como fonte de renda. A terra é um bem social porque é daí que extraímos o alimento e porque a manutenção da família rural não depende apenas de um título de propriedade, mas de uma terra economicamente e socialmente viável.

Muitos produtores trabalham o solo não porque não sabem que o solo é esgotável, mas porque é resultado da forma de pensar da ideologia dominante.

Desta forma não estamos explorando somente o solo, mas sim, o agricultor! Esse tipo de exploração deve-se a fatores políticos e econômicos.

Se verificarmos a concentração de terra no Brasil, constatamos que nas mãos de uma minoria se encontra a maioria da terra, e nas mãos dos pequenos produtores apenas uma pequena parcela de terra (2,2%).

Esta situação obriga milhares de agricultores a procurar novas formas de vida na área urbana. Pois um produtor com 10 ha de terra, fatalmente não terá terra suficiente para manter seus filhos no campo. Sem exagero, seus filhos são também uns sem-terra!

Para mudar essa realidade, só é possível através da organização dos produtores, denunciando as injustiças sociais, participando nas assembléias de Sindicato e das decisões políticas.

Muitos produtores ainda não conhecem a força que tem, não venceram o medo, e até acham que uma Reforma Agrária iria mexer nos seus 10 ha de terra. Acontece que quem repassou esse medo foi o sistema injusto que vivemos e enquanto não nos libertarmos desse medo, e não buscarmos formas de organização e luta vamos continuar nessa mesma condição social: excluídos do processo.

O produtor que começa a discutir sobre a questão da terra, passa e conceituá-la de forma diferente e respeitá-la também tecnicamente."

O fato é que a democracia havia permitido que os extensionistas, não precisassem mais ser "um bloco monolítico onde

todos pensam de forma igual"<sup>66</sup>, muito apropriadamente coloca  
 PANCERI:

A ER tem responsabilidade quanto ao progresso técnico na agricultura - pecuária - meio ambiente - nas questões de saúde - nutrição. Mas que esse progresso não seja a qualquer custo, e, imposto ao campo, nês. Que a tecnologia científica seja confrontada através de uma relação dialógica com a tecnologia popular, e que desse confronto surja um novo saber, que não será necessariamente o do técnico do produtor, mas de ambos numa relação dialética, tendo a visão de mundo mais global.<sup>67</sup>

O discurso da pedagogia do conflito manteve-se, entretanto, como "uma voz isolada" dentro do extensionismo até 1985. Então assume a presidência da EMBRATER Romeu P. FIGUEIREDO, que tentou institucionalizar os princípios da ER democrática e popular. Num discurso de posse ousado e rompendo com as tendências anteriores, FIGUEIREDO propunha uma ER que se engajasse sem vacilações na Reforma Agrária, no fortalecimento de formas organizacionais e associativas dos agricultores, que aceitasse repensar sua experiência com as mulheres e jovens rurais e que rejeitasse considerar a tecnologia produtiva isoladamente dos comprometimentos ecológicos. Com a intenção de tornar acessível os serviços da ER a um número maior de agricultores, FIGUEIREDO sugeria que se tornassem mais democráticos os métodos e processos do trabalho extensionista.<sup>68</sup>

O discurso de FIGUEIREDO na EMBRATER teve conteúdo altamente inovador, assumindo os princípios da pedagogia do conflito, propugnando a mudança da estrutura fundiária do país e o direito de cidadania do trabalhador rural. Mas em Santa Catarina seu discurso foi recebido com restrições em termos institucionais.

O extensionismo rural catarinense dos anos 80 já se apresentava consciente de que estava relacionado ao sistema econômi

co e ao regime político do país. Todavia, não houve nesse período de transição propostas institucionais que sintonizassem educação popular e ER. Contudo, o sistema social e os extensionistas conviveram, mesmo que de forma indireta, com as propostas alternativas de educação rural que floresceram em todo o Brasil no decorrer da política de "abertura" iniciada em 1979.

No que diz respeito à execução de políticas públicas, as conseqüências negativas da modernização agrícola e as características tradicionais do extensionismo mostravam-se inadequadas a um país que se assumia incluso na democracia e, portanto, em vias de permanente transformação. Assim, emergiu um confronto com a agricultura industrial predatória e de altos custos, a partir de um modelo agrícola alternativo de não-agressão aos ecossistemas e à dignidade humana da população rural. Tratava-se do Projeto Tecnologias Alternativas, que objetivava desenvolver e otimizar o saber acumulado pela experiência dos trabalhadores rurais, aprofundando-o cientificamente com vistas a aumentar-lhes o alcance e a capacidade de adaptação. Além disso, o novo modelo pretendia reforçar a autonomia dos produtores rurais facilitando o associativismo nos processos produtivos de trocas comerciais e dotando-os de um sistema de crédito acessível de democrático. Um dos agrônomos defensores dessa prática educativa assim se posiciona:

Em termos concretos, isto significa começar desde já a aplicar em pequena escala aquilo que procuramos alcançar em nível nacional. Ao lado da luta localizada pela posse e permanência na terra, devemos enfrentar o problema de produzir mais e melhor a custos mais baixos e enfrentar a luta por uma comercialização menos desfavorável aos pequenos produtores. Neste ponto é que entra a questão da tecnologia alternativa ou adaptada. Alternativa ao pacote da agricultura industrial e adaptada aos interesses dos pequenos produtores. Mas o que é isso? Pode-se definir, em resumo, por uma agricultura que potencialize os recursos disponíveis localmente pelos



produtores (terra, vegetação, mão-de-obra, etc.), utilizando um mínimo de recursos externos, em particular os recursos em capital. Trata-se de um modelo conservacionista, dispondo-se a afetar um mínimo o ecossistema em que se insere.<sup>69</sup>

As tecnologias alternativas não constituem criação de laboratório, de origem estranha aos pequenos produtores. Elas derivam do próprio saber dos trabalhadores rurais que, pela ciência, é aprofundado, desenvolvido e, então, devolvido a sua origem:

É neste sentido que nos parece capital o esforço de aprofundar, sistematizar e racionalizar as experiências mais significativas de pequenos produtores em diferentes ecossistemas e contextos econômico-sociais para que se possam criar mecanismos de reprodução ampliada desse conhecimento empírico acumulado (cursos de formação, produção de material de vulgarização, centros experimentais, centros de assistência técnica, etc.), utilizando as estruturas próprias de organização dos pequenos produtores (comunidades, associações de lavradores, comissões de base, pastorais, organismos ligados a igrejas, sindicatos, etc.). A relação horizontal entre esses organismos, a troca de experiências, o apoio mútuo no enfrentamento de problemas comuns é a base essencial da superação do isolamento e parcelização do saber popular.<sup>70</sup>

O projeto Tecnologias Alternativas reuniu 100 lideranças técnicas de dez Estados da Federação, no ano de 1983, num Seminário realizado na cidade de Campinas (SP). Nessa ocasião, o projeto se comprometeu a acompanhar, no espaço de um ano agrícola, as novas experiências e produzir, junto com as comunidades e entidades envolvidas, manuais de fácil difusão das soluções encontradas, assim como uma avaliação das condições para a sua reprodução.

Além disso, propôs-se:

criar uma dinâmica de identificação de soluções desenvolvidas pelos próprios produtores e de circulação dessas novas (ou até velhas, muitas vezes) práticas para que elas venham a ser adotadas amplamente, completando-se umas às outras de forma a responder de maneira global ao desafio da criação de um novo modelo.

sensibilizar as organizações do (ou ligadas ao) meio rural, para que elas adquiram consciência crítica em relação aos modelos hoje propostos e se integrem na busca e na difusão de soluções alternativas e, finalmente,

criar uma dinâmica de ação coletiva através da formação de uma rede de articulações, pressionando os organismos do Estado, os Centros de Formação e de pesquisa para que estes voltem à busca - em base científicas - de soluções na linha das necessidades e das descobertas promovidas pelo enriquecimento do conhecimento empírico do saber popular.<sup>71</sup>

Deste compromisso resultou o Projeto Vianei de Educação, situado na cidade de Lages - SC, que partindo das necessidades básicas da comunidade, vem fazendo amplo trabalho de organização e desenvolvimento de comunidades rurais no interior do Planalto Catarinense, envolvendo não só a área agrícola no que diz respeito à produção e à comercialização, mas também aos problemas de educação, saúde e outros.

Atuando em estreita articulação com a Comissão Pastoral da Terra (CPT) Regional, cabe ao Projeto Vianei de Educação fornecer assessoria em tecnologias alternativas aos grupos e movimentos de todo o Estado de Santa Catarina, que vêm buscando o apoio da CPT.

A unidade experimental do Projeto Vianei de Educação se propõe, nessa instância, a promover a formação política junto aos Sindicatos de Trabalhadores Rurais e a formação técnica em propriedades de referência e junto a Associações de Produtores.<sup>72</sup> Para isso tem contato com o apoio financeiro do programa MISERÉOR (Ação contra Fome e Doenças no Mundo) e dos Ministérios da Educação e da Agricultura.

A experiência de Quilombo - SC também deve ser ressaltada. Realizou-se nesse município um Curso de Treinamento de Lideranças Sindicais (1983), que teve como preocupação básica a discussão da situação política, econômica e social do campesinato.

Os trabalhadores rurais, desde então, começaram a desenvolver o entendimento de que o conhecimento e a aplicação de uma única técnica agrícola podia constituir-se em outro instrumento de dominação do capital. E lembravam que o seu empobrecimento e até mesmo o processo de perda de suas terras deu-se paralelamente aos momentos em que, dispondo de insumos agrícolas, não detinham os conhecimentos adequados para a sua utilização. Passaram, então, a reivindicar a criação de uma Escola Técnica Agrícola que tivesse por objetivo o desenvolvimento de um estilo de agricultura de interesse dos pequenos produtores.

Mas que tipo de escola? A quem serviria? Teríamos o controle e acesso às informações geradas pela escola? Do debate que se seguiu, perceberam os líderes sindicais que o problema não está na técnica em si, mas a questão se aprofunda no plano da organização popular. Ou seja, apesar do peso que a questão da produção exerce no trabalho diário do agricultor, sem uma organização de base constituinte que suporte a luta pela construção de um novo modelo agrícola, adequado à sua realidade, não haverá possibilidade de mudanças significativas no meio rural.<sup>73</sup>

Aliado aos fatos da assistência técnica oficial não surpreender as necessidades dessa camada social e de ter sido a ACARESC, junto com a Cooperativa, a principal difusora e responsável pela implantação da modernização agrícola, a Igreja e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais se articularam e iniciaram um trabalho de organização das comunidades rurais "visando à construção de uma dinâmica de trabalho que, a partir da discussão técnica, levasse a uma organização mais ampla dos produtores rurais".<sup>74</sup>

A partir daí e com a ajuda, em 1984, da Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (ASSESOAR), de Francisco Beltrão - PR, treze comunidades paranaenses iniciaram o trabalho de formação paralelamente política e técnica. A Igreja e

ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais coube o fornecimento da infra-estrutura necessária e as comunidades assumiram a responsabilidade do transporte dos monitores, multiplicadores das experiências vividas. Acertadas essas bases, desenvolveu-se um programa de debates crítico e participativo, simultâneo à discussão e experimentação de técnicas agrícolas. Assim, os quatro Encontros Anuais, com duração de três a quatro dias e os Encontros Mensais de avaliação foram marcados pela

interação de temas políticos, sociais e técnicos com o intuito de despertar no trabalhador rural a necessidade de uma associação do seu trabalho cotidiano a uma participação afetiva na construção de uma sociedade mais justa.<sup>75</sup>

Portanto, na proposta de tecnologias alternativas, ao mesmo tempo em que se discute o papel da agricultura no sistema econômico em que vivemos, estuda-se o solo e como o seu manejo inadequado - fruto da imposição tecnológica de uma política agrícola irresponsável imposta pelo Estado, privilegiando um reducionismo químico-mecânico que beneficia o grande capital - favorece o início de um processo de erosão e a consequente pauperização do agricultor. O que contrapor a esta questão? Mudando apenas a técnica de produção? A interação desses elementos propicia uma reflexão no grupo que, além do conhecimento do solo e seu manejo adequado às condições da pequena produção, ajuda a despertar para a necessidade de maior articulação entre os produtores rurais. O posicionamento crítico é extrapolado ao plano da participação política.

Desta forma

a proposta educacional do projeto procura combinar vários tipos de pedagogia. De um lado está a pesquisa dos sistemas produtivos, a ser feita com a participação dos interessados. Diagnosticados os principais problemas, lança-se, também, com a participação das organizações comunitárias integradas nas redes,

a busca de soluções parciais experimentadas pelos próprios produtores - a recuperação do saber popular. Paralelo a isto as equipes técnicas buscarão referências científicas na bibliografia existente ou nas práticas desenvolvidas por outras experiências comunitárias - Identificadas soluções plausíveis - locais, empíricas ou científicas os produtores interessados discutirão vantagens e desvantagens de sua integração em um todo, a nível de propriedade.<sup>76</sup>

Nessa mesma linha de avanço sócio-político-econômico através de propostas alternativas, o Centro de Pesquisa para a Pequena Propriedade, também em Santa Catarina, criado em 1979 pela EMPASC, vem procedendo a análise dos sistemas produtivos do oeste catarinense e desenvolvendo pesquisas para melhorar o desempenho das propriedades da região, na perspectiva de não só pesquisar um ponto e sua sensibilidade a diferentes tipos de fertilizantes e defensivos, mas examinar o sistema agrário como um unidade ecológica.

As alternativas que surgem como respostas ao modelo de modernização alertam para a necessidade de uma formação mais completa do extensionista em termos de pesquisa e ciências sociais.

De acordo com Ricardo ABRANOVAY, estudar a questão agrária significa não só examinar as diferentes formas de extração do excedente pelo capital, mas as diferentes lógicas de utilização do solo ou dos diferentes ecossistemas agrários. Para ABRANOVAY

É fundamental, nesse sentido, que o extensionista, tenha espírito de pesquisador, isto é, que ele conheça a fundo o meio em que vai atuar e não tome o agricultor como tábula rasa na qual vai imprimir seus conhecimentos. Não se trata de fazer apologia acrítica do saber camponês, mas de reconhecer que este saber existe e que a compreensão de sua lógica é a base para seu melhoramento.<sup>77</sup>

Pela análise dos argumentos anteriores constata-se que a pedagogia do conflito, ao se propor criticar a educação capitalista e a modernização agrícola, operacionalizou essas críticas

através do que caracterizou como educação popular ou transformadora.

Em linhas gerais, seus proponentes entendem que o principal engajamento do extensionista deva ser feito em termos da conscientização política do agricultor. A crítica feita ao projeto educacional da modernização agrícola ressaltou como limitante o fato do mesmo não levar em conta as necessidades de uma sociedade mais justa. Devido as conseqüências do regime político militar, que reforçou a cultura política autoritária brasileira, os representantes da Pedagogia do Conflito ressaltam as necessidades urgentes de um modelo educacional mais participativo.

Em uma visão de síntese referente à ação educativa extensionista pode-se dizer que, segundo o direcionamento no correr do tempo foram se tipificando momentos históricos distintos: no período pioneiro, a ER aspirando conseguir a educação do "povo rural"; na chamada fase de consolidação salienta-se a relação do processo educativo com a implantação da agricultura modernizante; na fase recente a ação educacional extensionista apresenta-se caracterizada pela análise de sua dimensão política; ou seja, por uma revisão das interpretações sustentadas historicamente pela ER com referência às suas dimensões técnica e política.

#### EXTENSÃO RURAL E DIMENSÕES TÉCNICA E POLÍTICA

No decorrer da análise do discurso extensionista emergiu a questão das dimensões técnica e política da ER. Essas dimensões, em postura que foi adotada também em relação às Pedagogias do Consenso e do Conflito, não estão sendo consideradas como **modelos puros** mas como **formas predominantes** nas diversas fa-

ses históricas do extensionismo.

Como já foi enfocado neste estudo, a ER, enquanto instrumento da política agrícola, tradicionalmente adotou práticas educativas que se identificavam com as concepções da Pedagogia do Consenso. Todavia, no recente contexto da transição democrática brasileira criou-se um clima político propício a que, na sociedade civil e mesmo nas instituições governamentais, as posturas tradicionais passassem a ser avaliadas, havendo também um desejo geral de maior participação no processo de decisão política.

No âmbito da ER, esse contexto fez aflorar questionamentos dirigidos ao modelo pedagógico do Consenso, principalmente sobre o papel da ER em uma sociedade de classes. As discussões sobre as relações da ER - Sociedade fizeram emergir com clareza o papel da ER, muito mais alinhada à manutenção da estrutura social (Pedagogia do Consenso) do que elemento mobilizador de sua transformação (Pedagogia do Conflito).

A postura dos extensionistas do consenso consistia numa super-valorização da forma do processo ensino-aprendizagem (utilização ótima dos recursos na transmissão dos conteúdos). Tanto o Difusionismo, Pragmatismo e Teoria do Capital Humano, da forma como foram apropriados pela ER, reforçam o tecnicismo - a educação é considerada como processo de condicionamento visando obter o desenvolvimento econômico.

Em decorrência, havia o entendimento de que, recebendo um treinamento apropriado, qualquer agricultor(a) pode se transformar em produtor(a) economicamente mais competente. Nesse contexto, o extensionista era concebido como um organizador das condições de ensino-aprendizagem, aplicador de métodos para induzir o agricultor a aumentar sua produção e produtividade.

No extensionismo catarinense, embora estivessem latentes algumas críticas a essa tendência, também considerada como "produtivista", só em 1982, a partir do I Encontro de Extensão Rural<sup>72</sup> ficou manifesta em nível institucional. A análise do depoimentos dos extensionistas, produtores, líderes sindicais aí representados, configurou claramente uma crise do modelo pedagógico até então predominante.

Para sair dessa crise, foi apresentada a sugestão de que a ER voltasse às suas origens que correspondia a um modelo mais qualitativo de desenvolvimento. Diferente alternativa foi assumida pelos extensionistas da Pedagogia do Conflito: introduzir conteúdos sócio-políticos na ação educativa. Nesse contexto, os adeptos dos modelos pedagógicos do Consenso e do Conflito, freqüentemente endossam estereótipos "carregados de emoção", que passaram a se constituir em componentes tencionantes nas relações entre os dois grupos.

Como decorrência surgiram as representações maniqueístas. De um lado eram colocados os extensionistas radicais, criadores de problemas, esquerdistas; de outro os tecnicistas, produtivistas, não-humanistas, tradicionais, frios, calculistas alheios às transformações necessárias, enfim, cúmplices irrecuperáveis das classes dominantes.

Além disso, os extensionistas da Pedagogia do Conflito, ao buscarem superar a mentalidade preponderantemente tecnicista, consideravam que o papel da ER não era ensinar o SABER FAZER TÉCNICO mas ensinar o SABER FAZER POLÍTICO, na busca de uma sociedade mais justa e democrática. Ao privilegiarem os aspectos sócio-políticos, os extensionistas da Pedagogia do Conflito introduziram um superdimensionamento do papel da ER enquanto agente de transformação social; da mesma forma, os extensionistas i



dentificados com a Pedagogia do Consenso superdimensionavam as preocupações técnicas da ação extensionista.

A postura dos extensionistas do Conflito fundamentava-se no pressuposto de que a educação tinha o efetivo poder de intervir na realidade da luta de classes. Nessa abordagem, o que importava era o "processo de conscientização" enquanto transformação das condições sócio-políticas e econômicas do agricultor, mais do que o produto educacional esperado pelo sistema - aumento de produção e produtividade.

Sobre a dificuldade de convivência as duas visões educacionais, em depoimento para esta pesquisa, assim se expressou um extensionista: *"Enquanto reproduzimos a idéia de que temos fórmulas, métodos, estratégias de 'levar' ao produtor assistência técnica, não nos permitimos, ao mesmo tempo, 'pensar' extensão sob o ponto de vista da educação.*

*'Se não criarmos oportunidades de discutir, avaliar, questionar com os produtores o que estamos fazendo, 'sob o ponto de vista deles', então, podemos afirmar que não estamos fazendo educação, pelo menos sob o ponto de vista de transformar a realidade. Naquela em que eu me coloco na posição de 'eu sei', 'você aprende'. Continuamos transferindo conhecimentos (técnicas, receitas, etc...).*

Muitas vezes temos confundido 'conscientizar o produtor' com 'fazer a cabeça do produtor'. A grande diferença é ele tomar a decisão de usar uma determinada tecnologia, sem nós, darmos a receita pronta.

Por outro lado, conscientizar o produtor, implica em ele ser agente do processo e não mero instrumento. Os produtores nunca decidiram, de forma organizada, tomar a decisão de adotar esta ou aquela tecnologia; sempre esteve presente a ação

(interferência) extensionista. Mesmo porque não discutimos organização dos produtores. Extensão rural no sentido educativo, não implica também em organização?

Fizemos então, ao longo do tempo, a 'cabeça do produtor' para adoção de técnicas somente. Sempre que os extensionistas fizeram tentativas de avaliar a extensão, questionar o seu papel educativo, foram imediatamente rechaçados como radicais. Usou-se a justificativa de que pensar extensão, é papel de supervisor, coordenador, direção.

Diante disso, ficamos ao longo do tempo excluídos da possibilidade de avaliar, discutir, questionar, extensão rural, sob o ponto de vista de educação: 'educação como agente de mudança'; 'educação como sujeito histórico'".<sup>78</sup>

Ao final do período abrangido por este estudo (1985), a oposição entre aspectos técnicos x políticos no processo educativo extensionista, representando as duas antinomias - Pedagogias do Consenso e do Conflito -, era colocada como se as dimensões técnica e política fossem excludentes.

A presente pesquisa, como contribuição à problemática, apresenta o entendimento de que ambos as tendências Pedagógicas - Consenso e Conflito - são posturas políticas, na medida em que toda a ação Pedagógica é uma ação política, em função dos objetivos a que serve.

Na prática extensionista subjazem condicionantes sócio-políticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da aprendizagem, relações agricultor extensionista, visão da natureza, questão da Reforma Agrária, luta sindical, entre outros conteúdos.

É oportuno enfatizar com referência aos modelos pedagógi-

cos extensionistas, que ao se instrumentalizar os agricultores com um **saber técnico** já realiza uma ação político-pedagógica, entre outros aspectos pela própria democratização do saber.

Há que se ponderar, para ambas as Pedagogias, que o "lugar do político é o espaço do poder"<sup>79</sup> e onde se administram as discriminações sociais. E se "política" enquanto espaço das relações sociais é, segundo Max WEBER "o conjunto de esforços feitos com vistas a participar do poder ou a influenciar a divisão de poder, seja entre Estados, seja no interior de um único Estado"<sup>80</sup>, toda educação é política na medida que condiciona relações de autoridade e obediência; essas relações podem adquirir características de dinamicidade<sup>81</sup> na direção de uma Pedagogia do Consenso ou do Conflito.

Além deste aspecto, há que ser considerada a idéia de "resistência", que aparece como uma alternativa ao enfoque determinístico - educação enquanto reprodutora da ideologia das classes dominantes - e enfatiza as possibilidades transformadoras das classes subordinadas.

Na perspectiva da Teoria da Resistência a inculcação de idéias não é processo mecânico mas tensionante. Consiste numa relação dialética verificada no processo educacional caracterizado pela existência de contradições reais e objetivos próprios do sistema social global. Ou seja a ER como outra instituição educacional faz parte de um conjunto de práticas sociais e deve "ser vista em suas conexões integrais com a realidade de outras instituições sócio-econômicas e políticas que controlam a produção, distribuição do capital econômico e cultural na sociedade dominante".<sup>82</sup>

Aplica-se nesse sentido a afirmativa de GIROUX de que em toda prática educativa é necessário fazer uma análise relacio-

nal cujo significado é decorrência de que **poder e conhecimento** ligam a prática educativa às desigualdades produzidas na ordem social maior.

Considerando, portanto, a função educacional da ER em sua natureza política, constata-se que ela decorre do choque de interesses, ambições e de opiniões as mais diversas, fruto natural do desacordo entre os homens pois onde a ação política tem lugar ela é sustentada por diversidades. Ao se considerar que a política expressa a desigualdade entre os homens a ER enquanto prática pedagógica na sociedade democrática, terá que conviver com a diversidade da pluralidade humana definida por Hannah ARENDT como: "condição básica da ação e do discurso, que tem o duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais, ou de fazer planos para o futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender".<sup>83</sup>

Pelo que foi dito, o desafio da ER é respeitar a pluralidade humana, que se manifesta na luta pelo espaço político. E das as íntimas relações entre o "político" e o "pedagógico", o espaço dos modelos pedagógicos passa também a ter um caráter de natureza política.

## CONCLUSÕES

A Extensão Rural em Santa Catarina em sua ação educativa, inseriu-se nas diretrizes definidas pelas políticas de desenvolvimento e agrícolas do Estado brasileiro no período de 1956 a 1985. Nessas políticas públicas coube a Extensão Rural incorporar a população rural à economia de mercado dando prioridade a grupos de produtores com potencial para a utilização de Crédito Rural.

Em Santa Catarina, a ER nasceu e fortaleceu-se ligada às classes patronais FARESC (1956), FIESC (1961) e Federação da Agricultura (1967) o que ajuda a compreender a ambigüidade que caracterizou sua ação face aos problemas da Reforma Agrária.

A caracterização das teorias de desenvolvimento e tendências pedagógicas da ER e a análise da comunicação extensionista demonstrou que a prática educativa da ER inseriu-se predominantemente nos pressupostos da Pedagogia do consenso; esta compatível com o modelo quantitativo de desenvolvimento, que priorizou o treinamento de recursos humanos úteis a racionalidade econômica.

A análise das conseqüências dos Programas prioritários desenvolvidos pela ER em Santa Catarina permitiu verificar que esse modelo de educação mostrou-se eficiente, quando atuou como principal agente na aplicação do crédito rural, na organização dos produtores através do cooperativismo e como agente de mudanças do perfil tecnológico dos sistemas de produção.

Contudo, revelando as contradições da economia de mercado, os Programas prioritários estimulados pelo modelo de modernização agrícola geraram em parte impactos sociais e ambientais negativos. Nesse sentido o Ecodesenvolvimento ao aplicar as últimas conquistas das ciências biológicas e sociais apresenta-se como alternativa ao modelo de modernização.

A reflexão a respeito da ação educativa extensionista quanto aos enfoques político ou técnico, contribuiu para que fosse aclarada a concepção de que só a Pedagogia do conflito objetiva fins políticos cabendo a Pedagogia do consenso buscar atingir fins técnicos. A pesquisa concluiu que ambas as pedagogias são políticas quando se considera os fins que pretende alcançar. No dilema tensionante gerado por esses modelos a ER vive o desafio de optar por outro modelo de desenvolvimento e outras pedagogias que orientem sua ação educativa.

## NOTAS E REFERÊNCIAS

## INTRODUÇÃO

1. GREENWOOD, Ernest. Metodologia de la investigacion social. Buenos Aires; Editorial Paidós, 1973. p.120.
2. Ibidem, p.120.
3. Ibidem, p.117-8.
4. RICHARDSON, Roberto Jarral. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo, Atlas, 1985.
5. Ibidem, p.182.
6. TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

## CAPÍTULO I

01. Escolheu-se a denominação "orientação teórica" por entendê-la mais apropriada para representar a série de idéias, suposições e abordagens subjacentes à prática educativa extensionista. Uma orientação oferece modos de selecionar, contextualizar, caracterizar e orientar dados relacionados com certos tipos de problemas analíticos. LONG, Norman. Introdução à sociologia do desenvolvimento rural. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1982. p.16.
02. LOPES NETO, Augusto Simões. Algumas considerações sobre extensão rural e o processo de desenvolvimento rural; síntese. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EXTENSÃO RURAL, 1, Brasília, 1985. Relatório final, Brasília, 1986. p.35-8.
03. Sobre a questão da modernização da agricultura ver: SILVA, J. Graziano da. Progresso técnico e relações de trabalho na agricultura. São Paulo, Hucitec, 1983. A modernização dolorosa. Rio de Janeiro, Zahar, 1982. DELGADO, Guilherme. Capital financeiro e agricultura no desenvolvimento recente da agricultura brasileira. Campinas, SP, Editora Universidade de Campinas, 1985.  
GARCIA, B. Pedro. Educação, modernização ou dependência? Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977. p.34-7.
04. FLEISCHFRESSER, Vanessa. Modernização tecnológica da agricultura. Contrastes regionais e diferenciação social no Paraná na década de 70. Curitiba, Chain, CONCITEC, IPARDES, 1988. p.11.
05. Ibidem, p.11.
06. LONG, Norman. Introdução à sociologia do desenvolvimento rural. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1982. p.21.

07. MILON, Nairy Leal de Paiva. O desenvolvimento da Amazônia: implicações quantitativas e qualitativas. Florianópolis, UFSC, 1982. 134p. (Cadernos do Curso de Pós-Graduação em Administração, 14)
08. Ibidem, p.10.
09. KLEES, Steven J. O desenvolvimento, as ciências sociais e a tomada de decisão no setor público. R. Adm. Publ., Rio de Janeiro, 15(2):45-75, abr./jun. 1981.
10. THIOLLENT, Michel. Anotações críticas sobre difusão de tecnologia e ideologia da modernização. Cad. Dif. Tecnologia, Brasília, 1(1):43-51, jan./abr. 1984. p.47.
11. SANDER, Benno. Consenso e conflito; perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação. São Paulo, Pioneira, 1984. p.89.
12. Ibidem, p.77.
13. GIDDENS, Antony. As idéias de Durkheim. São Paulo, Cultrix, 1978. p.1-4.
14. DURKHEIM, Emilio. Sociologia, educação e moral. Portugal, Rés, 1984.
15. DURKHEIM, Emilio. Sociologia e educação. São Paulo, Melhoramentos, 1965. p.41.
16. Ibidem, p.57.
17. DURKHEIM, op.cit., 1984. p.101.
18. No contexto da época em que viveu DURKHEIM (1870) a oposição entre indivíduo e sociedade era conflituosa pois rompia com a tradição do iluminismo. Ver ORTIZ, Renato. Durkheim: arquiteto herói e fundador. Revista Brasileira de Ciências, São Paulo, 4(11):5-22, out. 1988. p.13.
19. CHÂTELET, Francois. História das idéias políticas. Rio de Janeiro, Zahar, 1985. p.323-4.
20. GALLIANO, Guilherme A. et alii. Introdução à sociologia. São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1981. p.174. Ver ainda: PARSONS, Talcott. O conceito de sistema social. In: HOMEM e sociedade; leituras básicas de sociologia geral. São Paulo, Nacional, 1965. p.47.
21. FREITAG, Bárbara. Escola, estado e sociedade. São Paulo, Cortez Moraes, 1979. p.15.
22. Ibidem, p.16.
23. DIFUSION. In: ENCICLOPÉDIA Internacional de las Ciencias Sociales. Madrid, Aguilar, 1974. v.3, p.683-95. NAROLL, Raoul. Difusão. In: DICIONÁRIO de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Ed. da FGV, 1986. p.348. Ver ainda: NUNES,



- Laércio Nunes e. Questões de fundamentação para a prática de difusão de tecnologia. Cad. Dif. Tecnol., Brasília, 1 (2):143-55, maio/ago. 1984. THIOLENT, Michel. Anotações críticas sobre difusão de tecnologia e ideologia da modernização. Cad. Dif. Tecnologia, Brasília, 1(1):43-51, jan./abr. 1984 e FRIEDRICH, Odilo Antonio. Comunicação rural: proposição crítica de uma nova concepção. 2.ed. Brasília, EMBRATER, 1988. ROGERS, E.M. & SHOENAKER, F. Communication of innovations a cross-cultural approach. 2.ed. New York, Frec Press, 1971. p.18.
24. THIOLENT, op.cit., p.45.
25. FRIEDRICH, O.A. A teoria do condicionamento operante segundo a qual a aprendizagem decorre da fixação do comportamento desejado através de recompensas, foi composta por B.F. Skinner a partir de suas experiências de laboratório com animais. Ver BORDENAVE, Juan Diaz. Pedagogia Extensionista: Skinner ou Piaget? Bogotá, Colombia, 1971. Trabalho apresentado no Seminário sobre educação extra-escolar de camponeses adultos.
26. THIOLENT, op.cit., p.47.
27. FRIEDRICH, Odilo Antonio. Op.cit., p.38.
28. BORDENAVE, I. Diaz de. O que é comunicação rural. São Paulo, Brasiliense, 1985. p.33.
29. MARTINS, I. Souza. Capitalismo e tradicionalismo. São Paulo, Pioneira, 1985. p.81.
30. FONSECA, Maria Tereza Lousa da. A extensão rural no Brasil; um projeto educativo para o capital. São Paulo, Edições Loyola, 1985. p.45.
31. ACCARINI, J. Honorio. Economia rural e desenvolvimento. Petrópolis, Vozes, 1987. p.80.
32. SCHULTZ, Theodore W. A transformação da agricultura tradicional. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.
33. TRABALHO rural e alternativa metodológica de educação; dimensionamento de necessidade e oportunidades de formação profissional. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1980. v.1, 2º Relatório de Pesquisa, p.33. Ver ainda: BREJON, Moysés. Educação e desenvolvimento. In: \_\_\_\_. Recursos humanos ensino técnico e desenvolvimento; uma perspectiva brasileira. São Paulo, Pioneira, 1968. cap.3, p.37 a 46. FRI-GOTTO, Gaudênio. Educação como capital humano: uma teoria mantenedora do senso comum. In: \_\_\_\_. A produtividade da escola improdutiva. 2.ed. São Paul. Cortez Autores Associados, 1986. p.35.
34. BREJON, Moysés. Educação e desenvolvimento. In: \_\_\_\_. Recursos humanos ensino técnico e desenvolvimento; uma perspectiva brasileira. São Paulo, Pioneira, 1968. cap.3, p.33.

35. BLAUG, Mark. Introdução à economia da educação. Porto Alegre, Globo, 1975. p.96.
36. ASHBY, Jacqueline. Desenvolvimento agrícola e capital humano: o impacto da educação e da comunicação. In: WERTHEIN, & BORDENAVE, J.D. Educação rural no terceiro mundo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. p.127-30.
37. SCHULTZ, Theodore W. Op.cit., p.201.
38. Ibidem, p.201.
39. ACCARINI, op.cit., p.43.
40. SCHULTZ, op.cit., p.201.
41. BLAUG, op.cit., p.330.
42. SCHULTZ, Theodore. O capital humano. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1973. 250p.
43. OLIVEIRA, Mauro Márcio. A utopia extensionista. Brasília, Embrater, 1988. p.177.
44. ABBAGNANO, Nicola. Historia de la filosofia. Lisboa, Editorial Presença, s.d. p.45.
45. ABRAGNANO, op.cit., p.8.
46. DURKHEIM, Emílio. Pragmatismo y Sociologia. Buenos Aires, Editorial Schapire, S.R.L., p.104.
47. SCHMITZ, Egídio Francisco. O pragmatismo de Dewey na educação; um esboço de filosofia da educação. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1980. p.1-39 e SNYDERS, Pedagogia progressista. Coimbra, Livr. Almedina, 1974. p.63-149. LOURENÇO Filho. Prefácio. In: DEWEY, John. Vida e educação. 11.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1978. p.7-11.
48. LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública; a pedagogia crítico social dos conteúdos. 7.ed. São Paulo, Loyola, 1985. p.33.
49. LOURENÇO, Filho. Prefácio. In: DEWEY, John. Vida e educação. 11.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1978. p.36.
50. DEWEY, John. Democracia e educação. São Paulo, Nacional. 1975. p.289-304.
51. DEWEY, op.cit., p.303. Ver ainda: GERIBELLO, Wanda P. Anísio Teixeira: análise e sistematização de sua obra. São Paulo, Atlas, 1977. p.104-5.
52. DEWEY, op.cit., p.300.
53. COMPARATO, Fábio Konder. Educação, Estado e Poder. São Paulo, Brasiliense, 1989. p.90

54. BERGER, Manfredo. Educação e dependência. São Paulo, Difel, 1977. p.14.
55. CARDOSO, F.H. & FALLETO, Enzo. Dependência e desenvolvimento na América Latina. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1970. O atual marxismo acadêmico tem exercido papel importante no fortalecimento desse enfoque. Sua problematização sobre o campesinato e as classes sociais no campo abrange uma vasta literatura. Ver ainda: IANNI, Octácio. Relações de produção e produtividade rural. In: SZMRECSANYI, Tomás. org. et alii. Vida rural e mudança social. 2.ed. São Paulo, Nacional, 1976. p.148.
56. BENACOUICHE, Rabah. Acumulação mundial e dependência. Rio de Janeiro, Vozes, 1980. p.150.
57. CARDOSO, F.H. Desenvolvimento associado-dependente e teoria democrática. In: FISHLOW, Albert et alii. Democratizando o Brasil. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988. Parte 4, cap.1, p.445.
58. GARCIA, B. Pedro. Educação, modernização ou dependência? Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977. p.29.
59. GADOTTI, Moacir. Pensamento pedagógico brasileiro. São Paulo, Ática, 1988. p.118.
60. GADOTTI, Moacir. Educação e mudança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983. p.15.
61. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979. p.89-90.
62. FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971. p.25.
63. Ibidem, p.25.
64. LIBÂNEO, op.cit., p.33.
65. Ibidem, p.33.
66. Ibidem, p.69.
67. SACHS, Ignacy. Recursos, empregos e financiamento do desenvolvimento: produzir sem destruir - o caso do Brasil. Revista de Economia Política, São Paulo, 10(1):11-32, jan/mar.1990.
68. SACHS, Ignacy. Ecodesenvolvimento crescer sem destruir. São Paulo, Edições Vértice, 1986. SACHS, Ignacy. Espaços, tempos e estratégias do desenvolvimento. São Paulo, Vértice, 1986. 224p.
69. MILON, Nary Paiva, op.cit., p. . BIROU, Delain & HENRY, Paul Marc. Um outro desenvolvimento. São Paulo, Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1987.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. O modelo econômico brasileiro: uma apreciação à luz da teoria da delimitação dos sistemas sociais. Cadernos do curso de pós-graduação em administração. Florianópolis, UFSC, 1980. FURTADO, Celso. O mito do desen-

volvimento econômico. 4.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974. 117p. VIEIRA, Paulo Freire. Ecodesenvolvimento e política agrícola. Agropecuária catarinense, Florianópolis, 4(2):43-6, dez. 1989.

70. LIBÃNEO, op.cit., p.115.
71. Ibidem, p.133.
72. Ibidem, p.136.
73. Ibidem, p.146.
74. RAMOS, Alberto Guerreiro. A nova ciência das organizações: uma reconceituação da riqueza das nações. Rio, Ed. da Fundação Getúlio Vargas, 1981.
75. Ibidem, p.184.
76. Ibidem, p.185.
77. Ibidem, p.136.
78. SANDER, op.cit., p.91-2.
79. ARENDT, Hannah. Ação. In: \_\_\_\_\_. A condição humana. Rio de Janeiro, Forense Universitário, 1987. p.188.
80. A Pedagogia Radical inspira-se na Escola de Frankfurt que propôs repensar e reconstruir o significado da dominação e da emancipação humana de forma diferenciada do marxismo ortodoxo. Fundamenta-se também na bibliografia recente sobre currículo oculto, na teoria da resistência, nos pensamentos de Paulo Freire e Mikail Bakhtin. GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação. Rio de Janeiro, Editora Vozes Ltda., 1983.
81. Ibidem, p.16.
82. Ibidem, p.157.
83. Ibidem, p.139.
84. Ibidem, p.146.
85. Ibidem, p.146.
86. Ibidem, p.151.

## CAPÍTULO II

01. QUEDA, Oriovaldo. A extensão rural no Brasil; da anunciação do milagre da modernização agrícola. Piracicaba, USP, 1987. p.24-75. Tese de Livre Docência.
02. Ibidem, p.39.
03. Ibidem, p.60.

04. FIGUEIREDO, Romeu Padilha. A extensão rural face a problemática da pequena produção no Brasil. In: EXTENSÃO rural e formação profissional rural. Rio de Janeiro, 1982. p.5. (Cadernos ANPED, 1)
05. Ibidem, p.5.
06. BANDEIRA, Moniz. A presença dos Estados Unidos no Brasil. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1973. p.309-38.
07. FURTADO, Celso. A hegemonia dos Estados Unidos e seu desenvolvimento na América Latina. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. p.32. Sobre a Guerra Fria ver ainda: ARON, Raymond. República Imperial - os Estados Unidos no mundo de pós-guerra. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979. p.45-8 e 277. VESENTINI, José William. Imperialismo e geopolítica global. Campinas, SP, Papirus, 1987. MAGDOFF, H. A era do imperialismo. São Paulo, Papirus, 1987. JONES, Gareth Stedman. A história do imperialismo nos Estados Unidos. In: BLANCKBURN, Rodin, org. Ideologia na ciência social; ensaios críticos sobre a teoria social. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982. p.180-218. PARENTI, Michel. A cruzada anti-comunista. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1970. p.58. THOMPSON, Edward et alii. Extermínio e guerra fria. São Paulo, Brasiliense, 1985. p.19.
08. BARBIER, A. Franco. Preparación profesional del personal de extension y sus necesidades de adiestramiento em Ciencias Sociales, Turrialba, IICA, 1958. p.7.
09. SOUTH, Louren. A moderna agricultura e seus problemas. São Paulo, Atlas, 1968. p.209.
10. Ibidem, p.215.
11. DALRYMPLE, Martha. The AIA story; two decades of international cooperation. New York, AIA, 1968. p.33-60.
12. FURTADO, op.cit., p.38-40.
13. DREIFUSS, Rene Armand. 1964: a conquista do Estado. 2.ed. Petrópolis, Vozes, 1981. p.120.
14. DALRYMPLE, op.cit., p.55.
15. Ibidem, p.55.
16. Ibidem, p.55.
17. SOUTH, op.cit., p.55.
18. CARDOSO, M. Limoeiro. Ideologia do desenvolvimento do Brasil: JK-JQ. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978. p.99. Não foi por acaso que durante o regime de JK as noções de segurança militar interna se concretizaram; foi o próprio Juscelino Kubitscheck que, ao falar à Escola Superior de Guerra, insistiu para que essa se dedicasse ao estudo da potencial ameaça subversiva de forças sociais desencadeadas pela modernização contra a ordem vigente. DREIFUSS, op.cit., 1981. p.36.

19. CARDOSO, op.cit., p.99.
20. BRUM, Argemiro Jacob. Modernização da agricultura do trigo e soja. Rio de Janeiro, Vozes, 1987. p.46. Ver ainda sobre a relação de ER com a "Revolução Verde"; DINARTE, Belato. Os camponeses integrados. Campinas, SP, UNICAMP, 1985. Dissertação de Mestrado. MUSSOI, Eros M. Extensão rural; uma contribuição a seu repensar. s.n.t. 11p. Sobre a Revolução Verde ver: GEORGE, Susan. A revolução verde. In: O MERCADO da fome. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978. p. 106. GUIMARÃES, Alberto Passos. A crise agrária. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979. p.212.
21. DREIFUSS, René Arnold. A internacional capitalista; estratégias e táticas do empresariado transnacional (1918-1988). 2.ed. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, 1987. p.111.
22. DALRYMPLE, op.cit., p.2.
23. TRUMAN, Harry S. Address by the honorable Harry S. Truman, Presidente of the United States of America at the closing session of the inter-american confluence for the maintenance of continental peace and security, at Petrópolis, september 2, 1947. In: EM BUSCA da paz. Rio de Janeiro, Presidência da República, 1947. p.3-6. Sobre Ponto IV e Doutrina Truman ver ainda: BURR, Robert. Latin América, In: SCHLESVIER JÚNIOR, Arthur M. The dynamics of world power; a documentary story of United States foreign policy, 1945-1973. New York, Chelsea House, McGraw-Hill, 1973. v.3, p.131-8. LAFEBER, Walter. Eastern Europe and the Soviet Union. In: SCHLESVIER JÚNIOR, Arthur M. Op.cit., v.2, p.304-15. MANCINI, Luiz Carlos. Assistência técnica; a magia da cooperação a serviço do desenvolvimento do país. Rio de Janeiro, Instituto Brasil-Estados, 1956. p.14-5. COMISSÃO MISTA BRASIL-ESTADOS UNIDOS PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Relatório geral. Rio de Janeiro, 1954. p. 147. MORSS, Elliott R. & MORSS, Victória A. US foreign aid; an assessment of new traditional development strategies. Boulder, Colorado, Westview Press, s.d. p.20-1.
24. BAILEY, Thomas A. The cold war 1947-1950. In: \_\_\_\_\_. A diplomatic history of american people. 10.ed. New Jersey, Prentice-Hall, s.d. cap. 51, p.796-806.
25. ARAGÃO, Guilherme J. de. Resultados e perspectivas do ponto IV no Brasil. Rio de Janeiro, DASP, 1959. p.6.
26. Ibidem, p.6.
27. Ibidem, p.4.
28. Ibidem, p.12.
29. GABRIEL, Luís et alii. A extensão rural no Brasil. Rio de Janeiro, ABCAR, 1970. p.28.
30. Sobre a política da FAO em relação a busca do equilíbrio entre o desenvolvimento da agricultura e a indústria. Ver: ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y

- LA ALIMENTACIÓN. FAO los primeros 40 anos. Roma, 1985. 155p. Ver ainda: MORENO, Jorge Souto. A contribuição da FAO nos processos de modernização. In: A QUESTÃO agrária e desenvolvimento nacional. Florianópolis, Ed. da UFSC, SUDSUL, 1987. p.73.
31. TIMMER, Willy Johanan. Planejamento do trabalho em extensão agrícola. Rio de Janeiro, Ministério da Agricultura, 1954. p.37-49.
32. Ibidem, p.47.
33. Ibidem, p.195.
34. Ibidem, p.23.
35. Ibidem, p.122-134.
36. Ibidem, p.122.
37. SANTA CATARINA. Secretaria da Viação, Obras Públicas e Agricultura. Primeira Reunião Econômica Agrícola de Santa Catarina. Florianópolis, 1947.
38. Glauco Olinger engenheiro agrônomo e economista rural desde 1947 empenhou-se pelo desenvolvimento rural catarinense. De 1948 a 1955 exerceu as chefias de campo de Produção de Sementes e do setor de Engenharia Rural do Serviço de Fomento e Produção Vegetal do Ministério da Agricultura. Desde 1956 até 1975 foi reeleito secretário executivo da ACARESC. Planejou e fundou o Centro de Treinamento da ACARESC. Ocupou a Secretaria do Estado de Agricultura de Santa Catarina durante os governos dos Drs. Ivo Silveira e Colombo Sales. É um dos autores do Estatuto da Terra. Durante os períodos dos governos Castelo Branco e Costa e Silva atuou como Conselheiro do Instituto de Reforma Agrária IBRA. Como consultor do governo de Angola, participou da implantação do Serviço de Extensão Rural, naquele país da África. Em 1975 com a criação da EMBRATER é designado membro do Conselho Nacional de Extensão. Em 1979 foi designado presidente da EMBRATER. É autor de vários estudos e livros técnicos. Fato específico da ER de Santa Catarina é que não há nenhuma publicação sobre a ER até 1980 que não seja de sua autoria.
39. SANTA CATARINA. Secretaria da Viação, Obras Públicas e Agricultura. Segunda Reunião Econômica Agrícola de Santa Catarina. Florianópolis, 1949.
40. Ibidem, p.9.
41. Ibidem, p.221.
42. JAMUNDÁ, Theobaldo Costa. Um alemão brasileiroíssimo o Dr. Blumenau. s.l, s.ed., 1966. p. .
43. Ibidem, p.47.
44. LAGO, Paulo Fernando. Gente da terra catarinense, desenvolvimento e educação ambiental. Florianópolis, Ed. da UFSC, Lunardelli, UDESC, 1988. p.240.

45. Victor Peluso Júnior desde 1939 percorreu o Estado de Santa Catarina em todos os sentidos na campanha nacional de coordenadas geográficas do Conselho Nacional de Geografia. Atualmente é presidente do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina. Explora em Paisagens Catarinenses a variedade de modos de vida rural em Santa Catarina. Ver Paisagens catarinenses. BOLETIM GEOGRÁFICO DO BEGC. v.1, nº 1, 1947; v., nº 2, 1947; v.3, nº 3, 1948; v.4, nº 4, 1948 entre outros.
46. PELUSO JÚNIOR, Victor. Planalto de São Joaquim. DEGC Boletim Geográfico. Florianópolis, IBGE, 1(1):53, jan. 1947.
47. Ibidem, p.53.
48. Ibidem, p.56.
49. PELUSO JÚNIOR, Victor. Lavoura e criação. In: \_\_\_\_\_. Rio do Sul; monografia estatística descritiva. Florianópolis, IBGE, s.d. cap.9, p.63-73.
50. SANTA CATARINA. Secretaria de Estado dos Negócios e Educação, Saúde e Assistência Social. Secretaria de Obras Públicas, Secretaria da Agricultura. Plano de obras e equipamentos. Florianópolis, 1955. p.108-20.
51. ABREU, Aline França de. Um modelo organizacional e operacional do processo de planejamento governamental. Florianópolis, UFSC, 1987. p.60. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção. Mimeo.
52. QUEDA, op.cit., p.73.
53. Waldyr Schmidt, advogado, produtor, Secretário Geral e Presidente FARESC que propugnou para organizar a política de classe rural em Santa Catarina. Com o Estatuto do Trabalhador Rural - Lei nº 4.214/63 e o advento da Lei nº 4.214, de 2 de março de 1963 ESTATUTO D TRABALHADOR RURAL ficou regulamentada a organização sindical dos empregados e empregadores rurais, e pelo art. 148 do Estatuto do Trabalhador Rural foi facultado às associações rurais de seus órgãos superiores, a investidura nas funções e prerrogativas de órgão sindical. Ver ainda sobre esse tema: VERÍSSIMO, Marise da Silveira. A política agrária nacional e a formação dos sindicatos dos trabalhadores rurais em Santa Catarina. In: DIAS, José de Souza, org. Santa Catarina perspectiva: anos do golpe. Petrópolis, Vozes, 1979. cap. 3, p.61-84.
54. OLINGER, Glauco. Política agrária. Florianópolis, ACARESC, 1964. p.10.

### CAPÍTULO III

01. O Serviço Social Rural foi criado em setembro de 1955 por convênio do Ministério da Agricultura como PONTO IV. Foi sancionado pela Lei nº 2.613, que autorizou a União a criar o SSR como autarquia do Ministério da Agricultura, com personalidade jurídica e patrimônio próprio. Tinha como obje-



tivo promover a aprendizagem e o aperfeiçoamento das técnicas de trabalho adequadas ao meio rural. Pelos objetivos expressos do SSR e da ER verifica-se que ambos visam prestar serviços sociais no meio rural. Embora o SSR centrasse sua ação no desenvolvimento de comunidade e não na família do agricultor a ação simultânea dos dois serviços tornava difícil sua integração. Não por essa realidade mas por razões da conjuntura nacional o SSR foi substituído pela Lei Delegada nº 11, de 11 de outubro que instituiu a Superintendência da Política de Reforma Agrária SUPRA.

02. O SSR completou quatro anos. Boletim FARESC, Florianópolis, 1(10):1, out. 1959.
03. FORMANDO o tripé ruralista. Boletim FARESC, Florianópolis, 2(17):2, maio 1960.
04. TERCEIRA semana ruralista. Boletim FARESC, Florianópolis, 3(34):3, out. 1961.
05. FONSECA, M. Tereza de. A extensão rural no Brasil, um projeto educativo para o capital. São Paulo, Loyola, 1985. p.113.
06. AVALIAÇÃO dos serviços de extensão rural. Boletim FARESC, Florianópolis, 1(12):24, dez. 1959.
07. RAMALHO, Jether Pereira. Prática educativa e sociedade; um estudo de sociologia da educação. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1976. p.18.
08. BRANDÃO, Ilo. Alguns aspectos da propriedade familiar em Santa Catarina. Boletim FARESC, Florianópolis, 2(15):4-8, mar. 1960.
09. Ibidem, p.4-8.
10. ESCRITÓRIO TÉCNICO DE AGRICULTURA. Organização cooperativa contra o subdesenvolvimento. Boletim FARESC, Florianópolis, 2(16):1, mar. 1960.
11. ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Relatórios trimestrais. Florianópolis, 1959-60.
12. VIEIRA, A.J. Apoio do episcopado às semanas ruralistas. Boletim FARESC, Florianópolis, 1(12):16-7, dez. 1959.
13. Ibidem, p.16-7.
14. PERES, José Resende. A reforma agrária e os "sem terra", Gleba, Rio de Janeiro, 8(92):9-10, dez. 1962.
15. SANTA CATARINA. Leis, decretos, etc. Lei nº 2.819, de 29 de agosto de 1961. In: OLINGER, Glauco. Política agrária. Florianópolis, ACARESC, 1964. p.84-6.
16. ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Programa quinquenal 1961-1965. Florianópolis, 1961. p.72-3.

17. SANTA CATARINA, Governador Celso Ramos (1961-1966). Mensagem anual apresentada a Assembléia Legislativa em 15 de abril de 1961. Florianópolis, 1961. p.22.
18. ARAPIRACA, José Oliveira. A USAID e a educação brasileira. São Paulo, Cortez, 1982.
19. Sobre a inserção da Extensão Rural no Plameg I ver: SCHMITZ, Sérgio. Planejamento estadual. Florianópolis, Ed. da UFSC, 1985. p.94 e sobre a relação do desenvolvimento industrial e agrícola ver: ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA, op.cit., p.1.
20. FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DE SANTA CATARINA. Documento básico do Seminário Sócio-Econômico. Florianópolis, 1960.
21. SANTA CATARINA. Governador Celso Ramos (1961-1966), op. cit., p.22.
22. CESAR, Paulo Bastos. A política agrícola no Brasil. Brasília, CNPq, 1981. p.1-13.
23. BRASIL. Ministério da Agricultura. Carta de Brasília. Brasília, 1957. p.11-73.
24. OLINGER, Glauco et alii. Agricultura: diagnóstico e prioridade. Florianópolis, s.ed., 1969. p.183.
25. OLINGER, Glauco. Agricultura catarinense 1974; a realidade atual, transformações e tendências. Florianópolis, ACADESC, s.d. p.55-73.
26. IANNI, Octávio. A ditadura do grande capital. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981. p.7.
27. QUEDA, Oriovaldo. Pesquisa e extensão rural. Piracicaba, USP, 1983. p.5-6.
28. FIGUEIREDO, Romeu Padilha de. Realidade agrária e papel histórico da extensão rural nas décadas de 40, 50, 60 e 70. In: ENCONTRO SOBRE EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA, 1. Florianópolis, 1982. Coletânea... Florianópolis, 1982. p. 23-53.
29. McNAMARA, Robert S. A essência da segurança: reflexões de um secretário de defesa dos Estados Unidos. São Paulo, Ibrasa, 1968. p.171.
30. ALVES, Maria Helena M. Estado e oposição no Brasil (1964-1985). Rio de Janeiro, Vozes, 1984. p.240.
31. MARTINE, George & GARCIA, R.C. Tecnologia, política agrícola; política agrária e políticas gerais. In: \_\_\_\_\_. Os impactos sociais na modernização agrícola. São Paulo, Cortez, 1982. p.260.
32. AGUIAR, Ronaldo Conde. Abrindo o pacote tecnológico; Estado e pesquisa agropecuária no Brasil. São Paulo, Polis, Brasília, CNPq, 1986.

33. RODRIGUES, Cyro Mascarenhas. Difusão de tecnologia; uma abordagem além do circuito tecnológico. Caderno Difusão Tecnologia, Brasília, 2(2):305-11, maio/ago. 1985.
34. SANTA CATARINA. •Secretaria da Agricultura e Abastecimento. Comissão Estadual de Planejamento Agrícola. A agricultura de baixa renda em Santa Catarina. Florianópolis, d.s.
35. ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Diretrizes de ATER para 1977. Florianópolis, EMATER/ACARES, 1979. p.8-9.
36. ALVES, op.cit., p.240.
37. LIMA, Antônio Luiz de. Da ACAR à EMATER MG; análise crítica da dinâmica de um sistema de extensão. Viçosa, UFV, 1984. p.53.
38. GRAZIANO NETO, F. Questão agrária e ecologia; crítica da modernização da agricultura. São Paulo, Brasiliense, 1985. p.10.
39. Ibidem, p.87.
40. LUTZEMBERGER, J.A. Fim do futuro? manifesto ecológico brasileiro. Porto Alegre, Movimento, 1980.
41. RIBEIRO, Ivan de Otero. Agricultura, democracia e socialismo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988. 276p.
42. Ibidem, p.99.
43. Ibidem, p.91.
44. Ibidem, p.100.
45. OLINGER, Glauco. Extensão rural e política agrícola. Brasília, EMBRATER, 1984. p.9-14.
46. CONGRESSO NACIONAL DOS TRABALHADORES RURAIS, 3, Brasília, maio 1979. Anais... Brasília, CONTAG, 1979. 244p.
47. HESS, Anselmo Antônio. Ecologia e produção agrícola. Florianópolis, ACARES, 1980. p.45.
48. MINIFÚNDIO catarinense não é mais aquele. In: GUIA rural. São Paulo, Abril 1989. p.220-5. Ver ainda: FRANCO, H. M. A pequena propriedade em Santa Catarina, Florianópolis. Agropecuária Catarinense, 1(2):23-9, jun. 1988. TOREZAN, L. Tecnologias e rentabilidade na agricultura. Porto Alegre, UFRGS, Faculdade de Ciências Econômicas, 1987. 266p. Tese de Mestrado.
49. SANTA CATARINA. Secretaria de Agricultura e Abastecimento. Plano de ação governamental para o abastecimento urbano de Santa Catarina 1983/1987. Florianópolis, s.d. p.3.
50. Ibidem, p.46.

51. VIOLA, Eduardo J. As eleições de 1985 e a dinâmica do sistema partidário de Santa Catarina. Florianópolis, UFSC, 1986. p.3.
52. ALVES, Eliseu. Pobreza rural no Brasil; desafios da extensão e da pesquisa. Brasília, Ministério da Irrigação, CO-DEVASF, 1987. p.29.
53. NÓBREGA, M.F. Desafios da política agrícola. Rio de Janeiro, Gazeta Mercantil, 1985. p.37-53.
54. PAULILO, Maria Ignez. A integração no sul do estado de Santa Catarina. Rio de Janeiro, 1987. p.61. Tese de Doutorado.
55. Ibidem, p.70.
56. Ibidem, p.70.
57. Ibidem, p.105.
58. EMPRESA DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL & ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Extensão rural em Santa Catarina; realizações e perspectivas 1979-1983. Florianópolis, 1983. p.17-20.
59. Ibidem, p.20.
60. BRUM, Argemiro Jacob. Modernização da agricultura do trigo e soja. Rio de Janeiro, Vozes, 1987. p.142.
61. Ibidem, p.142.
62. BRANDÃO, Ilo. O crédito rural: seu ajustamento a uma realidade empresarial. In: SEMINÁRIO DE MODERNIZAÇÃO DA EMPRESA RURAL, 1, Rio de Janeiro, 1987. Anais... Brasília, BINAGRI, 1979. v.1, p.230.
63. PRATES, Arlene Maykot. Atuação estatal no cooperativismo agrícola catarinense. Florianópolis, UFSC, 1981. p.87. Dissertação de Mestrado.
64. CORADINI, O.L. & FREDERIQ, Antoinette, op.cit., p.52. Ver ainda: SORJ, Bernardo et alii. Camponeses e agroindústria; transformação social e representação política na avicultura brasileira. Rio de Janeiro, Zahar, 1980. p.108-9, em que os autores chamam a atenção sobre a forma como o grupo Perdigão e o grupo Sadia ocupam a Secretaria da Agricultura e SORJ, Bernardo. Estado e classes sociais na agricultura brasileira. Rio de Janeiro, Zahar, 1980. p.73-83.
65. Sobre o desenvolvimento da suinocultura em Santa Catarina e sua evolução para o sistema de condomínio. Ver: OLIVEIRA, J.A. Vieira de. Agricultura de groupe et intensification de la production porcine. Soutenu, France, Chaire D'economie rurale, 1985.
66. Maiores aprofundamentos sobre as relações da fruticultura de clima temperado e o trabalho da ER. Ver o SCHMIDT, Wilson.

O complexo macieiro em Santa Catarina: da formação e consolidação às novas estratégias de reajuste em um contexto de integração. s.n.t. Trabalho em fase conclusiva para título de mestre.

67. EMPRESA DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL & ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. PROATER 1979. Florianópolis, 1979. p.29.
68. CAPRA, Tritjof. O ponto de mutação. São Paulo, Cultrix, 1982. p.315.
69. ENCONTRO DA MULHER DO CAMPO. 1. Relatório... Xanxerê, maio 1984. p.10.
70. OLINGER, Glauco. Algumas considerações sobre a assistência técnica à agropecuária no Brasil. Revista de Economia Rural, Rio de Janeiro, 14:136-46, 1976.
71. PANCERI, Bernadete. Programas de bem estar social na ER. Florianópolis, 14 jun. 1989. Entrevista para esta pesquisa.
72. WESSEL, T. Thomas & WESSEL, Marilyb. 4-H: an american idea 1900-1980; a history of 4-H. Maryland, National 4-H, s.d. p.79-104.

#### CAPÍTULO IV

01. CUNHA, Luis Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1978. p.50.
02. KELSEY, Lincoln David & HEARNE, Cannon Chiler. Serviço de extensão cooperativa; cursos de extensão. Rio de Janeiro, USAID, 1966. p.393.
03. Ibidem, p.396.
04. FONSECA, Maria Teresa Sousa da. A extensão rural no Brasil; um projeto educativo para o capital. São Paulo, Edições Loyola, 1985. p.35.
05. KELSEY & HEARNE, op.cit., p.395-9.
06. ALVES, Eliseu. Pobreza rural no Brasil; desafios da extensão e da pesquisa. Brasília, Ministério da Irrigação, CO-DEVASF, 1987. p.30-3.
07. KELSEY & HEARNE, op.cit.
08. Ibidem, p.134.
09. Ibidem, p.130.
10. Ibidem, p.130-1.
11. OLIVEIRA, Mauro Marcio. A utopia extensionista. Brasília, Embrater, 1988. p.177.

12. SOBRINHO, Encarnacion. Ideologia e educação; reflexões teóricas e propostas metodológicas. São Paulo, Cortez, 1986. p.59.
13. RAMOS, Guerreiro. Redução sociológica. Rio de Janeiro, Coleção Tempo Novo, 1965. p.239-45.
14. THIOLENT, Michel. Anotações críticas sobre a difusão de tecnologia e ideologia da modernização. Cad. Dif. Tecnologia, Brasília, 11(1):46, jan./abr. 1984.
15. OLINGER, Glauco. Algumas considerações sobre a assistência técnica agropecuária no Brasil. Revista de Economia Rural, Rio de Janeiro, 14:136-46, 1976.
16. OLINGER, Glauco. Desenvolvimento e estratégia de ação. Florianópolis, ACARESC, s.d., p.17.
17. Ibidem, p.142.
18. ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Relatório estatístico 1974. Florianópolis, 1974.
19. FRIEDRICH, Odilo A. Comunicação rural; proposição crítica de uma nova concepção. 2.ed. Brasília, EMBRATER, 1988.
20. THIOLENT, op.cit., p.44.
21. OLINGER, op.cit., s.d., p.17.
22. OLINGER, op.cit., 1976. p.146.
23. OLINGER, op.cit., s.d. p.4.
24. Ibidem, p.4.
25. ENCONTRO DE EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA, 1, Coletânea. Florianópolis, EMATER, ACARESC, 1982. p.63.
26. Ibidem, p.79.
27. Ibidem, p.77.
28. Ibidem, p.77.
29. Ibidem, p.74.
30. Ibidem, p.129.
31. OLINGER, Glauco. Política agrária. Florianópolis, ACARESC, 1964. p.16.
32. Ibidem, p.23.
33. OLINGER, op.cit.,s.d., p.12.
34. BLAUG, Mark. Introdução à economia da educação. Porto Alegre, Globo, 1970. p.96.

35. BRASIL. Leis, decretos, etc. Estatuto da terra; Lei 4.504 de 30 de novembro de 1964. Brasília, 1983. Art. 3º, parágrafo 2º.
36. AGUIAR, Ronaldo Conde. Abrindo pacotes tecnológicos; estado e pesquisa agropecuária no Brasil. São Paulo, Polis; Brasília, CNPq, 1986.
37. TRABALHO rural e alternativa metodológica de educação; dimensionamento de necessidade e oportunidades de formação profissional. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1980. v.1, 2º Relatório de Pesquisa, p.33. Ver ainda: BREJON, Moysés. Educação e desenvolvimento. In: \_\_\_\_\_. Recursos humanos, ensino técnico e desenvolvimento; uma perspectiva brasileira. São Paulo, Pioneira, 1968. cap.3, p. 37 a 46. FRIGOTTO, Gaudênio. Educação como capital humano: uma teoria mantenedora do senso comum. In: \_\_\_\_\_. A produtividade da escola improdutiva. 2.ed. São Paulo, Cortez Autores Associados, 1986. p.35-68.
38. Ibidem, p.31.
39. FONSECA, op.cit., p.51.
40. FIORI, Neide Almeida. Contribuição ao estudo da ação educativa extensionista. Boletim de Ciências Sociais. UFSC (em vias de publicação).
41. ALVES, op.cit., p.323.
42. Ibidem, p.319.
43. Ibidem, p.323.
44. Ibidem, p.323.
45. FIGUEIREDO, Romeu Padilha de. Realidade agrária e o papel histórico da extensão rural nas décadas de 40, 50, 60 e 70. In: ENCONTRO SOBRE EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA I, Florianópolis, 1982. Coletânea... Florianópolis, 1982. p.23.
46. SEIFFERT, Raquel Quadros. Avaliação da adoção dos programas de educação para a saúde e saneamento básico desenvolvido pelas extensionistas da ACARESC no Vale do Araranguá. Florianópolis, UFSC, 1986. p.8. Projeto de Pesquisa, mimeo.
47. Ibidem, p.11.
48. SEMINÁRIO REGIONAL DE JUVENTUDE RURAL, 1, Capinzal, SC, 26-27 jul. 1984. Relatório... Florianópolis, ACARESC, 1984. p.19-36.
49. GUIL, H. Zabihak. Multiplificadores rurais; avaliação do programa. Brasília, Embrater, 1985. p.81-4.
50. MUSSOI, Eros Marion. Extensão rural uma contribuição a seu repensar. Santa Maria, RS, Universidade de Santa Maria, 1985. p.6. Mimeo.
51. Ibidem, p.8.

52. MUSSOI, Eros Marion. A questão da educação rural. Perspectiva, 13:4, 1984. Apresentado no 2º Encontro de Trabalhadores Educacionais do Sul do País.
53. Ibidem, p.12.
54. FROZZA, Ari. Juventude rural - diretrizes; tema para discussão em painel. Florianópolis, EMATER, ACARESC, 1982.12p.
55. Ibidem, p.1.
56. Ibidem, p.3.
57. Ibidem, p.4.
58. FROZZA, op.cit., p.6.
59. PIZA, Ferreira. Considerações gerais sobre o trabalho com juventude rural. Brasília, EMBRATER, 1985. p.2. Mimeo.
60. Ibidem, p.6.
61. MUSSOI, Eros Marion. Política agrícola e juventude rural; situação e perspectivas, s.n.t. p.5. Mimeo.
62. PANCERI, Bernadete. Extensão rural x educação popular. La ges, s.ed., 1978. Monografia.
63. Ibidem, p.39.
64. Ibidem, p.39.
65. Ibidem, p.46.
66. Ibidem, p.51.
67. Ibidem, p.49.
68. FIGUEIREDO, Romeu Padilha de. Extensão rural, desenvolvimento e democracia; pronunciamento do presidente da EMBRATER. Brasília, Embrapa, 1986. p.7-19.
69. WEID, Jean Marc von der. Alguns comentários sobre a problemática da pequena produção agrícola do Brasil; proposta - experiências em educação popular. Fase, Rio de Janeiro, (27):7, nov. 1985.
70. Ibidem, p.8.
71. Ibidem, p.13.
72. Ibidem, p.51.
73. OLIVEIRA JR., Paulo Henrique B. de. Organização da comunidade e tecnologia: a experiência de Quilombo - SC; proposta - experiência em educação popular. Fase, Rio de Janeiro, (27):20-2, nov. 1985.
74. Ibidem, p.10.



75. Ibidem, p.22.
76. ABRANOVI, Ricardo. Progresso técnico: a indústria é o caminho? Proposta - experiência em educação popular. Fase, Rio de Janeiro, (27):48, nov. 1985.
77. Ibidem, p.48.
78. Depoimento de extensionista colhido para essa pesquisa.
79. DEMO, Pedro. Pobreza política. São Paulo, Cortez, 1988. p.12.
80. WEBER, Max. Ensaio de sociologia. 4.ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1979. p.98.
81. FIORI, Neide Almeida. Movimento católico e escola nova: fontes de contradição da Constituição de 34. p.8. Cadernos de Ciências Sociais, Florianópolis, UFSC, 8(1):5-82, 1988.
82. GIROUX, Henry, op.cit., p.90.
83. ARENDT, Hannah. Ação. In: \_\_\_\_\_. A condição humana. Rio de Janeiro, Forense, Universitário, 1987. p.188.

## BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, Nicola. História de la filosofia. Lisboa, Editorial Presença, s.d.
- ABRANOVAY, Ricardo. Progresso técnico: a indústria é o caminho? Proposta - experiência em educação popular. Fase, Rio de Janeiro, (27):41-50, nov. 1985.
- ABREU, Aline França de. Um modelo organizacional e operacional do processo de planejamento governamental. Florianópolis, UFSC, 1987. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção. Mimeo.
- ACCARINI, Honori. Economia rural e desenvolvimento. Petrópolis, Vozes, 1987.
- AGUIAR, Ronaldo Conde. Abrindo o pacote tecnológico; estado e pesquisa agropecuária no Brasil. São Paulo, Polis, Brasília, CNPq, 1986.
- ALVES, Eliseu. Pobreza rural no Brasil; desafios da extensão e da pesquisa. Brasília, Ministério da Irrigação, CODEVASF, 1987.

- ALVES, Maria Helena M. Estado e oposição no Brasil (1964-1984). Rio de Janeiro, Vozes, 1984.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. Afonso de. O repensar da didática a partir do estudo da dominação e resistência no cotidiano escolar. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 14(1): 35-41, jan./jun. 1988.
- ARAGÃO, Guilherme J. de. Resultados e perspectivas do ponto IV no Brasil. Rio de Janeiro, DASP, 1959.
- ARAPIRACA, José Oliveira. A USAID e a educação brasileira; um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano. São Paulo, Cortez, 1982.
- ARENDT, Hannah. Ação. In: \_\_\_\_\_. A condição humana. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 1987. p.188-
- ARON, Raymond. República Imperial - os Estados Unidos no mundo de pós-guerra. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.
- ASHBY, Jacqueline. Desenvolvimento agrícola e capital humano: o impacto da educação e da comunicação. In: WERTHEIM BORDENAVE, J.D. Educação rural no terceiro mundo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Diretrizes de ATER para 1977. Florianópolis, EMATER/ACARESC, 1979.
- \_\_\_\_\_. Programa quinquenal 1961-1965. Florianópolis, 1961.
- \_\_\_\_\_. Relatórios trimestrais. Florianópolis, 1959-60.
- \_\_\_\_\_. Relatório estatístico 1974. Florianópolis, s.d.
- AVALIAÇÃO dos serviços de extensão rural. Boletim FARESC, Florianópolis, 1(12):24-5, dez. 1959.

- BAILEY, Thomas A. The cold war 1947-1950. In: \_\_\_\_\_. A diplomatic history of american people. 10.ed. New Jersey, Prentice-Hall, s.d. cap. 51.
- BANDEIRA, Moniz. A presença dos Estados Unidos no Brasil. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1973.
- BARBIER, A. Franco. Preparación profiisional del personal de extension y sus necesidades de adiestramento em Ciencias Sociales. Turrialba, IICA, 1958.
- BEATLY, Willian W. Lições colhidas nos programas internacionais bilaterais de educação comunitária. Rio de Janeiro, USAID, 1965.
- BENACOUCHE, Rabah. Acumulação mundial e dependência. Rio de Janeiro, Vozes, 1980.
- BERGER, Manfredo. Educação e dependência. São Paulo, DIFEL, 1977.
- BLAUG, Mark. Introdução à economia da educação. Porto Alegre, Globo, 1975.
- BORDENAVE, I. Diaz de. O que é comunicação rural. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- BRANDÃO, Ilo. Alguns aspectos da propriedade familiar em Santa Catarina. Boletim FARESC, Florianópolis, 2(15):4-8, mar. 1960.
- \_\_\_\_\_. O crédito rural: seu ajustamento a uma realidade empresarial. In: SEMINÁRIO DE MODERNIZAÇÃO DA EMPRESA RURAL, 1, Rio de Janeiro, 1987. Anais... Brasília, BINAGRI, 1979. V. 1.

BRASIL. Leis, decretos, etc. Estatuto da terra; Lei 4.504 de 30 de novembro de 1964. Brasília, 1983. Art. 1º, parágrafo 2º.

\_\_\_\_\_. Ministério da Agricultura. Carta de Brasília. Brasília, 1967.

BREJON, Moysés. Educação e desenvolvimento. In: \_\_\_\_\_. Recursos humanos ensino técnico e desenvolvimento; uma perspectiva brasileira. São Paulo, Pioneira, 1968. Cap. 3, p.37-46.

BURR, Robert. Latin América. In: SCHLESVIER JÚNIOR, Arthur M. The dynamic of world power; a documentary story of United States foreign policy, 1945-1973. New York, Chelsea House, McGraw-Hill, 1973. V. 3.

BRUM, Argemiro Jacob. Modernização da agricultura do trigo e soja. Rio de Janeiro, Vozes, 1987.

CAPRA, Fritjof. O ponto de mutação. São Paulo, Cultrix, 1982.

CARDOSO, F.H. Desenvolvimento associado-dependente e teoria democrática. In: FISHLOW, Albert et al. Democratizando o Brasil. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988. Parte 4, cap. 1, p.443-82.

CARDOSO, F.H. & FALLETO, Enzo. Dependência e desenvolvimento na América Latina. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1970.

CARDOSO, M. Limoeiro. Ideologia do desenvolvimento do Brasil: JK-JQ. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

CESAR, Paulo Bastos. A política agrícola no Brasil. Brasília, CNPq, 1981.

CHATELET, François. História das idéias políticas. Rio de Janeiro, Zahar, 1985.

COMPARADO, Fábio Konder. Educação, Estado e Poder. São Paulo, Brasiliense, 1989. p.90

- COMISSÃO MISTA BRASIL-ESTADOS UNIDOS PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Relatório geral. Rio de Janeiro, 1954.
- CONGRESSO NACIONAL DOS TRABALHADORES RURAIS, 3, Brasília, maio 1979. Anais... Brasília, CONTAG, 1979. 244p.
- CORADINI, O.L. & FREDERIQ, Antoinette. Agricultura, cooperativa e multinacionais. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- CUNHA, Luis Antônio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1978.
- DALRYMPLE, Martha. The AIA story; two decades of international cooperation. New York, AIA, 1968.
- DELGADO, Guilherme. Capital financeiro e agricultura no desenvolvimento recente da agricultura brasileira. Campinas, SP, Editora Universidade de Campinas, 1985.
- DEMO, Pedro. Pobreza política. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1988. 111p.
- DEWEY, John. Democracia e educação. São Paulo, Nacional, 1975.
- DIFUSION. In: ENCICLOPEDIA Internacional de las Ciencias Sociales. Madrid, Aguilar, 1974. V. 3, p.683-93.
- DREIFUSS, René Armand. 1964: a conquista do Estado. 2.ed. Petrópolis, Vozes, 1981.
- \_\_\_\_\_. A internacional capitalista; estratégias e táticas do empresariado transnacional (1918-1988). 2.ed. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, 1987.
- DURKHEIM, Emile. Pragmatismo y sociologia. Buenos Aires, Editorial Schapire S.R.L., s.d.

- \_\_\_\_\_. Sociologia e educação. São Paulo, Melhoramentos, 1965.
- \_\_\_\_\_. Sociologia, educação e moral. Portugal, Rês, 1984.
- EMPRESA DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL & ASSOCIAÇÃO DE CRÉDITO E ASSISTÊNCIA RURAL DE SANTA CATARINA. Extensão rural em Santa Catarina; realizações e perspectivas 1979-1983. Florianópolis, 1983.
- \_\_\_\_\_. PROA•ER 1979. Florianópolis, 1979.
- ENCONTRO DA MULHER DO CAMPO. 1. Relatório.... Xanxerê, maio 1984.
- ENCONTRO DE EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA, 1. Coletânea... Florianópolis, EMATER, ACARESC, 1982.
- ESCRITÓRIO TÉCNICO DE AGRICULTURA. Organização cooperativa contra o subdesenvolvimento. Boletim FARESC, Florianópolis, 2(16):1-3, mar. 1960.
- FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DE SANTA CATARINA. Documento básico do Seminário Sócio-Econômico. Florianópolis, 1960.
- FIGUEIREDO, Romeu Padilha de. A extensão rural face a problemática da pequena produção no Brasil. In: EXTENSÃO rural e formação profissional rural. Rio de Janeiro, 1982. (Cadernos ANPED, 1).
- \_\_\_\_\_. Extensão rural, desenvolvimento e democracia; pronunciamento do presidente da EMBRATER. Brasília, Emerapa, 1986.
- \_\_\_\_\_. Realidade agrária e papel histórico da extensão rural nas décadas de 40, 50, 60 e 70. In: ENCONTRO SOBRE EXTENSÃO RURAL EM SANTA CATARINA, 1, Florianópolis, 1982. Coletânea... Florianópolis, 1982.

- FIORI, Neide Almeida. Contribuição ao estudo da ação educativa extensionista. Boletim das Ciências Sociais, UFSC (em vias de publicação).
- \_\_\_\_\_. Movimento católico e escola nova: fontes de contradição na constituição de 34. Cadernos de Ciências Sociais, Florianópolis, UFSC, 8(1):5-82, 1988.
- FLEISCHFRESSER, Vanessa. Modernização tecnológica da agricultura. Contrastes regionais e diferenciação social no Paraná na década de 70. Curitiba, Chain, CONCITEC, IPARDES, 1988.
- FONSECA, M. Tereza de. A extensão rural no Brasil, um projeto educativo para o capital. São Paulo, Loyola, 1985.
- FORMANDO o tripé ruralista. Boletim FARESC, Florianópolis, 2(17):1-5, maio 1960.
- FRANCO, H. A pequena propriedade em Santa Catarina, Florianópolis. Agropecuária Catarinense, 1(2):23-9, jun. 1988.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo, Cortez Moraes, 1979.
- FRIEDRICH, Odilo Antônio. Comunicação rural: proposição crítica de uma nova concepção. 2.ed. Brasília, EMBRATER, 1988. 61p.
- FRIGOTTO, Gaudenio. Educação como capital humano: uma teoria mantenedora do senso comum. In: \_\_\_\_\_. A produtividade da escola improdutiva. 2.ed. São Paulo, Cortez Autores Associados, 1986. p.35-68.



- FROZZA, Ari. Juventude rural - diretrizes; tema para discussão em painel. Florianópolis, EMATER, ACARESC, 1982. 12p.
- FURTADO, Celso. O mito do desenvolvimento econômico. 4.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.
- \_\_\_\_\_. A hegemonia dos Estados Unidos e seu desenvolvimento na América Latina. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- GABRIEL, Luís et alii. A extensão rural no Brasil. Rio de Janeiro, ABCAR, 1970.
- GADOTTI, Moacir. Educação e mudança. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- \_\_\_\_\_. Pensamento pedagógico brasileiro. São Paulo, Ática, 1988.
- GALLIANO, Guilherme A. et alii. Introdução à sociologia. São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1981.
- GARCIA, B. Pedro. Educação, modernização ou dependência? Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
- GERIBELLO, Wanda P. Anísio Teixeira: análise e sistematização de sua obra. São Paulo, Atlas, 1977.
- GIDDENS, Antony. As idéias de Durkheim. São Paulo, Cultrix, 1978.
- GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação. Rio de Janeiro, Vozes, 1986.
- GRAZIANO NETO, F. Questão agrária e ecologia; crítica da moderna agricultura. São Paulo, Brasiliense, 1985.

GREENWOOD, Ernest. Metodologia de la investigacion social. Buenos Aires, Editorial Paidos, 1973.

GUIL, H. Zabihak. Multiplicadores rurais; avaliação do programa. Brasília, EMBRATER, 1985.

HESS, Anselmo Antônio. Ecologia e produção agrícola. Florianópolis, ACARESC, 1980.

IANNI, Octávio. A ditadura do grande capital. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.

\_\_\_\_\_. Relações de produção e produtividade rural. In: SZMREZANYI, Tomás et alii, org. Vida rural e mudança social. 2.ed. São Paulo, Nacional, 1976.

JAMUNDÁ, Theobaldo Costa. Um alemão brasileiroíssimo o Dr. Blumenau. s.l., s.ed., 1966.

JONES, Gareth Stedman. A história do imperialismo nos Estados Unidos. In: BLANCKBURN, Rodin, org. Ideologia na ciência social; ensaios críticos sobre a teoria social. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

KELSEY, Lincoln David & HEARNE, Cannon Chiles. Serviço de extensão cooperativa; cursos de extensão. Rio de Janeiro, USAID, 1966. 420p.

KLEES, Steven J. O desenvolvimento, as Ciências Sociais e a tomada de decisão no setor público. R. Adm. Publ., Rio de Janeiro, 15(2):45-75, abr./jun. 1981.

LAGO, Paulo Fernando. Gente da terra catarinense, desenvolvimento e educação ambiental. Florianópolis, Ed. da UFSC, Luardelli, UDESC, 1988. 240p.

- LIBANEO, José Carlos. Democratização da escola pública; a pedagogia crítico social dos conteúdos. 7.ed. São Paulo, Loyola, 1985.
- LIMA, Antônio Luiz de. Da ACAR à EMATER MG; análise crítica da dinâmica de um sistema de extensão. Viçosa, UFU, 1984.
- LONG, Norman. Introdução à sociologia do desenvolvimento rural. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1982.
- LOPES NETO, Augusto Simões. Algumas considerações sobre a extensão rural e o processo de desenvolvimento rural; síntese. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EXTENSÃO RURAL, 1, Brasília, 1985. Relatório final. Brasília, 1986. p.35-8
- LOURENCO FILHO. Prefácio. In: DEWEY, John. Vida e educação. 11.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1970. p.7-11
- LUTZEMBERGER, J.A. Fim do futuro? manifesto ecológico brasileiro. Porto Alegre, Movimento, 1980.
- MANCINI, Luiz Carlos. Assistência técnica; a magia da cooperação a serviço do desenvolvimento do país. Rio de Janeiro, Instituto Brasil-Estados Unidos, 1956.
- MARTINE, George & GARCIA, R.C. Tecnologia, política agrícola; política agrária e políticas gerais. In: \_\_\_\_\_. Os impactos sociais na modernização agrícola. São Paulo, Cortez, 19 \_\_\_\_.
- MARTINS, I. Souza. Capitalismo e tradicionalismo. São Paulo, Pioneira, 1985.
- MILON, Nairy Leal de Paiva. O desenvolvimento da Amazônia: implicações quantitativas e qualitativas. Florianópolis, UFSC, 134p. (Cadernos do Curso de Pós-Graduação em Administração, 14).

MINIFÚNDIO catarinense não é mais aquele. In: GUIA rural. São Paulo, Abril 1989.

MORENO, Jorge Souto. A contribuição da FAO nos processos de modernização. In: A QUESTÃO agrária e desenvolvimento nacional. Florianópolis, Ed. da UFSC, SUDESUL, 1987.

MORSS, Elliott R. & MORSS, Victória A. US foreign aid; an assessment of new traditional development strategies. Boulder, Colorado, Westriw Press, s.d.

MUSSOI, Eros Marion. A questão da educação rural. Perspectiva, 13, 1984. Apresentado no 2º Encontro de Trabalhadores Educacionais do Sul do País.

\_\_\_\_\_. Extensão rural uma contribuição ao seu repensar. Santa Maria, RS, Universidade Federal de Santa Maria, 1985. 11p. mimeo.

\_\_\_\_\_. Política agrícola e juventude rural; situação e perspectiva. Santa Maria, RS, 1984. mimeo.

NÓBREGA, M.F. Desafios da política agrícola. Rio de Janeiro, Gazeta Mercantil, 1985.

NUNES, Laércio Nunes e. Questões de fundamentação para a prática de difusão de tecnologia. Cad. Dif. Tecnol., Brasília, 1(2):143-55, maio/ago. 1984.

OLINGER, Glauco. Agricultura catarinense 1974; a realidade atual, transformações e tendências. Florianópolis, ACARESC, s.d.

\_\_\_\_\_. Algumas considerações sobre a assistência técnica à agropecuária no Brasil. Revista de Economia Rural, Rio de Janeiro, 14:136-46, 1976.

- \_\_\_\_\_. Desenvolvimento e estratégia de ação. Florianópolis, ACARESC, s.d.
- \_\_\_\_\_. Extensão rural e política agrícola. Brasília, EMBRATER, 1984.
- \_\_\_\_\_. Política agrária. Florianópolis, ACARESC, 1964.
- OLINGER, Glauco et alii. Agricultura: diagnóstico e prioridade. Florianópolis, s.ed., 1969.
- OLIVEIRA, J.A. Vieira de. Agricultura de groupe et intensification de la production porcine. Soutenu, France, Chaire D'economie rurale, 1985.
- OLIVEIRA, Mauro Márcio. A utopia extensionista. Brasília, EMBRATER, 1988.
- OLIVEIRA JR., Paulo Henrique B. de. Organização da comunidade e tecnologia: a experiência de Quilombo - SC - proposta - experiência em educação popular. Fase, Rio de Janeiro, (27): 20-2, nov. 1985.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACIÓN. FAO los primeros 40 anos. Roma, 1985. 155p.
- ORTIZ, Renato. Durkheim: arquiteto e herói fundador. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, 4(11):5-22, out. 1989.
- PANCERI, Bernadete. Evolução dos programas de bem estar social. Florianópolis, 27 fev. 1979. Entrevista para esta pesquisa.
- \_\_\_\_\_. Extensão rural x educação popular. Lages, s.ed., 1988. Monografia.

- \_\_\_\_\_. Programas de bem estar social na ER. Florianópolis, 14 jun. 1989. Entrevista para esta pesquisa.
- PARENTI, Michel. A cruzada anti-comunista. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1970.
- PAULILO, Maria Ignez. A integração no sul do estado de Santa Catarina. Rio de Janeiro, 1987. Tese de Doutorado.
- PELUSO JÚNIOR, Victor A. Lavoura e criação. In: \_\_\_\_\_. Rio do Sul; monografia estatística descritiva. Florianópolis, IBGE, s.d. Cap. 9.
- PERES, José Resende. A reforma agrária e os "sem terra", Gleba, Rio de Janeiro, 8(92):3-5, dez. 1962.
- PIZA, Ferreira. Considerações gerais sobre o trabalho com juventude rural. Brasília, EMBRATER, 1985.
- \*PRATES, Arlene Maykot. Atuação estatal no cooperativismo agrícola catarinense. Florianópolis, UFSC, 1981. Dissertação de Mestrado.
- QUEIROZ, N. Comunicação rural: proposição crítica de uma nova concepção. s.n.t. 7p. Mimeo. Síntese do texto de Odilo Antônio Friedrich.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa e extensão rural. Piracicaba, USP, 1983.
- QUEDA, Oriovaldo. A extensão rural no Brasil; da anunciação do milagre da modernização agrícola. Piracicaba, USP, 1987. Tese de Livre Docência.
- RAMOS, Guerreiro. Redução sociológica. Rio de Janeiro, Coleção Tempo Novo, 1965.

- RAMOS, Alberto Guerreiro. A nova ciência das organizações; uma reconceituação da riqueza das nações. Rio de Janeiro, Ed. da FGV, 1981.
- \_\_\_\_\_. O modelo brasileiro: uma apresentação à luz da teoria da delimitação dos sistemas. Cadernos do curso de pós-graduação em administração. Florianópolis, UFSC, 1980. 58p.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo, Atlas, 1985.
- ROGERS, E.M. & SHOENAKER, F. Communication of innovations a cross-cultural approach. 2.ed. New York, Free Press, 1971.
- RIBEIRO, Ivan de Otero. Agricultura, democracia e socialismo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988. 276p.
- RODRIGUES, Cyro Mascarenhas. Difusão de tecnologia: uma abordagem além do circuito tecnológico. Caderno Difusão Tecnologia, Brasília, 2(2):305-11, maio/ago. 1985.
- RAMALHO, Jether Pereira. Prática educativa e sociedade; um estudo de sociologia da educação. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1976.
- SACHS, Jgnacy. Recursos, empregos e financiamento do desenvolvimento: produzir sem destruir - o caso do Brasil. Revista de Economia Política, São Paulo, 10(1):111-32, jan./mar.1990.
- \_\_\_\_\_. Edodesenvolvimento crescer sem destruir. São Paulo, Edições Vértice, 1986.
- \_\_\_\_\_. Espaços, tempos e estratégias do desenvolvimento. São Paulo, Vértice, 1986.
- SEIFFERT, Raquel Quadros. Avaliação da adoção dos programas de educação para a saúde e saneamento básico desenvolvido pelas extensionistas da ACARESC no Vale do Araranguá. Florianópolis,

- UFSC, 1986. Projeto de Pesquisa, mimeo.
- SEMINÁRIO NACIONAL DA EXTENSÃO RURAL, 1, Cuiabá, 1989. Resultados da plenária final... Brasília, SIBRATUR/Federação das Associações dos Servidores, s.d. 19p. Mimeo.
- SCHMITZ, Egídio Francisco. O pragmatismo de Dewey na educação; um esboço de filosofia da educação. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1980.
- SCHMITZ, Sérgio. Planejamento estadual. Florianópolis, Ed. da UFSC, 1985.
- SCHMIDT, Wilson. O complexo macieiro em Santa Catarina: da formação e consolidação às novas estratégias de reajuste em um contexto de integração. s.n.t. Trabalho em fase conclusiva para título de mestre.
- SCHMITZ, Egídio Francisco. O pragmatismo de Dewey na educação; um esboço de filosofia da educação. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1980.
- SNYDERS, Pedagogia progressista. Coimbra, Almedina, 1974.
- SACHS, Ignacy. Ecodesenvolvimento crescer sem destruir. São Paulo, Edições Vértice, 1986.
- \_\_\_\_\_. Espaços, tempos e estratégias do desenvolvimento. São Paulo, Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1977.
- SCHULTZ, Theodore. O capital humano. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- \_\_\_\_\_. O capital humano. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1973. 250p.
- \_\_\_\_\_. A transformação da agricultura tradicional. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.



- SANDER, Benno. Administração da educação no Brasil; a história de um paradigma multidimensional. In: SOUZA, Paulo Nathanael P. de & BRITO, Eurides, coord. Educação: escola-trabalho. São Paulo, Pioneira, 1984.
- SORJ, Bernardo et alii. Camponeses e agroindústria; transformação social e representação política na avicultura brasileira. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.
- SORJ, Bernardo. Estado e classes sociais na agricultura brasileira. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Agricultura e Abastecimento. Plano de ação governamental para o abastecimento urbano de Santa Catarina 1983/1987. Florianópolis, s.d.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Agricultura e Abastecimento. Comissão Estadual de Planejamento Agrícola. A agricultura de baixa renda em Santa Catarina. Florianópolis, s.d.
- \_\_\_\_\_. Governador Celso Ramos (1961-1966). Mensagem anual apresentada a Assembléia Legislativa em 15 de abril de 1961. Florianópolis, 1961.
- \_\_\_\_\_. Leis, decretos, etc. Lei nº 2.819, de 29 de agosto de 1961. In: OLINGER, Glauco. Política agrária. Florianópolis, ACARESC, 1964.
- O SSR completou quatro anos. Boletim FARESC. Florianópolis, 1 (10), out. 1959.
- SCHEFFLER, Israel. As definições em educação. Rev. Fac. Educ., São Paulo, 2(2):159-80, dez. 1976.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado dos Negócios e Educação, Saúde e Assistência Social. Secretaria de Obras Públicas, Secretaria da Agricultura. Plano de obras e equipamentos. Florianópolis, 1955.

SANTA CATARINA. Secretaria da Viação, Obras Públicas e Agricultura. Primeira Reunião Econômica Agrícola de Santa Catarina. Florianópolis, 1947.

\_\_\_\_\_. Segunda Reunião Econômica Agrícola de Santa Catarina. Florianópolis, 1949.

SCHULTZ, Theodore W. O capital humano; investimento em educação e pesquisa. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1973. 250p.

SILVA, J. Graziano da. A modernização dolorosa. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.

\_\_\_\_\_. Progresso técnico e relações de trabalho na agricultura. São Paulo, Hucitec, 1983.

SOUTH, Louren. A moderna agricultura e seus problemas. São Paulo, Atlas, 1968.

SOBRINHO, Encarnação. A título de síntese, a representação reformista da prática pedagógica e da sociedade na qual se insere. In: \_\_\_\_\_. Ideologia e educação; reflexões teóricas e propostas metodológicas. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986. p.168-71.

THOMPSON, Edward et alii. Exterminismo e guerra fria. São Paulo, Brasiliense, 1985.

THIOLLENT, Michel. Anotações críticas sobre difusão de tecnologia e ideologia da modernização. Cad. Dif. Tecnologia, Brasília, 1(1):43-51, jan./abr. 1984.

TRABALHO rural e alternativa metodológica de educação; dimensionamento de necessidade e oportunidades de formação profissional. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1980. V.1, 2º Relatório de Pesquisa.

- THIOLLENT, Michel. O processo da entrevista. In: CRÍTICA metodológica, investigação social e enquete operária. 4.ed. São Paulo, Polis, 1985.
- TOREZAN, L. Tecnologias e rentabilidade na agricultura. Porto Alegre, UFRGS, Faculdade de Ciências Econômicas, 1987. 266p. Tese de Mestrado.
- TERCEIRA semana ruralista. Boletim FARESC, Florianópolis, 3 (34):1-7, out. 1961.
- TIMMER, Willy Johanan. Planejamento do trabalho em extensão agrícola. Rio de Janeiro, Ministério da Agricultura, 1954.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.
- TRUMAN, Harry S. Adress by the honorable Harry S. Truman, Presidente of the United States of America at the closing session of the inter-american confluence for the maintenance of continental peace and security, at Petrópolis, september 2, 1947. In: EM BUSCA da paz. Rio de Janeiro, Presidência da República, 1947.
- VIEIRA, Paulo Freire. Ecodesenvolvimento e política agrícola. Agropecuária catarinense, Florianópolis, 4(2):43-6, dez. 1989.
- \_\_\_\_\_. O movimento ecológico no Brasil (1974-1980) do ambientalismo a ecopolítica. In: PADUA, José A., org. Ecologia e política no Brasil. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, IUPERJ, 1987.
- VIOLA, Eduardo J. As eleições de 1985 e a dinâmica do sistema partidário de Santa Catarina. Florianópolis, UFSC, 1986.

VIEIRA, A.J. Apoio do episcopado às semanas ruralistas. Boletim FARESC, Florianópolis, 1(12), dez. 1959.

VESEBTINI, José William. Imperialismo e geopolítica global. Campinas, SP, Papirus, 1987.

WEID, Jean Marc von der. Alguns comentários sobre a problemática da pequena produção agrícola do Brasil - proposta - experiências em educação popular. Fase, Rio de Janeiro, (27), nov. 1985.

WESSEL, T. Thomas & WESSEL, Marilyb. 4-H: an american idea 1900-1980; a history of 4-H. Maryland, National 4-H, s.d.