

Aspectos metodológicos da extensão rural e pesqueira do estado de Santa Catarina





Governador do Estado
João Raimundo Colombo

Vice-Governador do Estado
Eduardo Pinho Moreira

**Secretário de Estado da
Agricultura e da Pesca**
Moacir Sopelsa

Presidente da Epagri
Luiz Ademir Hessmann

Diretores

Ivan Luiz Zilli Bacic
Desenvolvimento Institucional

Jorge Luiz Malburg
Administração e Finanças

Luiz Antonio Palladini
Ciência, Tecnologia e Inovação

Paulo Roberto Lisboa Arruda
Extensão Rural



DOCUMENTOS Nº 251

Aspectos metodológicos da extensão rural e pesquisa do estado de Santa Catarina



**Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural
Florianópolis
2016**

88034-901 Florianópolis, SC, Brasil
Fone: (48) 3665-5000, fax: (48) 3665-5010
Site: www.epagri.sc.gov.br

Editado pela Epagri/GMC (Gerência de Marketing e Comunicação)

Editoria técnica: Paulo Sergio Tagliari
Revisão: Abel Viana
Normatização: Ivete Teresinha Veit
Arte final: Victor Berretta
Capa: Aires Mariga

Equipe de elaboração:

Andréia de Fátima de Meira Batista Ferreira Schlickmann
Bernardete Panceri
Célio Haverrot
Celso Luiz Bach
Cesar Augusto Lodi
Daniel Uba
Edilene Steinwandter
Geraldo Buogo
Giovani Canola Teixeira
Janaina Corrêa
José Cezar Pereira
Paulo Francisco da Silva
Rose Mary Gerber (Organizadora)
Suzana Corá

Primeira edição: janeiro de 2016
Tiragem: 1.000 exemplares
Impressão: Dioesc

Ficha catalográfica

GERBER, R. M. (Org.). *Aspectos metodológicos da extensão rural e pesqueira do estado de Santa Catarina*. Florianópolis: Epagri, 2016. 152p. (Epagri. Documentos, 251).
Extensão rural; Metodologia; Santa Catarina.

ISSN 0100-8986



Começar e mudar estão longe de se corresponder. Pode-se claramente ensinar um começo; não se pode mais que sugerir uma mudança (BACHELARD, 1998, p. 46).

APRESENTAÇÃO

Um dos temas centrais da extensão rural diz respeito a pensar e repensar sobre como o extensionismo se dá no cotidiano. A reflexão sobre a metodologia de Ater é histórica, tendo em vista que vem se reconstruindo no decorrer de sua trajetória, seja no Brasil, seja em Santa Catarina, de forma específica, apresentando momentos de avanços no que se refere às suas formas de atuação junto às famílias do espaço rural.

Em seus primórdios, a ênfase estava no uso da demonstração técnica e demonstração de resultados (Fonseca, 1985; Olinger, 1996; Ruas et al., 2006), com influência das teorias do americano Knapp Seaman. A seguir, o difusionismo trouxe mudanças profundas, fazendo com que a extensão se pautasse pelo modelo de difusão de inovações dos americanos Berlo e Rogers, que tinha como pressuposto central “habilitar o/a agricultor/a e sua família para obter maior produtividade resultante do trabalho realizado através do uso racional dos fatores de produção, principalmente dos novos insumos, maquinaria e do crédito” (Olinger, 1996).

Seguiu-se o período de profissionalização no campo entre os anos de 1980 a 1989, época em que a extensão brasileira assumiu como nova metodologia o trabalho pautado no diálogo, levando em conta que saber popular e saber acadêmico são complementares. No entanto, e como todo processo de mudança, a proposta ocorreu em distintos ritmos e de diferentes formas nos contextos brasileiro e catarinense.

A partir da década de 1990 se constatou uma aproximação maior entre a sociedade civil e o poder público com fortalecimento dos movimentos sociais. Por outro lado, no início daquela década também se extinguiu a Embrater, desencadeando profundas mudanças nos serviços estaduais de Ater, com cada estado definindo suas próprias soluções, momento em que ocorreram extinções em Santa Catarina que deram origem à Epagri. Em 2003, o MDA elaborou a Pnater, política que trouxe para o centro das ações extensionistas os princípios de agroecologia e os processos participativos.

Assim, a Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010, que institui a Pnater (Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária), define, em seu Artigo 2º, inciso I, que Ater (Assistência Técnica e Extensão Rural) é um “serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção, beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais”. Em seu Artigo 3º, inciso III, a Lei define que, entre os princípios da Pnater, está a “adoção de metodologia participativa, com enfoque multidisciplinar, interdisciplinar e intercultural, buscando a construção da cidadania e a democratização da gestão da política pública”.

O cenário catarinense apresenta diferentes atores atuando com serviço de assistência técnica. A Epagri é a empresa pública do Estado de Santa Catarina responsável pelo serviço de ATER (SC – Lei agrícola e pesqueira nº 8676, de 17 de junho de 1992); precisa, portanto, estar atenta, continuamente questionando e refletindo sobre a sua metodologia de atuação. Dessa forma, a partir do comprometimento social que assume, a Epagri edita este material didático, detendo-se em aspectos concernentes à metodologia de extensão rural.

O Documento está dividido em três Unidades. A Unidade I aborda questões relacionadas à tríade ensino-aprendizagem, comunicação e pedagogia da cooperação; a Unidade II trata de aspectos relacionados à metodologia de extensão rural e pesqueira; a Unidade III discorre sobre os auxílios visuais.

Esperamos que este material contribua com o processo de formação continuada de extensionistas rurais.

SUMÁRIO

UNIDADE I – ENSINO-APRENDIZAGEM, COMUNICAÇÃO E PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO

Capítulo 1

Fundamentos teóricos de ensino-aprendizagem 19

1.1 Ondas de mudança.....	19
1.2 Modelo mental.....	20
1.3 O processo ensino-aprendizagem	21
1.3.1 O que se compreende por processo?	21
1.3.2 Ensino e aprendizagem ou ensino-aprendizagem	21
1.3.2.1 Psicólogos associonistas	22
1.3.2.2 Psicólogos comportamentalistas ou behavioristas.....	22
1.3.2.3 Psicólogos humanistas.....	22
1.3.2.4 Psicólogos defensores da Teoria Cognitiva	23
1.3.2.5 Psicólogos na área da Psicossociologia.....	23
1.3.2.6 Filósofos	23
1.3.2.7 Psicólogos na área da Psicanálise	23
1.3.2.8 Biólogos	23
1.4 Fundamentos de Ater.....	24
1.4.1 As contribuições de Piaget, Vygotsky, Castoriadis e Paulo Freire	25
1.4.2 Orientações e procedimentos metodológicos para a construção de uma Pedagogia de Ater	27
1.4.2.1 O contexto cultural de agricultores/as	27
1.4.2.2 As condições objetivas e subjetivas de agricultores/as	27
1.4.2.3 O saber popular como ponto de partida	28
1.4.2.4 O planejamento participativo.....	28
1.4.2.5 As possibilidades de trabalho em grupo com agricultores/as familiares	28
1.4.2.6 A autonomia de agricultores/as como estratégia de empoderamento.....	28
1.4.2.7 A perspectiva da educação popular	28
1.4.2.8 A educação ambiental	28
1.4.2.9 O respeito e a valorização da diversidade	28
1.4.2.10 A promoção da inclusão social	29
1.4.2.11 A defesa dos direitos humanos e sociais	29
1.4.2.12 A participação política em espaços de democracia participativa	29
1.4.2.13 A formação continuada dos agentes de desenvolvimento rural	29
1.4.3 Passos para a construção de um projeto político-pedagógico de Ater.....	29
1.4.3.1 O acolhimento	29
1.4.3.2 A definição dos princípios de convivência	29
1.4.3.3 A utilização de linguagens lúdicas e da tradição popular	30
1.4.3.4 A leitura do mundo.....	30
1.4.3.5 A problematização.....	30
1.4.3.6 O aprofundamento teórico.....	30

1.4.3.7 A construção do conhecimento.....	30
1.4.3.8 A avaliação.....	30
1.4.3.9 A dimensão individual e a dimensão coletiva do processo de aprendizagem:	30
1.4.3.10 O trabalho pedagógico na perspectiva dos círculos de cultura	31
1.4.3.11 O registro e a sistematização.....	31
1.5 Andragogia	31
1.5.1 Princípios de aprendizagem do/a agricultor/a adulto/a.....	33
1.5.1.1 O verdadeiro aprendizado	33
1.5.1.2 Os adultos devem ter vontade de aprender e só aprenderão o que sentirem necessidade	33
1.5.1.3 A experiência pessoal afeta o aprendizado	33
1.5.1.4 Os adultos devem realizar atividade prática sobre o objeto da aprendizagem.....	33
1.5.1.5 O aprendizado se centraliza em problemas reais	33
1.5.1.6 Os adultos aprendem a fazer, fazendo	34
1.5.1.7 Uma variedade de métodos deve ser utilizada no ensino de adultos.....	34
1.5.1.8 Os adultos aprendem melhor em ambiente informal e grupal	34
1.5.1.9 Os adultos desejam orientação e não notas	34

Capítulo 2

Fundamentos da comunicação 35

2.1 Sobre comunicação	35
2.2 O que é comunicação?	35
2.2.1 A comunicação entre duas pessoas.....	36
2.2.1.1 Percepção	37
2.2.1.2 Decodificação	37
2.2.1.3 Interpretação.....	37
2.2.1.4 Reação ou resposta	37
2.2.2 Tipos de comunicação	37
2.3 A comunicação interpessoal.....	39
2.3.1 Características do bom comunicador	39
2.3.2 Fatores objetivos e subjetivos	39
2.3.2.1 Objetivos	39
2.3.2.2 Subjetivos	39
2.3.3 Os problemas da comunicação	40
2.3.4 Os ruídos da comunicação	40
2.3.5 Comunicação eficaz/criativa	40
2.3.6 Linguagem corporal.....	40
2.3.6.1 Deslocamento.....	41
2.3.6.2 O uso das mãos	41
2.3.7 Linguagem falada	41
2.3.8 Higiene vocal	42
2.3.9 Exercícios para a voz.....	42
2.4 Barreiras da comunicação	43

Capítulo 3

Pedagogia da cooperação	45
3.1 A pedagogia da cooperação	45
3.2 Referencial teórico	46
3.2.1 Princípios	46
3.2.1.1 Co-Existência	46
3.2.1.2 Com-Vivência.....	46
3.2.1.3 Cooperação	46
3.2.1.4 Comum-Unidade	46
3.2.2 Procedimentos	47
3.2.2.1 Círculo e Centro	47
3.2.2.2 Ensino Cooperativo	47
3.2.2.3 Do + simples ao + complexo	47
3.2.2.4 Ser Mestre-e-Aprendiz	47
3.2.2.5 Começar e terminar juntos.....	47
3.2.2.6 Roda de diálogo	47
3.3 Referencial prático.....	47
3.3.1 Processos da pedagogia da cooperação	47
3.3.2 Práticas	48

UNIDADE II – METODOLOGIA

Capítulo 4

Breve contexto teórico	53
4.1 Reflexões sobre os conceitos de Extensão Rural e Assistência Técnica	53
4.1.1 Reflexões sobre Extensão Rural.....	54
4.1.2 Modelos de Extensão Rural.....	55
4.1.2.1 O modelo da extensão agrícola	55
4.1.2.2 O modelo da “extensão para o desenvolvimento” difundido no pós-guerra	56
4.1.2.3 O modelo pluralista de Extensão Rural	56
4.1.3 Fases da Extensão no Brasil conforme a abordagem metodológica	57
4.1.3.1 Humanismo assistencialista (1948 a 1962).....	57
4.1.3.2 Difusionismo produtivista (1963 a 1984)	58
4.1.3.3 Humanismo crítico (1985-1989).....	58
4.1.4 Características da Extensão Rural.....	58
4.1.5 Requisitos básicos	58
4.2 Alguns conceitos.....	59
4.2.1 Metodologia	59
4.2.2 Método.....	59
4.2.3 Técnica	59
4.2.4 Estratégia metodológica	59

4.2.5. Técnicas de ensino.....	60
4.2.6 Técnicas de dinâmica de grupo.....	60
4.2.6.1 Técnicas de apresentação.....	60
4.2.6.2 Técnicas de animação, concentração e atenção.....	61
4.2.6.3 Técnicas de sensibilização e associação a conteúdos.....	61
4.2.6.4 Técnicas de divisão de grupos.....	61
4.3 O facilitador.....	61
4.4 Classificação dos métodos.....	62
4.4.1 Quanto à participação.....	62
4.4.1.1 Métodos diretivos ou diretos.....	62
4.4.1.2 Métodos participativos.....	62
4.4.2 Quanto ao alcance dos métodos: número de pessoas envolvidas.....	63
4.4.2.1 Métodos individuais.....	63
4.4.2.2 Métodos grupais.....	63
4.4.2.3 Métodos massais ou meios massais.....	63
4.5 A Estratégia metodológica.....	64
4.5.1 Para uma atividade específica de capacitação: curso, reunião etc.....	64
4.5.1.1 O público.....	64
4.5.1.2 A situação-problema.....	64
4.5.1.3 Objetivos a serem alcançados.....	65
4.5.1.4 Conteúdo.....	65
4.5.2 Para um processo de mudança.....	65
4.5.3 Fases da estratégia metodológica.....	66
4.5.3.1 Os antecedentes.....	66
4.5.3.2 O processo.....	66
4.5.3.3 Consequências.....	68

Capítulo 5

Métodos de Extensão Rural..... 69

5.1 Visita.....	69
5.1.1 Preparo da visita.....	69
5.1.2 Realização da visita.....	70
5.2 Excursão.....	70
5.2.1 Preparo da excursão.....	71
5.2.2 Recomendações na execução.....	72
5.2.3 Avaliação.....	72
5.3 Dia de campo.....	73
5.4 Grupos de discussão.....	76
5.5 Métodos complexos: unidades de referência.....	77
5.5.1 UO (Unidade de Observação).....	77
5.5.2 DR (Demonstração de Resultados).....	78
5.5.3 PD (Propriedade Demonstrativa).....	78

5.5.4 UD (Unidade Demonstrativa)	78
5.6 Seminário	82
5.7 Curso	83
5.7.1 Preparação	83
5.7.2 Execução	83
5.7.3 Encerramento	83
5.7.4 Vantagens	83
5.7.5 Limitações	84
5.8 Congresso	84
5.9 Encontro	84
5.10 Palestra	84
5.11 Reunião	85
5.11.1 Classificação	85
5.11.2 Planejamento	85
5.11.3 Organização	86
5.11.4 Técnicas de reunião	86
5.11.4.1 Metaplan	87
5.11.4.2 Painel	88
5.11.4.3 Grupo de cochicho	88
5.11.4.4 Grupo de trabalho	88
5.11.4.5 Técnica do arco	89
5.11.4.6 A reunião prática	90
5.11.4.7 World Café	93
5.12 Oficina	94

Capítulo 6

Planejamento 97

6.1 Sobre planejamento e participação	97
6.2 Etapas dos métodos de planejamento que originaram o PEP-Epagri	102
6.2.1 Planejamento Estratégico Participativo (Joel Souto Maior)	102
6.2.2 Marco Lógico (Logical Framework Approach – Logframe – USAID)	102
6.2.3 Planejamento de Projetos Orientados por Objetivos (Método ZOPP/GTZ)	102
6.2.4 Planejamento Participativo em Bacias Hidrográficas (Centro Interamericano de Desarrollo y Investigación Ambiental y Territorial – CIDIAT)	102
6.3 PEP-Epagri (Planejamento Estratégico Participativo – Epagri)	103
6.3.1 Etapas do PEP-Epagri	103
6.3.1.2 Resgate histórico	104
6.3.1.3 Visão de futuro	104
6.3.1.4 Valores	105
6.3.1.5 Missão	105
6.3.1.6 Análise do ambiente	105
6.3.1.7 Questões estratégicas	105

6.3.1.7.1 Método GUT (Gravidade, Urgência e Tendência)	107
6.3.1.8 Duas opções	109
6.3.1.8.1 Árvore de Problemas e Árvore de Objetivos	109
6.3.1.8.2 Definição de Propostas Estratégicas	110
6.4 Planejamento operacional	111
6.4.1 Ações	111
6.4.2 Aprovação da proposta	112
6.4.3 Gerenciamento	112
6.5 DRP (Diagnóstico Rural Participativo)	112
6.5.1 Breve introdução sobre aspectos históricos	112
6.5.2 Pilares fundamentais do DRP	114
6.5.2.1 Participação	114
6.5.2.2 Comportamento	114
6.5.2.3 Ferramentas	114
6.5.3 Princípios básicos do DRP	115
6.5.3.1 Triangulação	115
6.5.3.2 Aprender na e com a comunidade	115
6.5.3.3 Instrumentos apropriados	115
6.5.3.4 Visualização compartilhada	115
6.5.3.5 Análise dos resultados	115
6.5.3.6 Interação com a comunidade	115
6.5.3.7 Facilitação	116
6.5.3.8 Compartilhamento	116
6.5.3.9 Comportamento e atitudes	116
6.5.4 Ferramentas de DRP	116
6.5.4.1 Mapas	117
6.5.4.2 Cortes transversais – caminhadas transversais	118
6.5.4.3 Resgate histórico	118
6.5.4.4 Calendário de atividades	119
6.5.4.5 Matrizes	119
6.5.4.6 Diagrama	120
6.5.4.6.1 Diagrama de VENN	120
6.5.4.6.2 Diagrama de fluxo	120
6.5.4.7 Histórias e fotografias	120
6.5.4.8 Análise do ambiente	122
6.5.4.9 Estudos anteriores	122
6.5.4.10 Outras ferramentas	122
6.5.5 Benefícios e resultados do DRP	124
6.5.6 Finalizar o DRP é começar (cfe. Manual do DRP do Miguel Expósito Verdejo)	124

6.5.7 Dez mitos sobre O DRP	125
6.6 Desafios	126

UNIDADE III – AUXÍLIOS VISUAIS

Capítulo 7

Caligrafia, escrita e visual	131
---	------------

7.1 A função da caligrafia em Extensão Rural.....	131
---	-----

7.2 Critérios para um bom visual.....	134
---------------------------------------	-----

Capítulo 8

Auxílios visuais	137
-------------------------------	------------

8.1 Alguns auxílios visuais	137
-----------------------------------	-----

8.1.1 Álbum seriado/ <i>flip chart</i>	137
--	-----

8.1.2 Retroprojeter e <i>data show</i>	138
--	-----

8.1.3 Quadro branco/quadro de giz	139
---	-----

8.2 Material educativo impresso	140
---------------------------------------	-----

8.2.1 Planejamento	140
--------------------------	-----

8.2.2 Textos e ilustrações.....	141
---------------------------------	-----

8.2.3 Exemplos de material impresso.....	142
--	-----

8.2.3.1 Carta circular/convite	142
--------------------------------------	-----

8.2.3.2 Material informativo	143
------------------------------------	-----

Capítulo 9

Comunicação em meio eletrônico	145
---	------------

CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
-----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	149
-------------------------	------------

UNIDADE I
ENSINO-APRENDIZAGEM, COMUNICAÇÃO E
PEDAGOGIA DA COOPERAÇÃO

Introdução

Esta unidade está dividida em três capítulos, quais sejam: fundamentos teóricos de ensino-aprendizagem, fundamentos da comunicação e pedagogia da cooperação. Trata-se de temáticas centrais quando procuramos pensar sobre processos de aprendizagem e de ensino, relações interpessoais e processos de comunicação com que nos deparamos no meio rural catarinense. Urge, cada vez mais, incluir novas formas de lidar com as pessoas, haja vista a diversidade com que as diferentes cosmovisões se colocam no mundo. É preciso compreender o humano. E “compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo e a multiplicidade do uno” (Morin, 2003).

Capítulo 1

Fundamentos teóricos de ensino-aprendizagem

1.1 Ondas de mudança

A humanidade, periodicamente, passa por fases críticas que promovem reflexões e impulsionam mudanças. Estamos vivenciando um desses momentos em escala mundial de tal forma que todos nós somos afetados em maior ou menor grau de intensidade. Formas de pensar e agir, que até pouco tempo eram consideradas certezas absolutas, respaldadas por resultados palpáveis, atualmente não mais produzem os mesmos resultados. O que acontece é aberto e inédito, pois ocorre a uma velocidade sem igual na história da humanidade. Uma das transformações mais evidentes é o que podemos chamar **3ª Revolução Tecnológica**, cujo motor, centro dinâmico ou coração, foi e é a **tecnologia da informação**. O produto dessa tecnologia é a **informação** que, devidamente trabalhada, transforma-se em **conhecimento** que realimenta o processo e retroalimenta a busca. É uma **revolução permanente** que implica estarmos sempre à procura do conhecimento e atentos aos acontecimentos.

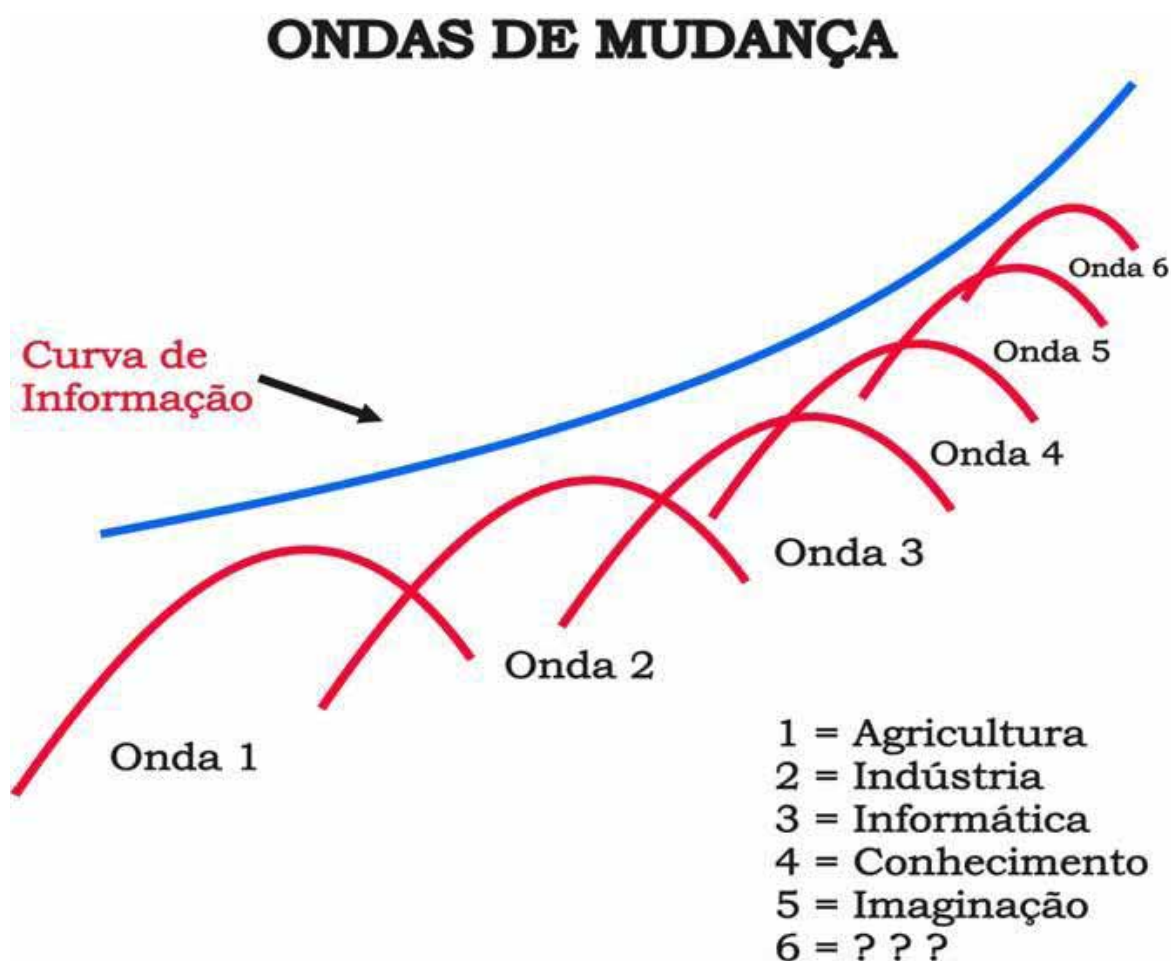


Figura 1. Ondas de mudança. Baseado na Teoria da Inovação (Schumpeter, 1982)

1.2 Modelo mental

Ao longo da vida os nossos sentidos nos levaram a tomar decisões em relação às coisas que aprendemos, criando a nossa **zona de conforto**. Quando mudamos ou inovamos, estamos na realidade mudando nossa zona de conforto, ou **modelo mental**. Mas, como formamos nossa zona de conforto? Podemos elencar alguns tópicos, conforme segue:

- A partir da nossa infância, quando aprendemos coisas ditas por quem nos cerca, que vão formando nosso mapa da vida, em uma relação mais afetiva;
- Quando passamos à fase adolescente, começamos a pensar abstratamente e passamos a questionar aquilo que nos foi dito. Mudamos nosso referencial, sobre o qual podem não ser mais nossos pais a nos influenciar, e sim o grupo de convivência.
- De acordo com nosso potencial genético, características que trazemos na nossa história, ao longo das gerações, vão se transformando e incorporando características novas;
- Nos papéis vividos na sociedade, quando observamos detalhes dos papéis das pessoas que vivem conosco e os internalizamos com interação social;
- No ambiente em que vivemos, quando recebemos estímulos positivos que irão marcar para sempre nosso comportamento e nossa forma de ver o mundo; e
- Com o conhecimento que temos sobre uma dada situação ou assunto, teremos um determinado comportamento ou atitude.

Quando nossa zona de conforto é afetada, isso provoca:

- **Insegurança:** quando algo não faz parte da nossa zona de conforto, nos leva a ter dúvidas;
- **Resistência:** o diferente das nossas certezas e do que vivemos estimula nossa resistência;
- **Defensiva:** tendo em vista decepção anterior, colocamo-nos em defensiva, não aceitando com facilidade o que tem que ser mudado.

Nossos paradigmas: são as formas como eu penso, sinto e me comporto. São expressões do conjunto de conceitos que eu internalizei e sistematizei e estão dentro de minha estrutura mental, formando crenças, valores e objetivos.

A natureza levou bilhões de anos evoluindo para chegar ao que chamamos **ser humano**. Parece que tudo o que a natureza fez em termos de mudanças evolutivas e adaptativas foi em função de um órgão: o **sistema nervoso**, com um potencial brutal sobre todo o corpo. Todo o sistema humano depende do sistema nervoso, um instrumento que pode captar, sentir, perceber, pensar e muito mais. É o sistema mais representativo do ser humano e que o diferencia dos demais animais.

Funções básicas das células:

- Receber os estímulos externos dos sentidos como um “protocolador”;
- Encaminhar tais estímulos para os diferentes sistemas do corpo humano, principalmente pelos neurônios, que são os grandes responsáveis pelo desempenho humano;
- Reordenar e organizar o que recebemos do meio externo, relacionando com o que já temos armazenado. Quem faz isso é a **Mente**.

O cérebro reptiliano: responsável pelos comportamentos de agressividade, desempenha papel importantíssimo na demarcação territorial, no ritual e no estabelecimento da hierarquia social. Esse complexo

é uma herança dos répteis mais arcaicos e é responsável, dentre outras atribuições, pelas reações instintivas. Lutar ou correr, matar e cuidar da preservação são atribuições dessa parte mais antiga do cérebro humano. É a parte do cérebro responsável pelos nossos instintos de sobrevivência (nutrição, repouso e reprodução).

Na comunicação humana o sistema reptiliano é responsável pela parte não verbal mais imediata, representando 55% da comunicação.

Sistema límbico, ou emocional: responsável por emoções e sentimentos. Representa uma evolução comparativamente ao cérebro reptiliano. Nossas emoções nascem de nossos pensamentos voluntários ou não; são reações que ocorrem a partir de ideias que fizemos das atitudes dos outros. A herança do sistema límbico advém dos mamíferos superiores. O cérebro límbico é o responsável pelas sensações e emoções, pela entonação da voz, etc. É a parte do cérebro que busca o prazer e evita o sofrimento. É o que faz a ligação entre corpo e mente, onde o pensamento encontra a emoção determinando o nosso comportamento físico. É responsável também pela maior ou menor memória por causa do Hipocampo, localizado no sistema límbico e que encaminha a memória para os diferentes locais de armazenamento.

Na comunicação humana ele avalia uma gama maior de aspectos para então definir os parâmetros do gostar... Essa parte da comunicação humana é relacionada com as qualidades sonoras, vocais, emocionais e representa 38% da comunicação.

O neocórtex: é a camada visível do cérebro; é o cérebro genuinamente humano. O neocórtex é dividido em dois hemisférios cerebrais – direito e esquerdo – que congregam aptidões como a capacidade de raciocínio lógico, a criatividade, a fala, a linguagem articulada, a abstração e a capacidade de prever o futuro, dentre outras atividades exclusivamente humanas. É a parte do cérebro responsável pela percepção dos fenômenos abstratos – o ser humano tem condições de construir coisas. A inteligência humana é pensar. Ao neocórtex pode ser atribuído o percentual restante da comunicação humana, que é de 7%, representado pelas palavras e pelos símbolos linguísticos.

1.3 O processo ensino-aprendizagem

1.3.1 O que se compreende por processo?

Segundo Moura (2009), etimologicamente falando, processo quer dizer “conjunto de atos por que se realiza uma operação qualquer. Sequência contínua de fatos que apresentam certa regularidade; andamento; desenvolvimento”. Pragmaticamente, entende o autor como “o movimento de sujeitos em espaços-tempo, interagindo dinâmica e dialogicamente em busca de atingir objetivos individuais e coletivos”.

1.3.2 Ensino e aprendizagem ou ensino-aprendizagem

Analisando do ponto de vista etimológico, Moura diz que ensino e aprendizagem são duas categorias com características próprias: **ensino** pode ser considerado como um movimento liderado e coordenado por um sujeito profissional – ensinante – habilitado para intervir, mediar a situação de forma a socializar competentemente os “saberes” produzidos historicamente pela sociedade. **Aprendizagem** é a consequência

dessa mediação, resultando na apropriação, pelos sujeitos aprendentes, de “saberes”, conhecimentos, habilidades, atitudes que, depois de internalizados, serão socializados.

O autor comenta que, a partir da teoria histórico-cultural, é possível entender que, mesmo ensino e aprendizagem tendo suas especificidades, do ponto de vista semântico estão totalmente interligados e dependentes; não ocorrem de forma separada. O ensino tem como objetivo último a aprendizagem e a aprendizagem só ocorre porque existe ensino. Paulo Freire, ao explicar esta correlação, mostra que o ser humano só passou a ensinar quando descobriu que era capaz de aprender. Foi desenvolvendo a capacidade de aprender que ele se descobriu capaz de ensinar.

Tratando-se da relação extensionista-agricultor/a, mesmo sendo seres diferentes enquanto indivíduos, cada ser é único como identidade. Por isso, devem ser postos em uma situação de igualdade enquanto sujeitos do mundo e no mundo e, conseqüentemente, em uma situação de igualdade nas relações pedagógicas. A diferença existente entre eles encontra-se na maior experiência que o/a extensionista possui no que se refere à leitura e à sistematização do saber, já que teve oportunidades socioculturais que lhes permitiram apropriar-se de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Seu grande compromisso político-pedagógico está em colocar essas experiências à disposição e a serviço de agricultores/as de maneira a permitir-lhes ter acesso a esse saber. Isso é possível em uma relação horizontal em que, partindo de diferentes níveis de conhecimentos e experiências, através de permanente diálogo, extensionistas e agricultores/as conseguem atingir o mesmo ponto de chegada: a apropriação do saber sistematizado e a sua utilização como instrumento de intervenção social.

As teorias educacionais para o novo século podem ser consideradas em diferentes linhas das “ciências humanas”, conforme resumimos abaixo, tendo como orientação os trabalhos na área de educação de Pedro Demo, Tania Maria de Melo Moura, Marcos Luiz Bruno, Maria Muzakami, Fernando Becker, Adriano Vieira e Ari Batista Oliveira.

1.3.2.1 Psicólogos associonistas

O ensino é caracterizado pelo verbalismo do mestre e pela memorização do aluno. Há uma preocupação com a sistematização dos conhecimentos apresentados de forma acabada. Segundo Mizukami (1986), a ênfase é dada às situações de sala de aula onde os alunos são “instruídos” e “ensinados” pelo professor, os conteúdos e as informações têm de ser adquiridos; os modelos, imitados.

1.3.2.2 Psicólogos comportamentalistas ou behavioristas

O principal representante é Skinner, para quem ensinar consiste “em um arranjo e planejamento de contingência de reforço sob as quais os estudantes aprendem e é de responsabilidade do professor assegurar a aquisição do comportamento”. Ainda, segundo Mizukami (1986), o importante é que o ensino promova a incorporação, pelo aluno, do controle das contingências de reforço, dando lugar a comportamentos autogerados.

1.3.2.3 Psicólogos humanistas

Representados por Carl Rogers e Neill, os teóricos entendem que o ensino, centrado na pessoa, implica técnicas de dirigir sem dirigir, ou seja, dirigir a pessoa à sua própria experiência para que, dessa forma, ela possa estruturar-se e agir (Mizukami, 1986).

1.3.2.4 Psicólogos defensores da Teoria Cognitiva

Predominantemente interacionista, a Teoria Cognitiva têm em Piaget e Bruner seus principais representantes. Para eles todo o ensino deverá assumir formas diversas no decurso do desenvolvimento, já que o “como” o aluno aprende depende da esquematização presente, do estágio atual, da forma de relacionamento atual com o meio. Logo, aprender implica assimilar o objeto a esquemas mentais. Aprendizagem implica uma aquisição em função do desenvolvimento.

1.3.2.5 Psicólogos na área da Psicossociologia

A vertente principal é o **sociointeracionismo** de Vygotsky (1999), que realça o papel do contexto social da aprendizagem, o que pode, de um lado, diminuir a tendência cognitivista e, de outro, valorizar a ambiência humana, contribuindo para entender a aprendizagem como competência humana mais do que somente competência formal. Ao mesmo tempo, esta visão abre campo mais facilmente para valorizar os contextos culturais e históricos, inclusive a relação lúdica.

1.3.2.6 Filósofos

Trabalham principalmente a partir do conceito de **responsabilidade**, que é a capacidade de cada um responder por seus atos em um contexto histórico e social. Assim, um processo educativo tem que trabalhar muito a questão da responsabilidade individual e coletiva na busca de soluções para os problemas e as situações que estão sendo tratados.

1.3.2.7 Psicólogos na área da Psicanálise

Freud defende como importante para a aprendizagem a **relação afetiva emocional**; Goleman (1995) ressalta a importância da **inteligência emocional**. Observa-se aqui a importância de se considerar as relações pessoais e os diferentes tipos de inteligência no processo de aprendizagem.

1.3.2.8 Biólogos

Merece destaque a visão de Maturana & Varela (2010) com base no conceito de **autopoiesis** para expressar a ideia de **autoformação**, válida para os seres vivos, incluindo os humanos. Primeiro, o vivo não é uma substância, mas um modo de se organizar (auto-organização); segundo, todo ser vivo é um sistema fechado, o que corresponde a sua individualidade e à marca de sistema autodeterminado; terceiro, é dotado da capacidade de reagir construtivamente diante de estímulos externos de tal sorte que faz, dentro de seu âmbito, história própria. Para Maturana, a educação para a competição não é um exercício de caráter natural/biológico em sua constituição, mas algo construído culturalmente. “A competição é um fenômeno cultural e humano e não constitutivo do biológico” (Maturana apud Vieira, 2004).

1.4 Fundamentos de Ater

Resumo do documento *Fundamentos Teóricos, Orientações e Procedimentos Metodológicos para a Construção de uma Pedagogia de ATER* (Brasil, 2010).

Tendo como pressuposto que a ação extensionista é, essencialmente, uma ação pedagógica, educativa, a primeira pergunta que se impõe é: de que educação tratamos? Para esta reflexão, buscamos subsídios nas concepções de educação que têm sido referência para as diversas práticas educacionais. Duas concepções clássicas de educação têm tratado o educando como objeto, obra a ser realizada, moldada pelo professor segundo as regras estabelecidas: a concepção tradicional e a técnico-burocrática. Duas outras concepções situam o educando como **sujeito** em processo de autoconstrução, autodeterminação, cabendo ao educador estabelecer a relação com a construção do conhecimento: a liberal e a dialética.

Na **concepção tradicional**, o educando é aquele que deve ser educado, disciplinado, modelado, fabricado. Enfim, é aquele que nada sabe (aluno: *a-lumen*, “sem luz”), uma caixa vazia que deve ser preenchida pelo saber do educador, que detém o conhecimento, que sabe, que pensa, que diz a palavra, que disciplina. Em suma, é o sujeito do processo e, por isso, a autêntica autoridade a moldar o aluno/objeto.

Na **concepção técnico-burocrática**, o objetivo da educação é tornar o educando produtivo e, para isso, é preciso modificá-lo, modelá-lo, adaptá-lo à sociedade. Nesse sentido, os especialistas planejam, decidem (supervalorizando o conhecimento técnico-profissional, o saber pronto, proveniente das fontes culturais estrangeiras mais desenvolvidas), dão as ordens e fiscalizam.

Na **concepção liberal**, a educação tem como função facilitar as condições para o uso pleno das potencialidades individuais em direção ao autoconhecimento e autorrealização, tornando a pessoa livre, espontânea, criativa, autodeterminada e responsável, tendo como princípios básicos a liberdade, a subjetividade e a atividade. Os educandos têm liberdade para ordenar o conhecimento conforme seus interesses pessoais. Embora considere a sala como uma comunidade e privilegie a ação em grupo, a educação é centrada no indivíduo. O educador é um facilitador do desenvolvimento do educando. Essa concepção enfatiza como características do educador a empatia, o carinho, a atenção, a aceitação, a criatividade e a confiança no ser humano, enfatizando o prazer e o bem-estar individual.

Na **concepção dialética**, o educando é situado como sujeito, agente do processo histórico. A pedagogia dialética valoriza a busca e a construção coletiva do conhecimento comprometido com a transformação da realidade. Não reduz a aprendizagem ao que é apenas “prazeroso”, mas, ainda assim, resgata o lúdico, a afetividade, o sentido pessoal e a função social do conhecimento. Aponta os caminhos do conhecimento por meio de relações baseadas nos princípios da democratização e da dialogicidade, negando o autoritarismo (das concepções tradicional e técnico-burocrática) e o espontaneísmo (da concepção liberal).

Os procedimentos pedagógicos privilegiam o fazer coletivo e a capacidade de organização grupal, a problematização e a teorização a partir da prática e da realidade vivida, a reflexão crítica, possibilitando ao educando posicionar-se como sujeito do conhecimento e transformador da realidade.

As concepções tradicional, técnico-burocrática e liberal têm em comum a visão da educação como um processo de desenvolvimento individual e de omissão da perspectiva político-pedagógica subjacentes a elas. Assumem-se como neutras. Um traço claro da educação emancipadora é o deslocamento de enfoque do individual para o social, político e ideológico. A educação é assumida como ato político, produtivo e de conhecimento, pois implica escolhas: Para quem? Por quê? Em favor de quem? Contra quem? Contra o quê?

As características dessas concepções são visualizadas, de forma sintética, na tabela abaixo:

Tabela 1. Características das concepções de educação

Concepções	Fundamentos	Relação educador-educando	Estimula relações sociais	Objetivo
Tradicional	Aluno: objeto a ser moldado, fabricado, disciplinado	Vertical: sujeito-objeto	Competitivas	Indivíduo
Técnico-burocrática	Aluno: a ser tornado produtivo e adaptado à sociedade	Vertical: sujeito-objeto	Competitivas	Indivíduo
Liberal	Educando: desenvolve suas potencialidades individuais para autodeterminação e autorrealização	Horizontal: sujeito-sujeito	Competitivas	Sujeito singular
Dialética	Educando: sujeito do conhecimento construído na relação com o outro e comprometido com a transformação da realidade	Horizontal: sujeito-sujeito	Cooperativas	Sujeito no coletivo, cidadão emancipado

1.4.1 As contribuições de Piaget, Vygotsky, Castoriadis e Paulo Freire

Para orientar a construção da Pedagogia de Ater, são referidos, de maneira mais específica, como fundamentos teóricos, o **construtivismo** (Piaget, 1967; 1970; 1974; 1975), o **sociointeracionismo** (Vygotsky, 1999), a **constituição do sujeito** (Castoriadis, 1982) e a **educação popular emancipadora** (Freire, 1987), cujas ideias centrais são apontadas a seguir, de forma sucinta, não dispensando, portanto, estudos mais aprofundados e abrangentes.

Para Piaget, o sujeito humano é um projeto em construção permanente que se realiza como processo de autoconstrução/transformação do ser humano e da sociedade, de tal forma que a sociedade produz o conhecimento e por ele se reproduz. O construtivismo não é uma prática nem um método, mas uma teoria da gênese do processo do conhecimento, ou mesmo uma epistemologia de base genética. A teoria construtivista parte da premissa de que o conhecimento não é dado; nada está pronto, acabado, mas se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais.

Ao contrário de Piaget (1970), que tem seus referenciais centrados no indivíduo, Vygotsky (1999), Castoriadis (1982) e Freire (1987), com referenciais teóricos de perspectiva crítica e dialética, situam a educação na relação histórico-social entre os sujeitos e as estruturas econômicas e políticas (formadas histórica e socialmente) que determinam o meio em que vivemos e, por conseguinte, condicionam nossa consciência e nossas ações.

Vygotsky (1999) destaca o papel histórico/cultural na formação da inteligência. O pressuposto fundamental de sua teoria é entender o ser humano como imerso em um contexto histórico, que se desenvolve por processos de transformação. A sociedade é interpretada como uma totalidade concreta em transformação, como um sistema dinâmico, complexo e marcado por contradições, que precisa ser compreendido como um processo em constante movimento de desenvolvimento e mudança. Para Vygotsky

(1999): “O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos, enraizados na cultura”. É o princípio do sociointeracionismo como processo de construção do conhecimento.

Castoriadis (1982) busca no imaginário social as bases do processo de construção do sujeito, utilizando as categorias psicanalíticas do ID e do EGO, interpretadas como heteronomia e autonomia. O imaginário coletivo é constituído pelo magma de significações sociais – valores, crenças, desejos, exigências – inculcadas, depositadas no inconsciente (ID) do indivíduo ao longo de sua vida. A autonomia consiste em apropriar-se do inconsciente e trazê-lo ao nível do consciente, segundo a sentença de Freud: onde era o ID será o EGO. Nisso reside o processo de construção do sujeito, a ser realizado pela educação: alcançar a esfera da autonomia. Consiste em trazer ao nível do consciente o magma de significações sociais, apropriá-las e selecioná-las para a regulação por si mesmo.

Freire (1987) concebe a educação como processo de emancipação e transformação do mundo, em que o papel do educador não é o de convencer o educando, mas de vencer com ele, construir junto: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 1987). Portanto, é uma relação sujeito-sujeito, de consciências articuladas e solidárias no coletivo. Isso não implica restringir a prática educativa em “educar para” – conforme o modelo de cidadão competitivo e/ou eleitor consciente –, mas “educar com”, ou seja: educação como acesso à produção cultural e à construção de um processo emancipatório a partir da conscientização dos sujeitos (autoconhecimento e conhecimento da realidade). Dizia Paulo Freire que “ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (Freire, 1987). Quanto mais conscientizado tornar-se o sujeito, mais capacitado estará de ser anunciador e denunciador. Tudo isso graças ao compromisso de transformação que ele assume. Nesse sentido, ninguém conscientiza ninguém. É o sujeito que se conscientiza. Para Paulo Freire, a educação é um ato político. Jamais é neutra, porque, necessariamente, contém uma intencionalidade. Ao preparar o trabalho pedagógico, o educador depara-se com decisões. Decide sobre conteúdos, metodologia, forma de avaliar, forma de se relacionar com os educandos, etc. De acordo com as suas decisões, ou seja, escolhas que faz, a educação que realiza ao longo do tempo que convive com os educandos pode contribuir para silenciar, para “naturalizar” a opressão, para formar sujeitos passivos, submissos, resignados diante das adversidades; ou pode contribuir para construir um educando crítico, propositivo, criativo, participativo, capaz de interpretar o mundo e seu “estar sendo” nesse mundo. Um educando assume, assim, seu papel de sujeito na história. Freire (1987) afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Educar é promover a capacidade de ler a realidade e de agir para transformá-la. Para isso, a educação não pode se dar alheia ao contexto do educando, nem o conhecimento pode ser construído ignorando o saber dos alunos. Daí a importância da leitura do mundo.

Vygotsky (1999), Castoriadis (1982) e Freire (1987) situam os fundamentos do processo educacional no movimento dialético, com a transformação sendo inerente ao próprio ser humano e à sociedade. Qual é então, na concepção desses autores, o papel do educador? Os três o situam como mobilizador de um processo de autoconstrução do sujeito em relação com o outro, portanto, de um processo emancipador. Nesse sentido, cada autor oferece uma contribuição importante para os fundamentos pedagógicos da Ater, especialmente no que se refere ao processo de aprendizagem de adultos.

Do sociointeracionismo de Vygotsky (1999), podemos nos basear em três fundamentos:

- As funções intelectuais, tipicamente humanas, sempre evoluem, desenvolvem-se;

- Os seres humanos são construtores de cultura – que nunca está acabada, pronta – e por isso sempre é possível mudar os modos de viver, transformar o mundo;

- Cada ser humano, interagindo com o meio sociocultural, se apropria da cultura e a recria, torna-se sujeito e passa a utilizá-la como conhecimento para sua ação no mundo.

De Castoriadis (1982), podemos considerar os seguintes fundamentos para orientar a construção da pedagogia de Ater:

- O sujeito é uma consciência articulada com o outro, que está presente nele, e, por isso, sua constituição requer uma empreitada coletiva;

- A constituição do sujeito ocorre quando o indivíduo seleciona e apropria, no EGO, as significações sociais (imaginário coletivo) acumuladas em seu inconsciente (ID) e passa a regular sua vida com autonomia;

- A educação forma o cidadão (*Paideia*) realizando a ligação entre o individual e o coletivo por meio das manifestações sociais;

- Uma sociedade autônoma só é possível com cidadãos autônomos.

Freire (1987) destaca quatro aspectos, ou fundamentos, para a educação emancipadora:

- Promover a passagem da consciência ingênua do educando (heteronômica, alienadora) para a consciência crítica (autônômica, polêmica);

- Superar a posição do educando de objeto da história para a de sujeito da história, construtor, solidário com o outro, de seu tempo e lugar;

- Valorizar, ao lado do componente técnico, a dimensão política da educação;

- Conceber o ato pedagógico como ato de conhecimento e ato político.

As bases teóricas até aqui explicitadas podem oferecer fundamentos para a formulação de uma Pedagogia de Ater na perspectiva de uma ação emancipadora. Traduzir os fundamentos da educação emancipadora na formação de extensionistas para uma ação que promova a participação e o empoderamento de agricultores/as familiares é o grande desafio de uma Pedagogia de Ater.

1.4.2 Orientações e procedimentos metodológicos para a construção de uma Pedagogia de Ater

A problematização e os desafios para a construção de uma Pedagogia de Ater emancipadora apontam para a necessidade de focar e valorizar os seguintes elementos:

1.4.2.1 O contexto cultural de agricultores/as

A Ater deve promover a capacidade de extensionistas e agricultores/as lerem a realidade e agirem sobre ela para transformá-la, impregnando de sentido suas vidas. Para isso, é necessário que o/a extensionista conheça e compreenda o contexto cultural, a realidade de agricultores/as, seus modos de pensar e ver o mundo; suas fontes de informação; a formação histórica do Brasil, especialmente de ocupação da terra e dos modos de produção, a correlação de forças sociais e a cultura da região.

1.4.2.2 As condições objetivas e subjetivas de agricultores/as

Identificar, por meio de diálogo e estudos, as reais condições e necessidades de agricultores/as, sua percepção da situação – ingênua ou crítica –, sua percepção de limites e possibilidades de organização e participação para a transformação da realidade.

1.4.2.3 O saber popular como ponto de partida

Os saberes de agricultores/as, que radicam em seu contexto cultural, constituem o ponto de partida para a construção de novos conhecimentos e a transformação da realidade.

1.4.2.4 O planejamento participativo

O planejamento participativo implica autonomia de cada comunidade em escolher seu caminho, considerando que cada experiência é única. A democracia participativa tem como fundamento o princípio: “O que pertence a todos deve ser decidido por todos” (Boff, 2005). O planejamento é, portanto, o momento privilegiado da decisão sobre as ações a realizar, os rumos a seguir.

1.4.2.5 As possibilidades de trabalho em grupo com agricultores/as familiares

A capacidade de extensionistas e a motivação de agricultores/as para o trabalho em grupo pressupõem: saber ouvir; comprometimento; valorização das experiências de agricultores/as; solidariedade; coerência entre o discurso e a prática; processos interativos horizontais (situar-se como parceiro em uma relação sujeito/sujeito).

1.4.2.6 A autonomia de agricultores/as como estratégia de empoderamento

Extensionistas e agricultores/as são situados como sujeitos históricos, compromissados com as tarefas de seu tempo e convocados a participar do projeto de construção de uma nova realidade social, em uma perspectiva transformadora da sociedade.

1.4.2.7 A perspectiva da educação popular

O processo educativo em educação popular constrói práticas de intervenção social com as classes populares em que o processo de sensibilização e de problematização da realidade ganha sentido por meio de práticas efetivas que dialoguem com as necessidades de vida dos sujeitos.

1.4.2.8 A educação ambiental

A Ater será uma ação em prol da construção de um novo modelo de desenvolvimento rural, baseado na ecossustentabilidade. O desenvolvimento sustentável requer ações de sensibilização de agricultores/as sobre o impacto ambiental da ação humana e de estratégias agrícolas que preservem o equilíbrio ambiental.

1.4.2.9 O respeito e a valorização da diversidade

O respeito à diversidade implica a rejeição a toda e qualquer discriminação em relação às questões étnico-raciais, afetivo-sexuais e de gênero. A sua valorização requer o reconhecimento da riqueza da diversidade de culturas e tradições como força para a inovação e o empoderamento. No caso do campo, merecem especial atenção as questões de gênero e geração pelo reconhecimento e valorização do trabalho da mulher e dos jovens.

1.4.2.10 A promoção da inclusão social

A ação extensionista ultrapassa a relação técnico/a-agricultor/a como ato isolado, para integrar-se a um projeto social e global de luta contra as desigualdades e injustiças sociais, requerendo a compreensão do papel e do compromisso de extensionistas e agricultores/as na construção de uma sociedade igualitária, para todos.

1.4.2.11 A defesa dos direitos humanos e sociais

Em um plano mais amplo, a Ater pode contribuir com agricultores/as oportunizando espaços de discussão e reflexão para que, como protagonistas de sua história, usufruam da plenitude dos direitos humanos, estendidos a todos em todas as suas dimensões; e dos direitos sociais, do acesso aos bens econômicos e culturais e ao exercício pleno da cidadania.

1.4.2.12 A participação política em espaços de democracia participativa

A Ater estimulará a participação social de agricultores/as por meio de sua inserção em ONGs, sindicatos, associações, conselhos, fóruns e movimentos sociais como forma de mobilização social, formação política, controle social de políticas públicas e de estratégias de luta.

1.4.2.13 A formação continuada dos agentes de desenvolvimento rural

O conhecimento constitui processo contínuo frente a uma realidade dinâmica, requerendo do ser humano evolução e construção permanentes. Neste sentido, a formação continuada se torna exigência do processo emancipador, do empoderamento de técnicos/as e agricultores/as.

1.4.3 Passos para a construção de um projeto político-pedagógico de Ater

Tendo em vista esses pressupostos, afirma-se como fundamental, em uma perspectiva emancipadora, que a construção de uma pedagogia de Ater se oriente pelos procedimentos metodológicos elencados a seguir (Brasil, 2010).

1.4.3.1 O acolhimento

Por mais simples que seja o lugar da formação, deve-se cuidar da organização do espaço e do acolhimento para que as pessoas se sintam bem recebidas; criar uma atmosfera de aconchego no grupo; criar condições para que se apresentem e falem brevemente de si mesmas e de suas experiências; cuidar das relações interpessoais para que se pautem na dialogicidade, no respeito, na valorização da contribuição de cada um.

1.4.3.2 A definição dos princípios de convivência

É importante construir, com o grupo, de forma participativa e dialógica, os princípios de convivência do processo de formação.

1.4.3.3 A utilização de linguagens lúdicas e da tradição popular

Usar diferentes linguagens artístico-culturais no processo educativo mobiliza as diferentes formas de manifestação humana em favor da educação transformadora. Valorizar músicas, danças, brincadeiras, poesias, versos, imagens, fotos ajuda a cultivar o sentimento de pertença, partilha, cumplicidade, construção coletiva e cultivo de valores condizentes com a intencionalidade da Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pnater). As pedagogias emancipadoras, participativas e dialógicas nos ensinam que educamos (e aprendemos) com o corpo inteiro. A afetividade, a sensibilidade e a emoção não se acham excluídas da cognoscibilidade. Elas mobilizam a aprendizagem.

1.4.3.4 A leitura do mundo

É necessário conhecer o contexto dos participantes; conhecer o conhecimento que cada um traz consigo; identificar a visão de mundo e a análise que fazem de suas experiências.

1.4.3.5 A problematização

A pedagogia emancipadora contribui para tornar visível o que o olhar normalizador e anestesiado oculta. A problematização do contexto ajuda a interrogar, questionar, duvidar, desestabilizar as certezas, criar novas possibilidades, nomear o mundo em que vivemos e (re)nomear o mundo que queremos construir, partindo sempre do contexto dos grupos.

1.4.3.6 O aprofundamento teórico

É o aprofundamento da compreensão dos desafios, identificação de possibilidades de intervenção por meio de referencial teórico e estudos elaborados sobre a temática. Mediante o processo de reflexão sobre as práticas apresentadas e da apropriação do conhecimento socialmente produzido, elabora-se um plano de ação para a realidade estudada/problematizada.

1.4.3.7 A construção do conhecimento

A partir da compreensão de cada desafio e temática discutida, são identificadas as possibilidades e os limites para as ações locais na perspectiva da transformação da realidade e da definição de conceitos para orientar a prática e contribuir com o permanente exercício de desvelamento da realidade e emancipação dos sujeitos.

1.4.3.8 A avaliação

A avaliação dialógica prevê a participação dos sujeitos envolvidos no processo formativo, a processual busca identificar avanços e desafios para reorientação da prática durante a formação; e a formativa educa durante o processo.

1.4.3.9 A dimensão individual e a dimensão coletiva do processo de aprendizagem

Implica permitir que os participantes vivenciem momentos de trabalho/reflexão individual e também

de construção/reflexão coletiva, de compartilhamento de práticas e de aprendizagens.

1.4.3.10 O trabalho pedagógico na perspectiva dos círculos de cultura

As “classes” são substituídas pelos “círculos de cultura”, os “alunos” pelos “participantes dos grupos de discussões”, os “professores” cedem lugar aos “coordenadores de debates”. De igual modo, a “aula” é substituída pelo “debate” ou pelo “diálogo” entre educador e educandos e o “programa” por “situações existenciais” capazes de desafiar os agrupamentos e levá-los a assumir posições de reflexão crítica diante das condições dessa mesma existência (Beisiegel, 1982). A perspectiva dos círculos de cultura pressupõe que “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”, reconhecendo o educando como partícipe do processo de construção do conhecimento, promovendo o diálogo entre os saberes informal e formal e o reconhecimento de que “onde e quando se aprende, também se ensina”.

1.4.3.11 O registro e a sistematização

A pedagogia de Ater na perspectiva emancipadora valoriza o registro do processo e a sistematização das experiências (desde o planejamento, das ações desenvolvidas, das reflexões e dos aprendizados construídos, das avaliações realizadas etc.), visando à construção de novos conhecimentos.

1.5 Andragogia

Andragogia (do grego: *andros*, “adulto”, e *gogos*, “educar”) é um caminho educacional que busca compreender o adulto. A Andragogia significa “ensino para adultos”. Andragogia é a arte de ensinar aos adultos, que não são aprendizes sem experiência, pois o conhecimento vem da realidade (escola da vida). Andragogia foi definida por Knowles (1970) como a arte e a ciência de ajudar o adulto a aprender, em oposição à Pedagogia, que cuida do ensino de crianças. Os conceitos de Knowles foram amplamente discutidos, prevalecendo hoje a posição de que os dois campos não são mutuamente excludentes. Knowles chegou a indicar que os dois conceitos formariam um *continuum* indo **da educação centrada no professor à educação centrada no aluno**.

Segundo Knowles (apud Cavalcanti, 1999), à medida que as pessoas amadurecem, sofrem transformações:

- Seu interesse pelo aprendizado se direciona para o desenvolvimento de habilidades que utiliza no seu papel social, na sua profissão. Os adultos são motivados a aprender quando possuem necessidades e interesses que a aprendizagem contemplará. Então, esses são os pontos de partida apropriados para organizar as atividades de aprendizagem de adultos.
- Passam a esperar uma imediata aplicação prática do que aprendem, reduzindo o interesse por conhecimentos a serem úteis em um futuro distante. A orientação de adultos para a aprendizagem é centrada na vida. Portanto, as unidades apropriadas para organizar a aprendizagem de adultos são as situações da vida, não os assuntos.
- Acumulam experiências de vida que vão ser fundamento e substrato de seu aprendizado futuro. Experiência é o recurso mais rico para a aprendizagem de adultos. Então, a metodologia básica da educação de adultos é a análise da experiência.

- Passam de pessoas dependentes para indivíduos independentes, autodirecionados. Têm grande necessidade de ser autodirigidos. O papel do professor é engajar-se em um processo de mútua investigação em lugar de transmitir conhecimento e avaliar a adequação deles em relação ao processo.

- As diferenças individuais entre as pessoas aumentam com a idade. Portanto, a educação de adultos deve considerar as diferenças de estilo, tempo, local e ritmo de aprendizagem.

- Preferem aprender para resolver problemas e desafios mais do que aprender simplesmente um assunto.

- Passam a apresentar motivações internas (como desejar uma promoção, sentir-se realizados por serem capazes de uma ação recém-aprendida etc.) mais intensas que motivações externas como notas em provas, por exemplo.

Oliveira eem umera alguns pressupostos ou princípios que devem nortear o relacionamento com a pessoa madura, um referencial objetivo para um relacionamento de cunho educacional em situações de ensino e aprendizagem nessa fase de vida. Vamos a eles:

- O adulto é dotado de consciência crítica e consciência ingênua. Sua postura proativa ou reativa tem direta relação com seu tipo de consciência predominante.

- Compartilhar experiências é fundamental para o adulto, tanto para reforçar suas crenças, como para influenciar as atitudes dos outros.

- A relação educacional do adulto é baseada na interação entre facilitador e aprendiz, em que ambos aprendem entre si em um clima de liberdade e pró-ação.

- A negociação com o adulto sobre seu interesse em participar de uma atividade de aprendizagem é chave para sua motivação.

- O centro das atividades educacionais do adulto é na aprendizagem e não no ensino.

- O adulto é o agente de sua aprendizagem e, por isso, é ele quem deve decidir sobre o que aprender.

- Aprender significa adquirir: conhecimento – habilidade – atitude (CHA). O processo de aprendizagem implica a aquisição incondicional e total desses três elementos.

- O processo de aprendizagem do adulto se desenvolve na seguinte ordem: sensibilização (motivação); pesquisa (estudo); discussão (esclarecimento); experimentação (prática); conclusão (convergência) e compartilhamento (sedimentação).

- A experiência é o melhor elemento motivador do adulto. Portanto, o ambiente de aprendizagem com pessoas adultas precisa ser permeado de liberdade e incentivo para cada indivíduo falar de sua história, ideias, opinião, compreensão e conclusões.

- O diálogo é a essência do relacionamento educacional entre adultos. Por isso, a comunicação só se efetiva através dele.

- A práxis educacional do adulto precisa estar baseada na reflexão e na ação e, consequentemente, os assuntos devem ser discutidos e vivenciados para que não se caia no erro de se tornarem verbalistas que induzem à reflexão, mas não são capazes de colocar em prática. Ou, por outro lado, ativistas, que se apressam a executar, sem antes refletir sobre prós e contras.

- Quem tem capacidade de ensinar o adulto é apenas Deus, que conhece o íntimo da pessoa e suas reais necessidades. Portanto, se você não é Deus, não se atreva a desempenhar esse papel!

- O professor tradicional prejudica o desenvolvimento do adulto, pois o coloca em um plano inferior de dependência, reforçando, com isso, seu indesejável comportamento reativo próprio da fase infantil.

- O professor que exerce a “Educação Bancária” – depositador de conhecimentos – cria a perniciosa relação de “Opressor & Oprimido”, que pode influenciar, negativamente, o modelo cognitivo do indivíduo pela vida inteira.

1.5.1 Princípios de aprendizagem do/a agricultor/a adulto/a

1.5.1.1 O verdadeiro aprendizado

Só aprende verdadeiramente aquele que:

- Se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido;
- Com isso pode reinventá-lo ou reconstruí-lo e assim aplicar o apreendido às situações existenciais concretas de sua vida.

Para que isso aconteça, um processo de aprendizagem tem que considerar os problemas e as necessidades das pessoas envolvidas; a **situação-problema**, fator de motivação para a aprendizagem; a valorização da experiência de vida das pessoas envolvidas. Por fim, deve possibilitar que os participantes possam pensar, refletir, praticar e decidir pela nova situação construída, e que tudo ocorra em um ambiente informal e grupal.

1.5.1.2 Os adultos devem ter vontade de aprender e só aprenderão o que sentirem necessidade

A **motivação** é o que impulsiona o adulto a se esforçar para adquirir novos conhecimentos e habilidades; é condição necessária para seu aprendizado. O adulto não se motiva para aprender a não ser quando vê o conhecimento ou a compreensão de elementos que lhe são úteis para transformar as condições concretas de sua existência. Ou seja, melhorar de vida. **Necessidades insatisfeitas** (fisiológicas, afetivas e intelectuais) são o que estimula a ação, inclusive a inteligência. Todo movimento, pensamento ou sentimento respondem a uma necessidade. Uma necessidade é sempre uma manifestação de **desequilíbrio**.

1.5.1.3 A experiência pessoal afeta o aprendizado

Para o adulto não é tão importante conhecer coisas novas isoladamente quanto sistematizar seu conhecimento de acordo com sua **experiência pessoal**. Ele estabelece uma ligação entre o que está aprendendo e o que já sabe. Se os conhecimentos novos não se enquadram com os já possuídos, aqueles serão rejeitados.

1.5.1.4 Os adultos devem realizar atividade prática sobre o objeto da aprendizagem

Outro aspecto fundamental é a **atividade material prática**. Isso deve refletir ações junto a agricultores/as que não os/as tornem passivos/as, expectadores/as ou apenas ouvintes. Pelo contrário, a metodologia extensionista deve priorizar o envolvimento de agricultores/as com o **objeto** da aprendizagem, quer seja um assunto prático ou um assunto essencialmente teórico.

1.5.1.5 O aprendizado se centraliza em problemas reais

O processo de educação de adultos deve começar a partir de uma **realidade concreta**. A **realidade** é o ponto de partida, partindo do **concreto** (problemas reais), iniciando com os aspectos que são **percebidos**, inter-relacionando com aqueles que **não estão sendo percebidos** pelo/a agricultor/a, provocando uma

reestruturação do saber. A realidade tem que ser analisada em seus significados, subjetividades, aspirações, percepções e concepções.

1.5.1.6 Os adultos aprendem a fazer, fazendo

A aprendizagem exige **ação** do aprendiz, uma vez que a mera informação não representa uma atitude docente autêntica. A ação pode ser concreta, verbal, figurada ou intelectual.

- **Concreta:** realizar uma experiência prática;
- **Verbal:** participar de um grupo de discussão;
- **Figurada:** representar um papel (dramatização);
- **Intelectual:** ler um trabalho, pensar.

1.5.1.7 Uma variedade de métodos deve ser utilizada no ensino de adultos

Os adultos compreenderão melhor uma ideia se ela for apresentada de várias maneiras. Ou seja, a informação deve chegar por mais de um sentido. Daí a necessidade de montarmos uma **estratégia metodológica** para que o processo de aprendizagem seja mais efetivo.

1.5.1.8 Os adultos aprendem melhor em ambiente informal e grupal

A **atividade grupal** é necessária para que a ação se produza no indivíduo. A facilitação social que se produz psicologicamente com o grupo é fundamental para a aprendizagem. O indivíduo nem sempre é a unidade de decisão, mas o grupo, a comunidade e a classe social.

1.5.1.9 Os adultos desejam orientação e não notas

Para qualquer indivíduo adulto, é importante a sua **autoimagem**. Isto é, a maneira como ele vê a si mesmo frente à sociedade. O processo educativo deve levar em conta a autoimagem, preservando-a e, principalmente, melhorando essa imagem de si mesmo (autoconsciência).

Capítulo 2

Fundamentos da comunicação

2.1 Sobre comunicação

A comunicação está presente em todas as relações humanas desde os primeiros registros de nossa existência, seja por gestos, símbolos, fala ou escrita. Calcula-se que o ser humano aprendeu a falar, imitando o som de tudo ao seu redor, há cerca de 40 mil anos. Atualmente são falados mais de 5 mil idiomas no mundo; os jornais matutinos contêm em média 125 mil palavras; as empresas privadas produzem mais de 72 bilhões de fotocópias por ano; a telefonia está espalhada pelo mundo; a internet diminui as distâncias, e podemos nos conectar a qualquer parte do mundo. Mas isso tudo não nos faz necessariamente bons comunicadores (Corrado, 1994).

Como elemento fundamental da sociedade, e pelo fato de estar diretamente ligada às relações cotidianas na família, no trabalho e na sociedade, a maioria das pessoas pensa que entende e sabe tudo sobre comunicação. Nesse equívoco, instalam-se inúmeros desentendimentos e conflitos. Dificuldades de comunicação impedem o diálogo e, por consequência, novas aprendizagens, podendo provocar confrontos ou destruir a imagem de um profissional ou de uma empresa. Por isso a comunicação torna-se cada vez mais uma estratégia fundamental nas organizações.

Partindo do pressuposto que todo/a extensionista rural é um/uma educador/a, e que, mais do que transferir técnicas e conhecimentos, ele/ela busca construir processos de aprendizagem a partir do contexto das comunidades rurais indígenas e pesqueiras para, de forma participativa, transformar a realidade, é necessário aprofundar algumas concepções sobre: O que é comunicação? Quais são as formas de se comunicar? Qual é a importância da comunicação nas relações interpessoais? E quais são os principais conflitos e barreiras?

2.2 O que é comunicação?

No sentido etimológico da palavra, “comunicação” deriva do latim *communicare* e tem como significado tornar comum, partilhar, associar, trocar opiniões (CHINEM, 2010, p. 2). Assim, a comunicação é uma via de mão dupla e há, pelo menos, duas partes de igual importância envolvidas em uma mensagem.

O **modelo clássico** idealizado por Berlo (1991) pode ser sintetizado na seguinte fórmula:

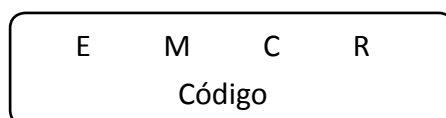


Figura 2. Modelo clássico de Berlo (1991)

E - significa **emissor**. É a fonte que concebe, elabora, gera, codifica e transmite a mensagem.

M - significa **mensagem**. É a informação transmitida pela fonte ou emissor.

C - significa **canal**. Através dele a mensagem sai de **E** e chega até **R**.

R - significa **receptor**. É quem recebe a mensagem emitida pela fonte.

Outro elemento importante no processo de comunicação é o **código**. Entendemo-nos pela voz porque

há um código em que a palavra tem o mesmo significado para **emissor** e **receptor**.

Para Davis & Newstrom (1996), sendo a comunicação um instrumento educacional, ela é mais complexa e dinâmica do que a transmissão de informação ou difusão de tecnologia.

Para Freire (1987), a comunicação é diálogo ou não é comunicação.

O modelo atual de comunicação busca entender como se processa o entendimento entre duas ou mais pessoas sem que uma queira induzir ou condicionar a outra a aceitar suas ideias. É fundamental valorizar o conhecimento e a vivência de cada um bem como suas necessidades, seus interesses, seus valores e outras condicionantes que atuam na comunicação.

De forma didática, essa concepção pode ser visualizada na Tabela 2, a seguir:

Tabela 2. Modelo atual de comunicação

Comunicador (técnico)	Comunicação	Comunicador (agricultor)
Ideias	Síntese cultural	Ideias
Interpretação com sua cultura	Diálogo problematizador	Interpretação com sua cultura
Codificação e decodificação	Meio de experiência comum	Codificação e decodificação
Realidade física e social – objeto de conhecimento e transformação		

A eficiência da comunicação depende de vários fatores. É preciso ter clareza da mensagem que você quer transmitir, do contexto, dos interesses envolvidos e do/s objetivo/s pretendido/s. É importante também o emprego que o comunicador faz da retroinformação (*feedback*). O receptor/aluno/agricultor também necessita de *feedback* o mais imediato possível para reajustar seus processos de percepção, decodificação e interpretação. A solução mais completa é o diálogo em suas muitas formas, segundo um processo moderno de comunicação.

2.2.1 A comunicação entre duas pessoas

Fonte/Situação	Situação/Receptor
Repertório de intenções e objetivos	Percepção
Repertório de ideias e experiência (significados)	Decodificação
	Interpretação
Repertório de signos e códigos	Reação

O processo que ocorre na mente de quem recebe a mensagem acontece em quatro etapas, tratadas a seguir.

2.2.1.1 Percepção

Quando a mensagem chega aos órgãos sensoriais do receptor, o primeiro processo que tem lugar é o da percepção. A dinâmica psicológica do receptor faz com que a percepção seja seletiva. Ou seja, vemos melhor aquilo que desejamos ver.

2.2.1.2 Decodificação

O receptor compara os signos percebidos a partir de seu repertório e decifra sua equivalência. Se os signos percebidos não existem no repertório, o receptor apela ao “contexto da mensagem” para indagar qual poderia ser o referente desse signo faltante.

2.2.1.3 Interpretação

A mensagem em sua totalidade deve ser referida ao **assunto** sobre o qual se está comunicando; é conferida com os demais repertórios do receptor: intenções, ideias, preconceitos e experiências; é comparada ao seu conhecimento dos repertórios da fonte e da situação em que a mensagem é recebida. O significado para uma mensagem é algo totalmente pessoal e exclusivo de cada indivíduo.

2.2.1.4 Reação ou resposta

O processo de interpretação da mensagem recebida produz no receptor um desequilíbrio de seus sistemas ou repertórios. O receptor reage frente a este desequilíbrio ou tensão criados na sua mente e a reação pode tomar formas variadas, como:

- Fecha a mensagem e a ignora totalmente (conscientemente);
- Aceita e a incorpora ao repertório, modificando-a na passagem pelo repertório de intenções e objetivos;
- Aceita parcialmente a mensagem, comunicando à fonte esse fato ou pedindo mais dados e explicações;
- Sente-se ameaçado ou insultado pela mensagem e reage tomando alguma ação externa contra a fonte;
- Outras reações.

2.2.2 Tipos de comunicação

Compreendido o modo como ocorre o processo de comunicação, esclarecida a sua importância no planejamento profissional e definido o conteúdo da mensagem, é necessário selecionar o meio de comunicação a ser utilizado para alcançar o objetivo. Considerando o processo mental e suas formas de assimilação de estímulos exteriores, é importante fazer combinações de diferentes formas de comunicação para que a mensagem seja mais clara e melhor entendida. A fala é mais usual, mais prática e imprescindível

para o comunicador, mas em casos mais formais a escrita permite o registro permanente.

Segundo Heller (2001), a comunicação pode ser dividida em cinco grupos:

Tabela 3. Tipos de comunicação

Tipos de comunicação	Exemplos	Utilidade
Palavra escrita	Cartas, memorandos, relatórios, propostas, contratos, planos, projetos, atas de reuniões, avisos, convites	A palavra escrita é a base da comunicação dentro de uma organização. Permite o registro e a formalidade das mensagens
Palavra falada	Conversas, reuniões, chamadas telefônicas, debates, pedidos, discursos	É simples, acessível e rotineira nas relações internas da empresa e das comunidades. Tem efeito imediato.
Gestos simbólicos	Gestos, expressões, tom de voz, silêncio, postura, pose, movimento, presença, ausência	A linguagem do corpo e as ações afetam as pessoas de forma profunda e inconsciente
Imagens	Fotografias, pinturas, desenhos, ilustrações, gráficos, tabelas, logotipos, símbolos	O uso de recursos visuais pode comunicar com eficácia mensagens que chegam ao consciente e ao subconsciente das pessoas
Multimídia	Folhetos, panfletos, jornais, televisão, Internet, intranet, vídeo, rádio, CDs	A utilização intencional e profissional de recursos multimídia pode trazer excelentes resultados

Fonte: Heller (2001).

De uma forma ou de outra, a comunicação sempre estará presente no trabalho da extensão rural, seja interna ou externamente. A diferença na eficácia e na qualidade da comunicação está em conhecer os meios, ter claro a intencionalidade e entender que, aproximadamente, a capacidade de percepção de mensagens é de:

COMUNICAÇÃO VISUAL: 55%;
TOM DE VOZ: 38%;
SÓ AS PALAVRAS: 7%.

2.3 A comunicação interpessoal

Na vida diária e no trabalho de extensão rural estamos nos comunicando sempre, de diferentes formas e a todo momento. Normalmente, tratamos como algo natural e não nos dedicamos a fazer uma reflexão e um diagnóstico de como nos comportamos e de como é nossa eficácia comunicativa. Por isso, vale destacar os principais aspectos da comunicação interpessoal que contribuirá com a prática extensionista, seja entre colegas ou com agricultores/as, no escritório, em reuniões, visitas, palestras, entre outros.

2.3.1 Características do bom comunicador

São características do bom comunicador:

- Desenvolvimento perceptivo em relação ao que está acontecendo no evento;
- Capacidade de memorização de fatos ou citações;
- Amplos conhecimentos gerais;
- Expressão oral, como dicção, ênfase, tom de voz;
- Expressão corporal, como gestos, circulação;
- Entusiasmo.

2.3.2 Fatores objetivos e subjetivos

2.3.2.1 Objetivos

Dizem respeito a aspectos físicos e corporais impressos na comunicação:

- Coordenação pneumofônica – respiração, pausas;
- Ritmo – mudança de intensidade/prolongamento vogal;
- Ênfase – energia e força na palavra que se quer salientar;
- Entonação – melodia;
- Articulação – articular as vogais;
- Intensidade – falar alto/baixo.

2.3.2.2 Subjetivos

São as emoções que passamos através da voz:

Proximidade (coloquial)	X	Afastamento (rígida)
Tranquilidade (voz calma)	X	Agitação (voz rápida)
Confiança (seguro)	X	Desconfiança (pigarro, “ham”)
Equilíbrio (voz normal)	X	Desequilíbrio (gritar)
Vigor (voz forte, clara)	X	Insegurança (voz baixa, tímida)

2.3.3 Os problemas da comunicação

Os problemas de comunicação podem ser:

- **Psicológicos:** relacionados com a percepção, atenção, motivação, atitudes, memória e hábitos de pensamentos.
- **Semiológicos:** relacionados com o emprego de signos e códigos para comunicar: palavras, gestos, tom de voz.
- **Semânticos:** relacionados com o significado de palavras, objetos e pessoas e a sua interpretação.
- **Sintáticos:** relacionados com a estrutura ou organização de conteúdos e signos.
- **Cibernéticos:** relacionados com a retroinformação e o diálogo, a quantidade de ideias transmitidas por diversos canais e com a capacidade destes para levar sinais.

2.3.4 Os ruídos da comunicação

Os ruídos, que prejudicam o processo de comunicação, geralmente se devem a:

- Imprecisão de objetivos;
- Antipatia: voz, postura, expressão facial;
- Desatenção (distração);
- Apresentação pessoal (postura);
- Dicção (falar rápido, não terminar as palavras);
- Opiniões e atitudes;
- Percepções.

2.3.5 Comunicação eficaz/criativa

No que concerne à eficácia, a comunicação visual é a parte mais importante de uma mensagem. Pesquisas indicam que a comunicação entre pessoas será tanto mais eficaz quanto mais o comunicador tenha habilidade de utilizar os diferentes aspectos da comunicação. Relembrando:

55% – comunicação visual, relacionado ao cérebro reptiliano;

38% – tom de voz, relacionado ao cérebro emocional;

7% – as palavras, relacionado ao neocórtex.

2.3.6 Linguagem corporal

Pertencem à linguagem corporal:

- O olhar, que muitas vezes consegue comunicar mais do que as palavras;
- A mímica: a expressão do rosto que se dá através dos movimentos de parte da testa, dos olhos, do nariz e da boca;
- A gesticulação: os movimentos de expressão da cabeça, dos braços, das mãos e dos dedos;
- A posição do corpo.

Tabela 4. Tópicos da linguagem corporal

Tópico	Seguro/interessado	Inseguro/desinteressado
Olhar	Aberto, direcionado para o público	Desviado, com timidez, falta de contato pelo olhar
Mímica	Semblante amigável, boca ligeiramente aberta, riso ou sorriso	Semblante rígido, ponta dos lábios puxados para baixo
Gesticulação	Aceno afirmativo da cabeça, mãos vazias e abertas	Braços cruzados, ombros encolhidos, dedo perto da boca, rosto virado para o lado, repuxar a roupa; mãos nos bolsos
Posição corporal	Ficar em pé de modo livre e descontraído, cabeça levantada, virar a frente do corpo em direção ao público	O corpo se recolhe em si mesmo, desvia a parte superior do corpo em direção oposta às pessoas

2.3.6.1 Deslocamento

Os passos devem ser naturais, sem se apressar. Olhar para a plateia, nos olhos, cria contato e gera impacto. Evite falar olhando para o forro da sala ou para o piso. Busque sintonia com o grupo, não esquecendo ninguém, nem privilegiando um ou outro participante. Encostar-se em mesas e cadeiras demonstra menosprezo com o público.

2.3.6.2 O uso das mãos

O movimento das mãos precisa ser natural. Quem gesticula demais tem que neutralizar as mãos, evitando o uso de anéis, pulseiras, etc. Se por um lado, o uso de objetos na mão (caneta, varinha) ajuda a aliviar a tensão, por outro lado, você precisa ter cuidado para não distrair o público.

Observe a seguir algumas correlações feitas em relação às mãos:

- Mãos para trás: rigidez, crítica, fiscalização;
- Braços cruzados: falta de contato, distanciamento;
- Mãos nos bolsos: falta de confiança, displicência;
- Mãos na barriga: efeito de um “sermão”.

2.3.7 Linguagem falada

A voz e o modo de falar possuem efeito semelhante ao da linguagem corporal. Ou seja, pode-se despertar atenção e convencer. Para tanto, considere:

- Uma voz alegre cria contato com o ouvinte;
- Uma velocidade média da fala possibilita melhor compreensão de conteúdos;
- Um modo calmo de falar sinaliza ao ouvinte disposição e tempo para atendê-lo;
- Pausas possibilitam que o ouvinte formule perguntas ou que externar sua opinião;

- Um modo de falar acentuado apoia a sua força de convicção;
- Frases curtas, simples e de fácil compreensão facilitam o entendimento;
- Os fatores subjetivos da comunicação (vistos anteriormente) são as emoções que conseguimos passar através da voz;

- Devemos falar “para fora”, com modulação, cuidando com as paradas bruscas. Temos que ter ritmo. Não falar rápido demais e sempre completar as frases;

- A pronúncia deve ser clara, estruturando bem as palavras;
- Evite vícios de linguagem, tais como “né”, “hum” etc.;
- Quando o público estiver cansado, você pode acelerar a exposição ou fazer pequenas pausas.

2.3.8 Higiene vocal

Para manter a voz com boa qualidade no decorrer da vida, você pode seguir orientações apresentadas por fonoaudiólogos em artigos de revista e cursos de comunicação:

- Beber água na temperatura ambiente;
- Respirar adequadamente: fazer exercícios de respiração com frequência;
- Comer frutas cítricas, como maçã, laranja, abacaxi e sucos derivados;
- Observar sua postura corporal - preservando a harmonia do corpo;
- Fazer um descanso vocal – ficar 2 horas sem falar;
- Evitar o cigarro - resseca a mucosa;
- Pigarrear é extremamente prejudicial: tossir para tirar o pigarro ou engolir com a saliva;
- Evitar leite e derivados quando for palestrar, pois formam muito muco;
- Evitar líquidos muito frios e muito quentes;
- Evitar competição sonora, principalmente em bares ou quando está viajando de carro com janelas abertas;
- Minimizar o uso do giz;
- Evitar roupas apertadas no diafragma, pois dificultam a respiração;
- Considerar que o ar condicionado resseca o ar e prejudica as cordas vocais;
- Manter o circulador de ar virado para a parede.

2.3.9 Exercícios para a voz

Para contribuir com a qualidade da voz:

- Movimentar o ombro, para cima e para baixo sem forçar o movimento – primeiro um, depois o outro, depois ambos;
- Bater os pés no chão, balançando os braços e as mãos ao longo do corpo, como se estivesse entrando em um campo de futebol;
- Movimentar o pescoço, para um lado e para outro, depois para frente e para trás;
- Cantar *Parabéns para você* com a boca fechada;
- Gutural no fundo da garganta – “drrr” “drrr”;
- Som da motocicleta;
- Emitir som vibrando os lábios;

- Imitar o som de “relinchar” do cavalo;
- Movimentar as articulações da boca (“mmmmm”), vibrando com a boca fechada;
- Baixar o corpo para frente, com as mãos entrelaçadas nas costas;
- Falar sonoramente: “a, e, i, o, u”;
- Falar sonoramente: “1, 2, 3... 10”.

2.4 Barreiras da comunicação

Para ser um bom comunicador é preciso saber os limites e as barreiras que dificultam ou bloqueiam a comunicação. Segundo Chaves et al. (2006), “barreiras são elementos que interferem e distorcem o processo de comunicação, dificultando ou impedindo o correto entendimento entre emissor e receptor”.

As barreiras podem ser divididas em três grupos: humanas, físicas e semânticas.

Tabela 5. Barreiras da comunicação

Humanas	Físicas	Semânticas
Limitações pessoais	Espaço físico	Interpretação de palavras
Hábitos de ouvir	Interferências físicas	Translação de linguagem
Emoções	Falhas mecânicas	Significado de sinais
Preocupações	Ruídos ambientais	Significado de símbolos
Sentimentos pessoais	Distância	Decodificação de gestos
Motivações	Ocorrências locais	Sentido das lembranças

Fonte: Chiavenato (1998).

Vale reforçar que o bom comunicador é um ótimo leitor, questionador da realidade e consciente de sua condição de aprendizagem constante, por isso é importante aprofundar o tema conforme os referenciais teóricos citados neste material. Como afirma Friedrich (1988), para superar a difusão e a mera transferência de tecnologia de forma acrítica, o/a extensionista rural, o/a comunicador/a-educador/a, precisa assumir a postura e a prática profissional.

Capítulo 3

Pedagogia da cooperação

3.1 A pedagogia da cooperação

Em relação ao histórico e aos antecedentes da Pedagogia da Cooperação, podemos destacar:

- Prática das tribos ancestrais da África, Austrália, Nova Guiné etc.;
- Índios americanos e brasileiros praticam jogos cooperativos e danças em rituais;
- Ted Lentz, estudioso norte americano, sistematizou nos anos 1950 as vivências em jogos cooperativos;
- Terry Orlick, da Universidade de Ottawa no Canadá, publicou o livro *Winning Through Cooperation* (1978), “Vencendo a Competição”, em tradução livre;
- Fábio Brotto, anos 1990, é pioneiro em jogos cooperativos no Brasil; na Epagri, em 2012, realiza consultoria na área de Educação Ambiental, com quatro oficinas em Pedagogia da Cooperação. Em 2014 continua a consultoria.

Segundo Brotto (1997; 2012), a **Pedagogia da Cooperação** tem como matriz pedagógica quatro **momentos transdisciplinares** (Figura 1). Busca criar o chamado ambiente de **Ensinação Como-Um**, visando estabelecer e cultivar uma relação de cumplicidade e reciprocidade entre todos para sustentar a **Trans-Formação (im) possível** para cada um.

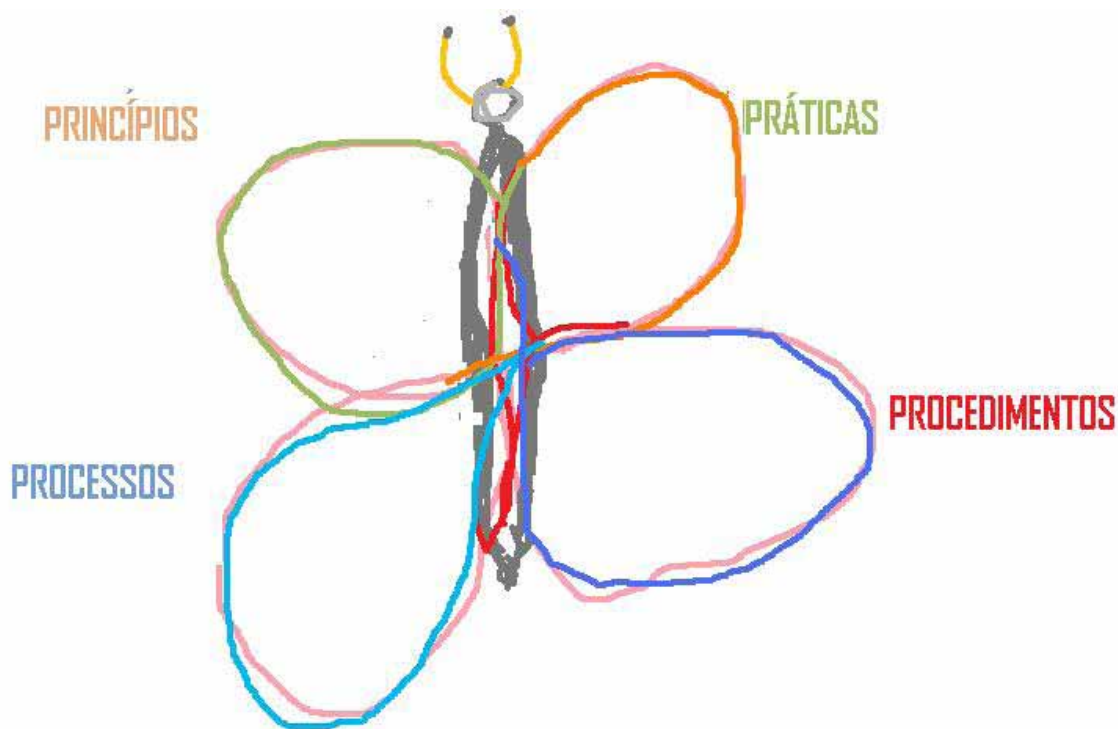


Figura 3. Pedagogia da Cooperação: Quatro Momentos

3.2 Referencial teórico

Como **referencial teórico**, a Pedagogia da Cooperação prevê os princípios e procedimentos tratados a seguir.

3.2 .1 Princípios

3.2.1.1 Co-Existência

É importante perceber o quanto se está interdependentemente ligado a tudo e a todos; compreender que estamos todos juntos, em um mesmo e grande movimento da vida. O que alguém faz ou deixa de fazer afeta todos os outros e é afetado por todo o mundo, sem exceção. Esses aspectos são essenciais para aprimoramos a Co-existência humana.

3.2.1.2 Com-Vivência

Com o princípio da Com-vivência, podemos reconhecer o outro com sua integralidade, suas diferenças e dificuldades; permitir-se ver o outro, conhecer seus sonhos, sentimentos, valores, aprender com o outro. Se não reconhecermos o outro, como Com-viver com ele? Criar um ambiente de inclusividade do outro de tal forma que possibilite a Com-Vivência de todos e todas a fazer parte do jogo de “Aprender a VenSer”... (vir a ser, quem se é de verdade). Para tanto é necessária a busca permanente de processos e procedimentos para desenvolver competências capazes de ajudar a manter uma mente inclusiva como um princípio ativo e acolher as diferenças no outro e no mundo.

3.2.1.3 Cooperação

A cooperação é entendida como um exercício de corresponsabilidade para o aprimoramento das relações humanas em todas as suas dimensões e nos mais diversos contextos. Nutrir e sustentar permanentemente o processo da cooperação no cotidiano pessoal, comunitário e planetário, re-conhecendo-o como um estilo de vida, uma conduta ética vital que esteve presente consciente ou inconscientemente ao longo da história da humanidade.

3.2.1.4 Comum-Unidade

Considerando a **Co-Existência** como um fato da vida e a **cooperação** como prática diária, pode-se imaginar a **Comum-Unidade** como o ambiente para cultivar o Espírito de Grupo ou o instinto de comunidade. Atualmente vê-se em muitas experiências re-nascer o espírito de comunidade. Sabe-se o quanto, na cultura atual de individualismo, é desafiador criar boas condições para a sustentabilidade das experiências de **Comum-Unidade**. O Desafio é: como ser e fazer algo que sozinho ninguém seria capaz de **ser-e-fazer** tão bem e tão plenamente, como se **fosse-e-fizesse** em cooperação com o outro, em um ambiente de **Comum-Unidade**?

3.2.2 Procedimentos

3.2.2.1 Círculo e Centro

O círculo recupera o sentido de **Comum-Unidade**, todos se veem e são vistos, todos estão no círculo, nem dentro nem fora. O centro recupera o sentido de que algo está entre nós, que é comum a todos/as sem exceção e que, portanto, é cuidado por todos.

3.2.2.2 Ensino Cooperativo

Devemos ter na prática compartilhada o contexto fundamental para a aprendizagem. É preciso experimentar para **re-conhecer** a si mesmo e aos outros.

3.2.2.3 Do + simples ao + complexo

Este é o fluxo da aprendizagem, desde criança: antes de aprender a correr é preciso aprender a ficar em pé, engatinhar, andar para depois correr.

3.2.2.4 Ser Mestre-e-Aprendiz

Todos têm algo a aprender e a ensinar. Assim, todos somos ao mesmo tempo mestres e aprendizes, independentemente do grau de escolaridade, da cor da pele ou de onde mora.

3.2.2.5 Começar e terminar juntos

Constitui o sentido de pertencimento, estarmos juntos na caminhada, mantendo-nos firmes nas adversidades – sentido da **Comum-Unidade**.

3.2.2.6 Roda de diálogo

É fundamental buscar a verdade, estar por inteiro, falar na primeira pessoa, falar dos seus sentimentos, falar para o centro do círculo, evitar generalizações tipo: “todo mundo”, “a gente” ou “as pessoas”.

3.3 Referencial prático

Como **referencial prático**, temos:

3.3.1 Processos da pedagogia da cooperação

A humanidade está há muito tempo construindo estratégias colaborativas para favorecer sua evolução. Esses processos não estão somente no humano, mas em toda a vida do planeta. Há, como diz Maturana & Varela (2010), uma inteligência, uma auto-organização individual e coletiva de todos os processos vivos. Muitos desses processos estão sendo sistematizados com uma nova abordagem/linguagem, combinando a sabedoria de toda a ancestralidade, com recursos de nossa modernidade, assim como as danças circulares, os **Jogos Cooperativos**, o **Diálogo**, o **World Café**, as **antigas cantigas de roda** e as **tradições de comunidades**

que conseguiram perpetuar sua história e valores através de processos de **Com-Vivência** e cooperação, como a cultura rural dos mutirões, as fábulas e os mitos, **brincadeiras de roda, a Arte de Viver em Paz**, entre outros.

3.3.2 Práticas

Fazendo Com-Tato e descobrindo o Com-Trato:	- Atividades cooperativas para promover a aproximação e os primeiros Com-Tatos entre os participantes; - Atividades cooperativas para favorecer a combinação de Acordos de Com-Vivência e Cooperação; - Dança circular; - Rever se está tudo Ok com o contrato realizado; “tem mais algum pedido para ser atendido?”
Compartilhar In-Quieta-Ações	- Atividades Cooperativas para compartilhar questões, perguntas, dúvidas, incertezas e curiosidades sobre a Pedagogia da Cooperação, Jogos Cooperativos e sobre como desenvolver a Cooperação nas Comunidades assistidas; - Dinâmica: desenvolver habilidade de perguntar – atividade em trio. Uma dupla inicia uma conversa só com perguntas e o terceiro observa. Quem está conversando não pode responder com afirmações, apenas com outras perguntas. Quando alguém responde com uma afirmação, troca de lugar com o terceiro. Os três passam por todos os papéis.
Fortalecer Alianças e Parcerias	- Re-conhecer a Competição e a Cooperação como processos sociais e valores humanos presentes no modo de lidar com os “desafios” cotidianos (problemas, metas e conflitos); - Atividades Cooperativas para exercitar as Competências Colaborativas: empatia, respeito, confiança, comunicação não-violenta, liderança colaborativa, cocriação, cumplicidade, bom humor etc. Atividades Cooperativas para fortalecer o Espírito de Equipe e o Sentido de Comum-Unidade.
Re-unir Soluções Como-Us	- Perceber diferentes tipos de “condicionamento competitivo” que inibem nossas possibilidades de conviver em um mundo onde todos podemos VenSer juntos; - Atividades Cooperativas para estimular a produção de soluções, ideias, sugestões, recomendações, dicas e toques para responder as In-Quieta-Ações sobre o desenvolvimento da Cooperação nas Comunidades assistidas.
Implementar Práticas de Cooperação	- Descobrir Procedimentos de Ensinação Cooperativa para estimular a Cooperação como uma prática diária; - Compartilhar maneiras para acompanhar e verificar as possíveis Transformações pessoais e coletivas através de Indicadores de Cooperatividade; - Atividades Cooperativas para instigar a aplicação da Cooperação como uma cultura pessoal e coletiva.
Com-Fiando a Rede da Cooperação	- Tecer “Rede da Cooperação” envolvendo todos os participantes dando sustentabilidade e continuidade às diferentes intenções e ações de Cooperação; - Celebrar o Encontro.

UNIDADE II
METODOLOGIA

Introdução

Distribuída em três capítulos, a Unidade II é a mais densa deste Documento. O Capítulo 4, breve contexto teórico, aborda algumas reflexões sobre a trajetória da extensão rural e a qualificação de conceitos centrais. O Capítulo 5 se detém em expor alguns métodos utilizados no cotidiano da extensão rural. Por fim, o Capítulo 6 traz como tema central de reflexão o planejamento, mostrando muitas possibilidades de exercitar processos de extensão rural em campo.

Capítulo 4

Breve contexto teórico

4.1 Reflexões sobre os conceitos de Extensão Rural e Assistência Técnica

Ao longo do seu processo histórico, a Extensão Rural no Brasil apresentou diversas fases em termos de abordagem, organização, atuação e concepção filosófica. O conceito de “Extensão Rural” representa múltiplos sentidos e objetivos, abrange as mais variadas atividades rurais, envolve diferentes tipos de organizações para atingir diversos públicos com inúmeras mensagens, cada uma com significados distintos para diferentes pessoas.

Segundo Ribeiro (1985), a Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR) define Extensão Rural como:

Um processo de educação informal, destinado a agricultores, donas de casa, jovens rurais e demais interessados no melhoramento da agricultura e do lar em melhores condições de vida para as populações rurais [...]. Conforme para o SIBER, seria o desenvolvimento do meio rural através da valorização do homem, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento do País.

Por sua vez, Swanson & Claar (apud Almeida, 1989), afirmam que:

A Extensão Rural compõe-se de duas dimensões: uma comunicacional e outra educacional, sendo um processo dinâmico que consiste em levar ao produtor rural informações úteis e relevantes (dimensão comunicacional) e ajudá-lo a adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes para utilizar com eficiência essas informações (dimensão educacional).

O trabalho de Bicca (1992) apresenta-se como uma importante referência para compreender a diferença entre Extensão Rural e Assistência Técnica. A **Extensão Rural** é compreendida como sistemas de procedimentos técnicos organizativos, realizados pelos/as extensionistas dos serviços oficiais. Apresentam como função a educação do produtor/a rural e da população rural do campo, que compreende o/a agricultor/a ou criador/a, a dona de casa e o/a jovem do campo. Extensão também é educação prática, permanente e democrática, além de uma organização rural que desenvolve condições de liderança das famílias rurais e dos trabalhadores eventuais do campo.

Já a **Assistência Técnica**, para o mesmo técnico, é definida como um conjunto de ações integradas que objetiva dar condições aos usuários de adotar e utilizar técnicas recomendadas para atingir o êxito de seu empreendimento. O papel de um assistente técnico abrange, principalmente, a elaboração de estudos, planejamentos e projetos, assim como a direção, execução e fiscalização de obras e serviços técnicos (Bicca, 1992).

Silva (2000), na Mesa Redonda da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO), em Santiago do Chile (1990), sobre a Adequação dos Serviços de Extensão às Necessidades de Desenvolvimento Rural na América Latina e Caribe, afirmou que a Extensão Rural

Constitui um processo de educação não formal que tem como objetivo final o desenvolvimento econômico, social, cultural e político das famílias rurais e tem como componente fundamental o ensino de elementos tecnológicos, gerenciais e organizativos que os agricultores possam utilizar para aumentarem a produção, a produtividade e a renda, melhorando o nível de vida de suas famílias e comunidades, com base no conhecimento que adquirem sobre o melhor uso dos recursos de que dispõem (FAO, 1990).

Consta na Pnater o conceito de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER): serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção, beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais (Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pnater) para a agricultura familiar e reforma agrária, Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010).

4.1.1 Reflexões sobre Extensão Rural

Conforme Peixoto (2008), o termo extensão rural pode ser conceituado de três formas diferentes:

- Como processo;
- Como instituição;
- Como política.

Como **processo**, extensão rural significaria, em um sentido literal, o ato de estender, levar ou transmitir conhecimentos de sua fonte geradora ao receptor final, o público rural. Todavia, como processo, em um sentido amplo e atualmente mais aceito, extensão rural pode ser entendida como um processo educativo de comunicação de conhecimentos de qualquer natureza, sejam conhecimentos técnicos ou não. Neste caso, a extensão rural difere conceitualmente da **assistência técnica** pelo fato de que esta não tem, necessariamente, um caráter educativo, pois visa somente resolver problemas específicos, pontuais, sem capacitar o/a produtor/a rural.

E é por ter um caráter educativo que o serviço de extensão rural é, normalmente, desempenhado pelas instituições públicas de Ater, organizações não governamentais e cooperativas que prestam assistência técnica.

No segundo sentido, como **instituição ou organização**, frequentemente encontramos textos dizendo, por exemplo, que “a extensão rural desempenha nos estados um papel importante no processo de desenvolvimento dos pequenos produtores”. Aqui “a extensão rural” refere-se às organizações estatais, prestadoras dos serviços de Ater. A expressão “extensão rural” é entendida, nesse caso, como a instituição, entidade ou organização pública prestadora de serviços de Ater nos estados.

Como uma **política pública**, o termo refere-se às políticas de extensão rural traçadas pelos governos (federal, estaduais ou municipais) através de dispositivos legais ou programáticos, mas que podem ser executadas por organizações públicas e/ou privadas.

Conforme Castro (apud Relatório MDA, 2009), extensão **implica um encontro**. A palavra “encontro”, por certo, nos traz muitas lembranças, pois faz parte da nossa vida: encontramos novos e velhos amigos, encontramos familiares, encontramos pessoas em situações profissionais... Um encontro é a interação de, no mínimo, duas pessoas que, muitas vezes, podem ter histórias e experiências muito distintas. O encontro pode ser “cara a cara” ou via rádio, ou internet, mas sempre implicará interação entre pessoas.

O que torna o encontro da extensão especial não é o fato de um saber mais e outro menos, mas sim que a motivação para o encontro remete a um desejo de mudança na realidade, que pode vir de uma das partes ou de ambas. Ou seja, é um encontro que se dá com vistas à realização de uma mudança na realidade. De qualquer modo, há de se obter a **colaboração das duas partes** para que a mudança seja concretizada.

Extensão remete a um encontro para possibilitar a realização de uma mudança na realidade. Não uma mudança qualquer, mas sim **uma mudança considerada desejável na ótica da sociedade**.

Para ser reconhecida como iniciativa de extensão, essa mudança na realidade deve trazer benefícios que vão além dos benefícios às partes envolvidas, ou seja, deve haver benefícios a toda a sociedade.

Extensão rural, por sua vez, implica encontro **para possibilitar a realização de uma mudança que traz benefícios à sociedade e que se refere à realidade do mundo rural.**

Partindo da análise da intencionalidade da mudança nas relações técnico-agricultor, Castro (apud MDA, 2009) distingue três situações básicas:

- O/a **agricultor/a procura o/a técnico/a** com vistas a **obter orientação** para resolver problemas específicos enfrentados na sua rotina diária;
- O/a **técnico/a procura o/a agricultor/a** para **ofertar um conhecimento específico** que entende útil;
- O/a **técnico/a procura o/a produtor/a** para a realização de uma mudança na realidade, atendendo a um **programa de intervenção no meio rural.**

4.1.2 Modelos de Extensão Rural

Vamos ver um pouco sobre os modelos gerais que tiveram maior aceitação ao longo da história. Antes de passarmos aos modelos propriamente ditos, precisamos ter claro que **os modelos de extensão rural variam** em função:

- do tipo de organizações envolvidas na interação;
- da motivação das partes em interação;
- da estratégia adotada para a realização da mudança;
- do objeto da interação (natureza da mudança perseguida);
- do tipo de apoio propiciado pela sociedade.

Vamos aos modelos:

4.1.2.1 O modelo da extensão agrícola

Esse modelo foi dominante na origem da extensão rural no mundo. Na segunda metade do século XIX, universidades inglesas (Oxford e Cambridge) empregam o termo “extensão”, que passa a estar associado, inicialmente, às iniciativas de “vulgarização” do conhecimento científico junto a públicos não acadêmicos. No plano da economia, convém considerar que se vivia um momento de avanço do capitalismo, o que constituía uma determinação objetiva para a aceleração dos processos de geração e disseminação de novas tecnologias e maiores possibilidades de reprodução e acumulação dos agentes econômicos no mercado.

A partir de então, as iniciativas de extensão – como divulgação de conhecimentos oriundos do meio científico – tornaram-se mais frequentes e valorizadas, especialmente nos países do ocidente, no Hemisfério Norte.

É preciso considerar alguns condicionantes históricos que, de acordo com Garforth & Jones (apud MDA, 2009), implicam:

- que haja avanços no conhecimento científico na área agrícola;
- que haja profissionais formados a partir desse conhecimento;
- que sejam criadas organizações com condições de difundir esse conhecimento;

- que haja sustentação política e legal para a atuação das organizações na disseminação do conhecimento;
- que haja um “desencadeador” social para a consolidação dessa prática (crise).

4.1.2.2 O modelo da “extensão para o desenvolvimento” difundido no pós-guerra

No período posterior à Segunda Guerra Mundial, os interesses políticos e econômicos voltaram-se à questão do “desenvolvimento” dos países do Hemisfério Sul, visando incentivar inovações que possibilitariam superação de problemas de abastecimento alimentar e produção de matérias-primas enfrentados pelos países do Sul. A diferença em relação ao anterior é que o foco da atuação do agente promotor de mudanças é dependente de um diagnóstico sobre “os pontos de estrangulamento” para o processo de desenvolvimento (da Nação).

Conforme Elz & Erbetta (apud MDA, 2009), destacam-se na América Latina as seguintes variações no modelo:

- **Desenvolvimento de Comunidades:** preconizado pela ONU, flexibiliza o papel do/a produtor/a (ativo). Propõe estratégias globais sociais e econômicas para o progresso das comunidades através da participação voluntária. Aparecem metodologias grupais;
- **Difusão de Inovações:** os conhecimentos são gerados pela pesquisa, passam para a extensão e são difundidos para os/as agricultores/as classificados/as segundo a velocidade de adoção (1914, EUA; década de 1950, AL);
- **Educação Funcional:** surgida na década de 1960, incentivada pela Unesco, representa o primeiro esforço de vincular educação com o desenvolvimento. Inclui a educação de adultos para capacitação técnica como forma de aprimoramento qualitativo da sociedade (dos recursos humanos);
- **Modelo de Desenvolvimento Rural Integrado:** promovido pelo Banco Mundial (década de 1970). O desenvolvimento rural integrado (DRI) trata de combinar em um projeto elementos que aumentem a produção agrícola e melhorem os serviços de saúde, educação, saneamento e outros serviços sociais.

4.1.2.3 O modelo pluralista de Extensão Rural

O pensamento liberal do Estado Mínimo e as crises econômicas e sociais na década de 1980 afetam a manutenção da extensão agrícola suportada pelo Estado. Após um período de “privatizações”, há um esforço de recomposição do apoio do Estado às iniciativas de extensão.

Do processo de reflexão no âmbito de organizações de cooperação internacional para o desenvolvimento, especialmente no grupo Neuchatel, emergiu um novo consenso em torno da *desejabilidade de sistemas pluralistas de extensão*.

Nesta recomposição, assume-se a heterogeneidade social (e de demandas) no meio rural e considera-se que essas demandas vêm sendo atendidas ou podem vir a ser atendidas por organizações diversas como cooperativas, agroindústrias, sindicatos, organizações não governamentais, entre outras.

Quanto à participação do Estado, considera-se que muitos dos serviços de apoio ao desenvolvimento agrícola podem, hoje, ser ofertados com maior eficiência, via mercado. Entretanto, há um reconhecimento de que a privatização completa acentua as desigualdades regionais, a exclusão social daqueles que já são mais pobres e não contempla adequadamente preocupações sociais, como aquelas relativas à conservação

do meio ambiente.

Disso deriva a recomendação de uma atuação seletiva do Estado que considere a necessidade de coordenação do sistema plural de oferta de ATER, promova o credenciamento e a qualificação dos agentes prestadores de serviços e financie certas iniciativas que atendem objetivos sociais e que não ocorreriam naturalmente em um sistema privatizado.

Em relação à visão de sistema de extensão, que inclui o conjunto de organizações que desenvolvem um tipo de trabalho considerado de interesse social, têm-se:

- Organizações governamentais;
- Prefeituras;
- ONGs;
- Organizações representativas das categorias e órgãos de classe;
- Prestadoras de serviços;
- Cooperativas de produção;
- Instituições de ensino e pesquisa;
- Instituições de crédito;
- Agroindústrias;
- Outras instituições públicas;
- Sistema S.

Na Política Nacional de ATER também há um reconhecimento de que o Sistema Nacional de ATER pública envolve um conjunto diverso de organizações, como instituições públicas estatais de ATER, empresas de ATER vinculadas ou conveniadas com o setor público, os serviços de Extensão Pesqueira, as organizações dos agricultores/as familiares que atuam em ATER, as organizações não governamentais que atuam em ATER, as cooperativas de técnicos/as e agricultores/as que executam atividades de ATER, estabelecimentos de ensino que executam atividades de ATER em sua área geoeeducacional, as Casas Familiares Rurais (CFR), Escolas Família Agrícolas (EFA) e outras entidades que atuem com Pedagogia da alternância e que executem atividades de ATER, redes e consórcios que tenham atividade de ATER etc.

No Brasil, há ênfase no trabalho com a agricultura familiar como prioridade da ação do Estado e a abordagem de **desenvolvimento rural, local ou territorial**. As organizações reivindicam o direito de ter “voz e vez”, o que implica mudança no enfoque de uma perspectiva *top-down* para uma perspectiva *bottom-up*. Ou seja, descendente para ascendente.

4.1.3 Fases da Extensão no Brasil conforme a abordagem metodológica

4.1.3.1 Humanismo assistencialista (1948 a 1962)

Nessa fase, a extensão era modalidade informal e integral de educação, visando à melhoria das condições de vida da família rural.

4.1.3.2 Difusionismo produtivista (1963 a 1984)

Nessa fase prevalecem o desenvolvimento e a modernização da agricultura, sinalizando a prioridade para atividades econômicas.

4.1.3.3 Humanismo crítico (1985-1989)

No humanismo crítico, o/a agricultor/a é sujeito de suas ações. O/A extensionista é o/a interlocutor/a tecnicamente competente. O progresso Tecnológico é também um de seus objetivos, mas não se cogita uma intervenção impositiva para a adoção de pacotes tecnológicos.

4.1.4 Características da Extensão Rural

De acordo com os objetivos de um trabalho de extensão, podemos deduzir algumas das características da Extensão Rural e resumi-las da seguinte forma:

- Extensão é um sistema educacional.
- Baseia-se na realidade rural.
- Trabalha com programas elaborados com a população.
- Trabalha de forma integrada com outras agências ou instituições.
- Estimula e utiliza a liderança e o trabalho em grupo.
- Adota a família como unidade de trabalho.
- Começa o processo educativo ao nível do/a agricultor/a.
- Articula-se com a pesquisa.
- Faz constante avaliação do trabalho em execução.
- Atua em consonância com a política de desenvolvimento do País.
- Deve ser um sistema apolítico.

4.1.5 Requisitos básicos

Para que a Extensão Rural possa atingir os seus reais objetivos de ordem prática, é necessário que se disponha de alguns requisitos, dentre os quais os mais importantes são:

- Disponibilidade de informações práticas baseadas nas necessidades reais.
- Disponibilidade de um sistema de pesquisa para fornecer as ditas informações.
- Disponibilidade de pessoal técnico capacitado para o trabalho de extensão.
- Disponibilidade de bens de produção a baixo custo.
- Disponibilidade de crédito.
- Disponibilidade de um Serviço de Extensão responsável bem estruturado, capaz de elaborar um bom Programa de Extensão.

4.2 Alguns conceitos

4.2.1 Metodologia

Para a extensão rural, metodologia é o estudo para a adequação de métodos e técnicas de ensino ou da dinâmica de grupos e dos meios auxiliares de aprendizagem, associado à forma de comunicação do educador. Ou seja, metodologia compreende o conjunto de métodos, técnicas de ensino e recursos auxiliares de aprendizagem que compõem a forma de se trabalhar um conteúdo. A metodologia é a visão global que orienta o processo educativo, que dá unidade e coerência aos elementos que nele interveem, aos momentos e passos deste processo.

4.2.2 Método

Etimologicamente, a palavra deriva do grego *methódos*: *meth* (“entre, atrás, durante”) e *ódos* (“caminho”). “Caminho para o ensino”, isto é, o caminho para se alcançar a aprendizagem ou a forma como o ensino é pensado objetivando a aprendizagem. Para farias (2004), “[...] Este caminho é cheio de recursos, portanto é preciso escolher entre diferentes recursos um que lhe dê segurança. Não se pode partir do nada, é preciso ter uma estratégia [...]”. O método estabelece o caminho para chegar a um fim e inclui ferramentas e instrumentos¹ de trabalho.

4.2.3 Técnica

A palavra “técnica” significa “o conjunto de processos de uma arte” ou “a maneira, o jeito, a habilidade especial de executar ou fazer algo”. É também a forma ou o procedimento utilizado para desenvolver um conteúdo. Ou seja, refere-se ao **como fazer**, utilizado pelo/a extensionista para conduzir o conteúdo a ser trabalhado com agricultores/as.

4.2.4 Estratégia metodológica

É a combinação de métodos, técnicas, procedimentos, encaminhamentos que tem como premissa tentar ser a mais adequada possível à realidade com a qual atua, permitindo avaliar se os objetivos serão atingidos de acordo com o planejado. A estratégia de ação descreve a forma como se dará o arranjo necessário à elaboração e execução do projeto, considerando:

- A forma de integração e as interfaces: interprogramas, projetos, políticas públicas, estabelecimento de parcerias externas;
- A abrangência territorial;
- A equipe, o líder: descrever responsabilidades e papéis; como serão coordenadas e gerenciadas as atividades;
- O como se dará o processo de divulgação: rádio, fôlder, vídeos, palestras, dias de campo, publicações científicas etc.

¹ Segundo o Dicionário Aurélio (Ferreira, 1999), “ferramenta” diz respeito a “qualquer utensílio empregado nas artes e ofícios”; “instrumento” é “recurso empregado para se alcançar um objeto, conseguir um resultado; meio”.

4.2.5. Técnicas de ensino

Entre outras, podemos citar como técnicas de ensino:

- **Exposição oral:** É a apresentação oral de um tema, organizada em sequência lógica, podendo ser ilustrada através de recursos ou auxílios visuais, tais como: cartazes, *slides*, fotos, transparências, vídeos etc. A dinamização da técnica é fundamental para favorecer a participação ativa e efetiva de quem aprende. Exemplo: palestra.

- **Demonstração:** Consiste em mostrar (só o instrutor executa) ou demonstrar (instrutor e aluno participam) passo a passo como se executa uma operação dentro de uma sequência lógica. É fundamental para o ensino de habilidades motoras, nas quais o movimento físico e o manuseio de objetos são previstos, bem como a destreza mental. É a técnica do “aprender a fazer fazendo e entendendo”. Exemplo: demonstração de método.

- **Discussão:** Consiste na reunião de pessoas para, em grupo, refletirem, de forma cooperativa a respeito de um assunto, explorando o conhecimento e as experiências comuns relacionadas ao assunto, chegando à compreensão de um fato, à construção de conclusões e à programação de ações participativas. Exemplos: grupo de trabalho, grupo de discussão, painel.

- **Descoberta:** Consiste em levar os participantes a identificar uma realidade, apresentar ideias, sugestões de soluções e programar ações de modo participativo. Exemplos: tempestade de ideias (*Brainstorming* ou *Brainwriting*) e método do arco.

4.2.6 Técnicas de dinâmica de grupo

As técnicas de dinâmicas de grupo e de jogos pedagógicos em um processo que tenha como princípios básicos a participação ativa e a cooperação dos envolvidos, a realidade como ponto de partida para a construção de conhecimento e a capacitação como meio e não como um fim em si mesma, são de grande apoio metodológico, no sentido de:

- Facilitar a aprendizagem;
- Desenvolver um processo de troca e reflexão;
- Animar, desinibir e integrar os participantes;
- Facilitar a socialização e o enriquecimento individual;
- Facilitar a criação coletiva do conhecimento, em que todos participam da sua elaboração e também das implicações práticas;
- Facilitar o trabalho e o desenvolvimento das atividades, tanto de facilitadores quanto de participantes.

As técnicas de dinâmica de grupo são instrumentos em um processo de capacitação. Mais importante que o uso das técnicas participativas são os objetivos e a concepção metodológica que norteiam o processo educativo. É aí que as técnicas encontram seu sentido e significação. Objetivando facilitar a seleção e o uso adequado das dinâmicas, dividimos as técnicas em quatro grupos, segundo sua aplicação ou objetivo.

4.2.6.1 Técnicas de apresentação

Utilizadas no início dos trabalhos para permitir a apresentação dos participantes e iniciar o processo de integração do grupo.

4.2.6.2 Técnicas de animação, concentração e atenção

São utilizadas após momentos de intenso trabalho, com o objetivo de descansar e relaxar. Uma grande parte desses jogos também tem o sentido de ativar a concentração e a atenção dos participantes. São usados com frequência no reinício dos trabalhos após o almoço e/ou em intervalos, nos momentos em que se percebe que o grupo está muito disperso.

4.2.6.3 Técnicas de sensibilização e associação a conteúdos

Permitem sintetizar em pouco tempo a vivência de um tema levando em consideração a máxima “nada ensina melhor que a experiência e nada consegue transmitir mais experiência que a vida”. Essas técnicas, ou vivências, são muito utilizadas para trabalhar conteúdos ou temas centrais dos eventos, como por exemplo o planejamento, a organização, a cooperação etc.

4.2.6.4 Técnicas de divisão de grupos

Têm o objetivo de formar grupos através da seleção aleatória dos participantes, de maneira divertida e movimentada. Ex.: método da em umeração dos participantes, conforme o número de grupos que se queira formar; agrupamento por atividade com um grupo ou comunidade; distribuição de cartões por cores etc.

4.3 O facilitador

Facilitador é aquele que busca facilitar, em princípio, o que parece difícil, criando condições para a aprendizagem ativa e participativa. Apoia a aprendizagem para que os participantes superem suas próprias categorias e avancem em um conhecimento mais compreensivo sobre o mundo em que vivem. Tem um papel ativo de estimular o uso de técnicas e materiais, explicar o seu objetivo no processo, orientar os grupos antes, durante e no fim dos trabalhos, responder dúvidas etc. Antes de escolher a técnica a ser utilizada, o facilitador deve questionar:

- Qual papel tem no processo?
- Que tema vai ser trabalhado?
- Qual o objetivo que se quer alcançar?
- Com quem se vai trabalhar (produtores/as, técnicos/as etc.)?

Com base nesses questionamentos, será escolhida a técnica mais adequada para tratar o tema, alcançar os objetivos propostos e trabalhar com aqueles participantes específicos. Após escolhida a técnica, parte-se para o detalhamento da sua condução. Em seguida, calcula-se e ajusta-se a condução do tempo disponível ao número de participantes e ao espaço físico. Prepara-se então o material necessário. Um elemento fundamental é que o facilitador conheça o tema a ser trabalhado para que possa conduzir o processo de discussão, enriquecendo os elementos que surjam da participação e aportando novos elementos. Lembre-se: **você deve ter claro que, em geral, uma só técnica não é suficiente para trabalhar a totalidade de um tema.** Também considere as possibilidades e os limites de cada técnica para não querer ir além do que ela permite e para não gerar frustrações em você e/ou nas pessoas com as quais trabalha.

Em relação à conduta do facilitador, vamos lembrar alguns aspectos importantes:

- Saber ouvir e procurar compreender;

- Saber distinguir os momentos de falar e de calar;
- Ser respeitoso ante outras opiniões;
- Ser simples;
- Buscar adequar-se ao grupo (ser receptivo ao comportamento do grupo) dentro dos limites possíveis

em cada situação;

- Exercer sua autoridade sem manipulação;
- Saber admitir erros;
- Ser um participativo convicto (em processos participativos);
- Estar alerta aos próprios preconceitos;
- Não se precipitar diante de críticas, refletir;
- Não transmitir suas próprias angústias e necessidades;
- Não se considerar imprescindível; e
- Ter confiança e transmiti-la.

4.4 Classificação dos métodos

4.4.1 Quanto à participação

4.4.1.1 Métodos diretivos ou diretos

O/a extensionista é expositor/a do assunto, e o/a agricultor/a atua passivamente (deve ver, ouvir e seguir as orientações do/da extensionista).

O método diretivo não permite a reflexão nem a iniciativa do educando. Nos métodos diretivos, observam-se:

- Passividade do educando;
- Demasiada importância à imagem do educador;
- Distância entre interesses e necessidades de educando e conteúdo ministrado;
- Ausência da problematização da realidade, pelo menos por parte do educando;
- Educando como objeto a ser moldado pela ação do educador;
- Tendência à competitividade entre os educandos;
- Tendência a suprimir a originalidade, a criatividade e a autoconfiança do educando;
- Tendência a gerar dependência do educando em relação ao educador.

4.4.1.2 Métodos participativos

O ensino é centrado na participação ativa de quem aprende, e a aprendizagem realiza-se mediante a ação do educando. Os métodos participativos baseiam-se na inter-relação de extensionistas com agricultores/as. O “diálogo de saberes” permeia o processo no qual educador e educando estabelecem comunicação horizontal, sem predomínio do saber de um sobre o outro. Os saberes diferenciados não são tidos como concorrentes ou excludentes, mas como complementares.

Nos métodos participativos, observam-se:

- Educando ativo no processo ensino-aprendizagem;

- Educando motivado pela percepção dos reais problemas;
- Conteúdos ligados a aspectos significativos da realidade dos educandos;
- Intercâmbio de conhecimentos e experiências entre os participantes;
- Desenvolvimento da cooperação na busca de conhecimentos para a solução de problemas comuns aos participantes.

Na Extensão Rural, os métodos tradicionalmente usados podem ser participativos ou diretivos, dependendo da forma como forem desenvolvidos, isto é, das técnicas de ensino utilizadas. Não há dúvida em afirmar que a participação é fundamental para um verdadeiro processo de aprendizagem e que nos cabe ser criativos e buscar o envolvimento e a participação do público nas diferentes etapas do processo que juntos percorremos.

4.4.2 Quanto ao alcance dos métodos: número de pessoas envolvidas

4.4.2.1 Métodos individuais

São utilizados para alcançar as pessoas de forma individual e, por isso, são caros, demandam tempo e devem ser utilizados dentro dos seguintes critérios:

- Quando o problema ou necessidade for de um/uma único/a agricultor/a ou família. Se o problema for comum a vários/as agricultores/as, por que não reuni-los/las e tratar do assunto em conjunto?;
- Como apoio e complemento aos métodos grupais ou complexos;
- Para se ter uma visão de conjunto da propriedade, maximizando o tempo de extensionistas e agricultores/as, caracterizando também as diferenças de uma propriedade para outra.
- Para conhecer agricultores/as e famílias, fazer diagnósticos e aprofundar o entrosamento.

Principais métodos individuais: Visita Técnica ou Prática; Entrevista; Contato.

4.4.2.2 Métodos grupais

Visam alcançar grupo(s) de pessoas e permitem uma interação entre as pessoas do grupo e entre estas e extensionistas. Na medida em que um ou mais problemas ou necessidades da comunidade dependem de uma ação em conjunto da comunidade ou do grupo de interessados para a sua solução, é fundamental que se oportunizem discussões em grupo. É no grupo que as pessoas se conhecem, analisam seus problemas e possíveis causas, verificam que têm problemas em comum e podem buscar soluções somando esforços.

Entre os métodos grupais, cada um tem suas vantagens e limitações. Cabe a você escolher com os/as agricultores/as o que melhor atenda aos objetivos pretendidos. A escolha do método ou, de preferência, a combinação adequada de métodos (estratégia metodológica), deverá ser em função do local, do público (necessidades e problemas), dos objetivos buscados e do conteúdo que será discutido para solucionar os problemas elencados.

Principais Métodos Grupais: Reunião Técnica ou Prática; Grupo de Discussão; Excursão; Dia de Campo.

4.4.2.3 Métodos massais ou meios massais

São aqueles nos quais não temos controle da participação do público. Há um contato indireto entre extensionista e público. Por outro lado, possui as vantagens de alcance e rapidez. Devido às suas

características de não permitir resposta imediata nem discussão de temas mais complexos, podem ser usados para informações, avisos, convites ou mesmo para despertar o público para algum assunto importante. Os métodos massais devem ser usados em apoio, complementação e reforço aos métodos individuais e grupais de forma planejada e integrada.

Principais métodos/meios massais: Campanha; Exposição; Programas de Rádio e TV; Jornal, Carta Circular, Folhetos e Cartazes.

4.5 A estratégia metodológica

No processo de ensino-aprendizagem, deve-se conhecer o local de partida e saber para onde se quer ir. O ponto de partida e a motivação da aprendizagem são os problemas e as necessidades do público trabalhado. O caminho a ser percorrido é a estratégia metodológica (que prevê métodos, técnicas, atividades, conteúdos a serem trabalhados). A estratégia metodológica é mais eficiente quando valorizamos a experiência de vida das famílias rurais, quando os envolvidos possam pensar, trocar ideias, praticar e decidir em um ambiente informal e grupal.

4.5.1 Para uma atividade específica de capacitação: curso, reunião etc.

Neste caso, a estratégia metodológica representará o trabalho de previsão de atividades e o conteúdo a serem desenvolvidos com o público dentro de determinado tempo, em determinada ação, com determinado assunto. O plano de ação permitirá estabelecer a estratégia mais adequada não só para a combinação entre os meios disponíveis à sua execução, mas, principalmente, para interligar cada passo do processo a ser alcançado a partir das relações entre o público, a situação problema, os objetivos, o conteúdo, os métodos e as técnicas de ensino, os auxílios didáticos e a avaliação dos resultados. Vamos ver um pouco de cada um destes elementos:

4.5.1.1 O público

Conhecer o público é a base para qualquer processo de aprendizagem e implica conhecer sua condição social, econômica, política e cultural para poder realizar uma ação efetiva. As pessoas vivem dentro de um contexto maior, que não pode ser esquecido. É fundamental, portanto, que, além dos dados estatísticos (tamanho da propriedade, áreas cultivadas, rendas das atividades, escolaridade etc.), levantem-se informações sobre forma de organização, relações comerciais e sociais, bem como do contexto sociocultural e ambiental em que estão inseridos.

4.5.1.2 A situação-problema

A situação-problema necessita ser determinada a partir de uma avaliação crítica visando buscar alternativas de solução. Para se chegar ao significado de um problema, é preciso analisá-lo em seus diferentes aspectos e compreender sua influência nos campos econômico, social, político ou ambiental. Definir um problema consiste em analisá-lo na sua totalidade, de maneira clara e operacional, com a participação dos maiores interessados, que são o público com quem se está trabalhando.

4.5.1.3 Objetivos a serem alcançados

No planejamento da estratégia, uma etapa crucial é o estabelecimento dos objetivos, pois estes orientarão o plano de ação, indicando o que se pretende alcançar. Para o/a extensionista, é a fase de selecionar o conteúdo e os procedimentos didáticos mais adequados visando o alcance do proposto. Para agricultores/as é o momento de perceber o que se definiu como prioridade.

Os Objetivos Gerais têm uma abrangência maior e constituem a interação dos objetivos específicos a serem alcançados. Na elaboração dos objetivos gerais, empregam-se verbos abertos, que permitam interpretações amplas. Devem ser alcançados no final da ação, não importando sua duração.

Os Objetivos Específicos referem-se a ações específicas, envolvendo conhecimentos, atitudes e habilidades. Empregam-se verbos fechados, que indicam ações observáveis e mensuráveis. Devem ser alcançados ao final de cada etapa planejada.

4.5.1.4 Conteúdo

O conteúdo representa os assuntos que serão tratados para atender aos problemas diagnosticados e objetivos pretendidos. Deve responder à necessidade de agricultores/as: o que precisam conhecer, aprender a fazer e compreender para solucionar o problema. Deve também prepará-los para analisar e agir frente a problemas semelhantes. A preocupação deve ser com o que agricultores/as precisam e têm interesse em saber. O conteúdo deve ser dosado de acordo com o nível de conhecimento, não os superestimando nem subestimando. Devem-se considerar suas experiências, informações, domínio de assuntos semelhantes etc., prevendo uma proporcionalidade entre teoria e prática, pois o aprendizado é maior quando são realizadas atividades práticas relacionadas aos temas abordados.

4.5.2 Para um processo de mudança

Rogers & Shoemaker (1974) desenvolveram um modelo teórico muito utilizado até recentemente para a formulação de estratégias metodológicas de introdução a novas ideias. O modelo chamado difusionista tinha como premissas as seguintes concepções:

- Processo de aprendizagem sob o enfoque associacionista; estímulo-resposta de Skinner;
- A difusão a partir da “inovação”, e não da situação-problema;
- A comunicação era baseada no modelo Emissor-Receptor, de Berlo.

O modelo **difusionista** deu lugar a um “novo modelo” que considera, em primeiro plano, o/a agricultor/a, que deve ser o **sujeito** da ação e participar do processo. O “novo modelo” considera como premissas básicas:

- Rejeitar o instrucionismo como forma educativa, levando em conta que todo ser humano possui conhecimento;
- Trabalhar o desenvolvimento integral do ser humano – aprendizagem emocional;
- A pesquisa deve seguir modelo de pesquisa participativa;
- As realidades são múltiplas. A riqueza está no diferente, no singular, na diversidade biológica e cultural;

- O conhecimento é socialmente construído;
- É importante considerar os conflitos e o contraditório nas relações;
- A participação é um processo, com divisão de poder e responsabilidades;
- O processo de aprendizagem deve ser no enfoque humanista e construtivista;
- A estratégia metodológica deve partir de problemas e necessidades de agricultores/as. Ou, como diz

Piaget, da **situação-problema**;

- A relação dialógica é efetiva e criativa na busca de soluções para as **situações-problema** encontradas;
- A metodologia se propõe a oportunizar que os envolvidos possam pensar, refletir, praticar e tomar a sua própria decisão;
- A experiência de vida das pessoas envolvidas é valorizada;
- A comunicação deve ser “horizontalizada”, “humanista”, baseada no diálogo.

4.5.3 Fases da estratégia metodológica

A estratégia metodológica pode ser dividida em três momentos principais: os antecedentes, o processo e as consequências do processo. Essa divisão precisa ser considerada em conjunto, pois se trata de um **processo** em que as etapas estão diretamente relacionadas entre si. Didaticamente, vamos estudá-los de forma separada.

4.5.3.1 Os antecedentes

Nos antecedentes da estratégia, devemos levar em conta:

- A realidade de agricultores/as, incluindo problemas, necessidades, aspirações. Isto é, identificar com eles a **situação-problema**;
- A característica de problemas e potencialidades encontrados (tecnológicos, ambientais, organizacionais, econômicos, sociais etc.);
- Exemplos de situação já conhecida que pode contribuir com a resolução dos problemas encontrados;
- Tecnologias ou situações a serem trabalhadas para resolver a **situação-problema**.

Nesta etapa, podemos usar os seguintes métodos:

- Para conhecer a realidade: visitas, reuniões, grupo de discussão e DRP;
- Para pesquisar: metodologia de pesquisa participativa;
- Para testar tecnologias: experimentos e unidades de observação.

4.5.3.2 O processo

Esta é a etapa que visa o envolvimento de agricultores/as em um processo de aprendizagem de conhecimento e tomada de decisão. Eles devem participar com efetividade nas diferentes etapas do processo, partindo de seu problema ou sua potencialidade, da possível solução e do conhecimento detalhado da tecnologia ou do novo processo de trabalho até que decidam que encaminhamento dar (aceitar ou aguardar um pouco mais, por exemplo). No processo, consideramos quatro etapas:

a) Conhecimento: com problemas e potencialidades já identificados na primeira etapa do processo, começamos a trabalhar de forma conjunta as possíveis soluções. A etapa do conhecimento é quando agricultores/as ficam sabendo da existência de soluções para seus problemas e começam a formar ideias a respeito. A solução pode estar na comunidade, em outros lugares ou ter de ser criada. Para que isso aconteça, agricultores/as precisam estar **motivados**, sentir necessidade, ter interesse e poder utilizar em sua propriedade ou comunidade a solução encontrada. Vale lembrar que a **situação-problema** já é um fator de motivação para a aprendizagem, segundo Piaget. Para que agricultores/as saibam da existência de possíveis soluções, podemos utilizar métodos de alcance grupal e massal, bem como mensagens por rádio, jornal, TV, revistas, informativos rurais, que façam com que conheçam a existência de possíveis soluções para seus problemas.

Relembrando:

- Meios de comunicação de massa: rádio, jornal informativo, TV, folhetos.
- Métodos grupais: reuniões, excursões e dias de campo.

b) Conscientização – processamento e internalização das informações: esta é a fase de consolidação do novo conhecimento ou da nova proposta de trabalho. Os questionamentos, o diálogo crítico, o entendimento em relação ao objetivo da nova ideia devem provocar mudanças. A ampliação da visão se realiza quando agricultores/as têm condições de **conhecer com profundidade** a tecnologia ou o processo de trabalho proposto, avaliar os prós e contras, ter oportunidade de praticar e poder buscar novas formas de estruturação em sua mente.

Na pessoa adulta, é muito importante a **atividade material prática**. Isso é válido não só para habilidades físicas, mas também mentais. Para essa fase, recomendamos:

- Grupos de discussão sobre problemas/potencialidades e as soluções encontradas, tendo o técnico como animador do grupo;
- Reuniões técnicas para informar, trocar ideias e debater a solução proposta, ponderando seus diferentes aspectos;
- Reuniões práticas com demonstrações de método quando a nova técnica exige o desenvolvimento de habilidades, além de facilitar a avaliação de sua implantação;
- Demonstrações de resultado para que se compare a antiga com a nova prática.

Após essa fase, quando agricultores/as já estiverem seguros de que estão bem informados, já discutiram entre si, alguns até já começaram a utilizar a solução proposta, podemos dizer que o grupo está passando para a outra etapa do processo, que é a fase da **Decisão**.

c) Decisão: nessa fase, agricultores/as tomam a decisão de aceitar, modificar ou rejeitar a solução proposta. Como o processo não ocorre sistematicamente da mesma forma em todos os indivíduos, a decisão, quando tratada em grupo, poderá mostrar que:

- Alguns adotam a solução proposta em toda sua extensão;
- Outros adotam parte da solução ou a adaptam à sua realidade e conhecimento;
- Outros a rejeitam totalmente.

A estratégia metodológica para essa fase deve priorizar métodos que procurem facilitar a **visão do**

todo da solução proposta, sendo recomendados:

- Métodos complexos: unidades demonstrativas (lavouras demonstrativas, criações demonstrativas) associadas a métodos simples; grupos de discussão organizados.

- Métodos simples: reuniões técnicas e práticas (D.M), visitas etc., no desenvolvimento da nova atividade, antes, durante e depois da realização do método complexo.

d) Confirmação: nessa fase, agricultores/as procuram reforçar sua decisão, que poderá mudar, dependendo de uma série de fatores que podem atuar diferentemente no decorrer de sua vida. Em dado momento, poderão deixar de usar uma prática adotada, como também adotar uma prática antes rejeitada. É importante mensagem reforçadora sobre a prática ou tecnologia recomendada. Voltamos à utilização de:

- Meios de comunicação de massa, reforçando, recomendando, divulgando resultados ou mesmo campanhas para um envolvimento maior de agricultores/as;
- Acompanhamento da implantação nas propriedades e Unidades Demonstrativas.

4.5.3.3 Consequências

Dizem respeito à conclusão do processo quando os envolvidos devem ficar atentos ao que está ocorrendo com a nova tecnologia ou processo de trabalho. Recomenda-se uma **avaliação** constante do processo, buscando identificar a evolução das soluções propostas. No caso de a solução não atender às expectativas dos envolvidos, precisa-se avaliar cada etapa do processo para identificar se ocorreu alguma falha, levantar o que precisa ser modificado e buscar outras soluções sempre que necessário.

Por fim, extensionistas têm como atribuições, no decorrer do processo:

- Contribuir/apoiar agricultores/as na análise da realidade, procurando identificar suas causas e inter-relações;
- Contribuir/apoiar agricultores/as na busca de alternativas de soluções;
- Apoiar a tomada de decisão de agricultores/as fornecendo informações, análises, dados técnicos, etc.;
- Propiciar a capacitação necessária para que agricultores/as possam pensar, refletir, discutir, avaliar, aprender e decidir sobre novas práticas ou situações;
- Incentivar/apoiar a decisão de agricultores/as;
- Contribuir/avaliar a tomada de decisão de agricultores/as.

Resumindo:

ESTRATÉGIA METODOLÓGICA		
Antecedentes	Processo	Consequências
Conhecimento da realidade	Conhecimento Conscientização Decisão Confirmação	Rejeição Aceitação tardia Aceitação descontínua

Capítulo 5

Métodos de extensão rural

5.1 Visita

Método individual envolvendo ações planejadas que proporcionam uma interação muito importante entre extensionista e família rural ou pessoa visitada no meio em que esta vive e desenvolve suas atividades profissionais. A visita possibilita a extensionistas conhecer melhor a família com quem estão interagindo, saber seus problemas, valores, conhecimentos, suas atividades e ideias, informações indispensáveis ao planejamento e desenvolvimento das ações.

No aspecto social, a visita permite um maior conhecimento entre as partes, o que pode traduzir-se em ganho de confiança e respeito. No aspecto técnico, permite a extensionistas conhecer com detalhes a propriedade bem como o desenvolvimento das atividades, as tecnologias usadas, os problemas e os potenciais. A comunicação frente a frente entre extensionista e família visitada é a mais eficaz que pode haver, pois possibilita o diálogo e a busca do entendimento em relação a uma ideia ou ação a ser desenvolvida.

Os **objetivos** de uma visita podem ser:

- Conhecer e tornar-se conhecido pelas famílias rurais;
- Conhecer a propriedade e a realidade a ser trabalhada e fazer um diagnóstico de problemas e necessidades das famílias rurais, levantar alternativas para os problemas e formas de implementação das decisões;
- Capacitar agricultores/as e famílias tecnicamente (visita técnica) ou complementando o desenvolvimento de habilidades práticas (visita prática);
- Buscar o envolvimento de agricultores/as, lideranças e outras pessoas no desenvolvimento de determinada ação.

5.1.1 Preparo da visita

A visita é um método planejado e, como tal, deve ser programada com antecedência, principalmente por ser um método com custos elevados e com alcance de público limitado. Ao planejarmos uma visita, devemos considerar o seguinte:

- Evitar ocasiões que obriguem a interrupção de atividades inadiáveis como, por exemplo, a colheita, a ordenha ou mesmo situações de doenças na família etc.;
- Traçar um roteiro das visitas a serem realizadas, marcando dia, semana, comunidades, de modo a racionalizar o número de visitas e economizar tempo e dinheiro;
- Determinar os objetivos a serem alcançados com a visita;
- Verificar anotações de visitas anteriores e compromissos assumidos;
- Relacionar e providenciar o material necessário à visita e reler o material impresso que será entregue para sanar dúvidas;
- Planejar práticas que sejam do interesse de agricultores/as de acordo com suas atividades e seus problemas, anteriormente identificados;

- É conveniente que o planejamento seja escrito em uma ficha, agenda ou outro meio para evitar que seja esquecido algum ponto importante relacionado com a visita. Por ser um método de alto custo, devemos aproveitá-la ao máximo, e sua duração deve ser suficiente para que possamos deixar algo de concreto. Visitas muito rápidas só atrapalham.

5.1.2 Realização da visita

A visita deve ser iniciada onde estiver o/a agricultor/a ou pessoa a ser visitada. Isso quer dizer que se ele/ela estiver na lavoura, no aviário, na pocilga, é para lá que o/a extensionista deve se deslocar; você não deve aguardar que o/a agricultor/a deixe suas atividades e venha ao seu encontro. No início da visita é bom criarmos um clima amistoso e ameno, falando de coisas gerais, não diretamente ligadas aos objetivos da visita. Caso seja a primeira visita, você deve se apresentar de maneira cordial e cuidadosa, informando claramente o objetivo e a natureza de seu trabalho.

Na fase inicial do “diálogo”, é importante deixar a pessoa à vontade, sem interferir ou direcionar o assunto. Com habilidade, vamos aproveitar as oportunidades oferecidas e entrar com os assuntos que são objetivos da visita. É preciso ter cuidado para não cortar o pensamento de quem está falando, seja com comentários de assuntos sem ligação, seja mostrando-se indiferente, ansioso para vê-lo terminar sua fala. A verdadeira comunicação exige respeito e “saber ouvir” o interlocutor. Não devemos mudar de assunto enquanto não esclarecermos o assunto em questão.

Uma visita é valorizada quando levamos algo prático, quando caminhamos na propriedade, observamos os animais e as lavouras, enfim, quando valorizamos todas as atividades, e não apenas as que nos agradam. Caso seja necessário tomar alguma anotação, peça permissão e anote para não esquecer depois. Da mesma forma escreva as orientações ou informações que tenha de deixar. No final, se necessário, negocie a data da próxima visita, anotando solicitações e problemas que precisam da sua contribuição.

5.2 Excursão

É um método de trabalho planejado, de alcance grupal, no qual se reúne um grupo de pessoas com interesses comuns, que se desloca a uma propriedade rural ou instituição pública ou privada, objetivando conhecer, observar e debater sobre novas tecnologias de interesse dos excursionistas. Em termos de eficácia de aprendizagem e comunicação, a excursão está entre os métodos mais eficazes, principalmente na fase de motivação e conhecimento de uma nova tecnologia ou processo de trabalho. O fato de possibilitar a agricultores/as ver e analisar *in loco* a tecnologia ou prática e também perguntar e ouvir quem a adotou confere credibilidade ao método.

Entre outras vantagens, a excursão permite:

- Observar e analisar as alternativas tecnológicas, dialogando diretamente com o/a produtor/a que adota a alternativa de solução, suas vantagens e deficiências, dificuldades de implantação e manutenção etc.;
- Ampliar os horizontes de agricultores/as possibilitando uma visão mais ampla da realidade em que vivem;
- O intercâmbio de ideias, alternativas, conhecimentos e a integração entre agricultores/as, seja na comunidade, intercomunidades; município; região; estado.

O objetivo da excursão é alcançado com planejamento para identificar problemas, sejam econômicos, sociais ou ambientais, bem como com uma estratégia metodológica para solucioná-los. Os temas ou assuntos das excursões devem ser programados por ocasião da elaboração dos projetos territoriais e/ou municipais. A seguir, listamos algumas definições durante o planejamento.

Local a ser visitado: a excursão pode ser feita a uma propriedade rural, instituição, grupos de produtores/as, agroindústria, feiras etc. Quando for realizada em uma propriedade familiar, o/a agricultor/a deve ser uma pessoa comunicativa, em condições e com disposição para dialogar com o grupo de visitantes. **Como é ele/ela quem vai dar as explicações** das atividades que estão sendo analisadas, deve estar totalmente envolvido nas atividades visitadas. É bom lembrar que quem adotou determinada tecnologia tem a segurança do conhecimento para falar sobre ela. Além disso, quem correu o risco econômico de adotar determinada prática que deu certo tem a credibilidade para inspirar segurança quanto à sua utilização.

As tecnologias ou práticas que serão demonstradas devem ser passíveis de serem replicadas nas condições do grupo visitante.

Propriedade ou grupo trabalhado: a propriedade/o grupo deve possuir as condições ou alternativas de solução que se pretende analisar com os excursionistas. Além disso, a propriedade visitada deve ser semelhante nas atividades e condições estruturais, de modo a não se diferenciar significativamente das propriedades dos excursionistas.

A tecnologia analisada: é importante que a tecnologia que os/as agricultores/as vão conhecer esteja ao seu alcance, seja em relação às características da propriedade, à mão de obra, aos recursos materiais e financeiros etc. A excursão deve despertar o interesse em mudar ou aperfeiçoar o modo de desenvolver a atividade agropecuária.

5.2.1 Preparo da excursão

a) Elaboração do roteiro: esse momento deverá contar com a participação do proprietário do local a ser visitado, contemplando os seguintes aspectos:

- Dia, hora e local da excursão;
- Etapas a serem cumpridas na propriedade;
- Tempo de duração de cada etapa;
- Elaboração de um **croqui** com indicações de como chegar à propriedade e como será o deslocamento dentro dela;

- Descrição sucinta da propriedade a visitar e das atividades a serem desenvolvidas;
- Alimentação durante a excursão;
- Meios de transporte;
- Outros cuidados.

b) Participantes: o número de participantes não deve ser muito grande para não dificultar a administração da excursão nem prejudicar o aspecto educativo do método, pois é importante que os participantes vejam e conversem com quem está dando as explicações. Não existe uma regra fixa para o número de participantes. Recomendamos a lotação de um ônibus (até 40 lugares) para facilitar o deslocamento e o diálogo entre os participantes.

c) Local da excursão: com certa antecedência, o/a extensionista deve visitar o local da excursão a fim de verificar se tudo está em boas condições e acertar detalhes.

d) Material e equipamento: os materiais e equipamentos que serão utilizados na excursão deverão estar em disponibilidade, testados e colocados nos lugares certos para evitar transtornos de última hora que possam comprometer o objetivo da excursão. Além do roteiro, o/a extensionista deverá preparar material impresso, contendo um resumo das práticas agropecuárias e dos resultados alcançados pelo/a agricultor/a visitado/a para entregar aos participantes no final da excursão.

5.2.2 Recomendações na execução

O início dos trabalhos é caracterizado por uma abertura, na qual você ressalta os objetivos e deixa os participantes à vontade, sendo interessante ter uma pequena autoapresentação de todos. A seguir, o anfitrião explica as características do local de visita, o que vai ser visto e como. É interessante prever alguns minutos para esclarecimentos e perguntas. Logo após, o anfitrião convidará todos para iniciar a visita nos locais antecipadamente acertados. Durante as diversas etapas, embora seja ele que explique o que está sendo visto e como os resultados foram obtidos, você poderá fornecer explicações adicionais, se necessário. Ao final da excursão, você reunirá os participantes (pode ser após o lanche) para fazer um resumo do que foi visto. Poderão ser tiradas dúvidas e distribuído material impresso contendo os aspectos mais importantes que não devem ser esquecidos. Um dos visitantes, em nome de todos, poderá fazer os agradecimentos ao proprietário. Encerra-se o evento com as palavras finais. Você agradece a acolhida e elogia a conduta do grupo.

5.2.3 Avaliação

São duas as avaliações:

Antes da excursão – visa definir:

- A excursão é o melhor método para alcançar os objetivos previstos?
- Os resultados a serem alcançados justificam as despesas?
- A colaboração dos participantes está assegurada?

Posteriormente à excursão – deverá ter por base os seguintes itens:

- O número de participantes foi adequado?
- Os horários estabelecidos foram obedecidos?
- O meio de transporte foi suficiente?
- O roteiro foi seguido?
- O número de etapas foi adequado?
- O proprietário ou o anfitrião cumpriu satisfatoriamente seu papel?
- O tempo dedicado a perguntas e esclarecimentos foi suficiente?
- Os/as agricultores/as “aprovaram” as técnicas observadas?
- Os objetivos da excursão foram alcançados?

Na sequência dos trabalhos, é interessante marcar uma reunião com o grupo para discussão com mais profundidade dos aspectos observados na excursão, para ver quem são os interessados em colocar em prática o que foi visto, sempre prevendo as próximas ações e objetivando a solução da situação/problema.

5.3 Dia de Campo

Tem por objetivo mostrar como se desenvolve uma atividade definida (ex.: colheita mecanizada do milho) ou uma série de atividades inter-relacionadas a um determinado tema (ex.: práticas de conservação de solo) ou mesmo o comportamento de determinadas variedades de plantas ou de criações. É um método basicamente motivacional que objetiva despertar interesse sobre determinado tema. Funciona como uma “vitrine” de tecnologia, com a qual o/a produtor/a toma conhecimento da existência de inovações. Serve para mostrar novas técnicas, resultados ou ambos, dependendo do objeto a ser trabalhado. Quando bem planejado, o Dia de Campo reveste-se de enorme importância para a pesquisa e extensão rural, apresentando, dentre outras, as seguintes vantagens:

- Informar, ao vivo, os resultados de inovações tecnológicas aplicadas em uma unidade de produção em condições semelhantes às dos/das demais produtores/as da área;
- Despertar a atenção e o interesse, abrangendo um grande número de produtores/as ao mesmo tempo;
- Permitir ao/à participante julgar a importância do tema apresentado e possibilitar uma troca de opiniões entre os/as agricultores/as. Os interessados deverão participar de cursos e reuniões para aprender com mais detalhes as técnicas mostradas;
- Intensificar, ampliar e fortalecer o relacionamento entre extensionistas, pesquisadores/as e produtores/as, bem como a integração com órgãos, entidades e líderes que estejam envolvidos com as atividades do setor agrícola.

Como limitações do método, citamos:

- O Dia de Campo é motivacional e não proporciona aos participantes a oportunidade de aprender a lidar com as inovações apresentadas;
- Envolve uma razoável soma de recursos para cobrir despesas como transporte, alimentação etc., bem como um grande número de técnicos/as.

Público: o Dia de Campo deve ter suas mensagens ajustadas ao nível do conhecimento tecnológico e das condições sociais, econômicas e estruturais de agricultores/as definidos como público prioritário para o trabalho da instituição, dentro de um Plano de Desenvolvimento.

Planejamento: o primeiro passo é definir o tema e os objetivos do Dia de Campo; logo após há a seleção do local, das mensagens (estações) e dos técnicos/as a serem envolvidos, o que deverá ocorrer com uma antecedência de, pelo menos, dois meses. Feito isso, define-se, logo a seguir, a data da reunião de programação do Dia de Campo.

Reunião de programação: dessa reunião deverão participar técnicos/as e administrativos que estarão envolvidos com o Dia de Campo, quer seja na execução ou no apoio. Os seguintes aspectos devem ser contemplados:

- Exposição de um técnico sobre o método Dia de Campo para que os participantes entendam a sistemática e os cuidados que devem ter no planejamento e na condução do método;
- Definição das estações, de seus conteúdos e dos responsáveis pelas exposições aos grupos de produtores/as e pelo preparo dos visuais;
- Definição do tempo de exposição de cada estação – é importante lembrar que deve ser único para todas as estações;
- Definição da coordenação geral e das diversas comissões. O coordenador geral não deverá ficar envolvido com nenhuma das estações.

Elaboração do Programa: é a etapa final da Reunião de Programação, quando são listadas as fases de execução, em ordem cronológica, sendo cada fase descrita, detalhadamente, com assunto, equipe responsável, condições necessárias, materiais ilustrativos etc. Deverão ser constituídos os seguintes grupos de trabalho:

- **Coordenação geral:** responsável pela organização geral e pelo acompanhamento das atividades dos grupos de trabalho;
- **Financeiro:** encarregado de conseguir os recursos necessários para o evento. Será responsável pelas refeições e pelo transporte no dia do evento;
- **Decoração e divulgação:** composto para confeccionar bandeirinhas, faixas, cartazes, setas indicativas e trabalhos similares, álbuns seriados, convites etc.;
- **Alimentação:** encarregado de providenciar e distribuir lanche ou almoço;
- **Infraestrutura:** responsável por estacionamento, transporte e sanitários para o conforto dos participantes;
- **Recepção:** responsável pela recepção e o encaminhamento dos participantes aos respectivos grupos;
- **Guias de grupo:** têm como função controlar o tempo de exposição dos assuntos das diversas estações, alertando os expositores em relação ao tempo e acompanhando o grupo no deslocamento do trajeto a ser seguido.

Outras ações relacionadas ao planejamento do Dia de Campo:

- **Tecnologia a ser apresentada:** cada estação deverá ter um técnico apresentando sua parte, que deve compor um todo, de acordo com os objetivos traçados;
- **Visita ao Local:** deverá ser feita pelos membros das comissões para fins de localização das estações, medição de áreas e percursos e levantamento dos materiais e equipamentos necessários à execução do método.

A seleção e o preparo do local exigem alguns cuidados:

- **Ambiente:** a realização do evento nas condições de campo deixa agricultores/as mais à vontade para perguntar, dialogar e trocar opiniões, permitindo-lhes um maior entendimento das mensagens apresentadas;
- **Fácil acesso:** face à necessidade do deslocamento de veículos, tanto na fase de preparativos como por ocasião da realização do Dia de Campo, o local deverá ter estradas com condições de tráfego;
- **Tamanho das estações:** a área da estação deve ser de acordo com a técnica a ser mostrada, bem como comportar cerca de 40 pessoas, número bom para cada estação;

- Distância entre as estações: as estações não devem ficar muito distantes umas das outras para evitar que se perca muito tempo em deslocamentos e tenha que ser reduzido o tempo de permanência em cada uma;

- Sol e vento: na hora de localizar cada estação, deve-se ter o cuidado de observar a posição do sol para que os/as produtores/as não fiquem ofuscados pela luz. Pode-se prever a cobertura com lona em algumas estações;

- Sanitários: devem estar em locais estratégicos;

- Sinalização: no percurso entre a sede do município e o local do Dia de Campo, deverão ser colocados setas, cartazes e faixas alusivas ao evento.

Preparação Final: com antecedência de dois dias, no mínimo, do Dia de Campo, o pessoal envolvido deverá se reunir para conferir os preparativos finais, considerando:

- Checagem dos itens que constam do Programa do Dia de Campo;

- Ensaio da apresentação dos temas nas estações, avaliando cada apresentação, para que sejam corrigidos os pontos falhos;

- Montagem final das estações.

Execução: as estações do Dia de Campo podem ser classificadas em **básicas** (recepção, introdução, análise econômica, resumo, lanche) e **técnicas** (variam em função do tema do evento). Sugerem-se os seguintes passos:

- Recepção: tem a finalidade básica de dividir os participantes em grupos (até 40 pessoas) para, à medida que forem chegando, cadastrá-los e identificá-los com crachás. Depois, estes serão conduzidos à primeira estação pelo guia, que deverá acompanhar o grupo até o final;

- Introdução: tem por finalidade dar uma ideia geral do que vai ser visto no Dia de Campo, estação por estação;

- O guia ou técnico: dá as boas-vindas ao grupo, se apresenta e apresenta os objetivos do Dia de Campo;

- Propriedade: caracterização da propriedade ou, se for o caso, do Centro de Pesquisa e apresentação de promotores e colaboradores;

- Resumo: do tema de cada estação que será visitada, explicando como serão as caminhadas e as estações;

- Visita às estações: sempre acompanhado pelo guia, cada grupo desloca-se às estações, seguindo o roteiro previamente elaborado, permanecendo o tempo previsto. Ao final das mensagens, deslocam-se conduzidos pelo guia até a estação seguinte;

- O material técnico: pode ser entregue a cada estação ao final da apresentação ou e em um ponto centralizado, conforme a estratégia previamente estabelecida.

Avaliação: por se tratar de um método complexo que envolve participação de técnicos/as e agricultores/as, é importante que se faça uma avaliação para corrigir possíveis distorções em eventos futuros ou mesmo para a sequência da estratégia metodológica. É interessante avaliar:

a) **O método:** em uma reunião, logo após o Dia de Campo, o pessoal envolvido deverá discorrer sobre pontos positivos e negativos detectados;

b) **Os resultados:** têm como base os objetivos do Dia de Campo (motivacionais). Será feita em médio prazo a partir da constatação do aumento da demanda de agricultores/as junto aos escritórios municipais ou à própria estação de pesquisa, ou a partir da maior utilização da tecnologia ou prática apresentada etc.

5.4 Grupos de discussão

É um método educativo de trabalho, envolvendo agricultores/as e suas famílias que tenham as mesmas atividades formadoras de renda e certa semelhança no sistema produtivo, visando à identificação e solução de problemas sociais, ambientais, técnicos e econômicos. Busca-se, com a efetiva participação dos interessados, a identificação de problemas/pontos fracos e potencialidades/pontos fortes, bem como a implantação de ações visando à sustentabilidade das famílias envolvidas, sendo o/a extensionista um/uma participante e animador/a do processo.

Características de um grupo de discussão:

- Parte do estudo da realidade do ambiente em que vivem as famílias envolvidas em suas dimensões social, ambiental e econômica;
- É um processo educativo totalmente participativo que envolve o/a agricultor/a e família em todas as etapas na busca de ações visando à melhoria da qualidade de vida;
- Promove a troca de experiência entre as famílias envolvidas;
- Desenvolve a capacidade de análise e busca de soluções de forma participativa;
- Oportuniza o trabalho em equipe;
- É um processo que precisa de tempo e dedicação dos envolvidos;
- O grupo tem que estar aberto ao diálogo, participar das discussões e, se for o caso, receber visitas dos demais participantes.

Estratégia para o método

Formação do grupo inicial e conhecimento da realidade: a definição dos grupos a serem trabalhados através do método **Grupo de Discussão** demanda tempo de extensionistas, pois é fundamental que os membros conheçam a estratégia para utilização do método e os compromissos que cada um terá para a sua execução. Após identificação dos grupos, a etapa do conhecimento da realidade é muito importante, pois vai nortear os futuros debates grupais. A mesma pode ser construída a partir de dados existentes ou de uma caminhada na propriedade onde será realizada a reunião, por exemplo, o que dará subsídios para se trabalhar depois.

Reunião do grupo de discussão: a fase de **envolvimento do grupo** é um momento central, pois você vai devolver ao grupo o resultado do **diagnóstico realizado**. Para tanto, você deve organizar de forma didática os dados disponíveis e outras informações importantes para o debate, de modo que cada participante possa visualizar sua posição no grupo. A seguir, será **problematizada a realidade encontrada**, que consiste na análise do diagnóstico, para entender as causas e os efeitos dos resultados apresentados, momento em que os participantes do grupo pensam e conversam. A seguir, a **conscientização (processamento das informações):**

momento em que o grupo fica livre para dialogar entre si, trocar ideias em relação à problematização e pensar como enfrentar/aproveitar a sua realidade. Posteriormente, é a fase de **organizar para a ação**, que implica desenvolver, com o grupo, um plano de ação para aproveitar pontos fortes e potencialidades, bem como para enfrentar problemas e pontos fracos. É quando estabelecemos uma estratégia de trabalho com o grupo, definindo prazos e responsabilidades etc.

Execução do plano de ação: está fundamentada no plano de trabalho definido anteriormente com o grupo. É interessante começar a reunião com uma caminhada na propriedade e depois sentar em um local mais confortável para debater o assunto que foi estabelecido para o momento. Esta reunião deve ser totalmente informal. Após breve discussão do que foi tratado em etapas anteriores, pede-se que cada participante se pronuncie sobre aspectos relevantes observados no trajeto. O/a extensionista deve ir anotando as observações e estar munido/a de material e informações técnicas a respeito dos assuntos a serem tratados, para dialogar com o grupo dando sua contribuição ao que está sendo discutido. Após cada reunião, deve ser feita uma avaliação do dia, o planejamento do próximo encontro ou da atividade, a distribuição dos materiais impressos etc.

5.5 Métodos complexos: unidades de referência

As Unidades de Referência Técnicas e Educativas utilizam, basicamente, uma propriedade rural ou parte dela, para avaliar, comparar e acompanhar o desenvolvimento de tecnologias, de modo a ter-se um exemplo local para acompanhamento de técnicos/as e/ou agricultores/as. São muito importantes para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários sobre a nova tecnologia, cultura ou criação.

As Unidades de Referência encerram os seguintes métodos: UO (Unidade de Observação), DR (Demonstração de Resultados), PD (Propriedade Demonstrativa) e UD (Unidades Demonstrativas). São extremamente úteis para o desenvolvimento de uma estratégia metodológica, pois servem tanto para os técnicos/as avaliarem a tecnologia como para que agricultores/as possam acompanhar o desenvolvimento das mesmas em seu próprio meio de trabalho.

5.5.1 UO (Unidade de Observação)

Método em que o/a extensionista ou pesquisador/a instala e desenvolve com um/a agricultor/a (colaborador) uma lavoura ou criação com a finalidade de **observar o comportamento** de uma ou mais práticas agronômicas já comprovadas pela pesquisa ou mesmo adotadas por agricultores/as em outros lugares, mas que são desconhecidas na região em que se instala a UO.

Seus objetivos são:

- Testar novas opções tecnológicas para agricultores/as da região;
- Capacitar tecnicamente extensionistas, pesquisadores/as e agricultores/as onde está sendo conduzida a unidade;
- Obter resultados práticos de comprovação dos fatores relacionados com a tecnologia, em condições ambientais locais;

- Despertar o espírito criativo e observador de extensionistas e pesquisadores/as, bem como de agricultores/as.

5.5.2 DR (Demonstração de Resultados)

Método em que se busca, através de ações comparativas, comprovar a superioridade de uma ou mais práticas em relação a outras práticas. “O método consiste basicamente ‘na’ comparação de resultados”. Propicia a agricultores/as identificar o melhor comportamento de uma ou mais técnicas já comprovadas pela Extensão Rural e pela pesquisa, nas mesmas condições de solo e clima, sobre uma ou mais técnicas em uso na região.

Seus objetivos são:

- Mostrar para agricultores/as vantagens que determinada tecnologia apresenta em relação à tecnologia em uso, através da comparação;
- Fornecer subsídios técnicos, econômicos, ambientais e sociais para que agricultores/as tomem sua decisão em relação à nova tecnologia;
- Permitir a capacitação técnica de agricultores/as quando da instalação e do desenvolvimento das atividades nas D.R.;
- Estimular agricultores/as a adotar uma nova tecnologia, vista, acompanhada e analisada como melhor para suas necessidades.

5.5.3 PD (Propriedade Demonstrativa)

Método em que se desenvolvem práticas agronômicas, administrativas ou do lar, já adotadas por um/a agricultor/a em sua propriedade, com a finalidade de que tais práticas venham a ser observadas, avaliadas, comparadas e sejam **exemplo concreto** das técnicas em nível de propriedade rural. É usada quando a tecnologia é conhecida pelo/a extensionista e já foi avaliada/adotada por agricultores/as da região.

Seus objetivos são:

- Constituir-se na “sala de aula” de agricultores/as, onde novas tecnologias são estudadas, avaliadas e implantadas em conjunto;
- Ser a prova visual do melhor comportamento das novas tecnologias quando implantadas no seu “todo” e acompanhadas em todo o ciclo da atividade;
- Fornecer subsídios técnicos, econômicos e sociais para que agricultores/as tomem sua decisão em relação ao conjunto de técnicas introduzidas.

5.5.4 UD (Unidade Demonstrativa)

Método que se diferencia da UO (Unidade de Observação) por utilizar uma tecnologia já conhecida, comprovada e dominada pelo/a técnico/a ou produtor/a. A UD serve para demonstração da prática aos produtores/as pertencentes ao grupo ou técnicos/as, comunidade ou município. O contato com a tecnologia, prática ou cultura “[...] permite visualizar se uma nova proposta deve ser adotada ou não; dá sustentabilidade à tomada de decisões sobre a adoção ou não da proposta.” (COELHO, 2005). A diferença

em relação à DR (Demonstração de Resultados) se dá porque na UD não se faz comparação entre a nova tecnologia utilizada e as tecnologias tradicionalmente utilizadas. Na prática, muitas vezes as UO, quando apresentam os resultados desejados, são utilizadas como UD (Olinger, 2006).

Seus objetivos são:

- Mostrar a agricultores/as uma nova tecnologia já comprovada;
- Fornecer subsídios técnicos, econômicos, ambientais e sociais para que agricultores/as possam analisar, em uma situação condizente com a sua realidade, os resultados da nova tecnologia;
- Permitir aos/às produtores/as da região o contato com a nova tecnologia e o debate com o/a produtor/a que desenvolveu a atividade em sua propriedade.

Planejamento: como em outros métodos, o seu planejamento começa na elaboração do Plano Anual de Trabalho, com base nas reuniões nos territórios de abrangência do trabalho como, por exemplo, comunidade, microbacia, Unidade de Gestão Técnica (UGT), entre outros, e no conhecimento da realidade trabalhada com agricultores/as e famílias. A escolha do método deve estar relacionada com outros elementos da estratégia metodológica, quais sejam:

- Público, necessidades e problemas levantados nas reuniões de comunidade;
- Objetivos a alcançar pelos/as técnicos/as em relação aos problemas levantados;
- Conteúdo a ser analisado para solucionar os problemas encontrados;
- Definição do método a ser implantado.

Para escolher determinado método, é preciso conhecer os/as agricultores/as e suas famílias e respectivos problemas e potencialidades. Algumas perguntas podem ajudar na definição do método a ser implantado: que problemas necessitam mais atenção na agropecuária e propriedade dos agricultores? Qual é o estágio de conhecimento técnico de extensionistas e agricultores/as em relação aos problemas identificados? Existem técnicas conhecidas de extensão já testadas na região que podem solucionar os problemas encontrados?

a) Objetivo da unidade: é o primeiro item a ser analisado, e você deve definir de forma clara e precisa os objetivos de determinada unidade. É bom lembrar as diferenças entre os métodos, que devem ser levadas em conta quando da definição do objetivo. Veja:

- Unidade de Observação: serve para técnicos/as e agricultores/as conhecerem o comportamento de determinada técnica nas condições locais.
- Demonstração de Resultados: o objetivo principal é comparar uma prática nova com as já utilizadas, mostrando as vantagens de forma comparativa.
- Propriedade Demonstrativa: serve para mostrar “no todo” a ação de um conjunto de práticas e serve de sala de aula para implantação, acompanhamento e aprendizagem das novas práticas introduzidas.
- Unidade Demonstrativa: serve para a demonstração da prática a técnicos/as e agricultores/as.

b) Localização e tamanho: o tamanho e a localização da Unidade a ser instalada variam, conforme você pode ver a seguir:

• **Unidade de Observação:** o local da U.O. deve ser restrito inicialmente para técnicos/as e agricultores/as cooperadores/as, uma vez que é uma unidade de **observação**, e não de demonstração de uma tecnologia. Quanto ao tamanho, deve permitir uma avaliação consistente do resultado da nova tecnologia, dependendo também da técnica a ser observada e do tipo de atividade.

• **Demonstração de Resultados:** o local da DR deve ser acessível, visível, principalmente tratando-se de lavoura, a fim de que o maior número de agricultores/as possa a DR, com o cuidado de ser uma área representativa da média das propriedades da região. Quanto ao tamanho, dependerá da atividade a ser comparada, mas é interessante que permita a comparação o mais próximo possível da realidade da atividade.

• **Propriedade Demonstrativa:** o local deve ser de fácil acesso para os demais moradores da região de modo a permitir a visita do público. O tamanho da propriedade deve ser a média da região, e as atividades demonstradas, o mais aproximado da lavoura ou criação média da região, permitindo uma análise confiável dos resultados alcançados.

• **Unidade Demonstrativa:** como o objetivo é demonstrar a nova tecnologia, a mesma deve ser implantada em locais de fácil acesso, podendo ser em locais de grande circulação de pessoas, como nas proximidades de estradas públicas. Uma UO pode ser transformada em UD a partir da avaliação dos seus resultados e da forma como foi implantada. A área implantada deve ter um tamanho significativo, que permita a colheita e observação, se necessário. A propriedade deve representar a média da região.

c) Seleção do cooperador: a escolha do cooperador da Unidade é ponto fundamental no planejamento, e deve envolver agricultores/as da comunidade quando do planejamento da ação extensionista. No caso de cooperador para UO, a escolha deve ser feita observando que ele:

- tenha interesse em inovações e esteja ciente de que se está procurando observar uma nova tecnologia, cujo comportamento na região se desconhece;
- seja cooperativo e discreto a fim de não divulgar os resultados não conclusivos junto à comunidade;
- tenha espírito **investigador/observador** para auxiliar o/a extensionista na avaliação do comportamento da UO.

- **Demonstração de Resultados, Propriedade Demonstrativa e Unidade Demonstrativa:** a seleção dos cooperadores deverá ser feita em reunião com o grupo de agricultores/as envolvido na ação extensionista após a discussão dos problemas, definição de objetivos e tipo de unidade a ser instalada. Alguns pontos podem ser debatidos:

- não ter sido selecionado frequentemente como executor de outras atividades;
- estar ciente dos objetivos e da responsabilidade na condução da DR ou PD;
- sua propriedade ser representativa da média do grupo trabalhado em termos físicos, estruturais, sociais e econômicos;
- ser sociável e gostar de receber visitas.

d) Atividades desenvolvidas

- **Unidade de Observação:** as atividades são definidas entre extensionistas e cooperador. Como o método não é desenvolvido com a participação do público em geral, interessa, em um primeiro momento,

somente para extensionista e agricultor/a estabelecerem a sequência de atividades e as responsabilidades de cada um. Assim, deverão ser consideradas a atividade e a época a ser realizada; o responsável pela atividade etc.

- **Demonstração de Resultados, Propriedade Demonstrativa e Unidade Demonstrativa:** devem ser planejadas com o grupo de agricultores/as, definindo as atividades que serão desenvolvidas na Unidade e organizando um cronograma de execução que deve ser divulgado amplamente para os participantes do grupo, de modo que estes possam se organizar para participar dos momentos em que sua presença é importante.

No planejamento de atividades devemos analisar, pelo menos, os seguintes itens:

- Atividade a ser realizada (o quê?). Ex.: localizar a área ou propriedade;
- Época em que será realizada (quando?). Ex.: julho;
- Metodologia a ser usada (como?). Ex.: reunião com os interessados;
- Local da atividade (onde?). Ex.: lavoura do cooperador;
- Participantes da atividade (quem?). Ex.: técnico + grupo de interessados;
- Observações. Ex.: logo após a elaboração do plano de trabalho.

e) Registros: recomenda-se que cada Unidade, quer seja de observação, demonstração de resultados ou propriedade demonstrativa, tenha um **Caderno de Anotações** em que serão anotadas as atividades técnicas, econômicas e outras observações necessárias para as discussões posteriores com agricultores/as. Nas UO, **observações e detalhes** são muito importantes, pois se trata de tecnologia nova, desconhecida. Quanto mais informações da tecnologia, mais segurança terá o/a extensionista para recomendar o uso da nova técnica.

f) Execução: é colocar em prática o **cronograma de execução** definido juntamente com o cooperador ou com o grupo de agricultores/as acompanhantes das Unidades. O primeiro passo é providenciar os materiais necessários para a instalação das Unidades. É bom lembrar que quanto menos o/a extensionista participar com recursos institucionais (sementes, adubo etc.), mais credibilidade é dada ao método, já que os recursos são de agricultores/as que acreditam na técnica a ser implantada. No caso de UO, a restrição é menor, pois queremos conhecer o comportamento de uma nova tecnologia, desconhecida até então para os/as agricultores/as.

A assistência técnica prestada ao/à agricultor/a cooperador/a é fundamental para o sucesso da Unidade. Qualquer descuido poderá comprometer o trabalho de um grupo de pessoas e, principalmente, afetar a credibilidade do/da técnico/a. Por isso, você deve estabelecer um “limite” de comprometimento do seu tempo, de modo que as atividades planejadas no seu Plano Anual de Trabalho sejam efetivamente executadas e acompanhadas.

g) Avaliação:

• **Técnica:** serão avaliados os resultados técnicos das práticas implantadas nas Unidades de modo que possam ser divulgados em outros meios de comunicação para um maior conhecimento dessas práticas. Na UO, estamos mais preocupados em conhecer e avaliar a nova tecnologia em seus diferentes aspectos para uma posterior divulgação através de metodologia adequada.

• **Econômica:** as Unidades deverão ser avaliadas e analisadas do ponto de vista econômico com base nas anotações efetuadas por agricultor/a e extensionista. Os resultados devem ser amplamente divulgados para que todos tenham oportunidade de avaliar e adotar a tecnologia, se assim acharem conveniente.

- **Metodológica:** serve mais para o/a extensionista. Deve-se considerar a importância do método para o desenvolvimento de agricultores/as, a solução de seus problemas e o envolvimento da comunidade.

h) Divulgação: tanto a DR quanto a PD devem ser amplamente divulgadas em todas as suas etapas, principalmente no momento da execução de ações metodológicas (reuniões, excursões, dias de campo etc.) desenvolvidas com o grupo de produtores/as. Seus resultados podem ser divulgados também via boletins, rádio e televisão.

5.6 Seminário

Do latim *seminarius*, é uma aula ou um **encontro didático** em que um ou mais especialistas interagem com os assistentes em trabalhos em comum para divulgar conhecimentos ou desenvolver investigações. O seminário é uma reunião especializada, de natureza técnica ou acadêmica, que procura levar a cabo estudos aprofundados sobre um determinado tema. É um método de aprendizagem e de reaprendizagem ativas em que um grupo de pessoas se reúne em sessões plenárias para estudar um tema de interesse, sob a direção de um coordenador.

Para possibilitar o aprofundamento das discussões em torno de um problema, por exemplo, e alcançar uma maior objetividade nas conclusões, o tema poderá ser dividido em partes ou subtemas. Porém essa divisão deverá ser feita em função dos objetivos de trabalho e dos problemas existentes sobre o tema principal. Esses problemas devem ser esclarecidos e solucionados durante a atividade e devem ser dados os devidos encaminhamentos.

Recorre-se ao uso desse método sempre que houver a necessidade de envolver pessoas com interesses comuns, com o propósito de explorar seus diferentes aspectos e apresentar informações. Tudo deverá ser esclarecido e solucionado durante o desenvolvimento da atividade. Quanto ao tempo estimado, o método é utilizado em um período de tempo que seja suficiente para esgotar as discussões e alcançar os objetivos desejados. Geralmente, varia de um a três dias.

Quanto aos procedimentos para realização, exige planejamento e organização. Administrativamente, a organização de um seminário pode assumir várias formas. Em qualquer delas é essencial que a comissão organizadora tenha capacidade de decisão autônoma para que as diversas tarefas a serem executadas sejam distribuídas claramente e realizadas a contento. O planejamento e a execução compreendem várias atividades, destacando-se:

- Elaboração de uma agenda prévia e de um cronograma de execução;
- Fixação dos objetivos a alcançar;
- Convites a participantes para elaboração de documentos básicos;
- Discussão com convidados sobre o teor e o conteúdo dos documentos básicos;
- Divulgação das atividades do seminário;
- Obtenção de recursos humanos, materiais, financeiros e físicos;
- Organização de material técnico e bibliográfico de apoio aos grupos de trabalho;
- Impressão de documentos prévios e posteriores ao evento;
- Encaminhamento das conclusões às pessoas e entidades de direito;
- Avaliação e prestação de contas;
- Relatórios, entre outras.

5.7 Curso

Método que oportuniza espaços para a troca de conhecimentos de natureza teórica e prática, com programação específica, abrangendo outros métodos e recursos didático-pedagógicos, visando um grupo de pessoas com interesses comuns. Serve para alcançar um determinado grau de aprendizagem e nivelar o entendimento do grupo para que se possa desenvolver, através de uma combinação de métodos, uma estratégia de ação extensionista na comunidade. Pode ser utilizado quando se deseja, em curto período de tempo, construir e reconstruir conhecimentos e saberes com um grupo homogêneo sobre uma série de informações teóricas e práticas em um determinado assunto. Pode ser combinado com outros métodos como excursão, reunião, entre outros. Quanto ao tempo estimado, é variável, conforme o assunto a ser tratado.

Quanto aos procedimentos para sua realização, temos:

5.7.1 Preparação

- Após a decisão de realizar o evento, definir com as pessoas interessadas, em uma reunião específica, o plano do curso, considerando os objetivos, a agenda, o tema e o período;
- Definir, com o grupo, horário e local, deslocamento, pernoites, refeições, considerando-se a disponibilidade dos participantes;
- Definir materiais e recursos didáticos necessários, de acordo com a infraestrutura e o espaço físico do local;
- Definir, se for o caso, facilitador/a com conhecimento do tema selecionado, submetendo a proposta do conteúdo programático;
- Selecionar a proposta de dinâmicas de grupo a serem aplicadas durante o curso;
- Estabelecer parcerias, se for o caso.

5.7.2 Execução

- O curso deve ser conduzido com naturalidade, simplicidade e respeito às diferenças socioculturais;
- Durante o curso, é interessante provocar discussões, trabalho de grupo e debates que possam contribuir com a aprendizagem;
- Manter o grupo motivado e participativo por meio de dinâmicas de grupo e didática adequada;
- Avaliar o grau de desenvolvimento e aprendizagem do grupo;
- No final, realizar avaliação do curso, do local e do/a facilitador/a.

5.7.3 Encerramento

Sendo possível, pode-se programar um encerramento de forma festiva e promocional, ocasião em que são emitidos os certificados aos participantes.

5.7.4 Vantagens

- Otimiza o tempo do facilitador;
- Facilita a aprendizagem pela troca de saberes e experiências;

- Nivela os conhecimentos, facilitando a ação extensionista;
- Possibilita a construção do conhecimento de maior número de pessoas em menor tempo;
- Possibilita visão mais ampla sobre o assunto pela utilização de vários métodos e auxílios audiovisuais;
- Possibilita a interação do grupo por meio das dinâmicas utilizadas.

5.7.5 Limitações

- Desnível de conhecimentos dos participantes;
- Deslocamento do grupo do seu local de convívio e das suas atividades;
- Dificuldade relativa à programação de época e horário;
- Alcance de público limitado.

5.8 Congresso

Reunião de especialistas e pessoas interessadas em determinada área do conhecimento para apresentação de estudos científicos, geralmente ligada a uma categoria profissional ou área do conhecimento. Tem caráter decisório, representativo e político de uma categoria ou área. Define, encaminha, propõe, delibera. A maioria dos congressos tem os Delegados indicados. É uma modalidade educativa em que pesquisadores/as e extensionistas buscam participar para se manterem atualizados em diferentes temáticas de atuação. Normalmente, em congressos participamos como ouvintes ou como apresentadores de trabalhos. Também podemos fazer parte da comissão organizadora (associação: sociedade de determinado tema científico que organiza o congresso).

5.9 Encontro

Reunião de um grupo de pessoas para discutir temas de interesse comum com a utilização combinada de preleções, fórum e painel, durante um ou mais dias (Olinger, 2001). A partir do encontro, planeja-se, inicia-se e se dá continuidade a uma sequência de atividades. A Epagri, de modo geral, realiza encontros que são constituídos por uma palestra com temática definida, seguidos por atividades lúdicas e que têm duração de até um dia, para fins de reflexão sobre uma questão ou tema específico. Ex.: encontro de mulheres, de educação ambiental, de produtores/as, de famílias rurais etc.

5.10 Palestra

“É um método de comunicação em que um orador disserta sobre um assunto determinado perante um grupo de pessoas” (Olinger, 2001). É um método diretivo que tem o objetivo de apresentar, de forma sucinta, alguma novidade. Por isso, possui curta duração. Pode-se dizer que a palestra é como a capa de um jornal, em que se tem acesso apenas às manchetes. Na palestra, normalmente, a mensagem é unidirecional, pois o foco da atenção está na pessoa convidada a palestrar. Em alguns casos, abre-se para debate após o orador terminar sua exposição.

5.11 Reunião

É um método de trabalho planejado, coordenado por uma pessoa junto a um público que possui interesse e objetivos comuns e que pretende solucionar sua situação-problema. Deve estar inserida dentro de uma estratégia de trabalho em que os participantes fazem parte da problemática a ser tratada.

5. 11.1 Classificação

As reuniões podem ser classificadas em:

Motivacional: quando se reúne um grupo com o objetivo de divulgar uma nova tecnologia ou processo de trabalho para que as pessoas conheçam e, se for o caso, se interessem pelo que foi apresentado;

Técnica: quando se reúne um grupo de pessoas interessadas em solucionar seus problemas, discutindo, debatendo, aprendendo e trocando ideias.

Prática: é quando se reúne um grupo de pessoas interessadas em aprender uma técnica ou prática e caracteriza-se pelo desenvolvimento de habilidades operacionais ou manuais em que se “aprende a fazer, fazendo”.

Nas ações extensionistas, as reuniões têm grande importância quando se quer:

- Fazer um diagnóstico da realidade local valorizando o conhecimento dos participantes;
- Analisar problemas/necessidades/potencialidades de agricultores/as e, com eles, encontrar soluções e encaminhar propostas de ação;
- Através da troca de experiências e conhecimentos, capacitar agricultores/as;
- Buscar a influência do grupo nas tomadas de decisões que exigem a participação coletiva;
- Avaliar o andamento do trabalho ou mesmo de programas de trabalho que envolvam as famílias rurais.

5.11.2 Planejamento

Quanto ao planejamento de uma reunião, você deve considerar:

Público: É o primeiro e principal item a ser analisado, pois em decorrência dele é que se definem os demais.

Problemas: temos de levantar e conhecer seus problemas, suas necessidades e, principalmente, identificar as questões que devem fazer parte de um trabalho grupal, quer seja para conhecer a realidade, planejar uma ação ou capacitar tecnicamente agricultores/as.

Objetivo: define claramente o objetivo da reunião, que deve se ajustar ao público, bem como às suas necessidades, seus problemas e o envolvimento que devem ter na solução dos mesmos.

Conteúdos: devem ser planejados em função dos problemas encontrados, decorrendo daí a relação de itens que devem fazer parte da reunião. Você deve ter o cuidado com o excesso de conteúdo para a reunião técnica. Em função do tipo de reunião e dos problemas a serem trabalhados, podemos utilizar várias técnicas didáticas ou apenas uma. O importante é compreender que o método não deve ser um fim, mas um meio, uma forma de ação, parte de uma estratégia para que se atinjam os objetivos propostos.

Apoio e Recursos: são as providências necessárias à realização da ação, como a definição de local,

hora, duração, convites, auxílios didáticos e outros detalhes relacionados ao tipo de reunião a ser realizada. No caso de Reunião Prática, o provimento de materiais a serem utilizados é de fundamental importância.

Avaliação: durante e após a realização da reunião, é necessário que se faça uma avaliação do método, principalmente quanto ao alcance do objetivo definido, identificando os pontos que não ficaram claros ou mesmo a necessidade de outras reuniões para aprofundar o assunto. Na reunião prática se considera a repetição por parte dos participantes no sentido de se verificar até que ponto a prática ficou esclarecida.

5.11.3 Organização

Em relação à organização da reunião, precisamos nos ater, **antes da Reunião**, a:

- Escolher o local em comum acordo com os participantes, de forma que atenda o conforto dos mesmos, e separar os materiais de apoio a serem usados;
- Definir um horário compatível com as atividades de agricultores/as e com o conteúdo a ser trabalhado;
- Elaborar o material didático de apoio à reunião;
- Estudar ou buscar apoio de colegas mais experientes no assunto técnico que será tratado. No caso de se sentir um pouco inseguro, solicite a participação de colegas, pelo menos nas primeiras reuniões;
- Elaborar os convites e convidar os participantes. Em alguns casos, é interessante lembrar público, data, local, hora e conteúdo da reunião por meio de uma Carta Circular.

Na realização da reunião, é importante:

- Chegar com antecedência e verificar se tudo está de acordo com o planejado;
- Começar na hora certa e terminar quando o conteúdo previsto estiver esgotado ou o objetivo tiver sido alcançado;
- Apresentar-se ao grupo e também apresentar as pessoas estranhas e, principalmente, esclarecer o motivo da reunião e objetivos a serem alcançados;
- Estimular ao máximo a participação dos presentes, lembrando que agricultores/as adultos aprendem muito mais quando envolvidos no “objeto da aprendizagem”;
- Fazer sínteses de quando em quando, de modo a lembrar aos participantes as etapas já trabalhadas. No final, fazer uma recapitulação da reunião;
- Levar material impresso do assunto em discussão, principalmente se for conteúdo técnico que exija lembrar dados de difícil memorização;
- Concluir a reunião de modo a evidenciar os assuntos tratados e as conclusões às quais o grupo chegou;
- Acertar com o grupo a data e o assunto da próxima reunião.

5.11.4 Técnicas de reunião

As técnicas de reunião são instrumentos metodológicos valiosos para o/a extensionista desenvolver seu trabalho com a comunidade. É importante conhecer essas técnicas e usá-las buscando a participação e o envolvimento de agricultores/as em discussões e debates de soluções e problemas que lhes despertam interesse.

5.11.4.1 Metaplan

Foi desenvolvida na década de 1970 pelos irmãos Wolfgang e Eberhard Schenelle. É também chamada de Técnica das Tarjetas, por utilizar cartões nos quais as ideias dos participantes são escritas para que sejam vistas e lembradas pelo grupo envolvido no trabalho. É um método de facilitação de grupos e de comunicação que tem como meta um envolvimento mais profundo no processo grupal. Todas as opiniões são registradas nas tarjetas e, a partir de uma análise grupal, é construído um entendimento comum e são traçados os objetivos.

Na visualização, as contribuições feitas durante a discussão são registradas e visualizadas pelo grupo, com o objetivo de serem classificadas e organizadas em conjunto. Você não deve suprimir nenhuma tarjeta, mesmo que apareçam repetidas. A proposta é que todos sintam que suas ideias foram contempladas.

Material necessário:

- Murais (Tabuleiros), que podem ser substituídos pela parede da sala de reunião;
- Papel pardo, onde serão fixadas as ideias dos participantes;
- Cartões retangulares, ovais e redondos para anotação e síntese das ideias;
- Alfinete ou fita crepe para fixar os cartões nos tabuleiros;
- Pincéis atômicos ou canetas de ponta grossa para anotação das ideias nos cartões.

A Redação nos cartões:

- Escrever com letras de forma legível;
- Escrever uma opinião ou ideia por cartão;
- Sentenças curtas explicam melhor do que palavras isoladas;
- Cartões com ideias similares devem ser agrupados sob um título representativo.

Quanto à interação do grupo, sugere-se o seguinte roteiro para trabalhar com a técnica Metaplan:

a) Definir o que se espera do trabalho grupal, **fazendo perguntas claras e bem definidas** para o grupo responder. De preferência, escrever as perguntas no quadro ou no *flip chart*;

b) Formar grupos de trabalho, pedindo que definam um coordenador e um relator, explicando o papel de cada um;

c) No trabalho grupal, o primeiro momento é o **pensar individual**, em que cada participante escreve nas cartelas o que pensa, sabe ou acredita que seja correto para a pergunta em questão. Escreve em cada cartela uma ideia. Assim, vai escrever tantas cartelas quanto sejam suas ideias sobre o assunto;

d) O momento seguinte é quando o Coordenador, com apoio do grupo, **reorganiza** as ideias, buscando encontrar as semelhantes e de mesmo sentido, separando grupo de ideias. Ou seja, organiza-se o que foi produzido para a discussão seguinte;

e) A seguir, é o momento de **debates e discussões** que devem ser feitos obedecendo ao que está escrito nos cartões, de modo a respeitar as ideias dos participantes. No final do debate, o relator e demais participantes devem organizar no tabuleiro ou painel a apresentação de cada grupo;

f) Após a organização de cada apresentação, com as ideias já agrupadas de cada grupo, pode-se partir para **a explicação de cada grupo e o debate** com os demais participantes.

Como as ideias de cada um estão visualizadas nos cartões, fica fácil para o moderador conduzir a discussão e a busca de novas ideias ou conclusões a respeito da questão em foco. Nesse momento, é bom termos alguém para ajudar nas anotações das novas ideias para que estas sejam incluídas na discussão. Você faz o fechamento das ideias levantadas, preferencialmente em forma de propostas, encaminhamentos ou atividades. Quando bem aplicada, essa técnica gera necessidade de novos encontros e novas ações por parte do grupo e do/a extensionista.

5.11.4.2 Painel

É uma técnica em que de 4 a 6 pessoas com conhecimento no assunto debatem entre si, em forma de palestra, diálogo ou conversação, sob a coordenação de um moderador, diante de um grupo. Tem como **objetivos** dar ao grupo conhecimento de um assunto determinado, com maior profundidade, já que os painelistas devem ser conhecedores do assunto e buscar o consenso do grupo sobre um assunto através da participação de pessoas com conhecimento na área para clarear e contribuir com a tomada de decisão. No painel, há a figura do **moderador** ou **coordenador**, cujo papel é planejar a reunião, convidar os membros do painel, definir a participação de cada um, abrir o evento, explicando o desenvolvimento da técnica e apresentando os painelistas, formular perguntas aos painelistas e controlar o tempo da discussão, orientar os debates e superar situações de tensão. Após a apresentação de cada painalista e posterior debate entre os participantes, o moderador/coordenador abre para o público questionar os painelistas. No final do painel, faz uma síntese das discussões.

5.11.4.3 Grupo de cochicho

É uma técnica de dinâmica grupal que consiste em agrupar de dois a dois os participantes de um grupo grande para discutir um problema. Denomina-se cochicho porque as pessoas conversam baixinho, sem precisar sair do lugar. Extremamente informal e fácil de ser aplicado, adapta-se bem a grupos de até 50 pessoas. A dinâmica pode ser utilizada quando você deseja oportunizar a participação de todos em ambiente informal. Como técnica, é excelente para oportunizar que todos evidenciem suas ideias. A técnica inicia com você apresentando o problema e convidando cada um a dialogar com o seu vizinho, dentro de um prazo limitado. Decorrido o prazo fixado, um dos dois apresenta em voz alta ou escreve em cartões suas percepções do assunto. No final, você sintetiza a opinião de todos e/ou reformula a problemática para outras discussões.

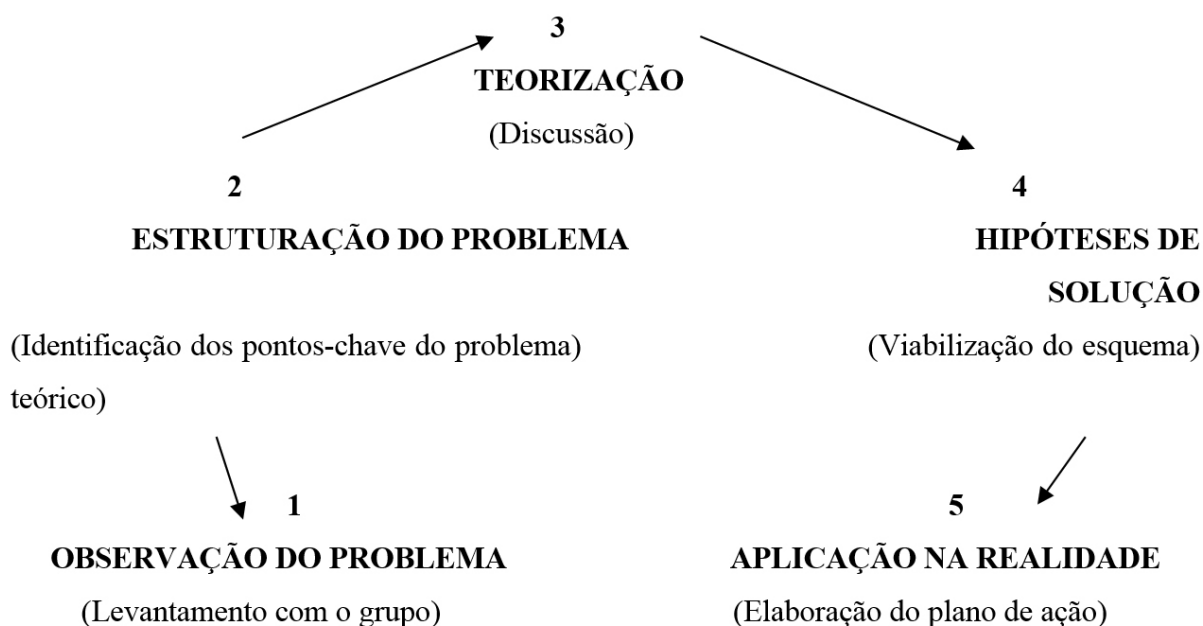
5.11.4.4 Grupo de trabalho

É uma técnica de dinamização grupal utilizada em determinados métodos em que, em pequenos grupos, discute-se informalmente um assunto. Chama-se também de **Mesa Redonda**, porque os participantes estão no mesmo nível de igualdade para as discussões. É utilizada para provocar a participação dos presentes na discussão, decisão e/ou no planejamento de determinado assunto ou problema. O caráter informal da discussão cria um clima propício à franca troca de ideias. Para realização da técnica, é necessário um local que possa acomodar os grupos a serem formados. Após a divisão dos grupos (contando 1, 2, 3, 4 ou alguma dinâmica de divisão), você define as questões a serem trabalhadas, e os grupos dirigem-se ao local determinado para a discussão. É fundamental que os grupos escolham um coordenador e um relator,

cabendo ao coordenador controlar as questões a serem debatidas, buscando a participação de todos e evitando divagações comuns nessa técnica. O relator, que fará a exposição das ideias no grande grupo, poderá relatar de forma oral ou usar as cartelas para visualização de sua exposição.

5.11.4.5 Técnica do arco

É fundamentado dentro de um esquema didático apoiado em princípios pedagógicos ordenados segundo o desenvolvimento do raciocínio idealizado por Charles Maguerez em cinco etapas, conforme vemos a seguir:



1ª Etapa – Observação do Problema: a primeira etapa consiste na observação dos dados do problema. Essa fase deve ser a menos diretiva possível. Você estimula os participantes a levantarem dados relativos a como o problema se apresenta na realidade. No caso de ser a realidade de uma atividade, pode-se trabalhar em pequenos grupos e, posteriormente, em grupos maiores ou mesmo em plenária. Sendo possível, pode-se visitar a “atividade” e, posteriormente, organiza-se a visão do grupo sobre a realidade encontrada. É importante, no final dessa atividade, ter-se uma relação dos vários aspectos do problema levantados pelo grupo, de acordo com sua ótica, sem a sua influência, pois é a visão do grupo que está se buscando construir.

2ª Etapa – Estruturação do Problema: feita a observação da realidade, você instiga o grupo a tirar conclusões, sintetizando-as de modo a salientar os pontos que sejam relevantes à sua solução. Em conjunto, faz-se uma maquete da realidade encontrada (modelo simplificado de modo a facilitar o entendimento e discussão) onde figuram os pontos-chave da realidade. Nessa etapa, você pode acrescentar dados não conhecidos de agricultores/as, ou que não puderam ser observados na visita *in loco*.

3ª Etapa – Teorização: nessa etapa, as soluções do problema são discutidas nas suas grandes linhas. É elaborada a ação possível de modificar os aspectos característicos ressaltados na segunda etapa. Você deve evitar a utilização do método expositivo, procurando discutir com o grupo as soluções propostas. Quando se tratar de questões técnicas sobre as quais você conheça possíveis soluções, você pode apresentá-las para o

grupo. Quando se tratar de outras questões, é melhor ouvir o grupo e com ele buscar a solução.

4ª Etapa – Hipóteses de Solução: você orienta o grupo para proceder a confrontação entre as soluções e os dados que foram considerados importantes (pontos-chave) montados na maquete para que se compreenda qual ação sugerida será possível visando modificar os dados da situação. Quando os dados econômicos entrarem em jogo, eles serão valorizados no decorrer dessa etapa; os cálculos são efetuados mostrando as consequências econômicas das soluções apresentadas.

5ª Etapa – Aplicação à Realidade: a última etapa trata da aplicação de soluções à situação real. Você discute com os participantes como aplicar à realidade o que foi discutido e proposto como solução. Dependendo do problema, diversas são as possibilidades de aplicação na realidade, tais como: cursos para os interessados em aplicar a tecnologia inovadora; organização de um grupo para compra conjunta; instalação de uma UD para acompanhamento técnico da atividade; definição de um calendário de visitas aos interessados etc.

5.11.4.6 A reunião prática

É um método planejado no qual você procura compartilhar e trocar conhecimentos técnicos e práticos com um grupo de pessoas com interesses em comum, buscando desenvolver habilidades relacionadas com uma ou mais tecnologias de forma que os participantes “aprendam a fazer fazendo e entendendo”. É preciso atentar para a importância de alguns aspectos fundamentais para o desenvolvimento do método. Vamos relembrar:

- Método planejado;
- Pessoas com interesses comuns;
- Desenvolvimento de habilidades;
- “Aprender a fazer, fazendo e entendendo”.

Como objetivos, a reunião prática visa propiciar momentos de experimentação, aprendizado e troca de conhecimentos entre extensionistas e agricultores/as discutindo sobre a utilização de um determinado equipamento, os movimentos necessários à execução de uma determinada prática agrícola, a adoção de práticas que visem uma melhoria no ambiente ou na produção de alimentos, entre outras possibilidades. É importante destacar que trabalhar de forma prática não quer dizer que o/a extensionista vai ensinar a agricultores/as (o que era preconizado nos primórdios da Extensão Rural, mas que agricultores/as têm na experimentação prática a lógica de seu cotidiano).

A Reunião Prática situa-se em uma estratégia metodológica e ocorre após agricultores/as demonstrarem que estão motivados, ou seja: já avaliaram positivamente a prática em questão e só está faltando a execução para que possam decidir se a implantarão em suas propriedades. É muito comum aliar esse método à realização do que tradicionalmente é conhecido na Extensão Rural como DM (Demonstração de Método). Para alguns autores, Reunião Prática e DM são sinônimos.

Inserindo uma DM em uma RP, oportunizam-se momentos em que agricultores/as podem observar e exercitar a prática e discutir com o/a extensionista suas percepções, sugestões e possibilidades de como adequá-la às suas diferentes realidades.

Muitas vezes, quando o/a extensionista visita a propriedade algum tempo depois, observa que, a

partir do que foi discutido e praticado, da disponibilidade de recursos, das condições ambientais, de materiais disponíveis, entre outros fatores, agricultores/as acrescentam detalhes, modificam equipamentos ou inventam outras formas de fazer o que aprenderam, porque aliam ao que foi apresentado pelo/a extensionista sua própria criatividade e experimentação.

Em relação à realização da reunião prática, o roteiro deve ser bem elaborado, visando o êxito no processo de aprendizagem e a troca de conhecimentos. O roteiro é um guia, um auxílio no trabalho de extensão. É importante porque:

- Sua elaboração obriga ao estudo e à consulta a colegas para esclarecer o assunto;
- Dá maior segurança no momento de realização da rp;
- Evita o esquecimento de partes importantes e auxilia o raciocínio no desenvolvimento do assunto;
- Poderá ser usado em outras reuniões, inclusive por outros/as extensionistas.

Um roteiro deve prever a definição do assunto da reunião, os detalhes da introdução, o objetivo didático, a justificativa, o material e os equipamentos, os passos e pontos-chave, os cuidados e o resumo. Vamos ver cada um:

Assunto da Reunião: após definido o assunto, no dia da realização, o nome da prática deve estar visível, buscando deixar bem claro qual é a prática que vai ser realizada. Ex.: Pesagem de frangos; controle de roedores etc.

Introdução: é o primeiro momento da RP. Nessa fase, você deve redigir, sinteticamente, o problema que será trabalhado, causas e efeitos e o que se está propondo para contribuir com sua resolução, sem muito detalhamento, já que, dentro da estratégia metodológica, o assunto deve ter sido exaustivamente discutido com os/as agricultores/as em etapas anteriores. A introdução pode ser escrita de forma simplificada em “palavras-chave” em uma folha do *flip chart*/álbum seriado, auxílio fundamental para uma RP.

Objetivo Didático: o objetivo deve ser redigido de forma clara e direta para você se guiar. No entanto, lembre-se: o que **mais** importa não é o seu objetivo, mas sim o resultado que se quer alcançar com o grupo de participantes.

Justificativa: a aceitação da justificativa como válida predispõe agricultores/as a se interessar com mais ênfase pela prática. Nessa fase, você mostra as vantagens da técnica que será apresentada como alternativa em relação à que se propõe que seja mudada.

Material e Equipamentos: é um ponto importante, principalmente quando você vai usar equipamentos desconhecidos pelos agricultores/as. No roteiro da RP, você deve listar materiais e equipamentos que serão utilizados para a realização da prática.

Vamos diferenciar: **material** é tudo que for consumido durante a realização da prática, como vacina, água etc. **Equipamentos** são os implementos ou utensílios que são usados para a demonstração, mas que não são consumidos durante ela, tais como balde, lona plástica, seringa etc.

Lembre-se: durante a realização da RP com agricultores/as, é importante você apresentar e passar de mão em mão os equipamentos que serão usados, principalmente quando são desconhecidos deles.

Passos e pontos-chave: você instiga a curiosidade com a novidade que está apresentando e incentiva a troca de conhecimentos e habilidades, mostrando como se faz, na prática, o que se está propondo.

Passo é um momento da sucessão ordenada de operações simples que compõe uma determinada

prática. No passo, o verbo deve ser colocado no infinitivo (caracterizando a ação. Por exemplo: **preparar** o ambiente). Cada passo representa uma operação. e o conjunto de operações constitui a prática que se quer realizar. **Ponto chave** é todo detalhe, dentro do passo, que não pode deixar de ser enfatizado sob pena de a prática não resultar bem sucedida. O ponto-chave ressalta detalhes importantes que não devem ser esquecidos. No ponto-chave, o verbo deve ser colocado no gerúndio, indicando uma observação ou detalhe (Exemplo: verificando se o local está limpo e com os materiais necessários).

Cuidados: após a realização da prática, você deve alertar para os cuidados a serem observados, antes, durante e depois de sua realização. Cada prática vai exigir uma série de cuidados específicos a ser enfatizados para não se criarem problemas na execução.

Resumo: é uma ação rápida que você realiza ao término da prática, fazendo uma recapitulação de pontos importantes (pontos-chave). É recomendável fazer o resumo de forma dialogada, pois assim você aproveita para avaliar o grau de aprendizagem do grupo.

Além dos tópicos acima descritos, há outros cuidados. Vamos a eles:

- **Ensaio:** após a elaboração do roteiro, recomenda-se realizar a RP só ou com o apoio de algum colega com mais experiência a título de ensaio, como se você estivesse diante do grupo de agricultores/as. Esse é o momento de correção das falhas.

- **Convite:** a carta-convite deve ser redigida de forma simples e direta, com linguagem que desperte o interesse a respeito do assunto. Os programas de rádio e outros meios podem ser usados para convidar agricultores/as.

- **Auxílios Visuais:** são importantíssimos para melhor compreensão da RP. O uso de visuais naturais, ao vivo, é mais recomendável. Só deve ser substituído em último caso, para não descaracterizar a prática. O *flip chart*/álbum seriado é um ótimo auxílio para ajudar na realização da RP.

- **Material informativo:** deve ser entregue ao final da RP, contendo um resumo do que foi apresentado, principalmente em relação a dados, medidas e dosagens para que os participantes lembrem quando forem realizar a prática em sua propriedade.

Quanto à execução da RP, você deve preocupar-se com os seguintes pontos:

- Chegar ao local antes da hora marcada para verificar se tudo está em ordem;
- Antes de começar, verificar se o público está bem instalado dentro das possibilidades do local;
- Fazer a apresentação de pessoas estranhas ao grupo, se houver;
- Seguir o roteiro escrito no álbum seriado;
- Colocar ênfase na justificativa, buscando torná-la convincente;
- Apresentar material e equipamentos a serem utilizados;
- Usar equipamento adequado e não improvisar, evitando o “faz de conta”;
- Preparar material e equipamento de acordo com a necessidade do grupo;
- Dispor material e equipamento de forma a propiciar uma melhor utilização;
- Dar ênfase aos passos e pontos-chave;
- Provocar a participação;
- Demonstrar habilidade na realização da prática;
- Demonstrar entusiasmo e interesse, pois seu estado de ânimo é importante para o envolvimento do grupo;

- Responder de forma clara e objetiva as perguntas. Seja sincero. Se não souber a resposta, não invente. Diga que vai se informar melhor para dar um retorno ao grupo;
- Apresentar e usar corretamente os auxílios visuais;
- Usar linguagem simples, mas correta;
- Incentivar o diálogo durante a realização da prática para que os presentes possam ir tirando suas dúvidas;
- Fazer um resumo final, destacando os pontos importantes.

Você deve convidar os participantes para experimentarem realizar a prática, pois assim você poderá observar até que ponto ficou claro o que foi trabalhado com os/as agricultores/as. Após o exercício de fazer a prática, que pode ser parcial, você encerra a ação e distribui material informativo, que deverá ser lido com o grupo visando esclarecer dúvidas que ainda persistam. Após isso, marque a próxima ação com o grupo trabalhado.

5.11.4.7 World Café

Ao ser adaptado para a realidade brasileira, manteve parte do nome em inglês, enquanto parte foi traduzida para o português. Embora não tenhamos, nesse momento, clareza sobre o porquê dessa opção, podemos conjecturar que talvez seja uma tentativa de mostrar que, ao se trazer para outras realidades, se mantém um pouco do original, porém abre-se espaço para a criatividade, de acordo com as diferentes realidades. World Café é um processo participativo que tem uma fenomenal capacidade de trabalhar a diversidade e a complexidade no grupo, fazendo emergir a inteligência coletiva. Trata-se de um processo de diálogo em grupos, que pode levar de algumas horas (a Epagri vem trabalhando em processos rápidos que surtem ótimos resultados) a alguns dias, nos quais os participantes se dividem em diversas mesas ou podem permanecer em pé, e conversam em torno de uma pergunta. O processo é organizado de forma que as pessoas circulem entre os diversos grupos e conversas, conectando e compartilhando ideias, tornando visível conhecimento, inteligência e sabedoria do coletivo. Ao final do processo (ou ao longo dele, caso seja necessário), faz-se uma colheita das percepções e dos aprendizados coletivos. “World Café é o processo que uso quando queremos descobrir o que o coletivo sabe” (Chris Corrigan).

Baseando-se em cinco princípios, o World Café é um formato simples, eficaz e flexível para a realização de diálogo entre o grande grupo. O World Café pode ser modificado para atender a uma ampla variedade de necessidades. As especificidades de contexto, os números, a finalidade, a localização e outras circunstâncias são levados em conta, mas os seguintes cinco componentes compreendem o modelo básico:

Ambiente: é importante organizar um ambiente agradável com espaços para os grupos, onde haja papel, tarjetas, pincéis e, se possível, também cadeiras e mesas.

Boas-vindas e introdução: o anfitrião começa com uma recepção e introdução ao processo de World Café, definindo o contexto, compartilhando o tema, fazendo a divisão de grupos e deixando os participantes à vontade.

Pequeno Grupo: o processo começa com a **primeira de três ou mais rodadas** de conversa para os pequenos grupos sentados em torno de uma mesa, ou em pé, dependendo da situação e das condições. Depois de **20 minutos**, os membros de cada grupo se dirigem à outra mesa, em uma sequência, em rodízio. Eles podem ou não optar por deixar uma pessoa como o anfitrião do grupo para a próxima rodada (em nossas

experiências, temos optado por deixar um anfitrião), em que ele acolhe o próximo grupo e brevemente os situa sobre o que aconteceu na rodada anterior.

Perguntas: cada grupo terá que responder a uma questão objetiva, de acordo com a situação-problema. A pergunta respondida pelo primeiro grupo será complementada pelo grupo subsequente, e assim por diante, até que os grupos tenham passado por todas as questões.



Figura 4. Exemplo de disposição no exercício do World Café

Colheita: depois de os pequenos grupos responderem as questões, todos voltam para seus grupos de origem e fazem o fechamento.

Depois, são convidados a compartilhar com o grande grupo ideias ou outros resultados de suas conversas. Esses resultados são apresentados visualmente, por exemplo, em tarjetas coladas em papel pardo.

5.12 Oficina

Também conhecido pelo termo em inglês *workshop*, constitui uma reunião de trabalho envolvendo grupos de pessoas que se dispõem a tratar de questões de interesse comum. Os participantes discutem problemas e potencialidades, trocam experiências vividas e propõem alternativas de soluções condizentes com a realidade e os encaminhamentos necessários. O objetivo da oficina é promover o aprofundamento de conceitos e questões que constituem a referência para ações, programas e projetos em desenvolvimento ou que se encontram em fase de planejamento. Tem como propósito inicial chegar a um consenso de opiniões e dar encaminhamento a ações necessárias definidas pelo grupo. Um dos encaminhamentos pode ser aprofundar o que foi trabalhado, definindo, por exemplo, um calendário das etapas de um curso que vise aprofundar o tema iniciado na oficina, qualificando melhor o grupo. Quanto à sua **aplicação**, pode ser utilizada para: discussão e hierarquização de problemas/potencialidades diagnosticados pelo grupo; identificação de possíveis soluções para os problemas; encaminhamentos para ações de curto e médio prazo; apresentação e análise de experiências de campo; utilização de resultados como subsídio à elaboração de projetos e programas. Quanto ao tempo necessário, uma oficina, normalmente, é realizada entre 1 e 3 dias. Sua característica principal é a vivência, a experimentação ligada ao tema trabalhado. Quanto aos **procedimentos**, devemos nos ater a dois momentos centrais, sempre com a participação do grupo e/ou da comunidade:

Preparação:

- Definir com antecedência objetivos, agenda, temas, período e apresentação de experiências, se for o caso;
- Definir horário e local, pernoites, refeições, considerando a disponibilidade dos participantes;
- Garantir a representatividade de gênero, geração e níveis diferenciados de experiência;
- Definir materiais e recursos didáticos necessários de acordo com a infraestrutura e o espaço físico do local.

Execução:

- Esclarecer aos participantes o objetivo da oficina, explicando a metodologia a ser adotada durante sua realização;
- Definir com o grupo os resultados esperados e o acordo de convivência;
- Eleger uma equipe de colaboradores para cada dia: coordenador e relatores;
- Utilizar técnicas ou recursos didáticos que facilitem aos participantes realizar a problematização e elaborar conclusões sobre os temas tratados;
- Enriquecer o diálogo e a problematização com a associação de ideias, buscando sempre a relação dos problemas entre si;
- Buscar o entendimento dos participantes sobre as causas e consequências dos problemas, evidenciando os porquês e buscando a raiz dos problemas;
- Envolver o grupo no debate, estimulando a manifestação de opiniões e ideias para estimular a reflexão coletiva, mostrando que os problemas identificados são comuns à maioria dos participantes e se encontram nos diversos campos: econômico, social, político, cultural e ambiental;
- Estabelecer um ambiente de descontração para que as pessoas sintam-se à vontade para se manifestar;
- Formular questões/perguntas abertas que estimulem a reflexão, evitando perguntas indutivas;
- Finalizar com a elaboração de uma agenda de compromissos firmados pelos participantes e uma avaliação sobre o evento, confrontando os objetivos inicialmente definidos e os resultados alcançados.

Capítulo 6

Planejamento

6.1 Sobre planejamento e participação

O ato de planejar por si não é um “remédio” para os problemas que se pretende solucionar. Ele pode ser considerado como “ferramenta” que pode ajudar um processo, principalmente se acoplado a outras técnicas de trabalho.

Podemos dizer que planejamento significa todo trabalho de preparação para qualquer empreendimento, segundo roteiro e métodos determinados. É um processo que leva ao estabelecimento de um conjunto coordenado de ações (seja pelo governo, pela direção de uma empresa, por um grupo de trabalho ou família de agricultores ou individualmente) visando à consecução de determinados objetivos pessoais ou grupais, ou a elaboração de planos e programas governamentais, especialmente na área econômica e social (Ferreira, 1999).

O planejamento como prática educativa implica:

- a) transformar a realidade em uma direção escolhida;
- b) organizar a própria ação (de grupos, sobretudo);
- c) implantar um “processo de intervenção na realidade”;
- d) agir racionalmente;
- e) dar clareza e precisão à própria ação (de grupo, sobretudo);
- f) explicitar os fundamentos da ação de grupo;
- g) pôr em ação um conjunto de técnicas para racionalizar a ação;
- h) realizar ações e propostas visando aproximar a realidade de um ideal;
- i) realizar o que é importante (essencial) e sobreviver (Gandin, 1983).

O planejamento, ligado ao **ensino e à avaliação**, pode ser entendido como “um processo que consiste em preparar um conjunto de decisões tendo em vista o agir [...] para atingir determinados objetivos” (Enricone, 1989). Em relação ao **planejamento como processo**, “[...] se preocupa com ‘para onde ir’ e ‘quais as maneiras adequadas de chegar lá’ tendo em vista a situação presente e as possibilidades futuras para que o desenvolvimento da educação atenda tanto as necessidades do desenvolvimento da sociedade quanto as do indivíduo” (Coroacy, 1972). Ainda, segundo Matus (1993), “o planejamento se refere ao cálculo que precede e preside a ação”.

O planejamento como **atividade intelectual** contempla as seguintes etapas: 1) Estabelecimento de **objetivos**; e 2) Busca por **alternativas**. Para cada alternativa, a) faz a previsão da adoção de cada uma delas e estabelece **probabilidades**; b) estabelece o grau de **desejabilidade** (valoração). Em seguida: 3) **Critérios** para escolher a melhor alternativa. Por fim, toma a 4) **decisão**. Tais passos são de raciocínio lógico; as técnicas de planejamento são baseadas nesse modelo. Esse procedimento, entretanto, dificilmente serve para resolver a maioria dos **problemas sociais**, que são **mais complexos**.

Por outro lado, o planejamento como **processo interativo (participativo)** implica um processo no qual

se busca **evoluir** para uma situação futura desejada de forma coletiva, sendo que a interação entre as pessoas é grande. Em consequência, o **processo** – de planejamento, no caso – não pode ser só intelectual. Ele precisa ser participativo desde o início. Ou seja, a interação entre as pessoas deve ser incentivada e facilitada já nos primeiros momentos, procurando-se respeitar as individualidades. É interessante notar que a participação no setor privado tem ocorrido como modo de alcançar melhores resultados para as empresas. Já no setor público a participação popular, que se intensificou com a redemocratização do Brasil, está evoluindo. É esse tipo de participação que se preconiza com os diferentes atores envolvidos na construção do que se denominam “Programas de Desenvolvimento Rural Sustentável”.

Segundo Dalmás (1998), há alguns pontos a considerar:

- a) O planejamento **é um processo**. Essa característica parece ser a mais importante, pois planejar não é algo estanque, mas uma ação contínua e globalizante;
- b) Todo planejamento **possui uma teoria**. Da mesma forma que a técnica, a teoria não é neutra, porque há um objetivo a alcançar e uma realidade a transformar;
- c) O ato de planejar **exige uma tomada de decisão** sobre o que se propõe a fazer e as alternativas prioritárias dentro da estrutura;
- d) Todo planejamento encerra **ação**, sem a qual não teria sentido. Esse agir visa um produto melhor, isto é, transformar a realidade.

Em relação aos modos de planejar, Dalmás (1998) considera três:

- a) Planejamento **para** a comunidade: nesse modo de planejar, o poder é exercido de maneira autocrática, dominadora e até ditatorial;
- b) Planejamento **com** a comunidade: nesse planejamento, o poder está a serviço;
- c) Planejamento **da** comunidade: aqui, o poder é exercido como um serviço.

Quanto aos tipos de planejamento, Oliveira (1992) define o seguinte:

- a) Estratégico:** é, normalmente, de responsabilidade dos níveis mais altos da empresa e diz respeito tanto à formulação de objetivos quanto à seleção dos cursos de ação a serem seguidos para a sua consecução, levando em conta as condições externas e internas à empresa e sua evolução esperada.
- b) Tático:** tem por objetivo otimizar determinada área de resultado, e não a empresa como um todo.
- c) Operacional:** pode ser considerado como a formalização, principalmente através de documentos escritos, das metodologias de desenvolvimento e implantação estabelecidas, planos de ação ou planos operacionais.

Há alguns conceitos que merecem destaque nesse processo. São eles:

Estratégia: “arte militar de planejar e executar movimentos e operações de tropas, navios e/ou aviões visando alcançar ou manter posições relativas e potenciais bélicos favoráveis a futuras ações táticas sobre determinados objetivos.” Por extensão, “arte de aplicar os meios disponíveis com vista à consecução de objetivos específicos” (Ferreira, 1983). Estratégia implica competição ou, em outras palavras, como “vencer” o “inimigo”, o “concorrente”. No seu sentido etimológico, conflita com participação, que implica colaboração.

Tática: “parte da arte da guerra que trata de como travar um combate ou uma batalha”. Figuradamente, é o “processo empregado para sair-se bem em um empreendimento” (Ferreira, 1983).

A respeito de estratégia e tática: Tzu (2007) é considerado um clássico quando se estuda, pensa ou discute estratégia. Segundo ele, “é central vencer uma guerra antes mesmo de se desembainhar uma espada”. Preconiza que são cinco os fatores primordiais que compõem a guerra: a doutrina (com ela se consegue a unidade em pensamento e todos ficam unidos diante dos piores inimigos); o tempo (com ele se aprende a respeito das forças naturais e a respeitar o clima); o terreno (com ele se aprende sobre as distâncias); o comando (com ele se atinge a sabedoria do general. Destacam-se as qualidades de sinceridade, coragem, determinação, rigor etc., para lidar com os subordinados); a disciplina (com ela se aprende a arte de ordenar as tropas, a importância das leis hierárquicas, o rigor no cumprimento das ordens etc.).

Por outro lado, Certeau (1996) define dois tipos de comportamento: o estratégico e o tático, termos que retira do contexto militar. Para ele, uma estratégia pode ter o *status* de ordem dominante, ou ser sancionada pelas forças dominantes. “A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico” (Certeau, 1996). O modelo tático de Certeau (1996) descreve indivíduos ou grupos que são capazes de realizar um agrupamento de forma ágil para responder a uma necessidade. Uma tática infiltra, mas não tenta dominar. Ciente de seu status de “fraco”, a tática não tenta enfrentar a estratégia de frente, mas busca preencher suas necessidades enquanto aparentemente mostra conformidade. “A tática depende do tempo, vigiando para ‘captar no voo’ possibilidades de ganho. O que ela ganha, não o guarda. Tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em ‘ocasiões’” (Certeau, 1996). DeCerteau afirma que na dificuldade de identificar a tática está uma parte significativa do seu poder.

Participativo: participar pode significar tanto ter ou tomar parte de algo quanto associar-se pelo pensamento ou pelo sentimento. Segundo Gandin & Gandin(1999), “[...] O planejamento participativo parte de uma leitura do nosso mundo na qual é fundamental a ideia de que nossa realidade é injusta e de que essa injustiça se deve à falta de participação em todos os níveis e aspectos da atividade humana. A instauração da justiça social passa pela participação de todos no poder [...]”.

Participação: de acordo com a etimologia da palavra, participação origina-se do latim *participatio* (*pars + in + actio*), que significa ter parte na ação, o que implica ter acesso ao agir e às decisões que orientam o agir. “E só será sujeito da ação quem puder decidir sobre ela” (Benincá, 1995, p. 14 apud Baffi). Como já dizia o comunicador Bordenave, “a participação não se aprende pela leitura de textos, nem assistindo conferências ou preleções. Ela se aprende **participando**”. Há quem fale em duas situações básicas de participação: a) **Participação popular:** que se intensificou com a redemocratização do país (passeatas, Gritos da Terra etc.); b) **Planejamento Participativo:** que tem aumentado, em geral com o Poder Público tomando a iniciativa (Orçamentos Participativos, Planos de Desenvolvimento etc.)

Para Gandin (2007), “um processo torna-se participativo na medida em que enseja ao participante a percepção de que ele é ouvido, isto é, ‘influi’ no processo de formulação dos planos que serão executados”. Para o autor, a forma de participação mais utilizada é a **colaboração**, em que as pessoas trazem suas contribuições de acordo com o que já foi decidido, apoiando o trabalho das **autoridades**. Não ocorrem discussões abertas, e as sugestões que não se enquadram nos propósitos da organização são desconsideradas. Outra forma é a decisão, na qual as **autoridades** levam algumas questões para um grande plenário a fim de

coletar as opiniões dos participantes. Em geral, são decididos aspectos menores, desconectados da proposta mais ampla. Além disso, a decisão se realiza como escolha entre alternativas já traçadas, sem afetar o que realmente importa. Por fim, há a **participação**, que preconiza construir em conjunto.

Para Lück et al. (apud Baffi, 2002), a participação tem como característica fundamental a força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social (um grupo, uma equipe) reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica, da cultura da unidade social a partir da competência e da vontade de compreender, decidir e agir em conjunto. Para tanto, é importante o “momento de sensibilização”, para alcançar uma participação plena.

Para Pretty (apud Abreu, 2012), devemos ainda considerar diferentes formas de participação, conforme podemos visualizar a seguir:

Tabela 6. Formas de Participação

Participação Manipulativa	A participação é só uma pretensão.
Participação Passiva	A partir da participação passiva, a comunidade é informada das decisões que foram tomadas ou das ações que foram realizadas. A informação que se transmite só está nas mãos dos/das profissionais, técnicos/as etc.
Participação Baseada na Consulta	A comunidade, a população, é consultada sobre diversos aspectos que a afetam de forma direta. Mas são os agentes externos que definem os problemas, os mecanismos para a recolha de informação e controlam também a sua análise. Esse processo consultivo não implica nenhum tipo de tomada de decisões por parte da comunidade.
Participação Baseada nos Incentivos Materiais	A comunidade contribui no desenvolvimento dos projetos sociais em troca de receber alguns benefícios econômicos ou incentivos materiais: recursos, infraestrutura etc. Porém, não se envolve em nenhum outro aspecto relacionado com o desenvolvimento do projeto; quando o incentivo finaliza, a sua participação também.
Participação Funcional	A participação é entendida como um meio para alcançar os objetivos de um projeto e para reduzir seus custos do mesmo. A comunidade participa na concepção de determinados objetivos relacionados com o projeto de intervenção. Nesse nível, a comunidade divide parte do processo de tomada de decisões, ainda que as mais relevantes continuem a estar nas mãos dos agentes externos.
Participação Interativa	A comunidade participa dividindo a análise e o desenvolvimento da ação. A participação é entendida não só como um meio, mas como um direito. O processo de intervenção inclui métodos interdisciplinares e processos de aprendizagem. A comunidade assume o controle das decisões locais e valoriza a disponibilidade dos recursos de forma que mantenha a sua presença tanto nas estruturas como nas práticas que delas se desprendem.
Automobilização	A comunidade desenvolve as suas próprias iniciativas de forma independente e autônoma. Faz os contatos com os agentes ou instituições externas para obter apoio, recursos ou assessoramento que consideram necessários, mas são os membros da comunidade que mantém o controle sobre a intervenção.

Fonte: Adaptado de Pretty (apud Abreu, 2012).

Planejamento Estratégico: é o processo através do qual a organização define o seu curso de ação buscando influenciar o contexto ambiental, antecipando-se e adaptando-se às mudanças. É um processo que consiste na análise sistemática das oportunidades e ameaças do meio ambiente e dos pontos fortes e fracos da organização visando à formulação de estratégias (caminhos) e ações de forma a cumprir seus objetivos.

Planejamento Estratégico Participativo: é um processo de planejamento em que se busca o envolvimento do maior número possível de pessoas. Não significa apenas uma ação momentânea em que os planejadores do Governo chamam o povo ou algumas de suas categorias para legitimar determinados projetos, para contestar determinadas decisões tomadas em nível técnico ou político ou, simplesmente, para cooptar com medidas já decididas fora do âmbito da comunidade. Não significa, igualmente, apenas chamar setores comunitários para a execução de tarefas decorrentes de planos elaborados sem a participação da comunidade (Gandin, 2007). Entende-se que o planejamento participativo constitui um processo político, um contínuo propósito coletivo, uma deliberada e amplamente discutida construção do futuro da comunidade na qual participe o maior número possível de membros das categorias que a constituem. Significa, portanto, mais do que uma atividade técnica, um processo político vinculado à decisão da maioria, tomada pela maioria, em benefício da maioria (Gandin, 2007).

A arte do planejamento consiste em: estabelecer, a partir de orientações decididas em comum, um processo dinâmico dirigido até objetivos conveniados; e delineá-los de tal maneira que continuem ligados às pessoas e suas necessidades de mudança. Em seu livro, Gandin (2007) ressalta que, se existe realmente o desejo de se realizar um planejamento estratégico participativo, deve-se iniciar levando a sério as pessoas. Isso significa que é necessário recolher o que as pessoas sentem, desejam e pensam da maneira como elas o fazem. Não se pode pedir sugestões para aproveitar aquelas que pareçam simpáticas ou que coincidam com pensamentos ou expectativas dos que coordenam. É preciso que o plano seja construído com o saber, o querer e o fazer de todos.

Senge (1990) descreve de forma muito clara as possíveis atitudes das pessoas frente a um objetivo, que podem ser agrupadas em: engajamento, obediência, desobediência e apatia. A pessoa engajada traz dentro de si uma energia, uma paixão, uma empolgação que não pode ser gerada se ela for apenas obediente, ainda que sua obediência seja genuína. A pessoa engajada não age de acordo com as “regras do jogo”. Ela é responsável pelo jogo. Se as regras do jogo forem um estorvo para se atingir o objetivo, ela encontrará um meio de mudá-las. Um grupo de pessoas verdadeiramente empenhadas em atingir um objetivo comum é uma força assombrosa e pode realizar o que parece impossível. Obviamente, um alinhamento perfeito de interesses é improvável de existir, principalmente em grandes grupos nos quais, ao contrário, a probabilidade de divergências é maior. Mesmo que os indivíduos tenham as mesmas metas, pode haver conflito em torno delas, pois há diferentes perspectivas sobre o modo de alcançá-lo. Isto não deixa de ser positivo a partir do momento em que promove o raciocínio criativo para a descoberta de novas soluções, difíceis de encontrar individualmente.

O planejamento (estratégico) participativo promove o aproveitamento da criatividade e intuição usando o processo de “baixo para cima”. Outra vantagem é o aumento da motivação devido à sensação de pertencer ao grupo, de interação. Além disso, o problema da resistência às mudanças é amenizado e há espaço para o crescimento da maturidade. Através da oportunidade para confrontar sugestões e ideias, se observa um aumento da responsabilidade e oportunidade de analisar a organização acabando por se constituir em ferramenta eficaz para a promoção do crescimento profissional de todos, incluindo, por exemplo, gerentes no exercício de suas funções.

6.2 Etapas dos métodos de planejamento que originaram o PEP-Epagri

6.2.1 Planejamento Estratégico Participativo (Joel Souto Maior)

- a) **Preparação:** Conscientização, Sensibilização, Acordo, Mobilização, Capacitação e Organização
- b) **Histórico e Mandato**
- c) **Missão:** Valores, Ideais e Visão
- d) **Análise do Ambiente Externo:** Oportunidades e Ameaças
- e) **Análise do Ambiente Interno:** Pontos Fortes e Pontos Fracos
- f) **Agenda de Questões Estratégicas:** Questões que são centrais para o grupo
- g) **Opções Estratégicas:** Propostas e Obstáculos
- h) **Plano de trabalho:** Ações/Projetos, Responsáveis, Recursos, Prazos e Controle
- i) **Sistema de Informações/Aprendizado:** Acompanhamento e Avaliação/Revisão

6.2.2 Marco Lógico (*Logical Framework Approach – Logframe – USAID*)

- a) **Fase de Análise:** Análise de Problemas, de Objetivos e da Estratégia
- b) **Fase de Planejamento:** O quadro lógico, a intervenção lógica, riscos e pressupostos, fatores que asseguram a sustentabilidade, indicadores de desempenho, monitoria e avaliação, entradas: meios e custos, cronograma de atividades, cronograma de custos.

6.2.3 Planejamento de Projetos Orientados por Objetivos (Método ZOPP/GTZ)

- a) **Análise da Situação:** Análise de Problemas, Objetivos, Envolvimento e Alternativas.
- b) **Planejamento do Projeto:** Objetivos, Resultados, Atividades, Pressupostos, Indicadores e Fontes de Verificação.
- c) **Planejamento Operacional:** Plano de Atividades e Plano de Recursos e Orçamento
- d) **Monitoria e Avaliação**

6.2.4 Planejamento Participativo em Bacias Hidrográficas (Centro Interamericano de Desarrollo y Investigación Ambiental y Territorial – CIDIAT)

1. Promoção
2. Identificação
3. Proposta
4. Formulação
5. Execução
6. Avaliação
7. Sustentação

Obs.: Vertente comunitária e Vertente Institucional

A partir do que foi observado, é possível constatar que, nos métodos de planejamento pesquisados,

encontram-se alguns elementos em comum, como missão, análise do ambiente, estratégias, acompanhamento e avaliação.

6.3 PEP-Epagri (Planejamento Estratégico Participativo – Epagri)

O PEP-Epagri é um processo de planejamento adotado pela Epagri a partir da experiência com o Prapem/Microbacias 2, que: a) busca envolver o maior número possível de pessoas; b) inclui partes/passos de diferentes métodos de planejamento; e c) facilita o trabalho em grupos.

Antes de passarmos às etapas necessárias ao PEP-Epagri, duas observações são centrais: **autoavaliação da equipe** – recomendam-se reuniões frequentes para trocar informações, preparar novas ferramentas e corrigir eventuais desvios no trabalho; **análise e apresentação dos resultados para a comunidade** – deve ser realizada em uma reunião de análise e validação na qual se apresentam os resultados e se buscam referendar e/ou identificar novas situações, outros problemas, oportunidades e potencialidades.

6.3.1 Etapas do PEP-Epagri

Há dois momentos anteriores a serem realizados pelos/as técnicos/as. São eles:

a) Promoção, envolvimento e preparação da comunidade/do grupo: é um processo educativo e participativo que visa despertar as pessoas para a experiência que irá iniciar. Com uma equipe de coordenação multidisciplinar, após a seleção de comunidades/grupos que farão parte do PEP, fazem-se reuniões visando à integração e ao debate de assuntos como: os objetivos e resultados esperados com o PEP-Epagri, a metodologia de trabalho e os informantes-chave indicados pela comunidade para a elaboração do PEP-Epagri.

b) Diagnóstico: é o momento de levantar dados que indiquem a situação da comunidade ou do grupo, inclusive informações secundárias existentes, como censos e dados estatísticos, documentos e trabalhos técnicos já realizados, definindo-se as **ferramentas** com as quais se trabalhará. Recomenda-se utilizar o **DRP** (Diagnóstico Rápido Participativo), que veremos no item 6.5 deste Documento, ou outro que tenha por princípio a participação.

Estas duas etapas – **promoção, envolvimento e preparação da comunidade/do grupo e diagnóstico** – indicam o contexto em que estamos nos inserindo. As etapas posteriores, que compõem o PEP-Epagri propriamente dito, devem ser realizadas envolvendo os participantes, que podem ser divididos em grupos menores, se for o caso. Sempre o primeiro momento é individual, para que todos tenham oportunidade de colocar suas ideias. O segundo momento é a socialização entre os participantes, de modo a identificar ou definir o pensamento do grupo, obtido pelo consenso. Vamos ver cada etapa do PEP-Epagri?

6.3.1.1 Caracterização

Tem como objetivo conhecer a comunidade em seus diferentes aspectos: históricos, sociais, econômicos, problemas, potencialidades etc. Busca-se levantar aspectos sobre o que torna aquela comunidade ou aquele grupo o que é.

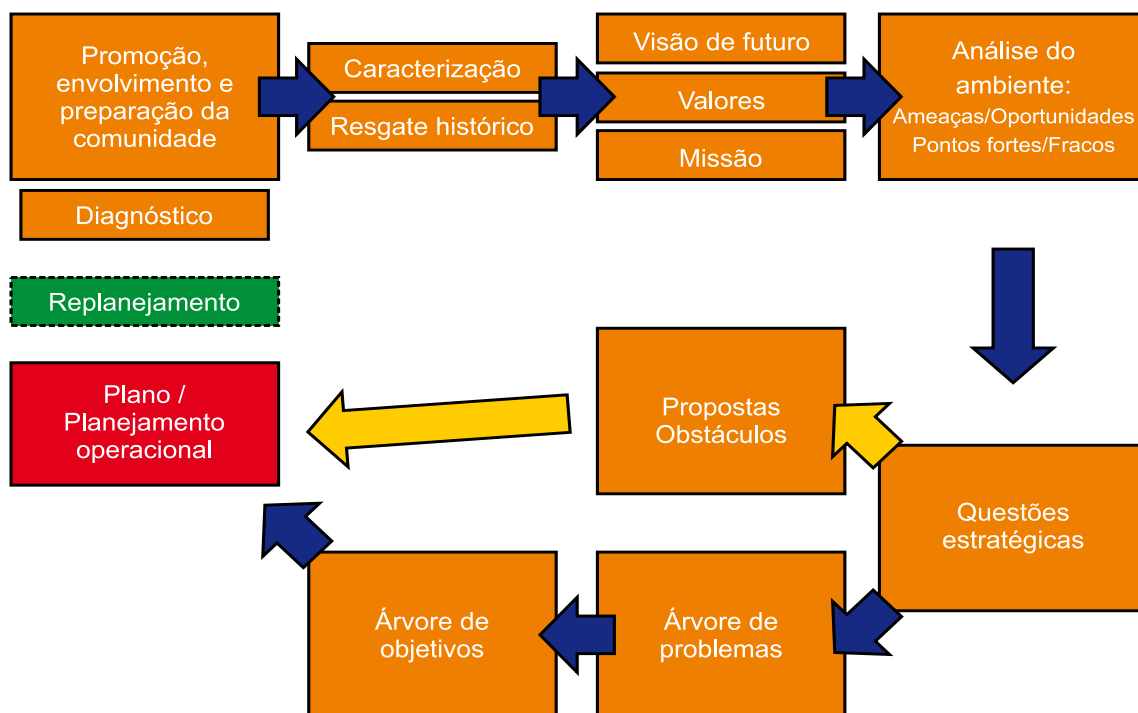


Figura 5. Etapas do PEP-Epagri

6.3.1.2 Resgate histórico

Faz-se uma rememoração com as pessoas a respeito de aspectos, eventos, episódios, fatos marcantes da comunidade, do território, do grupo, que estejam em suas memórias compondo o que se denomina de resgate histórico. Esse exercício contribui com a elevação da autoestima das pessoas a partir do momento em que se reforça quem elas são e por que.

6.3.1.3 Visão de futuro

Trabalha com imagens de como desejamos que seja o nosso futuro. Esse momento alia a **visão individual** (como eu imagino ou sonho ser a minha família, propriedade, grupo daqui a 5/10 anos?) e a **visão grupal** (visão socializada entre os participantes). Como exemplo de perguntas a serem respondidas e preferencialmente visualizadas, temos:

- Como você gostaria que fosse sua casa e estivesse sua família daqui a 10 anos?
- Como você gostaria que fosse organizada sua propriedade daqui a 10 anos?
- Como você gostaria que fosse organizado seu grupo daqui a 10 anos?
- Como você gostaria de ver a comunidade daqui a 10 anos?

Observação: com povos indígenas, fizemos uma adequação do PEP-Epagri. Por exemplo, na visão de futuro, as perguntas foram: como você gostaria que estivessem, daqui há alguns anos, a mata, a água, as crianças? O cacique foi o coordenador dos trabalhos, e os técnicos da Epagri anotavam tudo o que ia sendo discutido, vindo depois a compor os PDTI. O material era lido com as lideranças indígenas até o fechamento dos documentos.

6.3.1.4 Valores

Dizem respeito a princípios básicos de comportamento individual, grupal e comunitário que orientam nossas formas de comportamento e interação com outras pessoas e com o ambiente. São normas, princípios ou padrões sociais aceitos ou mantidos dentro de um grupo, uma comunidade, uma sociedade. Os valores individuais (respondidos pelos participantes) devem depois ser socializados para se definir em conjunto os Valores do Grupo. As perguntas norteadoras são:

- Quais são nossos valores?
- Quais são os valores do nosso grupo?

6.3.1.5 Missão

Expressa a razão de existir de um grupo, organização ou comunidade tendo em conta o que se quer resolver. É resultado do consenso dos participantes e considera as expectativas das partes interessadas. Deve-se analisar onde se quer chegar. Para tanto, devem-se responder as perguntas:

- Quem tem interesse no sucesso do grupo?
- Quem são os interessados (pessoa, grupo de pessoas ou organizações) mais importantes?
- Qual é o interesse específico de cada um?
- Qual deve ser a finalidade maior do grupo – missão? (Formada com os diversos interesses identificados).

6.3.1.6 Análise do ambiente

É feita em duas vertentes:

a) Ambiente Interno

- **Forças ou Pontos Fortes:** são fatores/características existentes que podem ou poderão interferir **positivamente** na melhoria da qualidade e nas atividades desenvolvidas para cumprir a missão proposta.
- **Debilidades ou Pontos Fracos:** são fatores/características existentes que podem ou poderão interferir **negativamente** na qualidade e na forma de as atividades serem desenvolvidas, impactando de forma direta no que se deseja como missão.

b) Ambiente Externo

- **Oportunidades:** são situações ou eventos que têm origem no ambiente externo e que afetam ou poderão afetar de maneira decisiva, **positivamente**, contribuindo com a melhoria da qualidade e a forma como as atividades são desenvolvidas para cumprir a missão.
- **Ameaças:** são situações ou eventos que têm origem externa à comunidade ou ao grupo e que afetam ou poderão afetar de maneira decisiva, **negativamente**, a qualidade e a forma das atividades a serem desenvolvidas para se alcançar a missão.

Análise do ambiente – fatores a considerar	
Ambiente Interno	Ambiente Externo
Administrativos	Governamentais e políticos
Organizacionais	Econômicos
Operacionais	Sociais e culturais
Financeiros	Demográficos
Pessoais	Legais
Ecológicos	Tecnológicos

6.3.1.7 Questões estratégicas

Dizem respeito à definição e priorização de dificuldades/problemas que precisam ser resolvidos para deixar a comunidade “como eu gostaria que fosse”. São problemas ou dificuldades que afetam não só o desempenho atual da organização, mas que poderão impedi-la de atingir um futuro desejável. Uma questão estratégica pode ser definida como dificuldade/problema que, se não for equacionado, pode comprometer a existência ou o funcionamento adequado do grupo, da organização, da comunidade, no curto, médio ou longo prazo. Na proposição de uma questão estratégica, deve-se considerar que a) seja algo sobre o qual o grupo/a organização ou comunidade possa agir; b) seja construída sobre **pontos fortes** e procure tomar vantagem das **oportunidades** ao mesmo tempo em que minimize ou se sobreponha aos **pontos fracos** e às **ameaças**; e c) tenha impacto no grupo, na organização ou comunidade, embora possa incidir sobre determinada área ou atividade.

O primeiro trabalho é individual: cada participante procura definir uma questão estratégica na forma de pergunta e a escreve em uma folha de papel. Veja abaixo um exemplo de pergunta orientadora.

Pergunta orientadora:

Diante do que está colocado (pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças), quais são as grandes dificuldades (questões estratégicas) que podem comprometer o grupo/a organização/comunidade?

Diante do que está colocado (pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças), quais são as situações favoráveis que podem promover o desenvolvimento do grupo/organização/comunidade?

Outros exemplos de pergunta norteadora de forma genérica são:

Diante do que está colocado (pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças), que ações são necessárias para [...]?

Diante do que está colocado (pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças), como garantir [...]?

Diante do que está colocado (pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças), como promover [...]?

Depois de relacionadas as questões consideradas estratégicas, é muito importante para o grupo/ organização/comunidade ter foco. Isto é, priorizar as questões que verdadeiramente possam viabilizar o alcance da visão do grupo. Entre outras possibilidades, podem-se utilizar os seguintes métodos para realizar a **priorização**:

6.3.1.7.1 Método GUT (Gravidade, Urgência e Tendência)

COMO APLICAR O GUT:

Listar o que precisa ser priorizado (problemas, oportunidades, estratégias etc.);

Fazer uma avaliação da **gravidade**, **urgência** e **tendência** do que precisa ser priorizado (problema, oportunidade, estratégia etc.) a partir da tabela a seguir:

	Nota	Descrição
Gravidade	5	Extremamente grave
	4	Muito grave
	3	Grave
	2	Pouco grave
	1	Sem gravidade
Urgência	5	Precisa de ação imediata
	4	É urgente
	3	O mais rápido possível
	2	Pouco urgente
	1	Pode esperar
Tendência (Se nada for feito, ...)	5	...irá piorar rapidamente
	4	.. irá piorar em pouco tempo
	3	... irá piorar
	2	... irá piorar a longo prazo
	1	... não irá mudar

Multiplicar as notas dadas e anotar o total na coluna $G \times T \times U = \text{Total}$

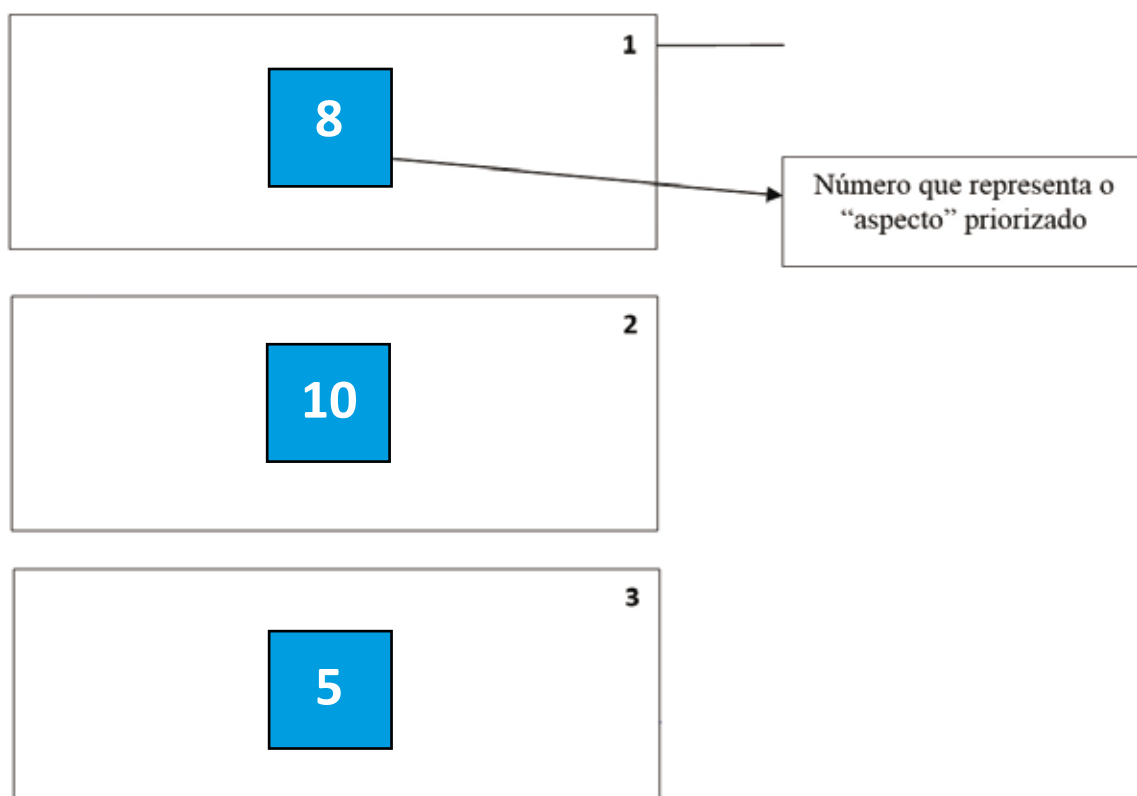
O que precisa ser priorizado (problema, oportunidade, estratégia etc.)	Gravidade	Urgência	Tendência	Total	Prioridade (Classificação)

Fazer a classificação na coluna **Prioridade**, escrevendo: **1** para o problema, a oportunidade, a estratégia etc. que obteve maior pontuação, ou seja, que ficou em primeiro lugar em importância; **2** para o segundo colocado; **3** para o terceiro; e assim sucessivamente até o problema, a oportunidade, a estratégia etc. que ficar em última colocação em ordem de prioridade.

6.3.1.7.2 Ponderação

Como aplicar a Ponderação:

- Relacionar os **aspectos** (problemas, oportunidades, estratégias) a ser priorizados. Em um valor de **1 a 'n'** e expor para que todos possam ler com facilidade.
- Distribuir a cada participante **três** pequenos cartões.
- Orientar para que cada participante escolha os **três aspectos** que considera mais importantes.
- Orientar cada participante a escrever, no centro de cada um dos três cartões, o número correspondente a cada um dos **três aspectos** que escolheu, fazendo um círculo ao redor dos números (8, 5 e 10 no exemplo abaixo).



Esperar que todos escrevam

- Solicitar que cada participante escolha, entre os três cartões que tem à frente, aquele que tem o número correspondente ao "aspecto" que considera o mais importante dos três. Nesse cartão, o participante escreve o **número 3 no canto superior direito**.
- Solicitar que cada participante escolha, entre os dois cartões que tem à frente, o que considera menos importante. Nesse cartão, o participante escreve o **número 1 no canto superior direito**.
- Solicitar que cada participante escreva o número **2 no canto superior direito** do cartão que restou.
- Recolher todos os cartões.
- Separar em pequenos montes os cartões pelo número que está escrito no canto de cada cartão (número que corresponde a cada um dos "aspectos" a serem priorizados).

j) Tomar cada um dos montes e **somar** os números escritos no canto superior direito de cada um dos cartões. **A maior soma corresponderá à prioridade 1**, e assim sucessivamente.

6.3.1.7.3 Priorização com sementes

É o processo de priorização em que são usadas sementes para a visualização, o que o torna simples e eficaz.



Figuras 6 e 7. Priorização com uso de sementes (Celso Bach)

6.3.1.8 Duas opções

Deste ponto em diante do PEP-Epagri, sugerem-se duas opções:

6.3.1.8.1 Árvore de Problemas e Árvore de Objetivos

a) Construção da Árvore de Problemas

O Problema é a questão a ser resolvida, objeto da discussão no item anterior, quando se tratou das Questões Estratégicas. Não é, necessariamente, a falta de alguma coisa, mas um estado desfavorável. São as dificuldades que nos impedem de atingir o que queremos.

A Árvore de Problemas é um diagrama que relaciona os problemas, respeitando uma relação de causa-efeito, e é construído da seguinte maneira:

- Desenhar o tronco da árvore;
- Escrever o problema priorizado (Questão Estratégica) no tronco;
- Perguntar quais são as causas que alimentam este problema;
- Escrever as causas identificadas nas raízes da árvore, passo a passo. A causa é aquilo que faz com que algo exista, é a razão, motivo ou origem. É preciso descobrir o que origina o problema. Tendo-se uma compreensão correta do que causa o problema, será mais fácil achar o caminho para superá-lo. A tarefa agora, portanto, é listar as causas principais do problema selecionado. Na realidade, não se trata de buscar uma única causa, mas várias, em momentos distintos, que podem mudar.
- Agrupar as causas por blocos de afinidades;

- Discutir relações entre as diferentes causas; e
- Perguntar quais os efeitos negativos do problema – colocar no lugar dos frutos da árvore (efeito é resultado e consequência da causa. Não há efeito sem causa).



Figura 8: Árvore de Problema (Celso Bach)



Figura 9: Árvore de Objetivos (Celso Bach)

b) Construção da Árvore de Objetivos

A Árvore de Objetivos é construída reformulando (reescrevendo) as condições negativas da Árvore de Problemas em condições positivas desejáveis e alcançáveis no horizonte de tempo previsto pelo projeto, levando-se em conta os recursos disponíveis. É um diagrama dos objetivos elencados, estabelecendo uma relação de **meio-fim**. Se necessário, pode-se **alterar** as formulações e **acrescentar** novos objetivos relevantes ao alcance dos objetivos imediatamente superiores. O diagrama é assim construído:

- Desenhar o tronco da árvore;
- Transformar o problema em uma situação futura desejada;
- Transformar as causas em soluções;
- Verificar se existem outras soluções para alcançar os objetivos;
- Identificar os efeitos desejados pelo alcance do objetivo.

6.3.1.8.2 Definição de Propostas Estratégicas

Para cada Questão Estratégica (Problema) que for priorizada para ser trabalhada no processo de planejamento, o grupo/organização/comunidade que está trabalhando precisa sugerir **propostas** que possam resolver ou, no mínimo, amenizá-la e observar os **obstáculos**, considerando o que segue.

Propostas: são soluções criativas, de caráter geral (grandes propostas), que visam resolver as

Questões Estratégicas. Em um primeiro momento, são arroladas as grandes propostas sem preocupação com a viabilidade e sem detalhes. As propostas podem ser priorizadas antes de ser feita a correlação com os obstáculos.

Obstáculos: definida(s) a(s) Questão(ões) Estratégica(s), identificar quais são os obstáculos existentes para executar cada uma das propostas feitas.

Repetir o mesmo processo para cada uma das questões estratégicas priorizadas. Em função do número e do tipo de obstáculos que surgirem, é possível que seja necessário rever alguma **Questão Estratégica** priorizada, bem como alguma proposta. É possível, também, que algum obstáculo seja tão forte e abrangente que seja necessário definir um **plano de ação específico** para removê-lo antes de se fazer um **Plano de Ação** para a concretização das propostas sugeridas.

Questão estratégica 1 – O que fazer para resolvê-la?

<i>Propostas</i>	<i>Possíveis obstáculos</i>
Proposta 1:	Obstáculo 1: Obstáculo 2: Obstáculo 3: Obstáculo n:
Proposta 2:	Obstáculo 1: Obstáculo 2: Obstáculo 3: Obstáculo n:
Proposta 3:	Obstáculo 1: Obstáculo 2: Obstáculo 3: Obstáculo n:

Figura 10. Questão Estratégica e possíveis obstáculos

6.4 Planejamento operacional

É a hora de construir o fruto do planejamento, ou seja, o plano de ação. Em outras palavras, é o momento de estabelecer os passos para alcançar os objetivos propostos. Vários planejamentos fazem apenas essa última parte e, depois, as pessoas se cobram do porquê de não conseguirem chegar aos resultados pretendidos. Quem não analisou a realidade, não avaliou possibilidades, que chances de êxito terá na hora da ação? Planejar requer visão ampla, criatividade e propostas viáveis.

6.4.1 Ações

O **Planejamento operacional** contempla ações planejadas para remover os entraves e as dificuldades (obstáculos) de cada questão estratégica. São ações para realizar as propostas alternativas. As ações são os passos identificados para implantação das propostas. Sua descrição precisa ser clara, com o **verbo no infinitivo**, e necessita estar ao alcance da comunidade/organização/grupo. O plano é composto por alguns tópicos (que podem ser acrescidos de outros não listados): O que fazer? Quanto fazer (quais são as metas)?

Quando fazer (até quando; que prazos)? Onde fazer? Quanto custa (e quais são as fontes de recursos)? O mais importante no processo é: **Quem** fará? **Quem** será o animador da ação? Há pessoas que, nem sempre, terão de realizar uma ação específica, mas serão fundamentais para que a ação seja cumprida. Tem nome e sobrenome. Não pode ser “o grupo” de forma genérica. Há ainda que se ponderar se existem pesquisas e capacitações necessárias.

6.4.2 Aprovação da proposta

Em assembleia geral, com as famílias da organização, da comunidade ou do grupo, o plano precisa ser aprovado. Nesse momento, também poderá ser definido um passo muito importante para o sucesso do planejamento: o **gerenciamento**.

6.4.3 Gerenciamento

É preciso definir como será o gerenciamento, entendendo que gerenciar está ligado a monitorar a realização das ações estabelecidas no plano de ação. Por mais bem feito que seja um plano, e por mais boa vontade que a comunidade/organização/ o grupo tenha, ainda se corre o risco de um grande fracasso, se não ficar bem definido como o **gerenciamento** será feito. O grupo precisa indicar alguém que, com sabedoria, tato e gentileza, cobre de todos a execução do plano. O **plano deve ficar visível**, escrito em cartazes. O (a) **gerente** deve trazer o plano para a reunião, com frequência, para que seja lembrado e corrigido. Inesperadamente, as circunstâncias podem mudar e haver necessidade de adaptá-lo. Se não for feito em tempo, fracassa. corrigido na hora certa, a comunidade/organização/ grupo o reassume com satisfação.

São instrumentos de gerenciamento:

1. Elaborar uma cópia do plano de ação para as pessoas envolvidas na execução;
2. Formar uma comissão que tome iniciativa quando surgem surpresas;
3. Agendar reuniões de gerenciamento;
4. Ir executando, avaliando, elaborando relatórios, prestando contas.
5. Afixar o plano, mês a mês, em lugar visível para o grupo/organização/comunidade.

6.5 DRP (Diagnóstico Rural Participativo)

6.5.1 Breve introdução sobre aspectos históricos

O DRR (Diagnóstico Rural Rápido) surgiu nos finais dos anos 1970, sobretudo no mundo de língua inglesa, com um forte desenvolvimento na Tailândia e na Índia. O elemento que pretendia atender era o conhecimento local. Muito importante foi unir as extensas práticas científicas de convalidação de dados utilizando o conhecimento do povo rural sobre seu meio em um ambiente de conversação e diálogo. Ao alcançar a saturação dos dados no momento da reavaliação, em que não se acrescenta algo novo ou contraditório, pode-se dizer que o DRR está concluído. É mais importante o aspecto qualitativo do que a

estatística dos diagnósticos. Isso implica também que o DRR é um processo de aprendizagem progressivo, interativo, flexível e rápido que diz respeito a voltar a fases anteriores quando surgem informações que demandam rever o alcançado.

O **DRP** pode ser considerado uma continuação do DRR, porém com ênfase em outros aspectos. Chambers (1992) define o **DRP** como um termo empregado para designar “um conjunto de métodos e abordagens que possibilitam às comunidades compartilhar e analisar a sua percepção acerca de suas condições de vida, planejar e agir”. Por outro lado, Verdejo (2010) diz que se trata de um conjunto de técnicas e ferramentas que permitem que as comunidades façam o seu próprio diagnóstico e, a partir daí, comecem a auto gerenciar o seu planejamento e desenvolvimento.

O **DRP** não somente atribui valor ao conhecimento da população rural, mas também à sua capacidade de diagnóstico e análise. O agente externo passa daquele **que explicita informação** para ser **o que catalisa a geração da informação**. A população local passa daquela que **se investiga** para **a que investiga**. A mudança, longe de ser sutil, é profunda. Implica que os conhecimentos dos atores rurais não se limitem ao seu sistema agrário, mas incluam outras dimensões, como sua vivência social e econômica.

Da mesma forma, a rapidez do processo já não é de primordial importância. Tudo depende da velocidade com que se estabelece um ambiente de confiança entre os agentes externos e a população local. Quanto antes se desenvolver o diagnóstico, mais rápido será o resultado, que poderá levar de poucos dias a vários anos. Também é importante para o **DRP** abandonar a noção de que a realidade é “conhecida”. O **DRP** enfatiza que a interpretação da realidade vai se fazendo entre os distintos atores e que, portanto, está sujeita a mudanças contínuas. O que protagoniza o processo de diagnóstico participativo é o esforço por gerar, nos atores sociais, a capacidade de adquirir o controle sobre sua própria situação, o chamado **empowerment**.

No final dos anos 1980, o **DRP** começou a evoluir na busca de enfoques práticos para a investigação e o planejamento que pudessem prestar apoio a um planejamento mais descentralizado e a uma tomada de decisão mais democrática, valorizando a diversidade social, trabalhando para a sustentabilidade, aumentando a participação e reforçando o poder da comunidade. O **DRP** pode ser descrito como um conjunto crescente de enfoques e métodos para permitir que a população local partilhe, aperfeiçoe e analise seus conhecimentos sobre sua vida e suas condições com o fim de planejar e agir. Na maioria dos casos, o uso do **DRP** se inicia com a participação de profissionais externos. Quando bem utilizado, o **DRP** pode capacitar a população local (rural ou urbana) para empreender seu próprio diagnóstico, que contempla análise, ação, segmento e evolução. Também pode introduzir melhor a população marginalizada em processos de planejamento, oportunizando espaços em que alcancem mais poder sobre suas vidas.

Tanto o DRR quanto o **DRP** têm aproveitado as contribuições de um amplo leque de disciplinas. No início dos anos 1980, os enfoques de agroecologistas planejadores do desenvolvimento e geógrafos proporcionaram muitos dos conceitos metodológicos hoje utilizados. Desde então, a influência das ciências sociais (antropologia, sociologia, psicologia, administração pública etc.) e a prática do desenvolvimento comunitário (de diversos campos, principalmente da atenção à saúde e à agricultura) têm dado suas contribuições. A verdadeira base de sua evolução provém de ONGs e de alguns organismos governamentais inovadores cuja interação com as populações locais motiva improvisações, adaptações e novos inventos.

6.5.2 Pilares fundamentais do DRP

O DRP é erguido sobre três pilares fundamentais: participação, comportamento e ferramentas.

6.5.2.1 Participação

Esse conceito preconiza a divisão de poder no processo decisório, passando pelo controle das partes sobre a execução e avaliação dos resultados. Participar é tomar parte das decisões e ter parte nos resultados. Alguns autores afirmam que o mais importante não é o resultado que a participação pode trazer, mas o processo de exercitá-la. Uma vez buscada a participação no processo de diagnóstico, quase necessariamente essa abordagem avançará sobre as fases de planejamento, execução e avaliação.

6.5.2.2 Comportamento

Refere-se ao indivíduo participante do processo de diagnóstico. A postura individual tem uma importância crucial para que as pessoas chamadas a colaborar venham abertamente a se engajar ao processo. Trata-se de reconhecer a intersubjetividade que existe em qualquer relacionamento humano que interfere no resultado. O modo de aplicação das técnicas de campo e o estímulo constante à participação não combinam com atitudes formalistas e sem abertura humana. No DRP, o recurso de aproximação é através **dos olhos nos olhos** entre o participante externo e o local, parecendo ser algo subjetivo, sem valor para a ciência, porém conquistador de uma riqueza surpreendente nos resultados. Ao agente externo cabe então respeitar as pessoas com quem está trabalhando, tendo interesse naquilo que sabem, falam, mostram e fazem; ser sensível aos estímulos e não estímulos dos participantes; ter uma capacidade particular de prestar atenção e ter paciência;

6.5.2.3 Ferramentas

Para se construir um DRP o mais participativo possível, primeiro devem ficar bem claros, para técnicos(as) e agricultores(as), os objetivos do diagnóstico, respondendo **para que** e **para quem** deve servir tal processo, no qual as pessoas vão investir tempo e esperança. Essa explicitação de interesses facilita a construção do roteiro de tópicos do levantamento, bem como a seleção das técnicas de campo mais apropriadas.

Lembre-se: as técnicas de levantamento que vamos trabalhar não devem ser interpretadas como um pacote fechado, pois a simples aplicação delas não torna participativo o processo de levantamento da realidade. Conforme Chambers (1992), as ferramentas (ou técnicas de campo) referem-se a um repertório de contínua expansão, constituído por métodos dinâmicos de aprendizagem a partir da interação com agricultores(as). Portanto, as técnicas evoluem no instante de seu uso, e suas combinações no campo podem seguir as adaptações criativas, de acordo com cada realidade local.

6.5.3 Princípios básicos do DRP

O DRP se orienta por alguns princípios. Vamos a eles:

6.5.3.1 Triangulação

Partir de **vários conceitos** sobre a **situação atual**, significa que utilizamos, no mínimo, três fontes de informação, três ferramentas ou técnicas, compondo-se o grupo de facilitadores do modo mais interdisciplinar possível. A ideia principal é que se tenha de confirmar a todo o momento a informação obtida desses três ângulos, porque, se usarmos a informação somente de um ponto de vista, de uma só informação, isso poderá distorcer a realidade. Assim, temos que estar atentos para:

- usar métodos participativos para conhecer a realidade com “ferramentas” adequadas;
- provocar ambientes interativos de aprendizagem, criando interesse e compromisso entre as equipes multidisciplinares e entrevistadas;
- O apoio institucional estimula a participação dos entrevistados, que passam a ser os verdadeiros promotores de sua realidade.

6.5.3.2 Aprender na e com a comunidade

Observando, conversando, interagindo com as pessoas. É na comunidade que pode acontecer a troca de posição com agricultores/as (empatia), quando você busca entender e investigar a apreciação que eles fazem de sua situação e tenta captar a problemática com os olhos da comunidade.

6.5.3.3 Instrumentos apropriados

São os que denominamos “ferramentas”; visam facilitar o entendimento da realidade, bem como a visualização.

6.5.3.4 Visualização compartilhada

Os participantes vão visualizando e desenhando sua realidade, que depois é compartilhada com os demais moradores da comunidade.

6.5.3.5 Análise dos resultados

Os participantes são envolvidos na análise do diagnóstico realizado de modo que a apresentação dos resultados na comunidade não é somente a visão dos facilitadores ou especialistas em planejamento.

6.5.3.6 Interação com a comunidade

Procedimento em espiral, contínuo, com reflexão sobre métodos, metodologia e resultados. Exige uma constante troca de informações para que o conhecimento da realidade seja algo construído pelos envolvidos no diagnóstico.

6.5.3.7 Facilitação

Tem a finalidade de permitir que a população local se aproprie da maior parte ou da totalidade da investigação, elaboração de mapas, diagramação, ordenamento, qualificação, quantificação, análise, apresentação, planejamento, por sua própria conta, para a população local ser dona dos resultados. A análise que ela realiza, a partilha com os agentes externos, bem como as informações, permanecem com aqueles que a geraram e será utilizada fora da comunidade unicamente com a sua permissão.

6.5.3.8 Compartilharmento

Refere-se ao hábito de compartilhar informações, métodos e dados, experiências de campo entre ONGs, governo e população local, sem insistir em ser o proprietário das ideias e informações que são comuns para grande parte do trabalho de desenvolvimento.

6.5.3.9 Comportamento e atitudes

O comportamento e as atitudes dos facilitadores externos são de importância primordial, mais do que os métodos. Incluem: autoconsciência crítica e capacidade para reconhecer e aproveitar os erros; parar para ouvir e aprender; evitar proferir palestras magistrais, mas dar a palavra aos agricultores, que são os principais mestres e analistas, tendo confiança de que eles podem fazê-lo; realizar uma intervenção tranquila e aberta.

Tudo isso implica uma mudança profissional significativa e, em muitos casos, pessoal, e requer grande esforço dos capacitadores de DRP, que devem dedicar tempo para refletir sobre: a) como seus papéis nas interações comunitárias vão mudando; b) o que devem aprender ou deixar de fazer; e c) se a população local está se beneficiando com isso. Além disso, aos membros da comunidade cabe o exercício de adaptar-se às novas regras, que dizem respeito ao empoderar-se, se desvincilhando do assistencialismo e da dependência de atividades dirigidas por agentes externos.

6.5.4 Ferramentas de DRP

As ferramentas de DRP podem ser aplicadas com **objetivos diversos** como, por exemplo, para **diálogo e observação**; para **diagnóstico geral da comunidade**; para fazer **levantamento dos recursos naturais** ou dos **sistemas de produção**; para **monitoramento e avaliação**, entre outras possibilidades. Em relação ao diálogo e à observação, o propósito é estabelecer um guia de entrevista, selecionar informantes, realizar a entrevista propriamente dita e analisar os dados coletados. É interessante o uso de perguntas abertas: qual é a sua opinião? Ou estimulantes: como conseguiu ter ou alcançar? Também é sugerido pautar a pergunta a partir de um evento chave: depois da seca? Da enchente? Sempre que tiver dúvidas, é recomendável confirmar as respostas.

Para realizar um **diagnóstico geral**, pode-se recorrer a ferramentas como o Diagrama de Venn para compreender o nível de organização social. Ainda podem-se utilizar mapa social da comunidade, mapa de serviços e oportunidades, ciclo histórico da comunidade, corte transversal ou caminhada, linha de

tendência: atividades das comunidades e análise do ambiente (FOFA). Quando pensamos em **recursos naturais**, podemos utilizar mapa de recursos naturais e de uso da terra; diagrama transversal; diagrama da microbacia; matriz de avaliação dos recursos e matriz de conflitos. Para **sistemas de produção**, podemos aplicar calendário sazonal de cultivo; calendário sazonal de produção animal; mapa de enfermidades; censo de problemas; matriz de preferências e análise de uso diário do tempo. Já em relação ao **monitoramento** e à **avaliação**, pode-se fazer uso de matriz de indicador de avaliação, formulários para monitoramento ou indicadores de impacto.

Como você pode observar, muitas são as possibilidades, e é preciso estar atento e ponderar sobre que ferramentas são aplicáveis e mais adequadas àquela realidade com a qual estamos interagindo. A seguir, apresentamos alguns exemplos de ferramentas ligadas ao DRP. Vamos ver?

6.5.4.1 Mapas

Também denominados “Mapas esquemáticos”, mostram a localização no espaço físico para entender a percepção de agricultores/as sobre sua realidade, uma vez que eles mesmos participam na elaboração dos mapas. Serve também para aprofundar conhecimentos específicos sobre determinada situação, como localização de rios, desmatamentos, estradas, ocupação econômica da área etc. A elaboração (popular) de mapas ocorre desenhando e pintando no solo, com pedras, gravetos e sementes etc., para representar **modelos sociais**, demográficos ou de saúde (de uma aldeia ou de um bairro), mapas dos recursos da terra ou dos bosques da comunidade, mapas dos campos, das granjas, das hortas familiares, mapas temáticos (para água, solo, árvores etc.), **mapas de serviços e oportunidades** e modelos tridimensionais de bacias hidrográficas etc. Esses métodos têm sido muito utilizados e podem ser combinados com os apresentados na lista para alcançar e hierarquizar o bem-estar e transcrever e estabelecer vinculações. **Quanto à utilização**, os **mapas** captam a atenção dos participantes e dão uma visão imediata de problemas e oportunidades de vários aspectos da realidade. Podem ser usados como base de comparação com dados recolhidos a partir de outras ferramentas, tais como dados topográficos básicos, informação sobre solo, vegetação agroecológica, zonas com carência ou potencial, disponibilidade de água, infraestrutura etc.



Figura 11. Momento de compor um mapa da comunidade (Celso Bach)

6.5.4.2 Cortes transversais – caminhadas transversais

São cortes transversais na área em estudo de modo a mostrar o perfil do solo e onde se representa graficamente a diversidade de ecossistemas, usos do solo, assim como acidentes físicos da área em estudo. Caminha-se sistematicamente com os informantes-chave por uma região, observando, perguntando, conversando, aprendendo e anotando sobre as diferentes áreas, tecnologias locais, tecnologias introduzidas, buscando problemas, soluções, oportunidades, potenciais e fazendo croquis ou diagramas de recursos e resultados. Os cortes transversais tomam muitas formas: verticais, em círculo, por uma extensão de água e, às vezes, até no fundo do mar. **Quanto à utilização**, servem para sistematizar com mais detalhes as informações sobre aspectos especiais e sobre o uso atual e potencial do solo. Permite a técnicos/as e moradores/as, no âmbito de suas atividades, debater e entender melhor suas inter-relações com o meio físico – recursos naturais existentes e seu uso, tipos de cultivos de solo, altitudes e distâncias, tamanho médio das propriedades, tipos de tecnologias etc.



Figura 12 e 13. Caminhada transversal (Celso Bach)

6.5.4.3 Resgate histórico

O **ciclo histórico** é um gráfico que se elabora com um ou vários informantes em que entrevistador e entrevistado se colocam de acordo para construir uma sequência de processos, considerados relevantes para o diagnóstico proposto. Uma das melhores formas de elaboração é através da história de vida contada pelos entrevistados. É conveniente realizar em mais de uma sessão de entrevista de modo a relembrar ou aprofundar os temas relacionados e de importância para o estudo. Quanto à **utilização**, é uma técnica mediante a qual se representam paralelamente sequências evolutivas de distintos processos e respectivas datas históricas. Dessa maneira se contam a trama da história/memória local e sua relação com outros contextos. O exemplo clássico é constituído de floresta, terra, água, criação e produção, economia, política e instituições. Isso nos permite visualizar os problemas, como aconteceram, desde quando, as tendências e as inter-relações com aspectos ecológicos, sociais, legais etc.



Figura 14. Resgate histórico (Celso Luiz Bach)

6.5.4.4 Calendário de atividades

Também chamado calendário sazonal, é um gráfico que ajuda a apresentar uma quantidade de informações em um marco comum de tempo; identifica **ciclos** que ocorrem na vida da comunidade e ajuda a determinar problemas e oportunidades que aparecem periodicamente em um ano normal de trabalho. Utiliza-se com **dados da agricultura, mão de obra, ciclo de atividades** etc. Também é útil cruzar vários esquemas para ver que correlações podem existir entre diferentes ciclos de atividades. A equipe de elaboração deverá identificar os temas mais relevantes em cada caso, tais como: **pluviosidade, temperatura, ciclos de cultivos, atividades pecuárias, ciclos de semeadura e colheita, variação de preços, vendas** etc.

6.5.4.5 Matrizes

A matriz de valorização é uma técnica que se emprega para descobrir aspectos muito específicos do conhecimento de agricultores/as. Exemplo: matriz de preferência – variedade de feijão. O valor dessa ferramenta está em gerar informações sobre determinado tema de acordo com a prioridade e os critérios da percepção do entrevistado. Quanto à **utilização**, os temas que podem ser abordados são muito variados: diferentes cultivos, variedades e raças, atividades produtivas, bem como outros relacionados com as organizações em torno de agricultores/as. Podemos elaborar matrizes de diferentes formas: **Valorização**: para saber qual é o valor atribuído para diferentes organizações que atuam com o agricultor; **Priorização**: para saber qual é a prioridade entre várias atividades, produtos, variedades etc. **Relacionamentos**: para identificar a percepção do/da agricultor/a sobre o relacionamento entre organização, atividades etc.

6.5.4.6 Diagrama

É uma ferramenta esquemática que representa a informação visual facilmente entendível com as seguintes funções: a) a construção do diagrama responde a um processo analítico ajudado por uma reflexão contínua e dinâmica dos elaboradores sobre o que se está tratando de colocar no papel; b) O diagrama é um meio de comunicação e discussão entre as diferentes pessoas envolvidas no diagnóstico. Vamos a duas modalidades:

6.5.4.6.1 Diagrama de VENN

É uma representação gráfica feita com círculos e flechas, incluindo a importância e distância das instituições, as atividades e pessoas com as quais se tem contato. Os diagramas de VENN captam a presença ou ausência das instituições, o relacionamento delas com o público e a sua valorização. Quanto à sua **utilização**, o **Diagrama de VENN** serve para que técnicos/as (a) entendam melhor o papel das instituições a partir da visão da comunidade; (b) conheçam as atividades dos distintos grupos e organismos internos e como a comunidade vê as instituições; e (c) identifiquem as relações entre as instituições e sua importância relativa.

6.5.4.6.2 Diagrama de fluxo

É útil para a equipe discutir, com o grupo/a comunidade, depois das entrevistas de elaboração do diagnóstico. Os diagramas de fluxo permitem conectar os efeitos com a origem dos problemas, estimulando o diálogo durante as reuniões de análise do diagnóstico. As práticas de produção poderão ser desenhadas enquanto agricultores/as explicam a sequência de passos de cada operação, registrando-se, assim, as informações de forma gráfica.

6.5.4.7 Histórias e fotografias

Histórias são curtas descrições de situações encontradas ou contadas por pessoas do lugar. Colocam uma **dimensão maior da vida dos/das agricultores/as**. Particularmente, colocam em destaque a forma ou os critérios que os/as agricultores/as utilizam para descrever suas condições locais, problemas e oportunidades. As histórias poderão abarcar os mais diversos assuntos, mas que, de certa forma, tenham relação com o diagnóstico: forma de colonização, atividades agropecuárias desenvolvidas, desmatamento, industrialização, escolas, estradas etc. É bom lembrar que histórias têm mais credibilidade quando contadas por pessoas conhecidas e respeitadas na comunidade. Já as **fotografias antigas** dão um toque especial ao diagnóstico, principalmente se fizermos um painel para mostrar durante os encontros com o grupo/a comunidade. Podem-se usar **recortes de jornais e revistas** que tratem de assuntos relacionados com a comunidade, como problemas e potencialidades.



Figura 15. Devolução de dados e planejamento de propriedade



Figura 16. Momento de socializar (Celso Luiz Bach)

6.5.4.8 Análise do ambiente

É um gráfico de quatro quadrantes em que se analisam diferentes dimensões de uma organização, comunidade, plano ou atividade. É extremamente útil para discussão, pois cada quadrante pode ser analisado separadamente. Na construção do gráfico, separamos os quadrantes da seguinte forma: **Ambiente Externo**: ameaças e oportunidades; **Ambiente Interno**: pontos fortes e os pontos fracos, conforme já vimos no item 3.3.16.

CONTROLAMOS	NÃO CONTROLAMOS
PONTOS FORTES	OPORTUNIDADES
Características positivas “Utilizá-las”	Possibilidades positivas “Tirar vantagens”
PONTOS FRACOS	AMEAÇAS
Problemas presentes “Eliminá-los”	Possibilidades negativas “Enfrentá-las”

É conhecido também como: FOFA (Fortalezas, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças), FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades e Ameaças) ou SWOT (Strenghts –forças, Weaknesses – fraquezas, Opportunities – oportunidades e Threats – ameaças).

6.5.4.9 Estudos anteriores

A equipe de trabalho deve reunir todas as informações disponíveis e conhecidas a respeito da comunidade. Essas informações e esses trabalhos técnicos devem ser apresentados para a comunidade para fazer parte das discussões a respeito de possíveis soluções para os problemas e potenciais encontrados. Deve-se encontrar e revisar criticamente os dados secundários, pois, em alguns casos, podem ser enganosos. Também podem ajudar bastante, especialmente nas etapas iniciais, como, por exemplo, para decidir para onde ir e onde existem brechas ou contradições na compreensão.

Além das ferramentas anteriormente mencionadas, há algumas outras que gostaríamos de destacar:

6.5.4.10 Outras ferramentas

- **Observar diretamente** (ver com seus próprios olhos). Isso pode ser mais eficaz quando combinado com uma consciência autocrítica dos pontos de vista pessoais que constituem o resultado de nossa educação e antecedentes específicos, fazendo-se um esforço consciente para compensá-los.

- **Buscar os especialistas sobre os temas específicos.** Isto parece óbvio, mas às vezes é esquecido, talvez porque o agente externo entenda que não existe especificidade. Por exemplo: quais são os mecanismos para o manejo/resolução de conflitos que existem e quem, na comunidade, está esclarecido sobre eles?

- **Explorações-chave.** Perguntas que podem levar diretamente aos temas-chave, novamente com base na suposição de que a população local está fazendo algo. Por exemplo: que novas práticas você e outras pessoas têm experimentado nessa comunidade nos últimos anos? O que acontece quando a casa de alguém se incendeia?

- **Estudos de caso e particularidades.** Uma história, um perfil familiar, uma granja típica, enfrentar uma crise, como se resolveu um conflito.

- **Grupos casuais, encontros por acaso.** Grupos de enfoque, grupos representativos ou estruturados para buscar objetivos específicos, grupos comunitários, de vizinhança ou grupo social específico ou formal. Frequentemente, as entrevistas grupais são poderosas e eficientes, mas relativamente esquecidas, talvez pelo enfoque contínuo sobre os métodos quantitativos baseados em questionários individuais.

- **Observem vocês mesmos.** Inversão de posições, com a população local como especialistas e os agentes externos como não conhecedores. Os moradores supervisionam e demonstram suas habilidades (buscar lenha, cortar e transportar pastagem para silo, nivelar o campo, transplantar, desmatar, construir uma cabana), permitindo assim que os demais aprendam sobre suas realidades, necessidades e prioridades.

- **Cronogramas e análises de tendências e mudanças.** Calendário de eventos, eem umerando as principais datas locais; descrições do passado feitas pelos próprios moradores sobre como costumes, práticas e coisas íntimas para eles têm mudado; etnobiografias – histórias locais de uma colheita, um animal, uma árvore, uma praga, uma doença – diagramas e mapas que mostram histórias ecológicas, modificações no uso do solo e os padrões de colheitas, população, migração, uso de combustíveis, educação, saúde, crédito e as causas das mudanças e tendências, constantemente avaliando sua relativa importância.

- **Análise local das fontes secundárias.** Análise participativa de fotografias aéreas (em muitos casos, a melhor escala é de 1:5.000) para identificar os tipos de solo, condições e tendências da terra etc.; também podem ser usadas imagens de satélite e demais documentos escritos.

- **Calendários sazonais ou estacionais.** Distribuição dos períodos de chuvas, quantidade de chuva ou de umidade no solo, cultivo; trabalho de crianças, mulheres e homens dentro e fora da lavoura, dieta, consumo de alimentos, doenças, preços, migração, imigração etc.

- **Análise do uso diário do tempo.** Indicando as quantidades relativas do tempo, avaliação de quão pesada é cada tarefa etc.; as atividades poderiam refletir, às vezes, as variações sazonais.

- **Diagramas de vinculação.** De fluxos, conexões e causas. Tem sido utilizado para mercado, fluxo de nutrientes em granjas, migração, contatos sociais, impactos de intervenções e tendências.

- **Agrupamentos de qualidade de vida** (ou ordenamento de riqueza, agrupamento ou ordenamento de lugares, segundo critérios locais, incluindo os que são considerados mais pobres e vulneráveis). Trata-se de um bom ponto de partida para diálogos sobre as formas como os “economicamente empobrecidos” ganham o sustento e como conseguem sobreviver.

- **Qualificação matricial e hierarquização.** Especialmente utilizando matrizes e sementes para comparar, mediante a qualificação, por exemplo, de diferentes árvores, solos ou métodos de conservação de solo e água, variedades de um cultivo ou de animais, campos em uma granja, pestes, pragas, condições em diferentes épocas e para expressar preferências.

- **Contratos e interações de equipes.** Contratos elaborados por equipes com normas estabelecidas de conduta, modos de interação entre as equipes, incluindo troca de parceiros de trabalho, diálogos noturnos, crítica e ajuda mútua, como comportar-se no campo etc. (a equipe pode ser de agentes externos, de pessoas do local ou mista).

- **Apresentação e análises compartilhadas.** Mapas, diagramas e conclusões são apresentados pelos agentes locais ou externos, especialmente em reuniões comunitárias; são interconectados e analisados. Chuvas de ideias são feitas especialmente em reuniões conjuntas com a população local. Mas quem falará? Quando falará? Quem domina a conversação? Quem interrompe quem? De quem são as ideias predominantes? Quem explica para os demais?

- **Comparações contrastantes.** Pedir ao grupo A que compare algo com o grupo B, e vice-versa. Isso tem sido utilizado para conscientização sobre questões de gênero, por exemplo, solicitando aos homens que analisem como as mulheres gastam o seu tempo.

- **Dramatizações e filmagens participativas sobre temas-chave.** Para fixar a análise dos problemas e explorar suas soluções.

Perfil das atividades. Objetiva explorar os padrões diários das atividades: organiza-se um esquema

com as atividades por hora ou período do dia, localização do trabalho, comparando perfis de trabalho por gênero, idade e tomada de decisão nas atividades.

Análise de gênero. São trabalhadas questões como: rotina diária das atividades da mulher e do homem; uso do tempo; distribuição de tarefas entre homens e mulheres; matriz de tomada de decisões; matriz de controle e acesso; mapa de movimentos.

6.5.5 Benefícios e resultados do DRP

Alguns dos benefícios e resultados do uso do DRP incluem:

- Criar mais poder para os “economicamente empobrecidos” e/ou excluídos: permite que um grupo (trabalhadores, mulheres, uma comunidade de pequenos/as agricultores/as etc.) analise, por sua conta, suas condições possibilitando confiança para expressar e respaldar suas prioridades, apresentar propostas, planejar demandas e desenvolver ações, promovendo programas participativos, sustentáveis e eficazes;
- Diversificação: estimula a expressão e exploração da diversidade local em programas que, de outra maneira, seriam programas normais. Uma grande limitação de muitos trabalhos com DRP é a tendência a buscar critérios divergentes para logo comprimi-los na “perspectiva comunitária”. Raras vezes haverá apenas uma perspectiva comunitária para algum tema. Isso ocultaria as diferenças-chave e pode fazer com que a ação resultante beneficie apenas alguns poucos.
- O processo comunitário: esse inclui identificação, diagnóstico, planejamento, execução, seguimento e evolução de forma participativa. Nada disso ocorre automática e magicamente. São necessários esforços para ir além da etapa do diagnóstico e tais esforços têm sido feitos em apenas um número reduzido de organizações.
- Prioridades de investigação: a identificação de prioridades e o início da investigação participativa tem sido um campo importante de mudanças positivas que são mais receptivas aos conhecimentos locais e à capacidade dos camponeses para desenhar, realizar e avaliar seus próprios experimentos.
- Mudanças organizacionais: estão ocorrendo com uma reorientação de estudantes, trabalhadores de ONGs, agentes governamentais, universidades e institutos de capacitação para uma cultura de aprendizagem aberta entre si e com as comunidades. A aprendizagem direta e a atualização para profissionais e funcionários de alto nível, especialmente aqueles mais envolvidos em escritórios, estão permitindo que mudem sua compreensão das realidades comunitárias e suas atitudes com essas realidades.
- Revisão de políticas: isso está acontecendo, em alguns casos, com a mudança e adaptação de políticas mediante uma compreensão nova e oportuna com base em diálogos e processos de planejamento no campo. As mudanças políticas estão ocorrendo dentro das organizações e em diferentes níveis de governo: local, regional e nacional.

6.5.6 Finalizar o DRP é começar (cfe. Manual do DRP do Miguel Expósito Verdejo)

Uma vez feitas as apresentações na comunidade, às instituições parceiras e outras organizações e entregues os documentos finais, o trabalho acabou... Acabou? É claro que não! Agora começa a fase mais crucial para a comunidade: o trabalho para se chegar às mudanças desejadas e implementar as soluções dos problemas identificados no DRP. Muito dependerá do objetivo institucional que tinha o DRP. Tratava-se de

uma organização que trabalhava na área e queria revisar o seu enfoque de trabalho ou de uma organização que contratou a equipe DRP para a formulação de um projeto novo? Foi a Emater/Epagri que encarregou o DRP de extrapolar os resultados em nível regional e modificar o seu enfoque de extensão? Enfim, existem muitas possibilidades, mas não vamos aprofundar as implicações que haveria para cada nível institucional.

Entretanto, independentemente de para quem foi feito o DRP em nível institucional, ele deve servir, principalmente, para as comunidades. Se tentou extrair unicamente informação, por mais participativo que tenha sido, não foi mais do que uma pesquisa científica, sem repercussão nem melhorias para a comunidade. Por isso, o DRP não termina com a apresentação final dos resultados, mas sim com a elaboração de um plano de ação comunitário com as atividades necessárias para se chegar às mudanças desejadas. Para tanto, pode-se recorrer a elementos de um planejamento participativo no qual a equipe de DRP apoia a elaboração, e que deverá ser monitorado na sua implementação pelo Agente de ATER que acompanha a comunidade. Como todas as ferramentas do DRP, esse plano de ação é feito pela comunidade. A equipe DRP facilita, dando apoio metodológico.

6.5.7 Dez mitos sobre O DRP

- **Que é rápido:** apesar de muitos métodos associados ao DRP serem relativamente rápidos e eficazes para estimular o diálogo, a análise e a aprendizagem conjunta, o processo de desenvolvimento participativo é lento e, geralmente, difícil.

- **Que é fácil:** os métodos do DRP parecem ser fáceis e atrativos, o que explica, em parte, sua popularidade. São úteis para muitas pessoas desde camponeses a executores de desenvolvimento e acadêmicos. Mas especialistas que têm trabalhado com DRP sabem que o êxito deste enfoque requer muitas outras habilidades, especialmente nas áreas de comunicação, facilitação e negociação de conflitos.

- **Que qualquer um pode fazê-lo:** muitas pessoas podem ajudar a elaborar um croqui ou realizar uma qualificação matricial com êxito, mas isso não significa que a aprendizagem ocorreu, ou que provocará mudanças. Mais do que usar a linguagem da participação, é necessário incluir temas mais amplos das mudanças organizacionais, sistemas de gestão e subsídios, conduta pessoal, ética e responsabilidades.

- **Que não é mais do que alguns “métodos sofisticados”:** a imagem popular e visível do DRP consiste em uma gama de métodos que têm demonstrado serem eficazes e altamente aplicáveis. No entanto, os métodos representam uma parte da mudança mais ampla, que tem implicações mais profundas. Além dos métodos participativos, é central um ambiente aberto à aprendizagem que estimule a inovação.

- **Que se baseia na perspectiva de disciplinas específicas:** O DRP surgiu das experiências práticas no campo. Os principais inovadores têm sido trabalhadores rurais e populações de países do “terceiro mundo”. Combina elementos de várias perspectivas disciplinares, sendo que a falta de um enfoque disciplinar convencional tem sido considerado pouco rigoroso por alguns acadêmicos que resistem a ele.

- **Que não tem fundamento teórico:** usualmente se associa o DRP a situações práticas e a profissionais dedicados a atividades práticas do desenvolvimento, mas isso não quer dizer que careça de um rico fundamento teórico. Ele se baseia em um enfoque de investigação/ação no qual teoria e prática se desafiam através de experiência, reflexão e aprendizagem.

- **Que é simplesmente o mesmo vinho velho em novas garrafas:** o DRP inspirou-se em múltiplas fontes, unindo debates e práticas de diferentes tendências. Sua ênfase na livre visualização e na improvisação contínua contrasta com as que utilizam diagramas previamente determinados de forma mecânica. Seu

enfoque nas atitudes e condutas de agentes externos contrasta com as que abandonam esse aspecto-chave da interação local. A extensa gama de aplicações na investigação e no planejamento enriquecem o desenvolvimento metodológico, o que o torna adaptável a diversos contextos.

- **Que a capacitação é resposta para tudo:** uma resposta comum para ideias “novas” é capacitar “todo mundo”, o que acarreta riscos, pois apenas um curso de capacitação não assegura uma sequência apropriada. Uma capacitação bem feita exige que se fomentem novas maneiras de aprender dentro das próprias organizações ou grupos. Os cursos de capacitação são apenas uma parte da resposta.

- **Que a população participante é neutra:** o mito do investigador ou executor de desenvolvimento neutro, desprendido e observador é incorreto. As pessoas nunca são neutras, sejam principiantes locais ou agentes externos. Todos, inevitavelmente, são participantes de alguma maneira, e essas leis e implicações precisam ser compreendidas. Isto incidirá na informação coletada e nas análises realizadas. No desenvolvimento participativo, todos são responsáveis por suas ações. As implicações políticas e éticas da investigação-ação participativa devem ser tratadas e respondidas de forma aberta.

- **Que não é político:** as ações de pessoas dedicadas à investigação ou desenvolvimento participativo têm consequências que são, em sentido mais amplo, políticas. Poder, controle e autoridade são parte de processos participativos. Podem surgir conflitos, disputas e tensões com a participação em um processo semelhante, podendo ser perigoso não levá-los em consideração. Todos devem estar conscientes dos elementos de poder e controle, disputa e conflito que fazem parte de um enfoque para o desenvolvimento mediante a investigação-ação. Todos os participantes devem aprender e preparar-se para enfrentar esses aspectos, o que pode implicar em adotar a posição de um lado ou de outro ou assumir um papel de mediação ou de negociação. Todos esses atos são políticos.

6.6 Desafios

- Responsabilidade e ética pessoal;
- Interação com a comunidade;
- Compromisso com o processo;
- Qualidade da capacitação;
- Demandas contraditórias dos financiadores;
- Trocas de experiências;
- Ênfase ao processo, e não só no resultado.

UNIDADE III
AUXÍLIOS VISUAIS

Introdução

A linguagem oral faz parte do processo de ensino-aprendizagem e comunicação, podendo ser auxiliada de diversas formas. Para tanto, é interessante proporcionar ambientes que permitam estimular o maior número possível de sentidos, pois assim se ampliam as possibilidades de troca de conhecimentos. A visualização, por exemplo, facilita a compreensão do que se quer mostrar. Aí, entram os auxílios visuais, a serem utilizados com critério. Os auxílios visuais oferecem muitas vantagens. De fácil confecção, é fácil transportá-los e podem ser usados em diferentes lugares, como salas de aula, auditórios e propriedades rurais. As principais vantagens são: contribuem para expressar ideias em uma sequência lógica realçando os pontos mais importantes; atraem o interesse quando bem feitos, despertando e mantendo a atenção do público pela novidade que representa cada página, transparência ou *slide*; clareiam conceitos mais abstratos e facilitam a recapitulação e memorização do conteúdo discutido; favorecem o contraste e a comparação; podem ser usados de forma dinâmica instigando a participação; permitem a comunicação com quem não sabe ler quando se incluem desenhos ou figuras; economizam tempo e energia, pois muitos conteúdos podem ser utilizados e repetidos várias vezes.

Capítulo 7

Caligrafia, escrita e visual

7.1 A função da caligrafia em Extensão Rural

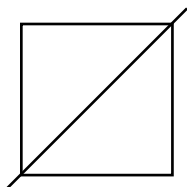
Uma **caligrafia** bem cuidada é o primeiro passo para a confecção de materiais atrativos e de qualidade. A **escrita**, como meio visual ou auxiliar de divulgação, difere da forma com que se escreve uma carta, pois o conteúdo deve ser lido de forma rápida e fácil. Entre os materiais utilizados, destaca-se o pincel atômico, indispensável para confeccionar material visual em papel. Porém, antes de escrever ou desenhar com pincel atômico, você deve verificar que tipos de linhas há condições de traçar. Você pode fazer traços em diversas direções, sentindo o efeito sobre o papel, tendo cuidado para evitar borrões (em especial na roupa). Deve-se usar um pincel atômico para cada cor. Depois de usá-los, você deve tampá-los imediatamente, guardando-os na horizontal, pois secarão rapidamente se deixados em pé. O depósito e a ponta podem ser limpos com um solvente ou álcool. Quanto à recarga, deve ser feita somente com tinta especial.

Para escrever bem, você deve se atentar aos seguintes itens:

- A altura das letras determina a espessura da ponta que você vai usar:

A

- Apoie a ponta sobre o papel em toda a sua largura e mantenha de maneira que se forme um ângulo de 45° com o papel.



Se for utilizado um pincel de ponta reta, o ângulo do feltro com a linha será de 45°. Traçando-se uma linha reta, seu extremo será um ângulo de 45°. Para se traçar as linhas, o pincel deve manter-se a um ângulo constante. Isto proporcionará contraste entre linhas finas e grossas. Os traços devem ser feitos de cima para baixo, sendo que um círculo requer dois traços que se unem nos pontos mais finos. Não pressione o pincel atômico para obter traços grossos. Para serem legíveis, as letras devem ser suficientemente grandes, sendo que se sugere a seguinte relação:

Distâncias	Tamanhos das letras (aprox.)
3m	1,5cm
6m	2,5cm
9m	3,5cm
15m	5cm

Essas medidas se baseiam na pressuposição de que o tipo de letra escolhida é facilmente legível, pois você escreve para pessoas afastadas. Por isso, é importante calcular o tamanho das letras, segundo a distância. Quando precisar de letras especialmente grandes para serem lidas à grande distância e não tiver uma ponta suficientemente larga, recorra a uma linha dupla. Espaceje as letras de maneira uniforme. Em uma mesma palavra é importante não haver partes que pareçam mais finas do que outras. Porém:

- O espaço correto só se pode julgar a olho;
- As letras com traços verticais devem estar bem separadas;
- As letras com traços verticais e curvos devem ser mais juntas;
- As letras de duas linhas curvas devem estar ainda mais juntas.

Por exemplo:

H I

V N O B

OC

Antes de começar a escrita definitiva, é importante lembrar de escrever frases claras, não carregando o papel com palavras em demasia. Se o tópico escolhido é longo, divida-o em secções, dispondo-o em uma ordem lógica, usando títulos e subtítulos.

Lembre-se: **frases claras chamam a atenção e facilitam a compreensão**

Vamos exercitar?

a) Exercícios de movimentos

Verticais	letra	I
Horizontais	2º e 4º movimento da letra	E
Inclinado à direita	1º movimento da letra	A ##
Inclinado à esquerda	2º movimento da letra	A \\\
Curva na pauta superior	2º movimento da letra	S
Curva na pauta inferior	3º movimento da letra	S
Curva à direita	1º movimento das letras	O C
(Sentido anti-horário, das “11 às 5 horas”)		
Curva à esquerda	2º movimento da letra	O
(Sentido horário, das “11 às 5 horas”)		
Movimento do S	1º movimento do	S

b) Exercício das letras (juntando os movimentos exercitados)

Letras só com retas	L E T F H N M V W K X Y Z
Letras com curvas e retas	J U P B D T
Letras só com curva	C G O Q S
Letras minúsculas	
Números de 1 a 9	
Acentuação gráfica	

c) Espaçamento

Quanto ao espaçamento, algumas regras devem ser consideradas:

- O espaçamento entre letras deve levar em conta o espaço físico ocupado por elas. A regra geral é dar como distância entre as letras o mesmo espaço da espessura do pincel atômico. Lembre-se:

Letras redondas se aproximam	OC
Letras com hastes paralelas entre si se afastam	H I
Letras com hastes, curvas e irregulares espaço médio	A B F K L
Há casos especiais: se superpõem	LT, VA, RA, SC
Há casos especiais: se afastam	LI, IT

- O espaçamento entre as palavras deve ser o mesmo de uma letra média C, G, O, Q.

- O espaçamento entre as linhas deve levar em conta o *layout* do que vai ser escrito e desenhado. Normalmente, o espaçamento mínimo deve ser 2/3 da altura das letras.

7.2 Critérios para um bom visual

Um material de apoio visual destina-se a auxiliar a comunicação, pois contribui para esclarecer e reforçar a mensagem, além de propiciar maior repercussão e retenção na memória, pois realça as informações-chave. A utilização de auxílios visuais contribui com o trabalho por vários benefícios: exige ordenação e sequência na apresentação; requer seleção e especificação das ideias-chave; evita a omissão de pontos essenciais; poupa tempo, pois você se manterá dentro do assunto; contribui para evitar distrações; permite a comunicação face-a-face, com a sala podendo estar iluminada.

Porém, independentemente do material visual que você irá produzir, é importante conferir alguns tópicos centrais para que o resultado seja atrativo e contribua com o processo de comunicação e aprendizado entre você e as pessoas com as quais irá interagir. São eles:

a) Simplicidade

- Mantenha os visuais simples, breves e legíveis;
- Analise o assunto, organize e condense as ideias;
- Defina um título que mencione o conteúdo.

b) Clareza

- Uma só ideia por visual (um só ponto ou uma só relação);
- O máximo de 4 palavras por linha; 8 linhas por visual e, no máximo, 2 ilustrações;
- Apenas palavras ou frases-chave, assim o visual não controlará a reunião.

c) Visibilidade

- O tamanho das letras vai depender do espaço em que será apresentado;
- Procure certificar-se de que as pessoas poderão visualizar o seu material;
- Realce com cores, sem exageros, para dar maior ênfase e prender a atenção.

d) Elaboração

- Defina o tema e estabeleça os pontos principais a serem desenvolvidos;
- Faça um *layout* do que se quer, pois com um esboço inicial pode-se escrever e apagar várias vezes até ter-se a sequência do conteúdo;
- Organize em sequência lógica a apresentação, escrevendo título, subtítulo, passos e pontos-chave e indicando as ilustrações;
- Distribua em cada página o conteúdo organizado, observando o tamanho das frases, as ilustrações e amarrações, de modo a facilitar a confecção;
- Prepare o material para a confecção propriamente dita.

e) Utilização

- Faça da primeira folha (capa) o atrativo inicial para desencadear o conteúdo a ser trabalhado. Pode-se colocar uma ilustração para que se comece questionando o grupo a respeito da imagem apresentada, o

que desencadeará uma participação desde o início dos trabalhos;

- Faça anotações em um roteiro ou cópia escrita da apresentação;
- Não fique lendo a apresentação no visual projetado;
- Procure manter o contato face-a-face com as pessoas para saber a reação;
- O uso de apontadores *laser* favorece o comunicador, desde que este domine seu uso e não fique circulando sobre a figura ou girando sem coordenação;
- A técnica da “revelação” (abordada adiante, no tópico Retroprojeter e *Data show*) permite controlar o andamento do assunto e a atenção das pessoas;
- Use o interruptor liga-desliga quando se tratar de apresentação em retroprojeter ou computador. A utilização dessa técnica simples proporciona a atenção das pessoas.

Além dos aspectos anteriormente citados, ao utilizar qualquer apoio visual, você precisa estar atento a dificuldades, como a timidez (que faz com que não olhemos as pessoas de frente, dificultando nossa comunicação). Por outro lado, você pode se sentir inseguro, repetindo várias vezes o que está escrito, apoiando-se no material ou equipamento, ficando em sua frente ou passando a apresentação de determinado tópico antes ou depois de abordá-lo. Lembre-se: **você conseguirá manter a tranquilidade estudando a temática a ser abordada, planejando e elaborando tudo com antecedência.**

Capítulo 8

Auxílios visuais

8.1 Alguns auxílios visuais

8.1.1 Álbum seriado/*flip chart*

O álbum seriado, fácil de confeccionar e de transportar, é uma coleção de folhas com uma sequência de informações com a finalidade de sistematizar a explanação oral. Também é comum o uso de folhas soltas fixadas em um suporte (*flip chart*) na realização de palestras ou reuniões em que dados e informações vão sendo escritos visando facilitar o entendimento do que está sendo apresentado e discutido. Pode parecer uma contradição, com a tecnologia de informática disponível, falarmos de álbum seriado. Mas trabalhamos com o meio rural e, em muitos momentos, o aporte eletrônico é mais difícil. Assim, justifica-se o uso de auxílios alternativos. A recomendação para uma reunião com duração de 50 minutos é um álbum seriado com cerca de dez páginas.

Quanto ao material necessário para sua confecção, temos:

- Papel *off set* 90 gramas, tamanho 66 x 96cm, cortado ao meio;
- Pincel atômico nas cores azul, vermelho e preto;
- Reabastecedor para pincel atômico das mesmas cores;
- Régua de 50cm, lápis e borracha;
- Canetas hidrográficas e/ou lápis de cor;
- Álcool, algodão e papel toalha;
- Tesoura;
- Papel para rascunho;
- Banco de imagens ou revistas com figuras relativas ao conteúdo do álbum seriado.

No processo de elaboração do álbum seriado, três aspectos precisam ser considerados:

a) **Letreiros:** a confecção e o desenho de letras requer uma série de cuidados:

- Devem ser separados da ilustração;
- O título situa-se, no mínimo, a 10cm da margem superior;
- Manter uma margem lateral mínima de 4cm;
- Em página com poucas frases, a distribuição dos letreiros deve ser centralizada;
- Usar, no máximo, 7 ou 8 linhas, incluindo o título, por folha do álbum;
- Guardar uma distância entre uma linha e outra, de 2/3 da altura das letras;
- Pode-se usar a combinação de letras maiúsculas com minúsculas;
- Não se devem dividir palavras;
- Nunca usar mais de uma ideia principal em cada folha;

b) **Ilustrações:** de fundamental importância no álbum seriado, devem ser colocadas sempre que houver necessidade de se concretizar um conceito ou uma ideia. Para composição das ilustrações, é recomendado:

- Utilizar ilustrações simples, de aparência natural;
- Usar desenhos, traços ou caricatura sem pender para o campo humorístico/pejorativo;
- Relacionar as ilustrações com fatos ou experiências dos participantes;
- Guardar uma proporção lógica das ilustrações entre si e o letreiro;
- Pode-se destacar o que vai ao ponto focal, utilizando-se certos recursos como flechas e/ou cor forte;
- Usar uma ilustração principal em cada folha.

c) **Cores:** as mais recomendadas são **preto, azul e vermelho**. Pode ser usada a cor vermelha para o título ou subtítulo, e as cores azuis e pretas para as demais frases do álbum seriado, pois “cansam” menos. As ilustrações devem ser coloridas observando a representação da imagem desejada.

O álbum seriado voltado para uma reunião prática deve conter, no mínimo, os seguintes tópicos:

- Capa com título
- Introdução
- Justificativa
- Importância
- Materiais e equipamentos
- Passos e pontos-chave
- Cuidados (principais na elaboração da prática)
- Resumo

8.1.2 Retroprojektor e *data show*

Esses são auxílios visuais que facilitam o dia a dia, pois você pode criar apresentações que serão utilizadas mais de uma vez e com públicos diversificados. E, conforme já dissemos, também poderão ser usados em sincronia com um álbum seriado ou *flip chart*. O computador e o *data show* vem substituindo gradativamente a lâmina de transparência e o retroprojektor. No entanto, ambos necessitam de nossa habilidade no uso e, principalmente, na produção de figuras a serem projetadas, pois são apenas apoio ao nosso trabalho. Uma boa imagem destina-se a auxiliar a comunicação; ela esclarece, reforça e contribui para uma maior repercussão e retenção na memória, mas não nos substitui. **Lembre-se:** é você quem complementa e trabalha as ideias contidas na apresentação que elaborou.

Para bem utilizar retroprojektor e *data show*, é preciso observar algumas regras:

- Faça pequenas anotações para lembrar detalhes importantes;
- Não leia a mensagem no visual projetado. Ele é apenas uma referência na sua apresentação. A maioria das pessoas lerá rápido e se desligará de sua voz;
- Mantenha contato face a face com as pessoas. Olhe para o visual exposto e não para a tela. Isso manterá você a par da reação do grupo;
- Aponte para o visual, e não para a tela, com uma caneta ou ponteiro. Se suas mãos estiverem tremendo, desligue ou cubra o projetor da tela, posicione a caneta sobre o visual exposto e mostre o que deseja;

- Uma técnica interessante a ser utilizada é a da **revelação**: coloque uma folha de papel sob o visual para que você possa ler o que vem a seguir, além de prendê-la no caso do retroprojeto. Se for apresentação em *Power point*, você tem condições de montar a apresentação já prevendo a **revelação** das informações. Você apresenta uma linha, imagem ou tela de cada vez a fim de controlar o andamento do assunto e prender a atenção das pessoas;

- No caso do retroprojeto, você deve trocar os visuais com ele desligado. Use o interruptor liga-desliga para posicionar o visual seguinte e manter a atenção das pessoas. Se você tiver vários pontos em um único visual que necessitem de explicação, ligue o retroprojeto para expô-los e desligue-o para explicá-los.

- Assim que chegar a uma conclusão verbal desejada, desligue o equipamento. A atenção das pessoas se voltará para você.

- Manter as luzes acesas procurando evitar a incidência de luz sobre a tela de projeção. Assim, mantém-se o contato visual e os participantes podem fazer anotações.

8.1.3 Quadro branco/quadro de giz

O quadro de giz e o quadro branco devem ser utilizados para demonstrações e anotações de modo a prender a atenção e auxiliar a visualização do que está sendo discutido. O quadro presta-se a esquemas e desenhos simples (cujos tópicos devem ser escritos na medida em que forem explicados) e demonstrações de cálculos. Você deve evitar encher o quadro com informações, pois seu uso visa atrair a atenção, facilitar a compreensão e fixar os conteúdos.

Para facilitar o aspecto didático, você pode dividir o quadro em três seções para dispor as anotações do que vai ser trabalhado. A melhor prática é treinar a escrever e desenhar no quadro. Antes das pessoas chegarem ao local, não se esqueça de ir para o fundo da sala e olhar para o quadro. Faça uma autoavaliação do seu trabalho. Se você não pode ler o que escreveu, ou não percebe a sequência, as outras pessoas, provavelmente, terão a mesma dificuldade. Quanto às letras, escreva com tamanho suficiente para que sejam distinguidas pelas pessoas. Imediatamente após escrever, tampe o pincel, pois sua tinta seca facilmente. Evite escrever falando. Fale sempre olhando as pessoas e evite ficar na frente do que escreveu. Ao mudar de assunto, apague as referências ao assunto anterior. Após terminar os trabalhos, apague o quadro e deixe-o limpo.

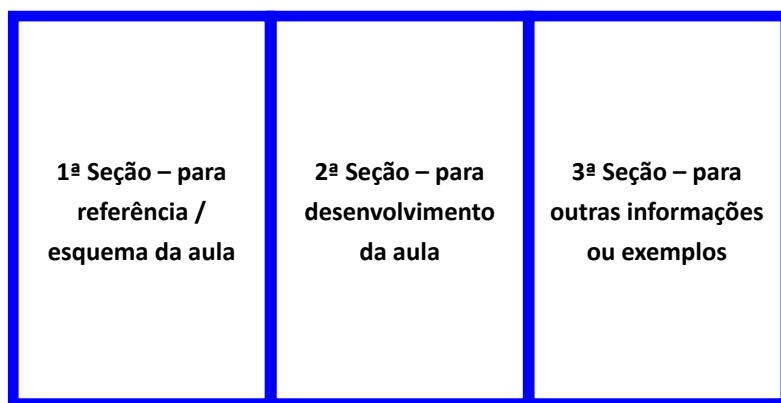


Figura 17. As três seções de um quadro

Antes de utilizar o quadro branco, observe se:

- Os pincéis contêm tinta, pois com pouca tinta eles podem riscar a superfície do quadro;
- São apropriados para utilizar em quadro branco. Se utilizar o pincel inadequado ao escrever (a marca não sai com o apagador), não use álcool para remover a tinta. O álcool destrói a película que recobre o quadro, dificultando apagamentos posteriores. Se a área for pequena, passe o pincel apropriado por cima das marcas, apagando imediatamente. Caso seja uma área grande, utilize um pano umedecido em água;
- No caso de a tela estar marcada por tinta seca, aplique limpador para quadros brancos (encontrado em papelarias) que deixam o quadro pronto para novo uso;
- Quanto ao apagador, a grande maioria dos modelos é descartável. Ou seja, após o feltro ter se impregnado com tinta, deve ser descartado, sob risco de também provocar riscos na tela.

8.2 Material educativo impresso

Antes de decidir se o documento escrito é o meio adequado para compartilhar informações, é bom perguntar sobre seu potencial atrativo, afinal estamos falando de material que você entregará às pessoas com as quais vai trabalhar no cotidiano. O agricultor, para tomar decisões, precisa estar bem informado. Uma das formas para que isso aconteça é facilitar o acesso a materiais escritos sobre assuntos relacionados às suas atividades. Para tanto, você tem uma contribuição importante ao produzir documentos de leitura acessível, democratizando a informação. Escrever de maneira simples é um exercício que se aperfeiçoa à medida que se escreve. Lembre-se: **é possível produzir materiais de forma sintética, sem prejudicar a qualidade de seu conteúdo.**

8.2.1 Planejamento

Como parte do trabalho realizado no cotidiano, produzir e redigir materiais também exige um planejamento anterior para se potencializar o tempo. Para tanto, é preciso levar-se em conta:

- **O público:** lembre-se que você está escrevendo para o meio rural. Escreva de modo simples, sempre ao alcance das pessoas com menor instrução. Verifique se é preciso fazer um material motivacional ou se pode ser veiculada alguma informação nova. Ou se é aconselhável usá-los simultaneamente.
- **A mensagem:** seja objetivo. Não aborde assuntos distintos em uma só mensagem para não confundir as informações.
- **O estilo:** use linguagem simples, períodos curtos e objetivos. Evite expressões técnicas, mas se tiver necessidade de usá-las, explique o significado. Escreva como se estivesse conversando. Desse modo, sua mensagem terá mais afinidade e seu leitor vai se sentir à vontade, como se estivesse trocando ideias.
- **A apresentação:** o **cabeçalho** deve ter um título sugestivo, desenhado em letras grandes para chamar atenção e informar o tema do material. Deve ser simples para facilitar a compreensão. **As ilustrações** contribuem para a fixação da mensagem. Porém, deve haver uma distribuição harmoniosa entre texto e desenhos.
- **A preparação:** é importante fazer um *layout* no mesmo papel a ser usado, marcando o lugar do cabeçalho e distribuindo o espaço entre texto e ilustrações. Depois se deve fazer uma revisão cuidadosa, com as correções necessárias, ampliando ou reduzindo texto ou ilustrações.

8.2.2 Textos e ilustrações

É importante avaliar a eficácia comunicativa dos materiais produzidos em função da adequação às características e condições culturais e socioeconômicas dos/as agricultores/as. A cultura do público rural é rica em tradições e expressões regionais, conservando uma maneira de pensar muito concreta, sem maiores abstrações. O vocabulário é rico em assuntos da natureza, mas diferente do usado por técnicos/as e pesquisadores/as. Desta forma, é preciso cuidar com a adequação dos textos, levando-se em conta os aspectos:

- **Semânticos:** são aqueles que têm a ver com os significados, a decodificação das palavras. É importante ter clareza, pois a maior facilidade de decodificação de um texto prende-se à capacidade do leitor em descobrir a ideia central e as ideias subordinadas. Quando há um número excessivo de ideias, ou todas são importantes, o texto fica prejudicado e o leitor pode ficar confuso. Para avaliação, observe as questões: há um “fio condutor” no desenvolvimento do texto ou ele pula de um assunto a outro? O texto e as ilustrações guardam relação complementar entre si, apoiando-se mutuamente?

- **Sintáticos:** o texto é composto de palavras, frases, orações e parágrafos. A ordem dos elementos é importante para a compreensão do texto. Prefira sempre a ordem direta. Quanto à estrutura sequencial do texto, tem-se: pirâmide normal, que é recomendada para textos destinados a revistas ou periódicos semanais, composta por preâmbulo, detalhes secundários e detalhes principais. A denominada pirâmide invertida, recomendada para textos veiculados por jornais diários, implica três tópicos: síntese do assunto principal, detalhes importantes e dados acessórios. Por último, o esquema do arco preconiza que a matéria escrita começaria com a análise do problema; depois, extrairia uma síntese das variáveis mais importantes do problema, passaria por uma análise à luz das teorias existentes, descreveria alternativas de solução do problema e, finalmente, seria apresentada a solução de acordo com a/s alternativa/s escolhida/s.

- **Pragmáticos:** implicam quatro tópicos: a **atenção** que o texto provoca no leitor, a começar pelo título; o **tamanho** das letras e o **espaço** entre linhas. Recomenda-se a utilização de letras grandes (tipo 12) e um espaçamento entre linhas que facilite a leitura. A distribuição do texto em **colunas** facilita a leitura. Quanto aos **recursos didáticos**, é interessante reservar espaço para o leitor colocar seu nome no material. Também se podem dispor problemas, exercícios e perguntas para os leitores exercitarem e se reservar espaços em branco para anotações.

- **De concordância gramatical, pausas e pontuações:** fazemos parte de uma empresa pública que, portanto, deve seguir as normas de escrita da gramática culta da língua portuguesa. É necessário observar a concordância gramatical com objetivo educativo. Atenção também deve ser dada a pausas e pontuações, priorizando frases curtas, sendo recomendável não dividir as palavras quando mudar de linha.

- **De adequação das ilustrações:** as ilustrações complementam os textos escritos. Porém, devem-se usar imagens nítidas e próximas à realidade das pessoas, para facilitar a compreensão. O uso de imagens estereotipadas deve ser evitado, e imagens humorísticas devem ser bem analisadas para evitar constrangimentos. O uso de tabelas, gráficos e mapas deve ser ponderado, realçado por cores e distribuído ao longo do texto para que resulte em uma composição harmônica e esteticamente atrativa. Outro cuidado deve haver com a representação em perspectiva, optando-se por desenhos simples e ângulos comuns que correspondam à realidade.

8.2.3 Exemplos de material impresso

8.2.3.1 Carta circular/convite

A carta circular/convite é um meio de comunicação barato, de fácil elaboração e efetiva, pois leva a mensagem diretamente à casa do/a agricultor/a e de sua família. Tem como objetivo fazer um convite e/ou divulgar informações simples, alcançando um público expressivo, de modo a facilitar a comunicação. Por exemplo, pode ter como fim lembrar as vantagens do reflorestamento, o lançamento de uma nova variedade, cuidados com a estiagem. É um auxílio que deve atuar por si só, sem a presença do/da técnico/a. Como é dirigida a pessoas de níveis diversos, sua mensagem deve ser motivacional e informativa, em linguagem simples e clara. Veja a seguir uma forma simples e direta para compor uma carta circular.

Exemplo de carta circular:

COMO FAZER COMPOSTAGEM

Prezado agricultor,

A produção de alimentos de qualidade e com preço baixo é um desafio para todos! Pensando nisso, a Epagri convida você e sua família para participar de uma reunião prática sobre como fazer uma compostagem de qualidade.

Data: 10 de abril de 2014, quinta-feira

Local: Cetrei/Olericultua

Horário: 8 horas

Contamos com sua presença!

Um grande abraço

Equipe Escritório Municipal de Itajaí.

8.2.3.2 Material informativo

É a escrita resumida e clara de conteúdos trabalhados para que as pessoas possam recordar os pontos mais importantes. Por exemplo, um pôster. Servirá para leitura durante e/ou após a realização de ações educativas, como, por exemplo, uma reunião prática com demonstração de método. Para produzi-lo, você precisa considerar a qualidade e quantidade dos conteúdos, selecionar o que é relevante de acordo com o valor técnico e a necessidade dos envolvidos e estabelecer o nível de generalidade e profundidade para se alcançar os resultados propostos.

Vamos a um exemplo:

CALDA BORDALESA: COMO FAZER E UTILIZAR

Vantagens:

A calda bordalesa serve como fungicida, bactericida e nutriente para a planta.

Seu custo é baixo e de fácil preparo.

Pode ser utilizada na produção orgânica.

Materiais e equipamentos necessários:

50 gramas de sulfato de cobre, 40 gramas de cal virgem, 10 litros de água, balança, 2 baldes plásticos, baldes menores, 1 peneira fina, 1 pá de madeira, papel medidor de pH, pulverizador costal, EPI.

Como fazer:

Dissolva o sulfato de cobre em um balde com 5 litros de água. Em outro balde, apague a cal virgem adicionando água vagarosamente, completando 5 litros de “leite de cal”. Coe e despeje vagarosamente o leite de cal na solução de cobre, mexendo com a pá de madeira até obter uma coloração azulada. Verifique a acidez com papel medidor de pH. Acrescente mais leite de cal até o pH ficar neutro. Ou seja, entre 7,0 e 7,5. A mistura deve apresentar uma coloração AZULADA. O produto terá uma concentração de 0,5%. Molhe uniformemente a planta.

Cuidados: use EPI. Evite aplicar com sol quente. Aplique logo após o preparo da solução. Verifique o pH seguidamente.

Capítulo 9

Comunicação em meio eletrônico

As diferentes empresas de extensão, entre as quais a Epagri, dispõem de normativas para o uso de Internet e e-mail. No caso dos profissionais da Epagri, pode-se acessar a intranet e pesquisar em “Documentos”, digitando a palavra “política”. Virão documentos como, “Política Editorial da Epagri” e “Política de Informática”, por exemplo.

Afora as normativas vigentes, sempre é bom ter bom senso ao enviar e-mail ou publicar mensagens em redes sociais, principalmente para as pessoas com as quais trabalhamos, sejam agricultores/as ou seus familiares. Os jovens, por exemplo, cada vez mais conectados virtualmente, vêm demonstrando preferência às mensagens por meio virtual ao impresso. Cabe ponderar o uso dos diferentes meios quando pensamos em alcançar os objetivos aos quais nos propomos em nossa ação cotidiana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compilação desse material é uma tentativa de contribuir com o processo de formação de técnicos (as) da Extensão Rural. Trata-se de uma construção realizada coletivamente, em que a Gerência de Extensão Rural e Pesqueira (Gerp) trabalhou inicialmente em equipes temáticas cujos profissionais se dispuseram a pesquisar e revisar materiais já produzidos visando compor o Documento.

Desejamos sucesso, ao mesmo tempo em que desejamos que você venha a ser um profissional feliz e realizado nesse trabalho que visa contribuir com a melhoria da qualidade de vida no meio rural e com um desenvolvimento sustentável que considere a diversidade humana em suas múltiplas facetas, levando-se em conta que o “ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico” (MORIM, 2003, p. 15).

Esperamos ter conseguido compor uma redação clara e simples, cujo material se destina a contribuir com o processo de inserção no serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural catarinense e brasileira.

REFERÊNCIAS

- ABREU, J.C.A. de. **Participação democrática na administração pública mediada pela internet: o caso do orçamento participativo digital**. 2012. 257f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2012.
- ALMEIDA, J.A. **Pesquisa em extensão rural: um manual de metodologia**. Brasília: MEC; ABEAS, 1989. 182p.
- BACHELARD, G. **A dialética da duração**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1994.
- BAFFI, M.A.T. O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas. In: BELLO, J.L. de P. **Pedagogia em foco**. Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>>. Acesso em: 03 set. 2014.
- BECKER, F. O que é construtivismo? **Revista de Educação AEC**, Brasília, v.21, n.83, p.7 -15, abr./jun. 1992.
- BEISIEGEL, C. de R. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.
- BERLO, D.K. **O processo da comunicação: introdução à teoria e à prática**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 296p.
- BICCA, E.F. **Extensão rural: da pesquisa ao campo**. Guaíba: Agropecuária, 1992. 184p.
- BOFF, L. Ekklesia - democracia radical. Rio de Janeiro: **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 24 jun. 2005.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Fundamentos teóricos, orientações e procedimentos metodológicos para a construção de uma pedagogia de ATER**. Brasília: MDA, 2010.
- BROTTO, F.O. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. Santos: Projeto Cooperação, 1997.
- BROTTO, F.O.; GALLIAN, M. **Curso pedagogia da cooperação: registro de experiências**. Apostila do Curso realizado com técnicos da Epagri. Itajaí: Epagri, 2012.
- BROWN, J.; ISAACS, D. **The World Café: Shaping our futures through conversations that matter**. San Francisco: Berrett-Koehler, 2005. 241p. Disponível em: <http://www.amazon.com/The-World-Caf%C3%A9-Shaping-Conversations/dp/1576752585#reader_1576752585> Acesso em: 4 set. 2014.
- CARNEIRO, M.F. dos S. **Gerenciamento da comunicação em projetos**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- CASSELLS, L.F. **Oito etapas para um melhor treinamento**. Relatório de Administração da Nations Business, 1977. 8p.
- CASTORIADIS, C. **A Instituição imaginária do social**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CERQUEIRA, R.R de. **Jogos pedagógicos na capacitação das organizações de produtores**. Recife: Banco do Nordeste, 1996. 62p. (Projeto BNB/PNUD/ABC. Série Cadernos Metodológicos, 2).
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. 1. Artes de fazer. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- CHAMBERS, R. **Rural appraisal: rapid, relaxed and participatory**. London: IDS, 1992. (Discussion Paper, 311).

CHAMBERS, R. **Diagnósticos rurales participativos**: passado, presente y futuro. Bosques, árboles y comunidades rurales. Roma: FAO, 1992. p.4-9. (v. 15/16).

CHAMBERS, R.; PACEY, A.; TRRUPP, L. A. (Ed.). **Farmer first**: farmer innovation and agricultural research. London: Intermediate Technology Publications, 1989.

CHAVES, L.E.; SILVEIRA NETO, F.H. da S.; PECH, G. et al. Andragogia: a aprendizagem nos adultos. **Revista de Clínica Cirúrgica da Paraíba**, v.4, n.6, 1999.

CHIAVENATO, I. **Recursos humanos**. São Paulo: Editora Atlas, 1998.

CHINEM, R. **Introdução à comunicação empresarial**. São Paulo: Saraiva, 2010.

COARACY, J. O planejamento como processo. **Revista Educação**, Brasília, v.1, n.4, p.79, 1972.

CORRADO, F.M. **A força da comunicação**: quem não se comunica. São Paulo: Mokron Books, 1994. 245p.

DALMÁS, Â. **Planejamento participativo na escola**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

DAVIS, K.; NEWSTROM, J.W. **Comportamento humano no trabalho**: Uma abordagem organizacional. São Paulo: Editora Pioneira, 1996.

DELORS, J. **Educação: Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2006. p.89-102.

EMBRATER. **Meios e métodos de comunicação no meio rural brasileiro** – Relatório de Pesquisa. Brasília, 1989. 41p.

ENRICONE, D. Champagnat e a pedagogia do trabalho, da disciplina e da constância. **Telecomunicação**, Porto Alegre, v.23, n.111, p.91-105, mar.1996.

FARIAS, D.C.C.; EVANGELISTA, P.R.F. **A Construção do saber**: o espanto, o problema e o rigor. Nova Venécia, ES: UNIVEN, [2004]. p.60-68.

FERREIRA, A.B. de H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FONSECA, M.T.S. de. **A extensão rural no Brasil**: um projeto educativo para o capital. São Paulo: Ed. Loyola, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDRICH, O.A. **Comunicação rural**: proposição crítica de uma nova concepção. Brasília: Embrater, 1988.

GANDIN, D. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1983.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 14.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GANDIN, D.; GANDIN, L.A. **Temas para um projeto político pedagógico**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GARRAFIEL, D.R.; NOBRE, F.R.C.; DAIN, J. **Manual da metodologia Pesa**: uma abordagem participativa. Rio Branco: Pesacre, 1999. 33p.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995. 372p.

HELLER, R. **Como se comunicar bem**: série sucesso profissional. São Paulo: Publifolha, 2001. 72p.

- HENDERIKX, E.M.G.J. **Álbum seriado**. Curitiba: EMATER-PR, 1992. 24p. (Informação Técnica, 15).
- INSTITUTO PARANAENSE DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL. **Estratégias metodológicas da extensão rural do Paraná**. vol.1. Curitiba: Instituto Emater, 2009. 200p.
- INSTITUTO PARANAENSE DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL. **Estratégias metodológicas da extensão rural do Paraná**. vol.2. Curitiba: Instituto Emater, 2010. 223p.
- LEITE, T.A. **Metodologia para extensão rural**. vol.2. Campo Grande: Empaer, [19--]. 184p.
- KNOWLES, M. **The modern practice of adult education**. From pedagogo to andragogo. USA: Cambridge University, 1970.
- MATURANA, H.; VARELA, F.J. **Arvore do conhecimento as bases biológicas da compreensão humana**. 8.ed. São Paulo: Palas Athena, 2010. 283p.
- MATUS, C. **Política, planejamento & Governo**. Brasília: IPEA, 1993. Tomo I.
- MIZUKAMI, M. da G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8.ed. São Paulo: Cortes Editora, 2003.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. 6.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MOURA, T.M. de M. Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.5, n.7, p.54-72, jul./dez. 2009.
- NEVES, A. do C. **Metodologia do ensino da formação profissional rural e da promoção social**. Brasília: Senar, 1998. 64p. (Senar. Série Metodológica, 7).
- NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.
- OLINGER, G. **Ascensão e decadência da extensão rural no Brasil**. Florianópolis: Epagri, 1996.
- OLINGER, G. **Métodos de extensão rural**. Florianópolis: Epagri, 2001.
- OLINGER, G. **50 anos de extensão rural: breve histórico do serviço de extensão rural no estado de Santa Catarina (1956-2006)**. Florianópolis: Epagri, 2006.
- OLIVEIRA, D. de P.R. de. **Estratégia empresarial**. São Paulo: Editora Atlas, 1988.
- OLIVEIRA, D. de P.R. de. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia, práticas**. São Paulo: Editora Atlas, 1992.
- PAIVA, V. da P. **Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista**. São Paulo: Graal, 2000.
- PIAGET, J. **Psicologia da inteligência**. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1967.
- PIAGET, J. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- PINTO, J.B. A educação de adultos e o desenvolvimento rural. In: WERTHEIN, J.; DIAZ BORDENAVE, J. **A educação rural no terceiro mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p.65-102.

RAMOS, G. de L. et. al. **Manual de metodologia de extensão rural**. Recife: IPA, 2013.

RIBEIRO, R.P. **O Sistema brasileiro de assistência técnica e extensão rural**: uma análise retrospectiva. Brasília: Embrater, 1985.

ROGERS, E.M.; SHOEMAKER, F.F. **Comunicacion de innovaciones**: un enfoque transcultural. México: Herrero Hermanos, Sucesores, 1974. 385p.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. 2.ed. São Paulo: Editora Agora, 2003.

RUAS, E.D.; BRANDÃO I.M.de M.; CARVALHO, M.A.T. et al. **Metodologia participativa de extensão rural para o desenvolvimento sustentável**: MEXPAR. Belo Horizonte: Emater/MG, 2006. 132p.

SCHUMPETER, J. **Teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Abril Cultural. 1982. (Série Os Economistas).

SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1990.

SILVA, P.F. da. **Estudo dos rumos e tendências gerais das instituições públicas de extensão rural e os desafios da sua reestruturação em Santa Catarina**. 2000. 212f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2000.

SOUTO-MAIOR, J. **Efetividade organizacional e sustentabilidade institucional para o Terceiro Setor**. 2002. (Tese apresentada para concurso de Professor Titular do Departamento de Administração da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa).

SOUTO-MAIOR, J. Planejamento estratégico participativo: uma abordagem para o setor público. In: ENCONTRO ANUAL DA ANANPAD, 18., 1994, Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba, PR: ANPAD, 1994. p.57-74.

SOUZA, M.M.O. de. A utilização de metodologias de diagnóstico e planejamento participativo em assentamentos rurais: o diagnóstico rural/rápido participativo (DRP). **Em Extensão**, Uberlândia, v.8, n.1, p.34-47, jan./jul., 2009.

SOLDATELLI, D. **Grupos de discussão**. Florianópolis: Acaresc, 1989. 25p.

SPRITZER, N. **O novo cérebro**. Porto Alegre: LPM, 1995.

TZU, S. **A arte da guerra**. Porto Alegre: Pradense, 2007. 109p.

VERDEJO, M.E. **Diagnóstico rural participativo**: guia prático DRP. Brasília: MDA/Secretaria da Agricultura Familiar, 2010. 62p.

VIEIRA, A.J.H. Humberto Maturana e o espaço relacional da construção do conhecimento. **Revista Humanitates**, Brasília, v.1, n.2, nov. 2004.

VIGOTSKY, L. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/GUT>>. Acesso em: 7 abr. 2014.





www.epagri.sc.gov.br
youtube.com/epagritv
twitter.com/epagrioфициal
facebook.com/epagri