

## **A EXTENSÃO EM TERRAS CAMPONESAS: Educação Popular e Agroecologia como teoria e prática**

Theo Martins Lubliner<sup>1</sup>  
Wilson Mazalla Neto<sup>2</sup>

### **Resumo**

Este texto é uma reflexão sobre a extensão e o papel de extensionistas. Partindo da problematização sobre o processo histórico que os constituiu, tanto no âmbito da Extensão Rural como da Extensão Universitária, buscamos apontar a necessidade de uma compreensão crítica sobre o papel histórico exercido por esses agentes e indicar os desafios frente à questão agrária para aqueles que se comprometem com a emancipação camponesa. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo problematizar e apontar caminhos para a atuação das assistências técnicas e de projetos de extensão em assentamentos rurais e territórios camponeses, através do resgatado pensamento original da Educação Popular no Brasil, em especial nas reflexões de Paulo Freire, e, ao mesmo tempo, encontrar no movimento da Agroecologia possibilidades teóricas e práticas para a atuação extensionista frente aos velhos e persistentes problemas da questão agrária somados aos novos desafios da atual conjuntura, notadamente o problema ambiental e o acirramento da luta de classes.

**Palavras-chave:** Extensão, Educação Popular, Agroecologia.

### **Introdução**

Esse trabalho é um esforço de reflexão sobre o papel da extensão e dos(as) extensionistas e basea-se tanto no período de realização do curso de Residência Agrária (RA)<sup>3</sup>, como em alguns anos de atuação dos autores na extensão universitária. Sobretudo o curso RA possibilitou vivências e a ação extensionista durante seu período de tempo comunidade, junto aos assentamentos rurais que, mais tarde, foram organizadas enquanto reflexão teórica no trabalho de conclusão de curso. Isso significa, além da prática extensionista cotidiana, a observação participante, os debates, estudos e reflexões coletivas a respeito da atuação extensionista, seus limites e suas possibilidades.

Acreditamos que uma avaliação crítica sobre a atuação extensionista se faz imprescindível pelos problemas que tanto a Extensão Rural como a Extensão Universitária apresentam em sua formação. Enquanto a primeira possui suas raízes ligadas ao processo de “modernização conservadora” do campo no Brasil, a segunda, apesar de possuir sua origem em uma relação de solidariedade e luta entre estudantes e trabalhadores, sofreu deturpações estruturais durante o regime militar. Questões essas que ainda não foram superadas.

---

<sup>1</sup>Instituto Federal de São Paulo, theolubliner@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Campinas, wmazalla@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Nos referimos ao curso de especialização “Educação do Campo e Agroecologia na Agricultura Familiar e Camponesa - Residência Agrária” realizado pela Faculdade de Engenharia Agrícola da Unicamp em parceria com o INCRA/Pronera.

Partimos do pressuposto de que vivemos um período de profunda crise da prática extensionista de forma específica, mas também do pensamento crítico de forma mais ampla e que deveria guiá-la. Em substituição à perspectiva crítica, tem ganhado espaço, cada vez mais, o senso comum e as verdades inquestionáveis.

Nesse sentido, buscamos resgatar o pensamento crítico da Educação Popular, em especial nos escritos de Paulo Freire (1985; 1987; 1989; 1996) e de Clodovis Boff (1986) para pensar possibilidades na atuação do(a) extensionista frente aos velhos e persistentes problemas da questão agrária, e das injustiças sociais de forma geral, somadas a novos problemas da atual conjuntura, notadamente, o problema ambiental e o referente ao território camponês<sup>4</sup>. Da mesma forma, buscamos na perspectiva crítica da agroecologia bases teóricas e práticas capazes de localizar e orientar a prática extensionista a fim de enfrentar o avanço vertiginoso do agronegócio e de sua ideologia nas últimas décadas.

### **Extensão Rural, Extensão Universitária e Desenvolvimento Rural**

Segundo Bergamasco (1993), o conceito de Extensão Rural teve sua primeira aparição nos Estados Unidos da América no início do século XX com o objetivo de garantir a adaptação das atividades rurais produtivas, baseada no trabalho escravo, para uma estrutura mercantil e capitalista. Esse mesmo modelo foi base para a estruturação da Extensão Rural no Brasil após a Segunda Guerra Mundial, ganhando força durante o período do “milagre econômico” (1968-1973), quando se intensificou a presença de técnicos a fim de implementar a modernização conservadora na agricultura através da transferência de pacotes tecnológicos produtivos e gerenciais e dos créditos diretamente vinculados a utilização desses pacotes. Se por um lado, esse processo conhecido como revolução verde<sup>5</sup>, excluiu aqueles que não se encaixavam ou resistiram a esse modelo, por outro difundiu uma nova abordagem de agricultura intensiva em insumos sintéticos e agrotóxicos através do crédito rural.

Assim, originalmente, o papel da Extensão Rural no Brasil junto ao campesinato, foi difundir a ideia de que a forma como produziam e viviam era atrasada e responsável pelos baixos rendimentos por eles obtidos e pela consequente dificuldade de viver do trabalho da

<sup>4</sup> Sobre o aprofundamento da Questão Agrária no Brasil ler Costa e Lubliner, 2014, “A bancada ruralista e o aprofundamento da Questão Agrária no Brasil”.

<sup>5</sup> A “Revolução Verde”, apesar de assim ser conhecida pela literatura mostrou que nada possui de revolucionária e muito menos de “verde”. Ao contrário, significou um processo mais contra-revolucionário e destrutivo da natureza.

terra, tendo como solução para esses “problemas”, substituir suas velhas (na verdade, milenares) técnicas, por técnicas “modernas” e pelo consumo de produtos industrializados, cujo acesso seria garantido pelos créditos (Masselli, 1998:34 *apud* Fraga, 2012:67).

Tendo, desde sua origem, a função não só de adequar o camponês ao modelo de produção capitalista no campo, mas de tornar o campesinato dependente do grande mercado de insumos, produção e comercialização, ou seja, dependente em toda a cadeia produtiva, a Extensão Rural se mostrou um importante instrumento da revolução verde e para a difusão da ideia de desenvolvimento rural nessa época, como sinônimo de progresso, modernização e crescimento econômico<sup>6</sup>.

A visão pejorativa e sobre o atraso do campo constituía a base ideológica da modernização da agricultura, que orientava a ação extensionista. Após anos dessas práticas algumas questões da perspectiva produtivista foram revistas para se readequar o discurso, agora de caráter humanistas e preservacionista, porém, sem alterar as velhas práticas produtivistas, as tecnologias “modernas” e a acumulação de capital no setor primário (Bergamasco, 1993). A manutenção desse caráter difusionista da extensão possui diferentes motivos, como interesses individuais (materiais, busca pelo sucesso profissional, ou de

---

<sup>6</sup>Hoje, o senso comum e a visão dominante sobre o desenvolvimento rural vão um pouco mais além: sem descartar que o centro do desenvolvimento é o crescimento e o progresso, pretende-se ampliar esse entendimento incorporando dados relacionados ao “desenvolvimento humano” (através do Índice de Desenvolvimento Humano - IDH) e dados relacionados ao meio ambiente (que são muito relativizados e enviesados a favor da exploração de recursos naturais), já que os indicadores econômicos não são suficientes para explicar problemas na sociedade mesmo com crescimento econômico, sobretudo os aspectos qualitativos. A estatística é importante para tentar explicar algo através de generalizações. No entanto, tentar transformar relações humanas em número significa ocultar o que ela é na realidade. Comunidades como por exemplo as zapatistas no México seriam mensuradas com baixíssimo IDH, apesar de terem sua própria autonomia, sua liberdade, suas próprias escolas, sua organização para a saúde, sua cultura e recursos ecológicos preservados, somente porque possuem baixa renda para o consumo e por sua organização para a saúde, para a educação não estarem balizadas nos parâmetros científicos e das políticas públicas oficiais. Por outro lado, a Cidade de São Paulo possui um IDH muito maior do que muitas pequenas cidades rurais, apesar da qualidade de vida ser muito pior pela poluição, violência, custo de vida, simplesmente pelo acesso à renda e ao consumo que uma grande metrópole proporciona, mas que implica em um “consumo” de escolas privadas, assistência médica privada e alimentos envenenados. Outro exemplo é que nas regiões de presença do agronegócio o IDH costuma ser muito mais alto em relações a pequenas comunidades rurais pelos mesmos motivos, apesar desse destruir a saúde dos trabalhadores e o meio ambiente no curto e no longo prazo. Kageyama escreveu sobre uma pesquisa feita na em zonas rurais e urbanas na África do Sul e mostra que *“os aspectos que foram mais mencionados pelos entrevistados em sua pesquisa sobre o que vem a ser uma ‘vida boa’ foram emprego, habitação, educação, renda, família e amigos, religião, saúde, alimentação, boas roupas, recreação e lazer, segurança econômica.”* (2008, p.56-57). Assim, evidencia que poucos desses aspectos estão diretamente ligadas verdadeiramente à renda, e mesmo algumas delas só estão ligadas à renda pela onda neoliberal que transformou, por exemplo, saúde, educação e lazer em mercadorias, mas que na verdade deveriam ser direitos universais não relacionados a renda. Apesar de ter incorporado outros aspectos, essa visão continua reproduzindo a lógica economicista e acaba embasando as políticas públicas atuais para o campo.

carreia, no caso da academia), a ação clara da ideologia ou a reprodução alienada da prática extensionista.

Os técnicos e extensionistas são formados, a grosso modo, nessa lógica do desenvolvimento rural. Até mesmo quando a formação abarca o tema da Agroecologia, a tendência é também reproduzir esse discurso, que em sua superfície agrada ao senso comum quando, na verdade, tem na renda e, portanto, também no consumo, os seus objetivos finais. Ao não haver um questionamento sobre o que de fato significa o desenvolvimento, essa ideia conservadora de desenvolvimento rural aparece como uma proposta integradora ao modelo do agronegócio, como se fossem necessários apenas alguns ajustes ao modelo do agronegócio para se alcançar o verdadeiro caminho do desenvolvimento rural. Ou seja, muitas vezes, o discurso é de integração e não de diferenciação, sem crítica alguma ao modelo destrutivo do agronegócio.

O discurso atual do empreendedorismo no campo, difundido pela extensão, carrega muitas similaridades em relação ao antigo com ar de moderno. É a ideia de transformação do campesinato em uma espécie de “classe média do campo”. A ideia de melhoria de vida pelo consumo, do produtivismo e a competição através da lógica da concorrência e da eficiência de mercado, conduz ao vínculo necessário de fornecedor de matéria-prima para o agronegócio ou para as grandes redes de distribuição de mercadorias.

A ideia, por exemplo, de que é necessária mais assistência técnica aos assentamentos pelo despreparo dos assentados para a agricultura ou de conhecimentos sobre o ecossistema onde foi assentado é um sintoma dessa lógica. De fato, existe um trabalho árduo na luta pela reforma agrária de se incentivar a migração de retorno ao campo de pessoas, que a muito tempo perderam (ou até mesmo nunca tiveram) o contato do trabalho com a terra, e fortalecer a permanência daqueles que já se encontram no campo. No entanto, o equívoco está em acreditar que os técnicos possuem a capacidade de criar condições para manter os trabalhadores no campo, já que os técnicos convencionais são formados para dar respostas técnicas a problemas técnicos, quando muitas vezes nem isso conseguem fazer por não terem a concepção holística do agroecossistema onde estão trabalhando.

O próprio termo assistência (ou assessoria) técnica tem de ser revisto para questionar tanto o papel desse agente em assistir/assessorar, como o vínculo dessa expressão com o modelo de trabalho alienado da agricultura capitalista (Caldart, 2013:12). Ainda que a Assistência Técnica e Extensão Rural (Ater) esteja orientada por princípios progressistas do

Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pronater), como o desenvolvimento sustentável (colocadas as ressalvas a esse conceito nos parágrafos anteriores) e a diversidade étnica e de gênero, tanto as ações de Ater como a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pnater) estão pautadas pelos limites e implicações da ideia de prestação de serviços. Essa questão da assessoria técnica se torna ainda mais problemática por ser hoje executada por instituições privadas, pois, somada a todas as questões já tratadas, essa nova lógica privada de funcionamento carrega consigo os contratos temporários, as metas, as relações contratuais entre outros problemas.

Assim como a Extensão Rural, a Extensão Universitária no Brasil teve influência das experiências dos EUA, como prestação de serviços a agricultores, em sua origem e também posteriormente. Mas apresentou, principalmente, em seu início, uma influência europeia, das Universidades Populares, que tinham como objetivo levar o conteúdo universitário às camadas populares, e também inspiração na experiência argentinas, que tinha na extensão o objetivo de buscar a justiça social através da aliança entre estudantes e trabalhadores (Fraga, 2012).

Segundo Fraga, apesar de ser marcada por experiências dispersas, a Extensão Universitária no século XX tem como elemento gerador o movimento estudantil. Já na década de 1930, com a formação da União Nacional dos Estudantes (UNE), lançam-se propostas de criação de cursos de extensão, que superavam a centralidade nos interesses da academia (*idem*:23-14), buscando a centralidade nas classes populares.

Seria o começo das experiências que nos anos de 1960 teriam seu momento mais fértil da extensão organizada pelo movimento estudantil desde o começo do século, com propostas e atividades concretas e com os estudantes assumindo compromisso com as classes populares (*idem*:25-27). Enquanto a Extensão Rural fincava o seu caráter conservador nesta mesma época, a Extensão Universitária construía perspectivas de luta através da relação entre estudantes e trabalhadores.

Fraga elucida que, apesar de toda a perspectiva empolgante característica do período e assumida pelo movimento estudantil, a extensão universitária foi seriamente ferida pelo golpe militar e por sua reforma universitária de 1968, que significou corte de gastos, a aproximação da universidade ao setor produtivo e aos modelos empresariais, o ensino utilitarista e o início do processo de privatismo. Esta reforma não só transformou profundamente o ensino e a pesquisa, mas também subordinou a extensão a elas. Nesse período a extensão deixou de ser o

epicentro para a organização e formação dos estudantes comprometidos com a justiça social, e passou a ser somente mais um instrumento para sua formação enquanto um “bom cidadão”, para a divulgação de suas pesquisas ou momento de levantamento de dados <sup>7</sup>.

Esse modelo se perpetua até os dias de hoje. “A extensão, antes uma bandeira de luta do Movimento Estudantil, foi tomada pelo Estado, institucionalizada pela força da lei da reforma do ensino e, então, devolvida aos estudantes como um desafio político” (Souza, 2000:49 *apud* Fraga, 2012:55). Desafio este que também persiste até os dias de hoje.

Ainda que de forma residual e marginalizada, a extensão comprometida com a luta do povo significa a materialização de um projeto contra-hegemônico. Para tanto, é preciso superar a desconexão entre o discurso e a prática extensionista<sup>8</sup>, pois muitas vezes os movimentos sociais, os trabalhadores e as comunidades são tratadas como público (público-alvo) e não como sujeitos que são, confundindo fins com meios e sujeitos com objetos.

Nesse contexto,

urge uma revisão profunda das formas de pesquisar e de produzir o conhecimento. [...] A crítica ao capitalismo dependente somente será possível fora das teias das ideologias dominantes atuais. Esse é um desafio teórico que não será resolvido nos espaços intramuros da universidade requerendo, obrigatoriamente, novos diálogos da universidade com os protagonistas das lutas, diálogos que servem de base para novas práxis emancipatórias. (2012:19)

A práxis emancipatória significa a relação entre a teoria e a prática, entre o pensar e o agir sobre uma realidade buscando sua transformação. Não é nem idealismo, que prioriza a teoria para depois controlar as práticas e aplicá-la, nem pragmatismo, que prioriza a prática, o fazer antes do pensar. É sim a unidade entre teoria e prática, onde haja a problematização sobre teorias e práticas que culminem em síntese, em ação transformadora.

Assim como na Extensão Rural existem pessoas pensando em novas práticas, na Extensão Universitária há coletivos repensando o papel da universidade, sua atuação e a relação com movimentos sociais. No entanto, esses são grupos ainda muito marginais e poucos são amparados pelas instituições a qual estão inseridas (o que pode ser ruim pela falta

<sup>7</sup> Um grande exemplo desse processo foi o projeto Rondon.

<sup>8</sup> Como escreve Fraga, uma “questão que ficou evidente da trajetória da extensão é a constante desconexão entre o discurso e a prática extensionista. [...] isso também parece ser o que acontece com as ideias de Paulo Freire, uma vez que suas reflexões sobre extensão parecem ter ficado no âmbito do discurso em muitas das experiências que utilizam o autor como referencial teórico metodológico.” (2012:66)

de recursos e respaldo institucional, mas pode ser bom pela maior autonomia em relação à burocracia e à hierarquização interna da universidade).

Analisar a história tanto da Extensão Rural como da Extensão Universitária nos leva a encontrar diferenças em sua origem mas aproximações a partir da década de 1960 colocadas pelo projeto político e ideológico antipopular do regime militar, que as conectam nos desafios impostos à construção da emancipação popular. Acreditamos que esse esforço de conhecer a origem e os caminhos trilhados pela extensão (seja rural ou universitária) nos são valiosos tanto para resgatarmos práticas que consideramos importantes, como para conseguirmos entender a sua constituição histórica e assim construir autocritica na busca por uma extensão que enfrente a ideologia dominante e responda aos reais anseios do povo.

### **Educação Popular e Agroecologia como teoria e prática**

A mudança de massa em classe foi o que motivou Marx e Engels a colocarem a problemática da educação como pauta essencial da luta revolucionária para a consciência de classe. Não uma educação idealizada ou a ser pensada após a conquista do poder, mas uma educação real, concreta a ser construída pelos trabalhadores, para os trabalhadores na contramão da educação para o capital (Leher, 2014:6).

Tendo como pressuposto que a consciência de classe não é espontânea nem externa à classe, portanto, não pode ser inculcada por intelectuais ou lideranças “esclarecidas” (*idem*, p.8), colocou-se um desafio para todos que pensavam a necessidade de superação da ideologia dominante, subvertendo a lógica da educação para o capital para a construção de uma educação que servisse aos interesses das classes exploradas. É nesse marco que está a Educação Popular, que é muito mais do que um simples método educativo.

A ação transformadora da Educação Popular tem na rebeldia seu ponto de partida e na ação revolucionária a sua possibilidade. A mudança da rebeldia para a ação revolucionária, da denúncia para o anúncio, é forjada pelo processo pedagógico a ser realizado “com” e não “para” os povos oprimidos na luta por dignidade. É na ação revolucionária que a classe se educa permanentemente e desenvolve suas capacidades. A educação se refaz constantemente na práxis, que não se trata nem de verbalismo, nem de ativismo: não se pode sacrificar a ação em detrimento da reflexão, nem se esquecer da reflexão pela necessidade cotidiana da ação,

pois, é deste desequilíbrio que se fecham as portas para o diálogo, para a verdadeira práxis (Freire, 1987:44).

O processo de diálogo que tratamos aqui é o da dialogicidade. Isto é, o diálogo que problematiza o conhecimento com a realidade concreta para melhor compreendê-la, explicá-la e transformá-la (*idem*, p.34). Esse desafio da construção do diálogo, da ação e reflexão revolucionárias está posto à extensão pela complexidade das transformações no campo brasileiro, que tem hoje o agronegócio como projeto hegemônico e a agroecologia como possibilidade histórica.

É no bojo dessa construção educativa, na qual trabalhadores e camponeses se constituem enquanto protagonistas e sujeitos de sua história, que a agroecologia surge como projeto político de câmbio, dialogando saberes científicos e conhecimentos populares em direção à ação transformadora.

Em um contexto mais geral, o conceito de agroecologia apresenta distintas conceituações, podendo ser entendida como uma simples abordagem acadêmica, científica e disciplinar, ou um conjunto de técnicas ecológicas para a produção agrícola (sem romper, necessariamente, com a epistemologia dominante, tendendo então a reproduzir a linguagem e a lógica da agricultura convencional e da ciência positivista<sup>9</sup>), ou ainda um amplo movimento de superação da atual crise civilizatória (Guzmán, 2009:1). Acreditamos ser esse último o entendimento capaz de opor-se verdadeiramente ao agronegócio e seu projeto.

Para tanto, a construção da agroecologia precisa reconhecer: que o conhecimento não está apenas no campo científico; o protagonismo camponês; a prática como base material de análise; a crítica e autocrítica permanentes como instrumental do trabalho de campo. Há, da mesma forma, a necessidade de complexificar as análises da questão técnica e da especificidade socioambiental local, impondo uma compreensão de totalidade, ou seja, tanto das inter-relações e da dinâmica dos agroecossistemas, como de aspectos econômicos, políticos e sociais, muito mais do que apenas problemas tecnológicos em si;.

A exigência de uma noção de totalidade se coloca por três aspectos: pelas condições exógenas impostas pelo desenvolvimento capitalista (*idem*, p.713); pelas complexas especificidades locais de cada região e ecossistema (Altieri, 2012); e pela necessidade da abordagem da questão territorial, tanto no que se refere aos aspectos culturais (religião, tradições, conhecimentos), como ao entorno agrícola.

---

<sup>9</sup> Sobre esse aspecto, ver Borsatto e Carmo (2012).

O conceito de agroecologia trata mais de processos sociais e naturais e sua relação com a organização técnica da agricultura e menos da reaplicação de tecnologias exógenas. Logo, em vez de apenas construir técnicas (o que não significa dizer que não deve haver técnicas, mas sim que elas devem estar subordinadas aos princípios da agroecologia), a agroecologia deve preocupar-se em construir princípios que legitimem as práticas milenares sobreviventes e os conhecimentos locais, de forma a nortear novas ações que possam combater os desafios impostos desde a revolução verde e, que visem construir uma outra concepção de “qualidade de vida” ligada às necessidades reais e não às necessidades impostas pela reprodução do capital e pelo consumismo (Caldart, 2013:23), além de superar o processo que transformou o trabalho coletivo em um trabalho individual (no máximo familiar) e desgastante, que associou a vida no campo a uma vida desgraçada, pobre, sofrida e inferior.

Nesse sentido, ao reconhecer que o conhecimento camponês é tão (ou até mais) importante que o conhecimento científico, o camponês deixa de ser mais um objeto de estudo para a agroecologia (como faziam e ainda fazem cientistas convencionais e agroecólogos que não superaram essa questão) e assume seu protagonismo como produtores de conhecimento e como sujeitos na luta política por sua identidade.

A existência do campesinato no Brasil, muito heterogênea e particular de acordo com o período histórico e características regionais e étnicas, possui dois elementos característicos de sua história e de seu presente: luta e a resistência. A luta pela terra, pela sua tradição cultural e religiosa, pela sua organização familiar e comunitária, pela sua subsistência. A resistência é o momento (constante) posterior a algumas conquistas dessas lutas<sup>10</sup>.

Esse processo de luta é fruto da concentração de terra, que somada ao modelo de industrialização e urbanização, criou não só uma questão agrária, mas também uma questão urbana, que só poderão ser resolvidas com grandes reformas (ou revoluções?) agrária e urbana, através de grandes mobilizações da classe trabalhadora como um todo.

Nessa perspectiva, a agroecologia se apresenta como mais do que um conjunto de técnicas ou de teorias ecológicas de agricultura, e sim como possibilidade de luta e resistência para a superação da atual crise (social, política, econômica e ambiental) imposta pelo modelo do agronegócio que vem, paulatinamente, exterminando (ideológica e materialmente) o campesinato, a produção de alimentos saudáveis e os recursos naturais.

---

<sup>10</sup>Sobre isso ver Oliveira (2007).

A tentativa de transformar o camponês no “*farmer* estadunidense” a partir de 1990 (na literatura brasileira como “pequeno produtor” ou “agricultor familiar”) esbarra no modo de vida do campesinato, que não tem sua centralidade na geração da renda para a reprodução, nem material, muito menos espiritual, da sua vida. A lógica da agricultura camponesa é muito mais a da importância sobre o valor de uso de seus produtos e suas implicações sociais do que o valor de troca em si. A imposição do contrário exige que o camponês se subordine ao mercado e a lógica da renda, ou migre forçosamente para a cidade para vender sua força de trabalho (seja na cidade mesmo ou no campo em períodos de colheita), tornando-se explorado indireta ou diretamente, adoecendo física e mentalmente. A lógica histórica camponesa tem mostrado que se trabalha para viver e não que se vive apenas para trabalhar (como é a lógica imposta pela sociedade industrial-moderna), é de controlar os seus próprios meios de produção, de controlar o seu próprio tempo em relação com a natureza.

É nesse sentido que não se deve tratar como sinônimo os termos camponês e agricultor familiar. Enquanto o primeiro remete ao conceito de classe, o segundo se refere a uma profissão. O campesinato, assim como os trabalhadores urbanos tem sua definição e a sua identidade no “trabalhar”. Assim, ambos com suas particularidades, vivem do fruto de seu próprio trabalho. Enquanto os trabalhadores urbanos são explorados diretamente pelo capital pela venda de sua força de trabalho, o campesinato tem sua exploração indireta na venda do seu trabalho<sup>11</sup>. Por isso ambos configuram a classe trabalhadora em oposição à classe (e frações de classe) que vive de explorar o trabalho alheio.

Dessas contradições e do avanço do desenvolvimento capitalista no campo evidencia-se a necessidade do campesinato organizar-se e articular-se com todos que vivem do seu próprio trabalho. Daí a agroecologia se mostra um instrumento capaz de unir essa classe tão heterogênea mas que, articulada, formando-se, movimentando-se e lutando pode se tornar capaz de superar sua situação de exploração, de preservar a natureza e relacionar-se de forma verdadeiramente racional e espiritual com a natureza e seus recursos, preservando a biodiversidade e a vida humana<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Existem outros tipos de exploração que se apropriam do trabalho ou do fruto do trabalho, como a renda da terra, o pagamento de altos preços para a produção e para o consumo. No entanto, por estarmos tratando da centralidade no trabalho, destacamos apenas a exploração via venda da força de trabalho do trabalhador urbano (o que existe também quando com o camponês) e da venda dos produtos frutos do trabalho do camponês.

<sup>12</sup>Sobre esse aspecto, ver Caldart (2008:76)

Por isso a agroecologia e a luta pela Reforma Agrária Popular<sup>13</sup> são elos inseparáveis contra o atual modelo para o campo. A necessidade de aumento de ocupações das terras invadidas e griladas pelo agronegócio (sejam elas improdutivas ou produtivas destrutivas pela superexploração do trabalho, pela destruição da natureza, pela produção de produtos para exportação) deve ser pauta central não só daqueles que ainda não possuem terra, mas também daqueles que ainda possuem o direito de uso enquanto a expansão do agronegócio ainda não os expulsou. Somente rompendo os marcos da legalidade é que a Agroecologia poderá atingir a natureza de movimento social para alcançar seus objetivos<sup>14</sup>.

### **O(A) extensionista-educador(a)**

Tomamos, então, a agroecologia como processo social qual busca a transformação das relações sociais de produção e da integração entre camponeses e natureza no espaço rural, a partir do protagonismo e da autonomia camponesa. Nesse sentido, a ação extensionista-educadora pode atuar fortalecendo esse processo, como também contribuído para a superação das posturas hierárquicas e que reproduzem valores da ideologia dominante, presentes na extensão rural clássica.

Para tal, acreditamos que não existe neutralidade na atuação educativa e extensionista. Adotar o discurso da neutralidade é reflexo de ingenuidade ou de clara atitude astuta para mascarar um verdadeiro posicionamento, ou ainda para tornar a sua atuação isenta de críticas e falsamente aberta às diferenças. No caso dessa última, o papel cumprido pelo(a) extensionista é de deseducador(a). Optar por ser um(a) extensionista-educador(a) significa ter claro o seu posicionamento dentro da disputa ideológica a respeito do ato de educar e do modelo para o campo brasileiro e criticar a natureza ideológica do discurso que fala na morte da ideologia e na neutralidade.

Nesse sentido, a compreensão de que não existe neutralidade exige uma postura crítica permanente para a autoconstrução do educador, de forma que não se aceite passivamente qualquer tipo de senso comum ou discursos que anestesiam e confundam nossas mentes, como são, os que afirmam que alguém possa ser superior a outra pessoa (seja pela cor da pele, pela diferença de estudo, pela “genética”, pelo gênero, pela renda etc.), que os pobres são pobres porque não querem trabalhar, porque são preguiçosos ou burros.

<sup>13</sup> Sobre a Reforma Agrária Popular, ver “Programa Agrário do MST” de 2013.

<sup>14</sup> Sobre a ideia de romper com os marcos da legalidade, ver Guzmán (2009:2)

Ao mesmo tempo deve-se tomar cuidado não só com a ideologia dominante, mas também com as próprias verdades e certezas absolutas e dogmáticas críticas<sup>15</sup>(Freire, 1996:84-85). Isso impõe a necessidade clara e lúcida de reflexão das ações críticas, que envolvem teorias e ideologias. A formação do educador para o seu *quefazer* exige a compreensão da cultura como superestrutura que condiciona a estrutura social e do seu próprio *quefazer* como elemento transformador da cultura. (Freire, 1987:182)

A transformação da cultura implica em construir um conhecimento crítico e global sobre a luta de classes. No entanto, de nada vale o conhecimento crítico se ele permanece abstrato e se não contribui para interpretar corretamente o sofrimento e a luta do povo. Para a construção dessa crítica importa mais observar e escutar o povo para encontrar o discurso latente para além do manifesto, que às vezes só é possível através da atenta observação de seus gestos e jeitos, do que buscar o que as páginas de livros não são capazes de reproduzir.

É importante ao(à) extensionista-educador(a) ter claro qual lado da luta de classes se encontra. Para isso é necessário, antes de tudo, reconhecer a sua origem e situação de classe. Sendo de origem popular é preciso cuidado para não se distanciar de suas raízes e da base, e compreender que dentro dele também existe um opressor para não reproduzir aquilo que sempre o oprimiu e oprimiu seus comuns. Não sendo de origem popular, é fundamental reconhecer o caráter de classe de seu pensar e agir para se desfazer das taras de sua classe e do autoritarismo, para não cair na falsa ideia de dizer-se igual ao povo, uma vez que essa relação pode levar à dominação sob o pretexto de uma igualdade que não existe. O autoritarismo não é só objetivo, mas também subjetivo. O(a) extensionista pode realizar práticas participativas sem deixar de lado sua arrogância e seu autoritarismo, pois não se trata só de participação, mas de relações horizontais.

Tendo a ideologia dominante um caráter alienador e deseducador que tem como características: “ficar em cima do muro”; pretensão ao neutralismo político; crença em soluções negociadas a qualquer preço; gosto por teorias abstratas; brigar por ideias e não por práticas; intelectualizar os problemas; revolucionarismo retórico; moralismo; sectarismo; pretensão intelectualista e vanguardista; individualismo; crises existenciais; privatismo na

---

<sup>15</sup>As verdades absolutas são muito perigosas e tentadoras. Talvez o próprio Clodovis Boff (1986), em quem me baseei teoricamente para a elaboração desse trabalho e para tantas outras reflexões, tenha caído na vala do dogmatismo. A escrita de seu texto “Como trabalhar com o povo” é muito interessante e esclarecedora, mas talvez incisiva demais em suas verdades absolutas a ponto de ter assustado o seu próprio redator, que é hoje um conservador crítico da Teologia da Libertação, acusador de seu suposto caráter dogmático, talvez criado por ele mesmo.

solução dos problemas; egoísmo (Boff, 1986:6). Nesse contexto o(a) extensionista-educador(a) necessita opor-se à essa perspectiva autoritária.

Essa oposição é o começo do caminho que se abre para a consciência e a conversão de classe<sup>16</sup>. É do amor ao povo, da confiança (e não do medo) de que é o povo o sujeito da transformação, do apreço à cultura e à vida do povo, da disposição em trabalhar com e não para o povo e do respeito à liberdade do povo (o povo deve ser ouvido com respeito seja lá o que diga, ingênuo, alienado ou conservador), que deve nascer essa conversão de classe (Freire, 1989:19).

Nessa concepção, o(a) extensionista-educador(a) precisa estar ciente de que não é ele(a) quem inicia o processo de consciência e de luta. A sua intervenção é que se insere em meio a um processo de luta que há muito já fora iniciado. Por isso, não é o camponês que deve aderir as ideias ou aos projetos dos(as) extensionistas, mas o contrário, é o(a) extensionista que, por meio do diálogo, deve se incorporar aos projetos de luta camponesa.

No processo educativo o diálogo não é doutrinar nem convencer e sim pensar a práxis. Não se trata de explicar aos camponeses, mas em dialogar com eles sobre sua ação, pois não será simplesmente por argumentos que se fará avançar a consciência de classe e a agroecologia, mas sim na ação concreta e efetiva seguida de reflexão. E essa reflexão deve, necessariamente, estar conectada com as suas razões de existência.

Quando se abre a possibilidade do diálogo é comum que no início do processo pedagógico se crie uma situação de dependência. Essa dependência inicial é quase que automática no processo educativo dialético. No entanto, o(a) extensionista-educador(a) põe em risco o processo caso se apegue a essa “dependência” (muito comum pelo estabelecimento de relações afetivas ou mesmo por vaidade), mas deve reconhecer-se como “invasor” para deixar de ser um causador de dependência. O(A) extensionista-educador(a), tendo consciência de que a autonomia e a autodeterminação são seus objetivos centrais, constrói também o seu desaparecimento até que se torne dispensável enquanto educador e se torne somente mais um companheiro. É da potencialidade do diálogo e da confiança em superação mútua da alienação que florescerá o trabalho do(a) extensionista-educador(a).

Através do diálogo, se essa atuação do(a) extensionista-educador(a) é inicialmente *para* o povo, o seu trabalho logo se transformará em um trabalho *com* o povo até que seja um

---

<sup>16</sup> Acreditamos ter ficado claro aqui que nos referimos não à classe em si, mas para si. Ou seja, não se trata apenas de pertencer à classe, mas de existir pela classe, trata de consciência de classe. Por isso estamos aqui dialogando com pessoas independentemente de sua origem de classe.

trabalhar *como* o povo (Boff, 1986). A ideia de trabalhar como o povo implica na necessidade da compreensão que os tempos (e prazos), as necessidades e os anseios dos(as) extensionistas-educadores(as) não são, necessariamente, iguais ao entendimento do meio, do trabalho e da natureza do camponês. A tentativa de igualar essas necessidades mais imediatas e os anseios sem o diálogo pode levar a uma sobreposição dentro da relação hierárquica preexistente (seja por conhecimento formal, por escolaridade, pela cor da pele ou pela origem de classe). Por isso, para o(a) extensionista-educador(a) é necessário vislumbrar trabalhar como o camponês.

O desapontamento inicial com os problemas que se apresentam pela falta de organização, envolvimento, participação, entrega, pelas expectativas depositadas ou pela recusa ao diálogo são comuns. No entanto, é importante não projetar esses problemas nos indivíduos, como se eles vivessem isolados do mundo, como se fossem desinteressados e egoístas por natureza, e nem achar que o diálogo não é possível. É compreensível que o povo (e em especial os camponeses) tenha uma atitude desconfiada daqueles que pretendem dialogar com eles, uma vez que as relações constituídas historicamente são verticais e rígidas, e proibiram o povo de dizer sua própria palavra e o obrigaram a só ouvir e obedecer. Essa desconfiança aparece ainda quando o(a) extensionista demonstra sua vontade de abandonar privilégios e contribuir com a luta camponesa, uma vez que historicamente essa luta tem sido estigmatizada e criminalizada (Freire, 1985:32). O caminho da individualização dos problemas é o mais “fácil”, mas também o mais desagregador e antidialógico. Por isso, é importante encontrar os problemas em suas razões históricas, sociológicas e culturais e reconhecer ali mais um desafio para a luta camponesa e popular e para a construção do diálogo, pois nunca será pelo antidiálogo que se poderá romper a desconfiança, o silêncio e as suas causas.

Construindo o verdadeiro diálogo inicia-se um processo educativo de interconscientização em que o sentir, o sonhar, o compreender e o saber se unem, onde educador e educando se misturam (Freire, 1987:39). Passa-se a entender como o ideário humano, através de suas crenças e atitudes, de seus valores e hábitos definem as dinâmicas das relações sociais que compõe a totalidade.

A não compreensão de seu papel enquanto educador é muitas vezes fruto de um sentimento de pena e compaixão, típica do assistencialismo, que só aprofundam a dependência. O(A) extensionista-educador(a) precisa substituir um provável sentimento de pena ou compaixão do povo pela sua situação de opressão, exploração e injustiças pela

construção de solidariedade a partir da indignação. Isso porque, enquanto a pena e a compaixão estão ligadas ao assistencialismo, que é sinônimo de continuísmo e de dependência, a indignação está ligada à rebeldia necessária para a luta de superação da opressão, da exploração e das injustiças (Freire, 1987:19-20), onde floresce o *quefazer*.

A atuação do(a) extensionista-educador(a) pode se dar por diversas formas, mas, independente da sua atuação, ele(a) precisa ter um olhar muito atento aos processos mais do que aos resultados materiais imediatos e mensuráveis<sup>17</sup>. O(A) extensionista, quando disposto a atuar como educador(a), precisa problematizar, despertar, suscitar, estimular, induzir, facilitar, propiciar, articular, agenciar, tudo isso com respeito e paciência. Pode até atuar em projetos durante anos e nenhum deles atingir boa parte de suas metas quantitativas. É imprescindível buscar resolver as necessidades reais dos sujeitos, e deve-se buscar, crítica e conjuntamente, esse caminho.

Para aqueles que iniciam um trabalho é necessário partir de problemas reais e coletivos e não de esquemas pré-estabelecidos, propostas ou projetos de fora para dentro ou de cima para baixo, por mais bem intencionadas que elas sejam. Todo o percurso seguinte será acompanhado pelo diálogo que problematiza, explica e transforma, que visa a tomada das consciências dos(as) extensionistas e dos camponeses na construção de sua autonomia.

É importante a compreensão do que é o diálogo e a dialogicidade. Isso porque é muito comum, na tentativa de serem democráticos e participativos, extensionistas acabarem infantilizando, tratando os camponeses como incapazes, assim como as pessoas costumam fazer (erroneamente) com as crianças. Essa atitude não é uma prática de horizontalidade, mas ao contrário, de tratamento a partir da inferioridade. Fazer-se ingênuo ou desentendido quando não se é de verdade significa enganar, mentir, ocultar a verdade. Essa prática exige reconhecer que não existe ingenuidade somente no camponês mas também no(a) extensionista-educador(a).

Os erros serão inevitáveis nesse percurso e não devem ser entendidos como o fracasso, mas como parte integrante, inevitável e necessária da caminhada. É impossível haver percursos sem acidentes e obstáculos. Se não há percalços e erros em uma caminhada é necessário desconfiar do percurso trilhado. É necessário errar e aprender com os erros. Para um educador é preferível errar com o povo do que acertar sem ele, pois cada passo conjunto

---

<sup>17</sup> Destacamos aqui uma prática muito comum quando se está executando projetos que possuem prazos e visam resultados quantitativos.

de movimento real (mesmo que inicialmente na direção errada), vale mais do que uma dúzia de programas ou teorias revolucionárias.

### **Considerações Finais**

Esse artigo pretendeu apresentar uma reflexão a respeito do *quefazer* dos(as) extensionistas em um contexto de crise do pensamento crítico e da prática transformadora. Buscamos reencontrar uma prática que privilegia os grupos populares, ao contrário das que favorecem a formação dos agentes externos, em nosso caso os(as) extensionistas. Essa tem sido uma mudança significativa na prática de muitas pessoas as quais faziam o trabalho popular, ou “trabalho de base”, e que hoje se preocupam somente em conseguir votos em tempos de eleições ou em executar políticas públicas. De fato, ao longo das últimas três décadas, ganhou-se eleições e executou-se políticas públicas, mas perdeu-se em organização popular, em consciência de classe e em pressão das massas.

Entendemos que nessa conjuntura atual nasce a necessidade de interação entres as contribuições do movimento de agroecologia e as práticas e teorias da Educação Popular para o fortalecimento da luta da classe trabalhadora no campo. Por isso buscamos na Educação Popular o referencial teórico e prático capaz de compreender contradições, superar os desafios impostos, tanto pela conjuntura como pela estrutura, e construir novas práticas dos(a) extensionistas-educadores(as), que visualizem uma pedagogia revolucionária, sejam eles(elas) professores(as), militantes, estudantes ou trabalhadores(as) em geral. Acreditamos que, se a Educação Popular foi importante para a construção do trabalho popular, dos movimentos sociais e da organização popular, ela é ainda mais hoje.

Da mesma forma, encontramos no movimento da agroecologia o potencial de mobilização e de novas práticas capazes de enfrentar o modelo do agronegócio para o campo e para a cidade e construir, desde já, práticas agroecológicas, a solidariedade e a cooperação entre o povo do campo e da cidade para que se avance na luta pela Reforma Agrária.

Acreditamos que, pela união entre a Educação Popular e a agroecologia, será trilhado o caminho necessário à práxis dos(as) extensionistas para que estes cumpram seu papel de educadores (e não de deseducadores) e contribuam efetivamente para a luta camponesa pela terra e por uma sociedade justa.

## Referências Bibliográficas

ALTIERI, Miguel. Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável, 3ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

BERGAMASCO, M. P. P. Extensão Rural: passado e presente no discurso e na prática”. In: CORTEZ, L. A. B; MAGALHÃES, P. S. G. (Coord.). Introdução à engenharia agrícola. Campinas, SP : Editora da Unicamp, 1993, p. 353-363.

BOFF, Clodóvis. Como Trabalhar Com o Povo. 1986.

BORSATTO, Ricardo Serra; CARMO, Maristela Simões Do. Agroecologia e sua Epistemologia. In: Interciência, setembro/2012, vol. 37, nº9, pp..711-716.

CALDART, Roseli Salete. Desafios do vínculo entre *trabalho e educação* na luta e construção da *Reforma Agrária Popular*. Texto apesentado como *trabalho encomendado* na 36ª Reunião Anual da Anped, GT Trabalho e Educação. Goiânia, 30 de setembro de 2013.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida (org.). Por uma educação do campo, Cap II: Educação do campo. 2008.

COSTA, Sandra Helena Gonçalves; LUBLINER, Theo Martins. A bancada ruralista e o aprofundamento da Questão Agrária no Brasil. Artigo publicado nos anais do VI Simpósio sobre Reforma Agrária e Questões Rurais: Porque a reforma agrária continua atual e necessária?: UNIARA, 2014

FRAGA. Lais Silveira. Extensão e transferência de conhecimento: As Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares. Tese de Doutorado. 2012.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam, 23ªed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25ªed. 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUZMÁN, Eduardo Sevilla. La Agroecología como Estrategia Metodológica de Transformación Social. In: Agroecología Y Gestión De Ambientes Rurales, 2009.

KAGEYAMA, Angela A. Desenvolvimento rural: conceitos e aplicação ao caso brasileiro. Rio Grande do Sul: Ed. UFRGS. 2008.

LEHER, Roberto. Educação popular e estratégia política. O presente texto tem como base a exposição apresentada no curso de especialização do MST, organizado no Coletivo CANDEEIRO e o Centro de Estudo, Pesquisa e Ação em Educação Popular – CEPAP, Faculdade de Educação da USP, 27/11/2009. A presente versão foi revista e ampliada em outubro de 2014.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Modo de Produção Capitalista, Agricultura e Reforma Agrária. São Paulo:FFLCH, 2007.