

Os cursos acima mencionados eram ministrados por semestres, com o mínimo de oitenta dias letivos.

A ESAV era constituída por quinze departamentos⁸⁵, cada qual com suas respectivas disciplinas. Assim temos: o departamento de Agronomia, constituído das seguintes disciplinas: Agricultura Geral, Agricultura Especial, Genética Vegetal; o departamento de Zootecnia, constituído de Zoologia Geral, Zoologia Agrícola, Zootecnia Geral, Zootecnia Específica, Alimentação Animal Dietética, Genética Animal; o departamento de Horticultura e Pomicultura, constituído de Botânica Geral, Horticultura, Pomicultura, Plantas Ornamentais; o departamento de Fitopatologia, constituído de Zoologia Geral, Botânica, Microbiologia e Parasitologia, Entomologia, Fitopatologia, Apicultura e Sericultura; o departamento de Solos e Adubos, constituído de Física, Meteorologia e Climatologia, Mineralogia, Geologia, Solos, Adubos; departamento de Silvicultura, constituído de Botânica Florestal, Botânica de Plantas Medicinais e Tóxicas, Silvicultura, Produtos e Subprodutos Florestais; departamento de Engenharia Rural (hoje inexistente), constituído de Mecânica Agrícola, Topografia, Motores e Máquinas Agrícolas, Hidráulica Agrícola, Estradas de Rodagem, Construções Rurais, Desenho a Mão Livre, Geométrico, Topográfico e Arquitetura Rural; departamento de Clínica Veterinária, constituído de Patologia, Propedêutica e Clínica Médica, Moléstias Contagiosas de Animais Domésticos, Farmacologia, Terapêutica e Toxicologia; departamento de Economia e Legislação Rural, constituído de Economia Rural, Direito e Legislação Rural, Administração Rural, Português, História do Brasil e Geografia. Cabe ressaltar que além destes havia ainda outros departamentos.

⁸⁵ Como pode-se observar, já nota-se a presença de departamentos na antiga ESAV, prática não comum na estrutura das primeiras instituições de ensino superior no Brasil, que esteve baseada no regime de cátedras. Somente a partir da Reforma Universitária de 1968 que passa a ser instituído, no Brasil, o regime de departamentos (CANUTO, 1987). "Sabemos que o Departamento apareceu pela primeira vez com a universidade americana, mais precisamente em Harvard College, no século XVII e a partir daí foi se difundindo pelos Estados Unidos" (VITÓRIA, E.; COMETTI, E.; RIBEIRO, M.G., 2001, 4). Segundo YAZBECK (1999), "a estrutura departamental propiciou (nas universidades dos Estados Unidos) uma inédita flexibilidade na associação entre ensino e pesquisa científica, além de sua concepção horizontal e igualitária ter fomentado a autonomia e a liberdade acadêmica" (p. 178).

Atribuições do Corpo Docente da ESAV⁸⁶

Professores Catedráticos:

Atribuições:

- a) Submeter a aprovação do Diretor a distribuição das matérias que devem ser regidas pelos professores auxiliares em cada ano letivo;
- b) Executar e dirigir os trabalhos de pesquisas, demonstrações, experimentações, etc., que lhes forem confiados pela Diretoria;
- c) Distribuir trabalho ao pessoal dos respectivos Departamentos;
- d) Ensinar e fazer ensinar toda matéria constante dos programas dos cursos, de modo a esgotá-los;
- e) Propor ao Diretor as aquisições e modificações que julgar necessárias ao ensino do Departamento;
- f) Superintender os trabalhos dos auxiliares de ensino dos Departamentos;
- g) Responder pelo ensino teórico e prático dos Departamentos, cabendo-lhes representar a Diretoria contra o pessoal;
- h) Apresentar a Diretoria até 31 de Janeiro relatório minucioso referente aos trabalhos dos Departamentos no último ano letivo;
- i) Presidir, nos Departamentos, ao inventário anual do material existente;
- j) Organizar os pontos para exame, em que deve entrar toda a matéria dos programas, entregando-os a Diretoria pelo menos cinco dias antes da realização das provas.

O professor catedrático é o chefe de todas as dependências do departamento a seu cargo, podendo encarregar os professores auxiliares de dirigir as secções em que o mesmo se subdividir.

Professores Auxiliares

Atribuições: nas matérias que lhes forem distribuídas pelos catedráticos, competem as mesmas obrigações destes.

- 1º. O auxiliar substituirá, nos impedimentos temporários, o catedrático.
- 2º. Quando houver mais de um auxiliar na cadeira, o Diretor designará o substituto.
- 3º. Não havendo auxiliar, o Diretor designará outro substituto.

Os professores auxiliares deverão dar pelo menos seis horas de trabalhos

Mestres de Oficinas

Atribuições: um para a secção de madeira, outro para a de metais, competem não só obrigações de ensino, como também administração das oficinas.

⁸⁶ O quadro acima foi organizado com base no Regulamento da ESAV, 1927.

elementar, médio, superior de Agricultura e Veterinária, de modo a fornecer todos os profissionais necessários à lavoura, educados no princípio de tudo fazerem pela Agricultura Nacional". Para o autor com a criação da SEMANA DO FAZENDEIRO e do MÊS FEMININO a ESAV completou-se, "difundindo-se ensinamentos em todos os graus e em profusão".

"Ministrando ensinamentos práticos, que constituem a chamada prática agrícola a todos os formados, tornado obrigatórias as numerosas aulas práticas de campos e de laboratório, formou, logo, profissionais, que atuam eficientemente no meio rural". (PAVAGLAU, 1940, p. 120).

PAVAGLAU recorre a BELEZA (apud PAVAGLAU, 1940) para observar que,

"[...] as escolas de Agronomia podem grupar-se em dois tipos: as de ensino 'intra-muros' e as de 'extra-muros'. Ao primeiro tipo pertence a maioria das escolas européias, enfeixadas no seu pequeno âmbito, promovendo pesquisas no sentido de obter 'o máximo de produção no mínimo de área'. Este aspecto intensivo do ensino, resulta como solução do problema em face das condições naturais dos países que o adotam. O segundo tipo é a escola americana. Estabelecida no meio rural é o posto de comando e de observação donde os lavradores são orientados, com os resultados práticos provindos da experimentação científica. É que na América do Norte, como também no Brasil, as grandes extensões de terra fazem com que o problema da Agricultura se apresente sob a fôrma 'o máximo de produção com o mínimo de braços'. Disso resultou largarem os técnicos americanos as altas pesquisas européias a espalharem em grande escala os ensinamentos rudimentares, que constituem a prática agrícola, de modo a aumentarem em pouco tempo a produção pelo aumento do rendimento individual. Destarte, o problema do ensino tornou-se de aspecto extensivo. Uma vez estabelecidas as bases que alicerçaram a sua Agricultura, marcharam no sentido do aperfeiçoamento, conseguindo na época atual a liderança do mundo na ciência de cultivar. Os americanos conhecem a Agronomia e possuem a mais bem orientada a prática agrícola!" (p. 121).

Sob o ponto de vista do ensino, onde PAVAGLAU recorre a TORRES FILHO (apud PAVAGLAU, 1940), pode-se reunir a sociedade rural brasileira em três grupos: os analfabetos ou com instrução primária incompleta; os alfabetizados com instrução primária e aos que possuem instrução secundária e se destinam ao curso superior. Assim, "Considerando como irrefutável ser problema básico da Agricultura a educação rural, vejamos como

“E certo que o sistema nacional de Escolas Agrícolas, que hora se encontra nos Estados Unidos, altamente desenvolvidos, e ministrando ensino anualmente a centenas de milhares de pessoas, não poderia ser adotado pelo Brasil, com grande possibilidade de êxito. Isto nem se discute. Nossa intenção é entrar mais profundamente no estudo do sistema e descobrir os princípios básicos de sua fundação, bem como os elementos que mais têm contribuído para o seu êxito. Adaptando-se esses princípios às condições brasileiras, obteremos, então, resultados altamente compensadores. Si um mágico pudesse transportar hoje para Viçosa a magnífica Escola Superior de Agricultura do Estado de IOWA (que ministra anualmente instrução a mais de 6.000 mil pessoas), seria um fracasso fomedável”.

Percebe-se, contudo, que as atividades de pesquisa na ESAV ao associar-se à prática do ensino e à prática da extensão acabavam por assumir uma perspectiva utilitarista, voltando-se para resolver problemas de ordem imediata. Assim, se a pesquisa deu-se como uma atividade necessária que legitimava a praticidade do ensino, voltando-se para as necessidades da universidade e da região onde estava localizada a instituição, ela também ao tentar resolver problemas imediatos acabava por secundarizar a formação de uma mentalidade científica em seus alunos, de modo que esses pudessem pensar em ciência para além de uma perspectiva utilitarista.

Vale notar, como observa NORONHA (1998, p. 109) que “a perspectiva utilitarista de ciência para resolver problemas imediatos se sobrepõe à formação de uma mentalidade científica, em que a união teoria/prática poderia contribuir para a implantação do modo de entender e de dominar a natureza que ultrapassasse tanto os limites da ciência desinteressada quanto os do utilitarismo estreito”.

A teoria do aprender fazendo, traço constitutivo da filosofia pragmatista norte-americana acabou por tornar-se também uma marca da ESAV. Aqui, os agrônomos colocavam a “mão na massa” nas fazendas de experimentação, para aprenderem com a prática e levarem assim os ensinamentos adquiridos na Escola à comunidade.

Observamos que outras universidades agrícolas tiveram dificuldades em implantar a teoria do aprender-fazendo. Algumas devido à falta de espaço físico para a realização de tal

Metaphysical Club', uma vez que, em sua maioria, eram físicos, químicos. O próprio PEIRCE, considerado um dos pensadores mais criativos do período, era físico.

O pragmatismo baseia-se na insistência sobre a prática, sobre a atividade experimental, rejeitando a dualidade do mentalismo clássico e das limitações do materialismo, abriu caminho para o desenvolvimento de uma teoria da mente e da natureza, através da ciência experimental, a qual propõe uma nova interpretação da natureza e um novo critério para o pensamento reflexivo.

Foi dentro desta perspectiva pragmatista que a ciência utilitária se desenvolveu na Escola. Ao analisar as pesquisas realizadas nessa instituição nota-se seu caráter utilitário, voltado para resolver os problemas imediatos dos fazendeiros da região. É interessante observar ainda que o utilitarismo presente na ESAV, apesar de ter passado por todas as esferas do ensino, da pesquisa e da extensão, não impediu que a ESAV pudesse estabelecer um ensino de qualidade aos seus alunos.

Dessa forma, na ESAV, foi a concepção de utilitarismo que prevaleceu em sua trajetória. Isso se deu devido à herança do modelo de educação americana transmitida para nós, por P. H. Rolfs, que veio ao Brasil para planejar a criação da Escola, uma vez que o utilitarismo é uma vertente do pragmatismo norte-americano, que nasceu no seio das instituições dos Estados Unidos.

Em 20 de janeiro 1942, pelo Decreto-Lei nº 824, assinado pelo então Governador do Estado, Dr. Benedicto Valadares Ribeiro e pelo seu Secretario de Agricultura, Sr. Israel Pinheiro da Silva, desmembrou-se o curso de Veterinária da ESAV, transferindo-o para Belo Horizonte, onde passou a constituir-se a Escola Superior de Veterinária, sendo somente reincorporada a instituição, em 1948, quando foi criada a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG). Segundo BORGES (1968),

À UREMG foram incorporados a Escola Superior de Agricultura e a Escola Superior de Veterinária⁹² da antiga ESAV; e criadas a Escola Superior de Ciências Domésticas⁹³; a Escola de Graduados (ou Escola de Especialização); o Serviço de Experimentação e Pesquisa e o Serviço de Extensão.

A inclusão da Escola de Ciências Domésticas na UREMG, segundo VIANNA (1951), “visou eliminar uma parte omissa no nosso ensino técnico superior. A importância de tal Escola pode ser sucintamente esclarecida. É que o treinamento das esposas de fazendeiros deve ser considerado tão essencial como o próprio treinamento deles” (p. 17). Assim,

“A Escola de Ciências Domésticas visa preparar a mulher para administrar o lar tanto do fazendeiro como do cidadão. Há problemas como o da subnutrição, mortalidade infantil e outros mais que, em grande parte, competem à mulher como esposa e como mãe. A simples enumeração de alguns assuntos que as Ciências Domésticas estudam é o bastante para justificar-lhes a importância; (a) preparação de alimentos, (b) decoração interna do lar, (c) princípios de economia, (d) psicologia infantil, (e) puericultura, (f) administração, (g) roupas, (h) bacteriologia, (i) análise de alimentos, (j) química fisiológica e nutricional, (k) nutrição e dietética, (l) enfermagem, (m) física aplicada, (n) química aplicada etc...” (VIANNA, 1951, p. 17).

Quanto as demais escolas incorporadas a UREMG, VIANNA (1951) assim traduz. A Escola de Graduados servia, assim como as presentes nos Estados Unidos, para alunos graduados que desejassem especializar seus estudos. Seriam escolas para pós-graduados, e destinariam a formar “Master of Science (M.S.)” e “Philosophiae Doctor (Ph. D)”.

O Serviço de Experimentação e Pesquisa composto principalmente pelas estações experimentais funcionariam junto e como parte integrante da UREMG. O Serviço de

⁹² Segundo BORGES et al (2000), a Escola de Veterinária voltou, com a criação da UREMG, a fazer parte da instituição. “ainda que continuando a funcionar em Belo Horizonte. Pela Lei nº 3.877, de 30 de janeiro de 1961, ela foi federalizada e incorporada a Universidade Federal de Minas Gerais. Por último, em 1976, a Universidade Federal de Viçosa recriou o Curso de Medicina Veterinária que, a partir de 1977, entrou em funcionamento e continua funcionando normalmente até hoje” (p. 18).

⁹³ Esta Escola foi a primeira do gênero a ser criada no Brasil, sendo implantada oficialmente na UREMG em 1º de agosto de 1952, com o curso de Administração do Lar, tendo a profª Benedita Melo como sua primeira diretora.

“As viagens de seus professores aos Estados Unidos, para estudos de pós-graduação, são o início do processo de transformação da ESAV em uma Universidade Rural. A começar por esta transformação em UREMG e chegando aos diversos convênios com órgãos e fundações americanas, os quais dinamizaram os trabalhos da Universidade, a influência exercida pelos americanos por estas bandas bem que poderia ter um motivo mais importante por trás dos sinceros e despreziosos desejos de intercâmbio entre nações amigas” (COELHO, E., 1996, p. 53).

A UREMG, segundo COELHO, E. (1996), assim como sua antecessora, foi uma universidade brasileira “fundada em modelos americanos de ensino rural” (p. 53). Ainda segundo esse autor,

“A UREMG foi uma fase intermediária da história da Escola de Viçosa que conheceu uma dinamização e expansão de suas atividades, as quais a preparariam para uma expansão ainda maior: aquela que viria com a federalização. De uma forma ou de outra, a influência americana teve um papel significativo nesta preparação para o crescimento da Universidade” (p. 55)

Em 08 de maio 1969, pelo Decreto-Lei nº 570, assinado pelo Presidente da República Arthur da Costa e Silva, fica instituída, sob a forma de Fundação, a Universidade Federal de Viçosa (UFV), “vinculada diretamente ao Ministério da Educação e Cultura, consolidada pelo Decreto nº 64.825, em 15 de julho de 1969”. Em 1º de agosto de 1969, a “UFV passa a existir como pessoa jurídica, entidade fundacional, de direito público, com autonomia didático-científica, financeira, administrativa e disciplinar, nos termos da Lei e de seu Estatuto” (COELHO, E., 1996, p. 65). Seu primeiro Reitor foi o professor Edson Potsh Magalhães.

Atualmente a UFV é composta por quatro Centros de Ciência (Centro de Ciências Agrárias, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas e Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes), cada qual com seus respectivos

da Congregação e da Junta Administrativa, e, mais tarde, nas edições da Revista Ceres. Segundo SILVA (1995) “a valorização da formação de professores pela própria Escola e a especialização no exterior praticamente pelos mesmos centros constituíram-se, então, numa tradição e sedimentação de um tipo de referência de conhecimentos desde (os primórdios) da ESAV, [...]” (p. 54).

A EXTENSÃO RURAL

sentido de estender algo a alguém, ou seja, tem um sentido de transmissão, de doação, de manipulação de quem detem o saber. Essa manipulação, por sua vez, possui um caráter de invasão cultural, de conquista. O agrônomo extensionista transforma os seus conhecimentos especializados em algo estático, “e os estende mecanicamente aos camponeses, invadindo indiscutivelmente sua cultura, sua visão de mundo”, manipulando-o e conquistando-o (FREIRE, 1979, p.44). FREIRE, em sua obra, menciona que não são todos os agrônomos extensionistas que assim o fazem. Existem aqueles que utilizam o diálogo como uma forma de transmissão de conhecimentos, uma vez que “o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam” (1979, p.43). É através da prática de se dialogar que se solidificam as aprendizagens. Ao contrário do que muitos agrônomos pensam, dialogar não é perder tempo e sim “um tempo que se ganha em solidez, em segurança, em autoconfiança e interconfiança”, o que não oferece a antialogicidade, em outras palavras, a ausência de diálogo (idem, p.51).

FREIRE fala ainda que este diálogo tem que ser composto pela problematização do próprio conhecimento. Cabe mencionar que tudo pode ser problematizado, o diálogo problematizador não depende do conteúdo que vai ser estudado. Pode-se trabalhar aspectos relacionados à agricultura, como erosão, desmatamento, indagando-se O Por quê? Como? Qual relação o agricultor vê entre as suas afirmações e a dos seus companheiros? entre outras.

Dessa forma, o autor conclui sua obra nos transmitindo a mensagem de que educação é comunicação, é diálogo, e somente o agrônomo extensionista que utilizar do diálogo como forma de promover a extensão é que exercerá com êxito seu trabalho.

Neste estudo sobre a obra de FREIRE vemos a importância de se trabalhar com o diálogo para tornar o serviço de extensão algo que realmente possa melhorar as condições de vida do homem do campo, fazendo-os pensar sobre suas práticas, suas crenças. tomando o

1.1. A extensão sob a ótica de alguns autores

A extensão, enquanto serviço, pode ser definida como um ensino indutivo onde “destina-se a levar diretamente a todos os interessados por todos os meios possíveis (preleções, demonstrações práticas etc), as noções técnicas e as novas conquistas que as pesquisas forem fornecendo”. Objetivando vulgarizar os conhecimentos capazes de proporcionar melhores condições de vida para a população (VIANNA, 1951, p. 08).

Assim, em princípio, o serviço de extensão “é a maneira de transmitir conhecimentos acumulados através da experiência, da prática ou da pesquisa. O trabalho extensivo visa difundir, em primeira mão, tais conhecimentos” (idem, p. 08).

O serviço de extensão agrícola é uma modalidade do ensino agrícola de aplicação direta à lavoura, uma vez que sua finalidade é levar ensinamentos aos fazendeiros, dentro de suas fazendas e é, ao mesmo tempo, “um processo de comunicação e de educação planejada que destina mudar o comportamento econômico e social dos agricultores em qualquer parte do mundo” (BARROS, 1994, p. 665), cujo objetivo principal, segundo BARROS (1994), “é promover o desenvolvimento econômico e social dos indivíduos e das populações rurais” (p. 694).

Conforme pode ser observado na opinião de FREIRE (1979), o serviço de extensão agrícola é simultaneamente um processo de educação e comunicação, no verdadeiro sentido da palavra, pois, o extensionista, segundo o autor, não se limita a estender o conhecimento ao agricultor, mas esforça-se em incorporar o conhecimento com a experiência do camponês, mostrando-o, através do diálogo, sua relação com o mundo rural e uma forma de tornar sua vida mais produtiva.

Considerando os estudos de FREIRE (1979) e FONSECA (1985), infelizmente, não podemos perceber uma distinção clara entre o serviço de extensão rural e o serviço de extensão universitária. Como sabemos, a primeira referência legal sobre o serviço de extensão

“Chama-se de extensão universitária o ensino, realizado geralmente a noite, ao entardecer, ou nas manhãs de sábado, criados especialmente para adultos que trabalham durante o dia. Esta forma de ensino é um serviço muito importante prestado pelas universidades a suas comunidades, e são numerosos os estudantes que o aproveitam. Alguns cursos dão até direito a diplomas (ou certificados) [...]” (p. 42).

Em 1998, outra referência legal foi baixada com o fim de se institucionalizarem o serviço de extensão universitária entre as universidades públicas brasileiras através do Plano Nacional de Extensão Universitária. Segundo esse plano a extensão universitária é definida como sendo

“[...] um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrara na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social” (Plano Nacional de Extensão Universitária/Forum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2001, p. 29/30).

Neste plano, priorizam-se “práticas voltadas ao atendimento a necessidades sociais emergentes”, relacionadas às áreas de Educação, Geração de Emprego, Ampliação de Renda, Produção de Alimentos, entre outras, bem como, enfatiza-se a utilização de tecnologia disponível “para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação, incluindo a Educação Continuada e [...] pensar a Educação Ambiental e o Desenvolvimento Sustentado como componentes da atividade extensionista” (Sistema de Dados e Informações da Extensão, 2001, p. 19). Assim, os programas de extensão, segundo este plano, estariam ligados.

numerosos os estudantes que o aprovaram. Alguns cursos dão até direito a diplomas (ou certificados) [...]" (p. 42).

Em 1998, outra referência legal foi baixada com o fim de se institucionalizarem o serviço de extensão universitária entre as universidades públicas brasileiras através do Plano Nacional de Extensão Universitária. Segundo esse plano a extensão universitária é definida como sendo

"[...] um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social" (Plano Nacional de Extensão Universitária/Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2001, 29/30).

Neste plano, priorizam-se "práticas voltadas ao atendimento a necessidades sociais emergentes", relacionadas às áreas de Educação, Geração de Emprego, Ampliação de Renda, Produção de Alimentos, entre outras, bem como, enfatiza-se a utilização de tecnologia disponível "para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação, aí incluindo a Educação Continuada e, [...] pensar a Educação Ambiental e o Desenvolvimento Sustentado como componentes da atividade extensionista" (Sistema de Dados e Informações da Extensão, 2001, p. 19). Assim, os programas de extensão, segundo este plano, estariam ligados,

Para a realização das atividades extensionistas propostas por esse plano, podem ser realizados cursos, de caráter teórico ou prático, podendo ser presencial ou a distância, incluindo-se, nesta categoria oficinas, *workshops*, laboratórios, treinamentos e até cursos de pós-graduação *latu sensu* (aperfeiçoamento ou especialização), que em algumas universidades são gerenciados pela área de extensão; eventos como: assembléias, campeonatos, ciclos de estudos, conferências, congressos, encontros, concerto, lançamento de publicações de produtos, entre outros; prestação de serviço – incluindo nesta categoria assessorias, consultorias e cooperação interinstitucional; e, produção e publicação – tais como cartilhas, softwares, fitas cassetes, CD's, vídeos, entre outros (Sistema de Dados e Informações da Extensão, 2001).

É importante observar que, segundo este plano, e mesmo o Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, a prestação de serviço assume uma designação, segundo CUNHA (1989), impropriamente chamada de prática extensionista. A prestação de serviço, assim como outras atividades que talvez não deveriam ser consideradas atividades extensionistas, passam a assumir, com o Plano Nacional de Extensão Universitária, impropriamente, esta designação.

Desse modo, o serviço de extensão rural pode ser considerado então como um serviço educativo, no qual seu princípio norteador é a educação do homem rural, onde além de educá-lo, procura-se, através das estações experimentais e do serviço de pesquisa, solucionar problemas aos diversos assuntos relacionados a agricultura e a pecuária; a princípio este serviço torna-se diferente do serviço extensionista universitário, que assume, segundo alguns autores (CUNHA, 1989) um caráter de prestação de serviço.

FREIRE (1979) e FONSECA (1985) discutem a extensão rural como forma de educar a população agrícola, em seu próprio meio (ensino informal), com o objetivo de elevar o nível

1.2. As origens do Serviço de Extensão.

As primeiras experiências relacionadas à Extensão nos Estados Unidos da América vincularam-se ao desenvolvimento da agricultura ainda no final do século XIX. Duas leis contribuíram então para que fossem iniciadas as práticas de Extensão; foram elas: a Lei Morrill, de 1862 e a de 1890. Todavia, o que realmente viria a ser o Serviço de Extensão Rural dos Estados Unidos teve origem através de outra Lei, a Lei Smith Lever, de 1914. Essa Lei responderia às necessidades de um serviço especializado para assistir ao produtor rural.

Em 1862, com a assinatura da “Lei Morrill” ou “Agricultural College Act”⁹⁸, pelo presidente da República, Lincoln, foi decretada a doação de 30.000 acres de terras,

“[...] do domínio da União, por senador ou deputado que o Estado tinha no Congresso, a cada Estado, para auxiliar em cada uma das ‘escolas onde a agricultura e as artes mecânicas fossem ensinadas. A lei estabelecia mais que poderia haver venda das terras para, ‘com a renda do capital apurado se criar ou sustentar o ensino técnico ou, nos termos do ‘Act’, ocorrer às despesas de colégios nos quais a agricultura for um ramo de instrução principal” (VIANNA, 1951, p. 10/11).

Desse modo, a Lei Morrill de 1862 ajudou na criação de Escolas de Agronomia, doando terras como patrimônio inicial, ficando este plano conhecido como “Land Grant Colleges”⁹⁹.

Assim, o serviço de extensão norte-americana, iniciou-se, logo após a assinatura desta Lei, através das associações agrícolas¹⁰⁰, fundadas pelos fazendeiros norte-americanos que

⁹⁸ Para muitos autores (VIANNA, 1951, entre outros), essa Lei é considerada um marco na educação norte-americana.

⁹⁹ Os land Grant colleges, também conhecidos por Universidades Técnicas ou Colégios Agrícolas eram localizados predominantemente fora dos grandes centros urbanos, pois segundo VIANNA, “as escolas incluídas nos Colleges of Agricultura and Mechanic Arts, máxime as de Agronomia e as de Veterinária, exigem grande área para a sede e dependências contíguas. De fato, se assim não fosse, tornar-se-ia difícil, com eficiência, aliar-se o ensino, à pesquisa, à experimentação, às rotinas técnicas. Em síntese, seria um obstáculo ao ensino vivo. [...]” (1951, p. 09/10). Nesse tipo universitário de ensino agrícola norte-americano, pode-se observar como regra geral: a) ter uma sede conjunta; b) ser localizada de preferência em cidades pequenas e, c) ter a inclusão de pelo menos duas das cinco escolas (Agronomia, Engenharia, Veterinária, Ciências Domésticas e Graduados), sendo constantes a Escola de Agronomia, a Estação Experimental e o serviço de Extensão.

de ajudar as Escolas de Agronomia (os Land Grant Colleges), criadas ou ainda por criar, “conforme a lei de 2 de julho de 1862”, com a condição de se ensinar, nessas escolas, a “língua inglesa, matemática, física, ciências naturais e econômicas” (VIANNA, 1951, p. 11). Além disso, vale ressaltar a Lei Hatch, de 2 de março de 1887, onde o Congresso aprovou a subvenção anual de 25.000 dólares para auxiliar a criação e manutenção, em cada Estado ou Território, de estações experimentais, anexas as Escolas de Agronomia. Essa Lei “estabeleceu como condição de auxílio federal a obrigação de se publicarem, pelo menos trimestralmente, boletins de caráter popular, contendo as experiências de maior alcance prático feitas nas estações experimentais” (VIANNA, 1951, p. 11) (grifo nosso). A partir desse momento, começam a se instituir, nos EUA, as estações experimentais anexas as Escolas de Agronomia.

Em 1904, mediante cooperação do Ministério da Agricultura dos Estados Unidos e do Conselho Geral de Educação, foram nomeados os primeiros agentes distritais nos Estados do Sul para difundirem ensinamentos agrícolas aos fazendeiros. Segundo CÔRREA (1941), o diretor desse movimento, o Dr. Seaman A. Knapp, elaborou um plano de instrução colocando o trabalho de demonstração em um plano mais elavado. “O plano visava proporcionar a população rural maior bem-estar, melhorando as condições sociais da vida nas comunidades rurais”. Seu lema era: “desenvolver os recursos, aumentar as colheitas, aformosear as paisagens, alegrar os lares e, proporcionar ao povo conhecimentos abundantes relativamente a cousas uteis” (p. 356). Em conformidade com este lema, ainda segundo o autor, inaugurou-se “um novo sistema de educação para os jovens e adultos, mediante o qual a vida rural foi remodelada, passando a ocupar um novo nível de prosperidade, conforto, influência e poder” (p. 356).

Até 1906, este trabalho de demonstração “havia-se desenvolvido nos Estados do Norte e do Oeste e o Departamento de Administração Agrícola do Ministério da Agricultura também estava efetuando algum trabalho de demonstração” (CÔRREA, 1941, p. 356). A

brasileiro, com experiência americana –, as estações de pesquisas norte-americanas apresentavam a seguinte função:

“O papel das estações ou dos institutos experimentais é justamente este: experimentar e pesquisar aqueles conhecimentos técnicos necessários para que haja uma boa produção econômica. Concomitantemente observam, estudam, pesquisam e experimentam, obtendo conhecimentos e dados que são levados aos produtores rurais. Esta ação de levar aos produtores rurais tudo aquilo que os institutos experimentais concluíram chama-se extensão. Quer dizer, estender os conhecimentos adquiridos nos campos experimentais aos produtores” (BECHARA apud FONSECA, 1985, p.39/40).

Cabe considerar que BECHARA (apud FONSECA, 1985), em sua fala, já afirma ser a extensão a ação de levar ensinamentos produzidos pelas estações experimentais aos produtores rurais. Desse modo, esse serviço extensionista funcionaria como um elo de ligação entre as estações experimentais, que geralmente eram entidades universitárias – os colleges –, e as populações rurais.

Segundo CÔRREA (1941), nos Estados Unidos o serviço de extensão agrícola – extension service – foi um fator de grande contribuição para a eficiência das estações experimentais e dos colégios agrícolas.

“Até 1920, diz sobre o serviço de extensão agrícola, [...], este novo serviço foi adotado por todos os colégios. Por esse tempo já se havia acumulado uma grande soma de informações nas estações experimentais. Por meio do serviço de extensão enviaram-se aos campos representantes dos colégios, um ou dois em cada um dos condados, possuidores de importantes interesses agrícolas. [...]. Os agentes rurais do serviço de extensão são sempre bem instruídos em agricultura geral e bem qualificados para se utilizarem da informação científica acumulada e para interpreta-la prática e oralmente aos agricultores. Numerosas granjas já foram aparelhadas para fins de demonstrações e, mediante comitês locais de agricultura, iniciaram-se as novas práticas, para cujas demonstrações são sempre convidados os agricultores do lugar. Os agentes dos serviços de extensão agrícola tomam parte pessoalmente nas experiências e auxiliam a interpretar os resultados.[...]” (p. 354/355).

Este princípio difusionista admite a possibilidade de mudanças de uma comunidade através da difusão e adoção de novas idéias. Acredita-se ser através desse modelo que se dá à passagem do subdesenvolvimento para o desenvolvimento, para a modernização.

Assim, segundo FONSECA (1985) para o desenvolvimento rural brasileiro, este foi o modelo adotado, a partir de 1952, em convênio com as agências extensionista americanas, para propor melhorias no padrão de vida, na saúde e no nível educacional das comunidades rurais.

1.3. O Modelo Difusionista Inovador.

Como vimos, logo após a 2ª Guerra Mundial, foram introduzidos, na América Latina, os Programas de Extensão Rural norte-americanos, primeiro veio o modelo clássico, já modificado, uma vez que ao ser implantado veio associado ao sistema de crédito agrícola; e, mais tarde, foi criado o modelo difusionista inovador.

Cabe considerar que em um primeiro momento encontrou-se uma certa dificuldade na implantação deste serviço de extensão, uma vez que as populações rurais latino-americanas eram diferentes das populações rurais norte-americanas¹⁰³. Nas primeiras encontravam-se um elevado estado de pobreza e atraso tecnológico. A solução encontrada foi o receituário das experiências americanas de organização de comunidades ou organização do bem estar social das comunidades, cujo objetivo central era:

“[...] introduzir e sustentar um processo de lidar com os problemas de relacionamento pessoal e ajustamento social que irá capacitar e auxiliar aqueles indivíduos envolvidos nos problemas a achar soluções satisfatórias para eles mesmos e aceitáveis para a sociedade da qual fazem parte” (FONSECA, 1985, p.47/48).

¹⁰³ Segundo BARROS (1994). “Se compararmos, por exemplo, os índices de racionalidade do ‘farmer’ norte-americano com os do agricultor brasileiro veremos, sem dificuldade, que entre ambos há [...] uma distância quase que astronômica.” (p. 668).

com base na educação do homem do campo, deveria vir de fontes externas à própria comunidade rural, no caso, dos colégios agrícolas.

Pelas considerações acima expostas e considerando que tanto para o modelo clássico como para o modelo difusionista, somente uma mudança na mentalidade do homem do campo o tornaria apto para uma vida moderna (e essa mudança seria ocasionada pela ordem educacional) é que se pôde elaborar um objetivo básico para o extensionismo latino-americano, objetivo este que propõe o alcance de uma maior produtividade agrícola para a conquista de melhores condições de vida do homem do campo através da proposta de educação da família rural.

Este marco teórico que fecha-se dentro dessa prática extensionista desenvolvida pelos países da América Latina, para alguns estudiosos, vem de uma visão empírico-positivista, permeada pela ideologia liberal que “se operacionaliza numa proposta comunitarista e educacional, alienante e descompromissada com os interesses reais e imediatos das populações rurais latino-americanas” (FONSECA, 1985, p.52). Visão empírico-positivista pois “tanto o ‘modelo clássico’ como o ‘modelo difusionista inovador’ partem do princípio de que as mudanças nas sociedades rurais se dão por intervenções técnicas e não por alterações nas estruturas sóciopolíticas e econômicas dessas sociedades” (FONSECA, 1985, p.52/53). Como foi o caso do primeiro modelo adotado pelo país (o modelo clássico apoiado no crédito agrícola).

1.4. A Implantação do Serviço de Extensão no Brasil.

Em relação à implantação do Serviço de Extensão Rural na América Latina temos que esta se deu, principalmente, por dois motivos: 1º) a preocupação das elites para com a educação rural, numa preocupação de promover uma educação voltada no sentido de esvaziar

Esse movimento conhecido como ruralismo pedagógico, segundo ROSA (1980), “teve seus precursores em alguns pensadores sociais do começo do século, como Sílvio Romero e Alberto Torres. Tal cruzada foi-se aprofundando e difundindo por uma série de educadores, que pretendiam transformar o ensino primário em instrumento de fixação do homem ao Campo e de amortização do impacto causado pelos movimentos migratórios, através da modernização da vida econômica e social do meio rural. Ora, isso veio a transformar-se em outro foco de atenção que, de certa forma, parecia compensar o descaso pelo ensino agrícola propriamente dito. Ocorre pois uma incongruência: ao notório desamparo que cerca o ensino agrícola contrapõe-se uma cruzada de valorização do ‘país agrícola’, através da regionalização da escola e do ideário ruralista nas instituições escolares” (p. 88/89).

Vistos e analisados os problemas da sociedade rural brasileira percebeu-se que se deveria firmar uma educação na comunidade rural, conforme propunha o serviço de extensão rural, diferente do que era proposto pelo ruralismo, pois este firmava-se na escola. “Assim sendo, o importante seria preparar melhor esse homem, ou seja, levá-lo a uma vida mais digna, através da difusão da idéia e do valor de auto-ajuda”; e isso só “seria alcançado mediante o aperfeiçoamento do método e técnicas de uma prática pedagógica não-escolar (diferente do ruralismo), ou seja, a educação comunitária” (FONSECA, 1985, p.58). Desse modo efetuou-se o movimento extensionista rural no Brasil, como uma reação ao ‘malogro’ da educação rural, tendo sido definida como um processo de educação extra-escolar.

Assim, dando continuidade a esse pensamento, em 1948, o Presidente Eurico Gaspar Dutra, submeteu ao Congresso Nacional um plano de 5 anos para o desenvolvimento do Brasil, apoiado na idéia de iniciativas de criação de universidades técnicas superiores em todo o território nacional, a fim de que se fizesse, de forma mais sistemática, o movimento extensionista rural no país. Segundo VIANNA (1951).

fomento da produção assegurará o enriquecimento da zona e a remuneração compensadora ao trabalho humano. Isso prenderá o homem à terra onde nasceu e o levará a concentrar-se em grandes grupos sociais nas várias regiões do Estado. A falta de assistência e as pequenas possibilidades econômicas motivam o êxodo rural das populações” (FONSECA, 1985, p.73).

Dentro desta necessidade que foi formalizado este Plano, que, dentre outras finalidades, prescrevia ao homem do campo mineiro a participação em programas de educação extra-escolar, que o atingissem sem tirá-lo do seu meio. Alguns registros da própria instituição mostram que a Escola de Viçosa foi pioneira nesse serviço de ensino agrário ambulante, levando, já na década de 1930, ensinamentos aos fazendeiros da região. Merece aqui destaque a diferença entre o serviço de extensão e o serviço ambulante realizados pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa (ESAV). A Semana do Fazendeiro, que teve início em 1929, foi uma das principais manifestações do serviço de extensão da Escola de Viçosa e não do serviço de instrução ambulante¹⁰⁵. Além disso, este plano focalizou, no que diz respeito ao ensino superior, o “reaparelhamento das Escolas Superiores de Agricultura e Veterinária, respectivamente de Viçosa e de Belo Horizonte, e a instalação dum ‘curso de Veterinária’ em Viçosa” (VIANNA, 1951, p. 21)¹⁰⁶.

Vista a necessidade de se propor soluções à diminuição dos problemas encontrados pelo homem do campo (o que muitas vezes o levava a procurar as cidades do Rio de Janeiro e São Paulo em busca de melhores condições de vida) e as dificuldades financeiras para resolver tais impasses é que foi realizado o primeiro convênio entre Brasil e Estados Unidos, em 6 de dezembro de 1948. Desse modo, foi assinado um convênio entre o Governo do Estado de Minas Gerais e a American International Association (AIA), fundando a Associação de Crédito e Assistência Rural (ACAR – MG)¹⁰⁷, que iniciou suas atividades em

¹⁰⁵ Sobre a Semana do Fazendeiro e o ensino agrícola ambulante, ver Capítulo V.

¹⁰⁶ Fato este devido a transferência do curso de veterinária da ESAV para Belo Horizonte, em 1942.

¹⁰⁷ Segundo BARROS (1994), este sistema (a ACAR) “[...] é o maior e mais antigo componente do Sistema Brasileiro de Extensão Rural, tendo iniciado suas atividades com o patrocínio da ‘American International for Economic and Social Development (AIA)’ e do Governo de Minas Gerais a partir de dezembro de 1948. ‘Para

Segundo LOPEZ (1995), a ACAR, foi criada associada ao sistema de crédito agrícola, como pode-se observar:

“A ACAR através do crédito, de recursos financeiros colocados à disposição dos agricultores, se apresenta como a instituição mediadora entre a pesquisa tecnológica no mundo universitário, as empresas agrícolas no mundo empresarial e a assistência técnica que aconselhava aos agricultores sobre os melhores meios de modernização da agricultura. Dessa forma, o sistema ACAR e a extensão rural proposta se constituem em mecanismos fundamentais para o tipo de desenvolvimento que se pretendia impingir no estado, porque imbricava crescimento da indústria, da agricultura e do capital financeiro – dos bancos. O trabalho de convencimento dos técnicos para que os agricultores aceitassem a modernização da agricultura contava com o crédito, recurso financeiro imprescindível nessa cadeia que deveria garantir a incorporação de bens duráveis no campo, seja para os trabalhos da fazenda, seja para as atividades domésticas propriamente ditas” (p. 113) (grifo nosso).

O princípio que nortearia a prática do serviço de extensão no país teria todos os fundamentos para promover a melhoria da qualidade de vida do homem do campo. Entretanto vale notar o caráter excepcional deste serviço adotado pelo país, em especial por Minas Gerais, através da ACAR, uma vez que, ao ser adotado este veio associado ao sistema de créditos agrícolas - que na verdade não era explícito na descrição do modelo extensionista norte-americano -, e não ao sistema educacional, que visava, através da educação, esta melhoria de vida do homem do campo. Nos Estados Unidos, por já existirem transações bancárias para os agricultores, o crédito supervisionado não era um elemento da ação extensionista. Esta nova modalidade era uma experiência nova que somente seria implantada nos países subdesenvolvidos, como o Brasil.

Esse sistema de crédito consistia, principalmente, em fazer empréstimos ao agricultor, e não em educá-lo. Segundo BARROS (1994),

“[...] Começou-se o trabalho pela assistência creditícia ao pequeno proprietário rural e sua família, tentando melhorar as suas condições de vida e de trabalho junto à família rural, considerada como ‘unidade formadora da sociedade’. Nessa fase, os planos de exploração agrícola eram elaborados

funcionamento” com um suporte financeiro, através do crédito agrícola, do qual participava entidades norte-americanas e o governo mineiro (p.667). Desse modo,

“O ‘slogan’ que desde logo figurou na bandeira deste movimento foi este: ‘Ajudar o homem rural e ajudar-se a si mesmo’. Não se levou em conta a estrutura patronal de nossa Agricultura; não se cogitou em conhecer as relações de trabalho que se desenvolviam nas grandes, médias e pequenas propriedades; não se preocupou em saber como vivia o nosso homem rural, dentro da família, dos grupos de vizinhança e, até mesmo, dentro da comunidade; não se examinou a fraqueza do ‘espírito associativo’ de nossos produtores rurais, enfim, não se procurou conhecer os seus níveis de aspiração, nem os seus métodos de vida e de trabalho” (Barros, 1994, p. 667) (grifo nosso).

Nesta citação de BARROS (1994), pode-se observar que este modelo do serviço de extensão rural adotado pelo governo mineiro em 1948 estava embutido apenas pela ideologia norte-americana. Não se preocupou em conhecer a estrutura rural de nosso país. Cogitou-se apenas em melhorar a qualidade de vida do produtor rural, por meio do crédito supervisionado, prática esta que não obteve muito sucesso, sendo quatro anos depois, modificada.

1.6. A Implantação do Serviço de Extensão em Viçosa.

Como pôde ser observado neste capítulo, as origens do serviço de extensão brasileiro remetem aos Estados Unidos com todos os serviços lá prestados. Lá o serviço extensionista utilizava uma prática de educação ao homem do campo, ausente dos colégios agrícolas, através de exposições, feiras, cursos, que trouxessem ensinamentos agrícolas aos agricultores. Neste país era comum a prática de ensinamentos também as mulheres, visto que no Brasil, isso não foi recorrente. Esse modelo adotado pelo Estados Unidos recebeu a terminologia de “modelo clássico”, baseado então nesse princípio educacional. Ao ser introduzido no Brasil, em 1948, ele veio associado ao sistema de crédito agrícola.