

ORIENTAÇÃO INSTITUCIONAL E CURRÍCULO  
A GÊNESE DO ENSINO DE EXTENSÃO  
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

*Maria das Graças S. Floresta Leal<sup>1</sup> e Geraldo Magela Braga<sup>2</sup>*

RESUMO

A modernização da agricultura brasileira, intensificada na década 60, na via de programas desenvolvimentistas, trouxe como uma de suas necessidades, a reestruturação da base técnico-científica e a implantação de programas especiais, com destaque para criação dos serviços de extensão rural e para o preparo e treinamento de pessoal qualificado. Isto fez crescer a necessidade de cooperação das escolas agrícolas de níveis médio e superior, com a instalação de Centros de Treinamento de Pessoal para a Extensão Rural. Um exemplo dessa colaboração foi a criação na Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), do Curso Regular de Extensão Rural, a partir do qual emergiu a disciplina Extensão Rural no currículo mínimo dos cursos de graduação. Envolvendo, numa mesma perspectiva, aspectos internos de sua prática pedagógica (dimensão técnica) e a identificação de pontos de referência e interferência estabelecidos por fatores externos e esta prática (dimensão sociopolítica), este trabalho apresenta a trajetória do ensino de Extensão Rural no currículo dos cursos de ciências agrárias. Dentre as conclusões sobre a prática dessa disciplina, constatou-se que o seu ensino foi instituído na Universidade Federal de Viçosa como consequência de um projeto, segundo o qual a formação de profissionais constituía um dos requisitos para o desenvolvimento econômico-social, sendo que sua legitimação aconteceu associada a variáveis externas, dentre as quais se destaca a própria prática extensionista no Brasil. Ficou evidente, no entanto, que o ambiente acadêmico da Universidade Federal de Viçosa, no qual a vivência de experiências de extensão foi/é constante e esteve/está associada à sua tradição/ opção pela área agrária, em muito contribuiu para que este ensino firmasse como prática acadêmica. (Extensão Rural, Currículo, Ensino Agrícola Superior).

---

<sup>1</sup> M.S. em Extensão Rural, Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, UFV, Viçosa-MG. Doutorando em Educação pela Univ. Metod. de Piracicaba - UNIMEP, SP.

<sup>2</sup> D.S. em Ciências da Comunicação, professor do Departamento de Economia Rural da Universidade Federal de Viçosa, UFV, Viçosa, MG. CEP 36571-000.

M. das G.S.F. Leal & G.M. Braga

INSTITUTIONAL ORIENTATION AND CURRICULUM  
THE GENESIS OF EXTENSION TEACHING  
IN THE FEDERAL UNIVERSITY AT VIÇOSA COUNTY

ABSTRACT

The modernization of the Brazilian agriculture, intensified on the 60's, by the desenvolvimentist programs, made necessary the reestruturation of the technic-scientific basis and the implantation of special programs with the major importance for the generation of the Extensão Rural services and for the habilitation and trainee of qualified persons. This increased the needs of cooperation of technic and Superior Agriculture Schools by the teaching and the instalation of the Trainee Center of persons for Extensão Rural. An example of this cooperation was the generation at the Rural University of Minas Gerais (UREMG) of the Regular Course of Extensão Rural, from wich the discipline Extensão Rural came by the minimum curriculum of the graduating courses. Involving, in the same perspective, internal aspects of your pedagogic practice (technic dimension) and the identification of the interference and reference established by external factors on this practice (socio-political dimension) this report shows the by passes of the Extensão Rural teaching on the curriculum of the agrarian courses. Within the conclusions about the practice of this discipline, we noted that it's teaching was instituted at the Federal University of Viçosa as a consequence of a project, from whom the formation of professionals was one of the requirements for the economic-social desenvolvimento, and its legitimacy came true with the association of external factors, from wich we mark the extensionist practice in Brazil. It is clear, however, that the academic enviroment of the Federal University of Viçosa, where the experiences of extension are constant, is associated to its tradition/option for the agrarian area, which cooperated for the firmation of this teaching as an academic practice. (Rural Extension, Curriculum, Higher Agricultural Teaching).

INTRODUÇÃO

Está posto o vínculo estreito entre a educação, a escola e o contexto político-social, largamente explicitado por pesquisas no campo da sociologia.

Um exemplo desta assertiva está nos projetos de modernização "instalados" pelos países do terceiro mundo após o início da Guerra Fria que geraram uma série de iniciativas no campo da agricultura, da saúde e da educação. Dentre estas está a criação, no final da década de 40, das primeiras organizações extensionistas e de instituições de fomento e pesquisa na área da educação (tome-se, p. ex., a criação do INEP e do PABAE).

Embora no campo educacional instalem-se elementos bastante sugestivos para pesquisa, este trabalho foi organizado a partir de um recorte na análise da instituição de projetos de Extensão Rural na agricultura destes países, em especial no Brasil, donde é possível compreender o significado do desenvolvimento agrícola e capitalista, bem como a influência que tais transformações tiveram sobre o direcionamento dado à educação/formação de profissionais para o setor.

A preocupação do Estado com a formação de recursos humanos e com a transformação da base científico-tecnológica da agricultura, para responder às necessidades do crescimento econômico através dos chamados modelos de difusão de novas tecnologias, levou à expansão do ensino superior agrícola brasileiro.

Buscando respaldo na teoria social do currículo, donde encontramos estudos que mostram como determinado corpo de conhecimentos torna-se uma disciplina curricular e o vínculo que existe entre esta gênese e desenvolvimento e os projetos político-sociais a partir do esforço de grupos organizados na sociedade, a história da disciplina Extensão Rural, nosso objeto de estudo, permitiu-nos uma análise bastante clara, no bojo de um trabalho de pesquisa, parte de dissertação de mestrado (Leal, 1992), da forma como este campo de conhecimentos foi sendo organizado e reorganizado nas escolas de ensino agrícola do Brasil entre as décadas de 50 a 80.

A leitura deste movimento requeriu, para organização da análise, uma contextualização do desenvolvimento capitalista da agricultura brasileira e da própria história da educação onde estão registradas a criação dos serviços de extensão e a reestruturação da formação profissional para atender a estes serviços. Assim, o conteúdo – o corpo de conhecimentos – que foi selecionado e organizado para constituir a história da disciplina Extensão Rural, bem como os métodos de ensino adotados, se fizeram contornar pela própria dinâmica do trabalho de extensão inserido no projeto desenvolvimentista a ser implantado, dados relatados e analisados em sua maior amplitude e profundidade no referido trabalho.

Este estudo possibilitou-nos mostrar que a idéia de introduzir as atividades de extensão rural nas escolas agrícolas levou à promoção de treinamentos, cursos e estágios para os técnicos que atuavam no Sistema de Extensão e estava relacionada, num nível mais abrangente, à própria implantação do Serviço de Extensão Rural no estado de Minas Gerais, representado pela Associação de Crédito e Assistência Rural de Minas Gerais (ACAR-MG).

A investigação desse conjunto de práticas pedagógicas – internamente ligadas ao processo pedagógico – e políticas diretamente ligadas à configuração do currículo – sobretudo do ensino de Extensão Rural no contexto da formação universitária, comprova que estas foram sendo instituídas, permeadas por um caráter ideológico ligado a fatores internos do processo acadêmico e a fatores externos à Instituição, mas que, de forma explícita, influenciaram sua trajetória.

A dinâmica recortada para a análise que se propõe neste texto vem definida por um pressuposto básico:

*A prática pedagógica do ensino de Extensão Rural vem, desde sua implantação na Universidade Federal de Viçosa, correspondendo a determinada orientação, em nível institucional. As mudanças na sua configuração estão condicionadas a um projeto político de desenvolvimento, a serviço do qual esteve o próprio Sistema de Extensão Rural.*

A partir daí e, com base em informações coletadas e relatadas em Leal, 1992, nos propomos a discutir a trajetória do ensino de Extensão Rural no contexto da formação de profissionais de Ciências Agrárias no âmbito universitário.

#### NA MEMÓRIA DO ENSINO DE EXTENSÃO RURAL A POSSIBILIDADE DE COMPREENSÃO DE SUA GÊNESE NO CONTEXTO POLÍTICO DA AGRICULTURA BRASILEIRA

O ensino de Extensão Rural nasceu nos Estados Unidos como parte da matéria Economia Rural. Algumas universidades americanas começaram a desenvolvê-lo como campo de estudos com o conteúdo equivalente ao da Administração Rural (“Farm Management”). Os países mais adiantados, assistindo ao crescimento deste campo do conhecimento, iniciaram a criação de novas denominações agrupadas em dois grandes ramos: Economia e Sociologia Rural. O interesse por tais áreas foi crescente e, destes ramos, passaram a fazer parte assuntos como: Administração Rural, Mercados, Preços, Política Agrícola, Desenvolvimento Econômico, Econometria, Cooperativismo, Crédito Agrícola e Crédito Supervisionado, que, mais tarde, passaram a constituir disciplinas autônomas. O estudo da Extensão

Rural veio, então, fazer parte destes ramos, estando ligado ao campo da Sociologia Rural.

A preocupação com as “ciências econômico-sociais no desenvolvimento da agricultura”, precedente do ensino de extensão na UFV, pode ser constatada através do relato de Brandão (1958) ao destacar como estas se afiguravam como imprescindíveis para a época. Com o advento das Associações de Crédito Rural, com o aparecimento de campanhas nacionais para educação rural e com a emergência de serviços aumentaria a necessidade de difusão dos conhecimentos já acumulados pelas Ciências Econômicas e Sociais.

“Instruir o agrônomo com esses conhecimentos representa dar-lhe equipamentos capazes de tornar possível a passagem, para a realidade dos campos, das conquistas alcançadas pelas ciências físico-químicas e biológicas que, em regra, não deixaram ainda os Institutos, Escolas e Estações Experimentais”(Brandão 1958: p.277).

No entanto, dada a amplitude deste campo de estudos era necessário definir seus pontos de maior interesse, que foram distribuídos nas cadeiras de Economia, Administração e Sociologia.

“Ocorre lembrar ainda, em esforço desta última idéia, que as Associações de Assistência aos lavradores que vêm sendo fundadas, estão usando como instrumento e introdução de novos processos tecnológicos e de mudança de hábitos tradicionais (mudança de atitudes) a arma do crédito que, no caso, é o crédito supervisionado - sistema que visa à educação integral” (Brandão, 1958: p.282).

“Havia evidências de que os programas usados no passado, com ênfase em projetos isolados, não deram os resultados que era de se esperar levando a tendências de uma política contínua de programas amplos relacionados com a fazenda, o lar, a educação, a saúde, a organização social, etc., tendo como suporte o crédito supervisionado. Neste caso, aumentará a responsabilidade do extensionista que, portanto, deverá estudar o problema mais demoradamente no período escolar. E é certo que haverá matéria para isso, sendo que entre outros deverão ser estudados os seguintes pontos:

1. filosofia das atividades extensionistas;
2. objetivos e organização dos trabalhos de extensão;
3. planejamento de programas de extensão;
4. métodos e procedimentos utilizados em extensão;
5. a função dos líderes no trabalho de extensão;
6. a organização de clubes agrários de jovens e adultos; e
7. pesquisas em extensão Rural”(Brandão, 1958: p.283).

Os dados de Lima et al. (1961) mostram um crescente envolvimento do Governo Brasileiro como tentativa de formar recursos humanos, embasado nos princípios da teoria do capital humano e no modelo capitalista de desenvolvimento. A montagem de estruturas físicas e institucionais (recursos físicos, humanos e financeiros) vieram como consequência natural de acordos cooperativos entre governos estaduais e federal e entre instituições internacionais, como a American Association for Economic and Social Development (AIA).

Nesse sentido, as alianças que se travaram e a instituição do Programa de Crédito Rural Supervisionado, para subsidiar a agricultura, reproduziram experiências cooperativistas americanas. Os “agentes”, por meio dos quais estas políticas seriam efetivadas, saíam das instituições de ensino comprometidas com a implantação do sistema e com o modelo modernizador, cuja base está na visão dualista de sociedade: uma parte rural e arcaica precisa modernizar-se para aproximar da outra parte moderna e produtiva (Lima, 1985).

Lima et al. (1961) mostram ainda que, para atender a essa necessidade, quando os diretores de escolas de Agronomia e Veterinária reuniam-se periodicamente, os debates visavam levantar alternativas que iam desde a reestruturação curricular até a uniformização de medidas legais, com vistas à definição de um perfil profissional.

Assim, o Relatório do Encontro de Diretores de Escolas de Agronomia e Veterinária do Brasil (1958) e o documento do IV Congresso Brasileiro de Agronomia (1965), mostram a preocupação com a integração das universidades na região sócio-econômica em que se localizam. Referindo-se à extensão rural, registram a necessidade da criação, nas universidades rurais e escolas de Agronomia e de Veterinária, de departamentos ou serviços de extensão, oferecendo aos universitários disciplinas como Extensão Rural, Sociologia Rural, Relações Humanas e Administração,

buscando, sobretudo, estreitar o entrosamento com outros serviços de extensão e entidades de classe.

As escolas superiores de Agronomia e Veterinária foram importantes na estruturação do projeto de modernização, de várias formas: uma delas foi o oferecimento do ambiente necessário para a instalação e integração de atividades científicas e técnicas que, pelo caráter educativo-utilitário, ofereciam aos estudantes experiências pré-profissionais nesta área.

A montagem de estruturas físico-institucionais que abrigaram os primeiros cursos de Extensão Rural tiveram suas raízes em convênios firmados a partir de 1957, entre a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG) e o Escritório Técnico de Agricultura (ETA), significando o início de muitos esforços para a formação de recursos humanos para a Extensão Rural.

O ETA foi um órgão criado em 1956, a partir de acordo de cooperação agrícola entre os Estados Unidos e o Brasil. Teve por escopo o treinamento de recursos humanos e a coordenação de atividades correlatas e de cooperação entre governos estaduais, federais e municipais de objetivos comuns, mantendo, desde a sua criação, a preocupação de colaborar na formação de novos técnicos para a Extensão Rural e de manter e equipar os centros de treinamento (ETA, 1957).

Um estudo sobre a capacidade e as possibilidades das escolas para a formação de técnicos, em quantidade e com as qualidades requeridas pelos programas de desenvolvimento da economia nacional, foi iniciado pela extinta Comissão Mista Brasil-Estados Unidos e concluído pelo ETA (ETA, 1957). Seu objetivo era realizar um balanço das condições de administração e de ensino das escolas de Agronomia e Veterinária, possibilitando o planejamento das medidas necessárias à adaptação desses estabelecimentos às reais demandas do contexto político-econômico.

Da necessidade de um melhor preparo de extensionistas – agrônomos e economistas domésticos – que trabalhavam na Extensão Rural, o ETA propôs um acordo com as Escolas Superiores de Ciências Domésticas e de Agronomia de Viçosa, visando à concessão de bolsas de estudo para cursos de reciclagem daqueles profissionais ou futuros candidatos a tal serviço.

A partir daí, os acordos entre o ETA e as escolas de Viçosa foram sucessivos, sendo intercedidos por concessões de financiamentos da ABCAR e pela assistência dada ao ensino de Agronomia e Economia Doméstica, envolvendo outras instituições. Tais acordos pautavam-se em colaborar para a melhoria da produção agrícola através de duas frentes de

trabalho: a propriedade no que se refere à agropecuária e o lar, no que dimensionaram em bem-estar social da família (Brasil, 1979).

As atividades de treinamento avolumaram-se e o Projeto ETA instalado em Viçosa passou a Centro de Ensino de Extensão (CEE), em 1963, a partir de convênio entre a Universidade Federal de Viçosa, a Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR) e Associações dos Estados de Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro.

A estrutura físico-institucional do CEE foi montada no Campus da Universidade Federal de Viçosa, para que o sistema de Extensão Rural pudesse, com a colaboração de professores e técnicos da Universidade, treinar e reciclar os extensionistas.

A necessidade de formação desses profissionais veio reforçar a idéia de que o seu treinamento tivesse início durante o período de graduação. Assim, eram dados cursos regulares para acadêmicos de Agronomia e Economia Doméstica a partir do segundo semestre do último ano do curso, instrumentalizados pelo CEE, através de seus técnicos e de extensionistas locais da ACAR-MG.

A organização e estruturação do curso de Extensão Rural e Crédito Supervisionado, como foi inicialmente denominado, para os alunos das Escolas de Agronomia e Ciências Domésticas, aconteceu em 1958, embora existam registros de que no final da década de 30 alguns professores reuniam seus alunos no Departamento de Educação Rural, encarregado da coordenação da Semana do Fazendeiro, para que se familiarizassem com a prática do trabalho de propaganda agrícola (ESA, 1939).

Em 1954, a Ata da 362.<sup>a</sup> reunião da Congregação da Escola Superior de Agronomia de Viçosa (ESA), registram-se manifestações no sentido de criar, na referida Escola, a cadeira ou disciplina Extensão Rural.

Na Universidade Federal de Viçosa o ensino acadêmico, ou seja, aquele ligado ao ensino regular formal esteve organizado em termos de seleção, organização de conteúdos e em termos da metodologia adotada de formas distintas.

A finalidade desta disciplina seria ministrar conhecimentos básicos de extensão rural e noções da implantação e supervisão do crédito rural. O currículo e a dosagem das aulas foram embasados em cursos intensivos ministrados pela ACAR e pelo CEE (definição de objetivos, currículo básico, carga horária e estratégias), uma vez que não existia, em nenhuma Escola de Agronomia do Brasil e da América Latina, o ensino formal. A

participação dos profissionais do Sistema de Extensão foi significativa como co-idealizadores desta prática.

O documento do primeiro Curso Regular mostra o interesse dos alunos em participar, referindo-se a “anseios”. Tais “anseios” podem ser perfeitamente explicados: os serviços de Extensão Rural do País constituíam-se em potenciais empregadores, absorvendo um grande número de profissionais de Agronomia e Ciências Domésticas. Os serviços de extensão contratavam com maior facilidade os profissionais que participavam do Curso de Extensão Rural, que tinha seus conteúdos e métodos identificados com o Curso Pré-Serviço (CEE, 1958/1971).

Grande número de profissionais foi contratado pelo Sistema de Extensão, registrando-se o índice máximo de admissão pelo serviço de extensão.

A partir dessa experiência, constatou-se grandes esforços no sentido da inclusão obrigatória nos currículos da matéria ou disciplina de Extensão Rural, acompanhados de estudos com justificativas, relatórios de cursos realizados, número de alunos formados nos últimos dez anos, porcentagem de agrônomos que se dedicavam à extensão rural e estimativa da necessidade de preparação destes profissionais, criada por uma política de incremento do extensionismo e consoante com os objetivos do projeto desenvolvimentista e com a necessidade de profissionais capacitados para promovê-lo (CEE, 1958/1971).

A relação que se estabeleceu entre a prática acadêmica e o projeto de extensão rural era cada vez mais evidente, visto que, para as alunas do curso de Ciências Domésticas, as aulas práticas eram ministradas nas casas de “famílias mutuárias”<sup>3</sup> do Programa de Crédito e nos Clubes 4-S (CEE, 1958/71). O objetivo era provocar a acomodação dos participantes dentro de uma política de trabalho desenvolvida pela ACAR, bem como enquadrá-los nos aspectos técnico-administrativo e sociais do serviço (CEE, 1962).

Alguns relatos e análises conferem a estas formas a distinção de determinadas fases que lhe trariam a identidade e o vínculo ao contexto social, político e econômico e aos pressupostos da modernização reelaborados naquele contexto. É importante lembrar que a periodização aqui citada para compreensão da história da disciplina Extensão Rural não

---

<sup>3</sup> “Famílias mutuárias”: são famílias de produtores rurais selecionadas para receber empréstimos do Crédito Rural para custeio da produção, combinado com planejamento agrícola e doméstico, e que receberiam a supervisão de suas operações agrícolas, que baseariam na adoção de novas práticas na propriedade e no lar (Ribeiro, J.P. e Wharton Júnior, 1975).

está formalmente atrelada na literatura consultada a nenhuma periodização adotada para entendimento da economia nacional. Trata-se de uma periodização buscada na própria história da disciplina, a partir do seu vínculo institucional na UFV, mas que tem um comprometimento direto com as estruturas econômicas e políticas da agricultura e com a história da própria Extensão Rural no Brasil, o que pode ser constatado em trabalhos que se dedicam a esta análise.

A primeira destas ditas fases inicia-se com a criação do curso Regular de Extensão Rural em 1958, de caráter facultativo, e se estende até 1965, quando passou a se constituir matéria obrigatória dos cursos de graduação. A segunda fase, iniciada em 1965, estendeu-se até 1971, quando, como disciplina, deixou de ser responsabilidade do Centro de Ensino de Extensão (CEE), passando a ser coordenada pelo Instituto de Economia Rural (IER). A terceira fase, iniciada em 1971, correspondeu à situação da disciplina entre o período do final da década de 70 e os anos 90, quando a mesma tem sido responsabilidade do Departamento de Economia Rural (DER). A consideração destas fases teve por objetivo auxiliar na configuração de um paradigma de análise que melhor caracterizasse o contexto geral e específico do objeto de estudo.

As primeiras experiências no ensino de extensão na Universidade de Viçosa estiveram permeadas por um objetivo básico: “formar recursos humanos para o desenvolvimento”, ou seja, “modernizar” o meio rural por métodos próprios – uso de insumos modernos associado a crédito e assistência técnica –, o que permitiria ao agricultor o acesso à assistência técnica e ao bem-estar social. Para isso, os cursos regulares tiveram seus objetivos, conteúdos e métodos alicerçados numa relação de comprometimento do aluno com o projeto de desenvolvimento.

No período posterior a 1965, o curso passou a constituir-se em uma matéria<sup>4</sup> que, segundo indicação do CFE - Conselho Federal de Educação, constitui a “obra-prima a ser retrabalhada em cada plano curricular”. Este conceito aproxima-se do que hoje se denomina disciplina. Lima et al. (1961) afirmam que o currículo padrão das escolas de Agronomia fundamentava-se em cadeiras, obedecendo a uma seriação determinada. A Escola de Viçosa, no entanto, fazia a divisão em disciplinas, agrupando-as em Departamentos.

---

<sup>4</sup> A distinção entre matéria e disciplina até 1971 não estava estabelecida, o que veio a acontecer a partir do Parecer 853/71 do Conselho Federal de Educação.

Até o ano de 1971 o ensino de Extensão Rural foi caracterizado por sua obrigatoriedade para os cursos das unidades que compunham a UREMG - Escola Superior de Agronomia (ESA); Escola Superior de Ciências Domésticas (ESCD) e Escola Superior de Florestas (ESF). A programação aprovada pela Congregação de cada escola constava de aulas teóricas e práticas (estágios e treinamentos de campo, com demonstrações de métodos e de resultados). O CEE, para atender seu Regulamento, continuou a colaborar durante todo este período com a UREMG no desenvolvimento da cadeira Extensão Rural que, a partir de então, passou a ter duração de um semestre, com duas aulas teóricas e uma aula prática por semana, dadas conjuntamente pelos instrutores do CEE e funcionários da ABCAR. O conteúdo e o método permaneceram os mesmos dos cursos regulares anteriores, sendo as práticas dadas nas diversas unidades do ensino tecnológico da UREMG (CEE, 1958/1971).

A concepção do método de extensão rural restringia-se a técnicas de dinâmica muito usadas para comunicação. Tal concepção era, com base na eficiência, o ápice de todo o processo de aprendizagem, ou seja, métodos diretivos e trabalhos lineares, como características das relações professor-alunos e técnico-produtores.

Percebe-se nos relatórios a inclusão de maior número de aulas teóricas e a quase ausência de aulas práticas na carga horária dos cursos. As aulas práticas passaram a ser substituídas pelos exercícios nos escritórios locais do Serviço de Extensão-ACAR. Por parte do serviço de extensão havia a demonstração de certa insatisfação com a formação extensionista oferecida pelos cursos de graduação passou a investir mais na complementação desta formação, através da disciplina Extensão Rural que, cada vez mais, se foi estruturando, no sentido de alcançar, com maior precisão, seus objetivos. O significado maior foi o vínculo com a ABCAR, que esteve como patrocinadora não só desta prática, mas de todas as atividades do CEE (CEE, 1958/1971).

Quando se iniciaram os programas de formação diversificada<sup>5</sup> de engenheiros-agrônomo, em 1967, a disciplina Extensão Rural foi entregue

---

<sup>5</sup> Programas de formação diversificada de engenheiros-agrônomo: Reformulação do currículo tradicional do curso que, até então, possuía caráter eclético, orientando-o para a diversificação em setores tendentes à semi-especialização em Economia Rural, Engenharia Rural, Tecnologia de Alimentos e Zootecnia, sem que constituísse especialidade distinta na carreira agrônoma. O currículo compunha-se de três anos de estudos básicos ecléticos e a opção de escolha da área diversificada no quarto ano (UREMG, 1967).

ao Instituto de Economia Rural, que, até 1971, administrou sua execução em parceria com o CEE, porque a UREMG não dispunha de professores “aptos” a assumirem integralmente o trabalho (IER, 1967). Ainda nesse período, caracterizado pela não-obrigatoriedade da disciplina, percebe-se que havia uma tendência em deixar que o Instituto de Economia Rural assumisse a responsabilidade acadêmico-burocrática de sua implementação.

O currículo dos cursos superiores de Agronomia havia sido “modernizado” indicando menos rigidez do que o observado nos anos anteriores. O programa de diversificação permitiu a criação de um currículo organizado em regime de disciplinas semestrais, no qual a Extensão Rural compunha a segunda unidade (ou semestre) do terceiro ano.

O ensino de Extensão Rural ainda guardando resquícios de fases anteriores, mantinha-se dentro de uma abordagem tradicional, baseando-se na comunicação/difusão de técnicas, mediante os “métodos” específicos, sem que se priorizasse reflexão/questionamento sobre as causas responsáveis pelos problemas que a realidade rural apresentava.

Uma nova visão seria apresentada, a partir de então, com a suposição de um instrumental teórico que permitisse acercar o aluno das causas que geraram a estrutura da sociedade rural, conhecendo-a em sua dinâmica. Envolveria aspectos da estrutura agrária brasileira e de políticas agrícolas, tentando estabelecer possíveis estratégias de transformação desta realidade. A partir daí é que se estudaria o aspecto metodológico de ação extensionista.

Essa tendência, no entanto, só se efetivaria quando a disciplina se consolidaria como prática acadêmica de responsabilidade do Departamento de Economia Rural.

No mesmo contexto de análise, dentro deste período, o ensino universitário brasileiro passava por uma transformação que lhe seria, historicamente, substancial: a Reforma do Ensino Superior a partir da Lei 5.540/68 que fixava normas de organização e funcionamento, dentre as quais Freitag (1980) destaca a normalização da matrícula por disciplina, o sistema de créditos, a divisão em ciclos: o primeiro ciclo constituído de disciplinas obrigatórias, complementares e facultativas com duração fixada em quatro período letivos e os segundo ciclo com conhecimentos voltados para o desempenho profissional.

O ensino de Extensão Rural, institucionalmente efetivado e de responsabilidade do Instituto de Economia Rural, esteve sujeito à nova realidade acadêmica que se instalou.

A primeira movimentação em torno da “modernização” do programa da disciplina Extensão Rural iniciou-se a partir da década de 70, cuja marca foi a idéia de que o trabalho de extensão rural e a preparação do futuro técnico extensionista, para ser o “agente de mudanças” do meio rural, precisavam ser revistos.

A tendência descrita neste momento relacionava-se à definição de objetivos/ conteúdos que desse à disciplina caráter mais crítico, na verdade não se consolidou na terceira fase, embora os fatores condicionantes para tal estivessem relacionados a questões internas da estrutura de ensino.

Registrou-se, entretanto, uma série de debates sobre o ensino de Extensão na Universidade. A prática extensionista e o seu ensino deveriam basear-se em método participativo e estar incorporados, por estudos da realidade e pela experiência adquirida, sobretudo, na própria região onde seriam aplicados, não se preocupando com modelos de pensamento e de ação provenientes de outras regiões, cujas realidades necessitavam de nova perspectiva de ação. A partir de então, as discussões sobre os objetivos do ensino de Extensão Rural tomaram novas dimensões não só com a especificidade de atender a objetivos do sistema oficial de extensão rural, mas de dar ao aluno um referencial com base em estudos da formação agrária.

Os paradigmas utilizados até então não mais serviam de apoio e sustentação para o desenvolvimento da disciplina, que, distanciando-se do eixo CEE/ABCAR, deveria criar seus próprios referenciais.

Textos como o de Bordenave (1977) apresentavam, na época, o uso do termo “repensar a Extensão Rural”, no sentido de contribuir para uma “nova” configuração do ensino de extensão e de sua teorização, enquanto prática educativa. Para tal, estariam envolvidos conceitos como difusão/ adoção de inovações, transferência de tecnologia, comunidade rural e o próprio conceito e ensino de Extensão Rural nas universidades.

As finalidades do curso de Extensão Rural, neste período, podem ser identificadas de acordo com a ênfase de formação pretendida: no primeiro grupo, estão os objetivos ligados ao comportamento do aluno e se expressavam no sentido de “criar mentalidade de desenvolvimento”, por meio do trabalho em Extensão Rural. Um segundo grupo de objetivos, refere-se à formação de habilidades e à capacitação do estudante para o trabalho profissional concreto, com referência a assuntos que deveriam dominar. Crédito supervisionado foi um destes conteúdos que teve sua inserção no currículo do curso definido pelo contexto das políticas de

desenvolvimento agrícola. Este referencial dado aos cursos de Extensão Rural iniciou-se com o próprio curso regular de Extensão Rural e Crédito Supervisionado, em 1958 e, pelo menos no discurso, foi mantida até o fim da segunda fase. Pode-se identificar um terceiro grupo, intermediário entre os dois primeiros, expressando-se como o cuidado em “motivar o aluno para a carreira de extensionista”, oferecendo-lhe noções sobre a aplicação dos conhecimentos em Extensão Rural mediante o método adotado.

Observou-se que no desenvolvimento do processo de ensino da Extensão Rural, desde a sua criação como curso até determinado momento, os objetivos podem ser caracterizados pela natureza técnica/formação de habilidades, e pela natureza formativa/formação de atitudes. No entanto, a ênfase maior, tanto no âmbito do discurso quanto no prático, é atribuída a objetivos de natureza técnica. As mudanças observadas estão no enfoque de uma postura esperada do aluno: de um aluno que só aprendia (até a terceira fase) ao aluno que também deveria, pelo menos em tese, discutir e analisar os conteúdos aprendidos/apreendidos. Contudo, a análise que se supunha devesse o aluno fazer estava precedida de fundamentação teórica, que lhe seria oferecida nos termos em que conviesse aos objetivos do curso.

Na verdade, os objetivos estavam sintonizados com o momento: treinar o aluno para tarefas determinadas, abrir-lhe a visão para projetos específicos e estruturados, para os quais deveria contribuir, através do entendimento de determinados preceitos como o de desenvolvimento, no sentido do uso de técnicas para aumento da produtividade e no sentido de igualdade para todos, mediante esforços concentrados, sentindo-se o “agente responsável” por uma proposta de modernização.

A partir da segunda metade da década de 70 intensificaram-se os debates sobre o ensino desta disciplina. Considerando a sua importância no contexto da formação profissional, a Associação Brasileira de Ensino Agrícola Superior (ABEAS) programou uma Reunião Nacional de Professores de Extensão Rural, com o propósito de discutir e analisar a sua programação. Esta preocupação, dentre outros temas, se pautou no debate da composição ementária desta disciplina e de sua colocação no corpo de disciplinas de formação profissional. Segundo os Anais, as sugestões eram de que fosse reestudado o programa da disciplina, no sentido de levar o estudante a fazer uma análise histórica dos aspectos econômicos e sócio-políticos da realidade rural brasileira, com estratégias de transformação desta realidade, envolvendo métodos e processos de comunicação e técnicas sociais, além da elaboração e avaliação de um Projeto de Extensão Rural.

A reunião da ABEAS, em 1976, deixou claro que o modelo educacional para a adoção de técnicas e de modernização deveria ser questionado e, com ele, o ensino de Extensão Rural nas universidades brasileiras, evidenciando-se a necessidade de um novo currículo para a disciplina Extensão Rural. A preocupação básica era:

“Mudar a abordagem tecnicista tradicional de uma extensão rural importada de uma realidade econômica e social diversa da brasileira, para uma abordagem voltada para compreensão dos problemas locais e a criação de alternativas e propostas de soluções adequadas aos mesmos” (Brasil, 1979: p.6)

#### RELAÇÕES ENTRE A GÊNESE DO ENSINO DE EXTENSÃO E O CONTEXTO DA EXTENSÃO RURAL NO BRASIL

A prática desta disciplina apresentou, em sua história, características do discurso do extensionismo na definição de seus conteúdos e métodos, cuja explicitação pode ser evidenciada em cada período. Em termos de conteúdos e métodos de trabalho, houve certa manutenção nos dois primeiros períodos, quando a mudança da vinculação organizacional da disciplina do CEE para o Instituto de Economia Rural não significou mudança da prática pedagógica, mantendo o “modos operandis” fiel às origens e aos objetivos iniciais. Tais objetivos conduziram a uma interação com o processo de desenvolvimento e modernização, necessários à estrutura agrária brasileira.

Os objetivos expressos nos programas dos cursos de Extensão Rural conduzem a um conteúdo ideológico diferenciado para cada momento: num primeiro momento, a finalidade era selecionar futuros profissionais para o sistema de Extensão Rural e auxiliar na sua capacitação para o ingresso no sistema de extensão rural; num segundo, era dada ênfase à função que teriam os profissionais das Ciências Agrárias no desenvolvimento sócio-econômico e na formação de uma consciência de “agente social”.

A forma como os objetivos foram definidos e a forma como os conteúdos foram selecionados, ao longo dos três períodos, conduzem a algumas inferências: quando se tratava de um curso regular optativo, a ênfase era assegurada para conteúdos de natureza mais utilitária, devendo contribuir para o “bom desempenho do profissional extensionista, que executaria tarefas instrumentais para concretização dos objetivos organizacionais dos serviços de extensão.

A implementação do crédito rural orientado por produto e a necessidade de projeção de uma imagem produtivista vieram aliar-se à assistência pelas atividades de bem-estar social, com conteúdos relativos a trabalho com grupos organizados.

Conteúdos operacionais, ligados a objetivos de natureza técnica, visavam fornecer ao aluno habilidades específicas do trabalho no Sistema de Extensão Rural como, por exemplo, estudos sobre dinâmica dos escritórios de extensão e atribuições dos extensionistas.

Conteúdos de perfil ideológico, como princípios conceituais, doutrinários filosóficos e operacionais da Extensão Rural, mantiveram-se dentro de uma linha corporativista não perdendo as origens da extensão rural, às quais esteve ligada a própria auto-imagem do profissional extensionista como agente de desenvolvimento ou de mudanças.

A discussão do processo de adoção tecnológica, cuja atenção se iniciou no fim dos anos 70 e início dos anos 80, veio gradativamente ocupando o espaço deixado pela preparação do “agente” de desenvolvimento rural (líder), diluída à medida que o ensino de extensão se tornou uma disciplina nos anos 70. A preparação do aluno neste aspecto passou a ser mais superficial, oferecendo-lhe algumas noções de organização e desenvolvimento de comunidades não tendo mais a ênfase que demonstrou, sobretudo, no período de 1960 a 1965.

No plano do discurso, as mudanças puderam ser sentidas como arcabouço que definia o perfil do profissional extensionista que se desejou formar em cada um dos três períodos: se o anunciador da modernização do primeiro período, se o difusor de “novas tecnologias” do segundo período ou se o organizador das comunidades rurais do início do terceiro período.

O objetivo central dos cursos regulares de Extensão Rural da primeira à segunda fase era o treinamento de alunos para seleção e atuação na instituição oficial de Extensão Rural. Esse treinamento conjunto era feito por fases de análise, dentre elas: ensino de Extensão Rural no currículo do curso de graduação, curso de pré-serviço e seleção pelo Sistema de Extensão Rural. O sentido de “aperfeiçoar a forma”, ou seja, definir a “melhor embalagem”(difusão) de aceitação do “produto”(tecnologia) como estratégia para transferir técnicas esteve, por muito tempo, vinculado a uma relação concreta entre a Universidade e o Sistema de Extensão Rural.

Considerando-se que as atividades exercidas por um extensionista rural não constituem, hoje, função bem caracterizada e que não há modelo de ensino básico definido para esta categoria de profissional, uma questão fica

Orientação institucional e currículo:

para se discutir: qual é o perfil do extensionista rural de hoje? Não mais constituindo uma classe restrita de agrônomos e economistas domésticos, ele deve estar nas práticas de todos os profissionais das Ciências Agrárias e no seu cotidiano de trabalho?

## REFERÊNCIAS

- BORDENAVE, J.D. O ensino da disciplina Extensão Rural nos currículos de Ciências Agrárias. In: REUNIÃO TÉCNICA DE PROFESSORES DE EXTENSÃO RURAL, 1977, Belo Horizonte.
- BRANDÃO, C.R. As ciências econômicas e sociais no desenvolvimento da agricultura. **Revista Ceres**, v.10, n.58, p.269-285, 1958.
- BRASIL. Ministério da Agricultura. **Programa de ensino de extensão rural**. Rio de Janeiro: SUPLAN/ABEAS, 1979. 67p. (Relatório final do projeto).
- CEE. Centro de Ensino de Extensão. **Relatório do curso especial**. Viçosa: UREMG, 1962. (ETA-Projeto, 39).
- CEE. Centro de Ensino de Extensão. **Relatório do curso regular de extensão rural**. Viçosa: UREMG, 1958/1971.
- ESA. Escola Superior de Agricultura. **Catálogo de formandos de 1939**. Viçosa: 1939. 92p.
- ETA. Escritório Técnico de Agricultura. **Relatório dos exercícios de 1953-1955**. Rio de Janeiro, 1957.
- FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 4.ed. São Paulo: Moraes, 1980. (Coleção Educação Universitária).
- IER. Instituto de Economia Rural. **Relatório anual de atividades**. Viçosa: UREMG, 1967.
- LEAL, M.G.S.F. **O ensino acadêmico de extensão rural na Universidade Federal de Viçosa**. Viçosa: UFV, 1993. 137p. Dissertação Mestrado.
- LIMA, A.L. **Da ACAR à EMATER-MG: uma análise crítica da dinâmica de um sistema de extensão**. Viçosa: UFV, 1985. 89p. Dissertação Mestrado.
- LIMA, J.P.P.; RODRIGUES, L.M.; CUNHA, T.F. da.; TORRES, Y.A. **Técnicos para o desenvolvimento da agricultura**. Rio de Janeiro: ABCAR, 1961. 402p.
- RIBEIRO, J.P.; WHARTON Jr., C.R.O. O programa ACAR em Minas Gerais, Brasil. In: ARAÚJO, P.F.C.; SCHUCH, G.C., org. **Desenvolvimento da agricultura**; educação, pesquisa e assistência técnica. São Paulo: Pioneira, 1975. 151p.

M. das G.S.F. Leal & G.M. Braga

UNIVERSIDADE RURAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Escola Superior de Agricultura-ESA**; origem, desenvolvimento, qualidade. Viçosa: ESA, 1967.