



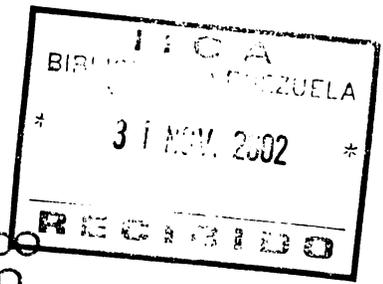
**Instituto Interamericano de  
Cooperação para a Agricultura**

**A INTERVENÇÃO  
PARTICIPATIVA DOS ATORES  
- INPA**

**Uma Metodologia de Capacitação  
para o desenvolvimento sustentável**

**Ribamar Furtado  
Eliane Furtado**





RIBAMAR FURTADO  
ELIANE FURTADO

# A INTERVENÇÃO PARTICIPATIVA DOS ATORES – INPA

UMA METODOLOGIA DE CAPACITAÇÃO PARA O DESENVOLVI-  
MENTO LOCAL SUSTENTÁVEL

***IICA***

Agosto de 2000

110  
00003485  
1213

*IICA – Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura*  
*ACT/BR – Agência de Cooperação Técnica do Brasil*  
*SHIS QI 5 Conjunto 9 Bloco D*  
*Lago Sul, Brasília – Distrito Federal*  
e-mail: [iica @iica.org.br](mailto:iica@iica.org.br)

Carlos E. Aquino González  
*Diretor Geral do IICA*

Helio de Macedo Soares  
*Diretor do Centro Regional Sul*

Gustavo Pereira da Silva Filho  
*Representante do IICA no Brasil, em exercício*

Carlos Luiz de Miranda  
*Supervisor Técnico pelo IICA do PCT*

**Equipe de Produção Editorial:** Wilma Gonçalves Rosas  
Saltarelli (Revisão) Airton L. Lima Camara (Edição e editoração  
eletrônica)

---

**Furtado, Ribamar**

**A Intervenção participativa dos atores – INPA: uma metodologia de capacitação para o desenvolvimento local sustentável / Ribamar Furtado, Eliane Furtado – Brasília : Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura (IICA) 2000.**

180 p.

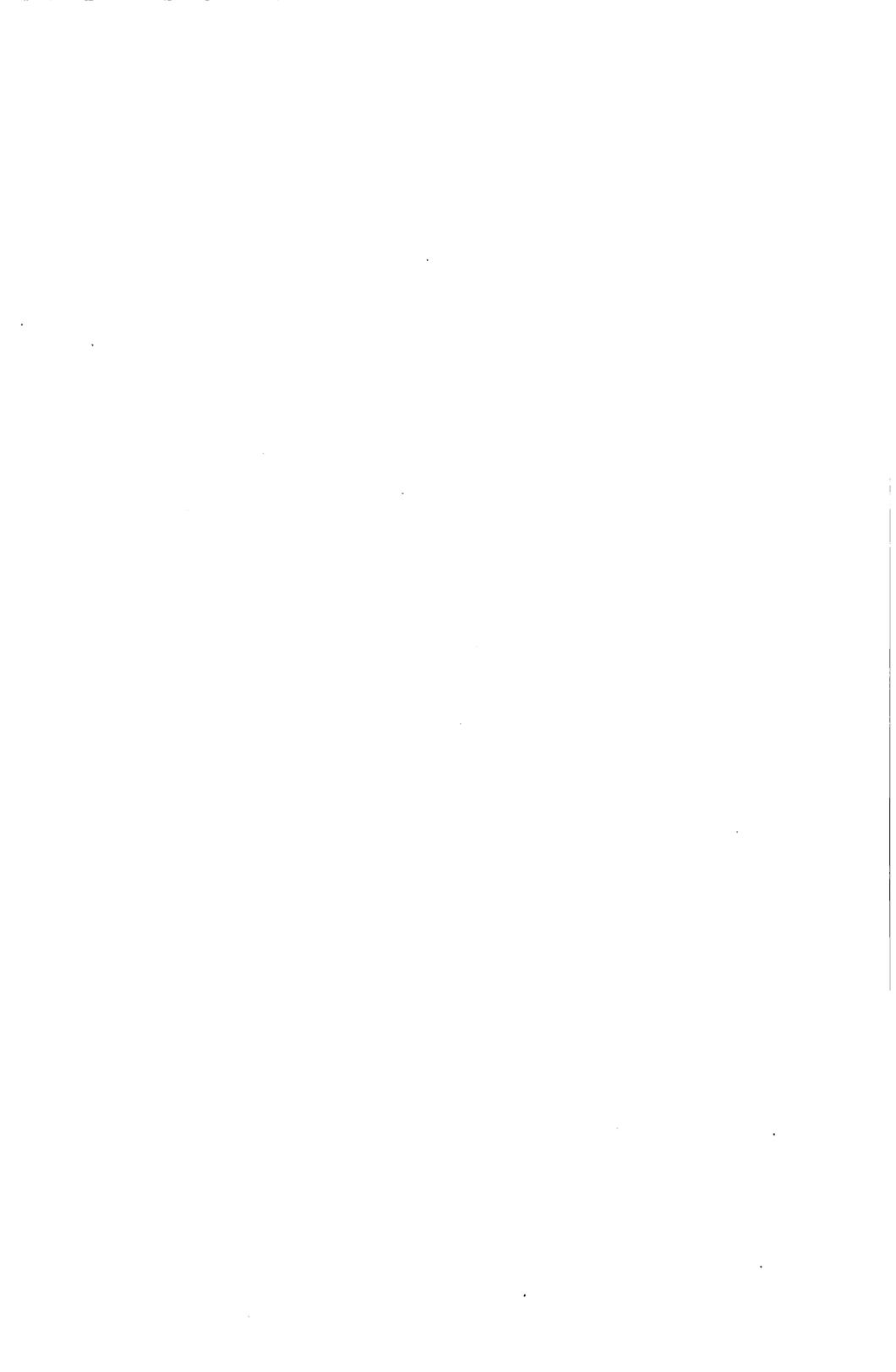
---

A *Fabiana, Fábio, Fabiola,*  
*Fabrina e Fabricio*  
e  
*Elene, Nicholas, Rodrigo,*  
*Mateus, Beatriz, Gabriela e Gabriel*



*Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar*

*B. Brech*



## AGRADECIMENTOS

Este livro é a sistematização de uma prática de capacitação e de intervenção, ao longo de vários anos, no Espaço Rural e Urbano, com alunos, profissionais e comunitários. Esta árdua tarefa de registrar só foi possível em razão do elenco de companheiros e instituições que participaram, juntamente com os autores, da experiência relatada. Destaque se faz àqueles que nos incentivaram para a sua realização e aos que nos ajudaram a escrevê-la. Inicialmente, o mentor da idéia, o mestre Carlos Miranda. Além de incentivador, fez várias leituras, oferecendo sugestões consistentes, funcionando como um verdadeiro orientador. Os autores reconhecem agradecidos essa competente colaboração. Na seqüência, destacamos o companheiro-irmão, Marcos Castro, que semeou a INPA, quando, no ano de 1993, nos convidou para junto com os técnicos do INCRA refletir sobre as ações por eles desenvolvidas. Além disso, com sua competência, ajudou a consolidar a experiência, por meio da criação de dinâmicas de grupo e, principalmente, mantendo a chama viva da INPA, disseminando-a enquanto os autores estavam ausentes, refletindo-a em seus estudos no exterior. O seu caráter de cidadão e o compromisso com o homem do campo têm sido referências para os autores e os demais trabalhadores da INPA. Os companheiros do IDACE são representados pelo incansável *animateur* da reforma agrária, o outro irmão, Castro Júnior, que com os autores escreveram o relato das experiências, juntamente com a companheira e ex-aluna, Suzie, autora da primeira produção acadêmica sobre a INPA. Os colegas do IICA, Aureliano Matos e Mercedes Basco, que participaram com valiosas sugestões e nos escritos sobre a temática Gênero, respectivamente. O prof. Vianney Mesquita, com sua competência e sugestões valiosas, fez a revisão do texto. Os técnicos ligados ao MST, os da CIPAT, da COPASAT, da EMATERCE, do LUMIAR e do INCRA, os trabalhadores rurais, com terra e sem terra, complementam a equipe de colaboradores deste livro.

Após este reconhecimento daqueles que colaboraram no registro da experiência, direta ou indiretamente, os autores agradecem, em especial, aos trabalhadores da INPA, companheiros e instituições, os explicitados e os incógnitos, que conviveram com eles ao longo da experiência.



# SUMÁRIO

RELAÇÃO DE SIGLAS, **11**

APRESENTAÇÃO, **13**

INTRODUÇÃO, **15**

## Parte I

### Marco de referência

#### CAPÍTULO 1

IMPOSIÇÕES DO TERCEIRO MILÊNIO: APRESENTANDO O CENÁRIO, **23**

Da “globalização” ao desenvolvimento local, **23**

A nova dinâmica do espaço rural brasileiro, **27**

As políticas públicas para o desenvolvimento, **34**

#### CAPÍTULO 2

A PEDAGOGIA DA CAPACITAÇÃO, **41**

Um projeto formativo, **41**

Os fundamentos da capacitação para uma nova formação, **44**

A proposta pedagógica, **49**

## Parte II

### A INPA: uma abordagem de fortalecimento do poder local

#### CAPÍTULO 3

O CAMINHO DA EXPERIÊNCIA, **53**

#### CAPÍTULO 4

OS FUNDAMENTOS DA INPA: A PARTICIPAÇÃO, A PESQUISA-AÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO SABER, **61**

#### CAPÍTULO 5

A ABORDAGEM E OS MÉTODOS PEDAGÓGICOS, **67**

#### CAPÍTULO 6

AÇÕES E INSTRUMENTOS OPERACIONAIS, **71**

Dinâmicas de sensibilização, **74**

Dinâmicas para o conhecimento da realidade, **88**

Dinâmicas de avaliação, **108**

**CAPÍTULO 7****O AUTODIAGNÓSTICO, 113****CAPÍTULO 8****A AVALIAÇÃO: AUTO-AVALIAÇÃO, AVALIAÇÃO INTERNA E AVALIAÇÃO EXTERNA, 121****A auto-avaliação, 122****A avaliação interna, 122****A avaliação externa, 125****Parte III****Lições da INPA: as experiências de sua aplicação****CAPÍTULO 9****DE VOLTA AO PROBLEMA E À PROPOSTA: A PRÁTICA, 129****Assentamento Galante, 131****Assentamento Jardim (Assentamento estadual) Itaperuna, 136****Primeiro de Setembro (Assentamento estadual) Tauá, 137****Caroba (Assentamento federal) Alto Santo, 142****Quiniparó (PRA – Cédula de Terra) Nova Russa, 145****Junco-Curimatã (PRA – Cédula da Terra) Baturité, 147****CAPÍTULO 10****A AVALIAÇÃO QUANTIQUALITATIVA E SEUS IMPACTOS, 151****Primeiro exemplo, 151****Segundo exemplo, 154****Terceiro exemplo, 155****Parte IV****Possibilidades de aplicação da INPA em outras realidades****CAPÍTULO 11****A INPA EM OUTRAS REALIDADES: REQUISITOS, LIMITAÇÃO E VANTAGENS, 161****CAPÍTULO 12****CONCLUINDO O TEXTO – NÃO A PROPOSTA, 165****BIBLIOGRAFIA, 171****ANEXO, 179**

## RELAÇÃO DE SIGLAS

CCA	Cooperativa Central das Áreas de Reforma Agrária do Ceará
CEACs	Centros de Atendimento ao Cliente
CEDAP	Companhia Estadual de Desenvolvimento Agropecuário e da Pesca
CETREX	Centro de Treinamento e Extensão
CG	Centro Gerencial
CIPAT	Cooperativa Interdisciplinar de Pesquisa e Assistência Técnica
CONTACAP	Programa de Apoio à Gestão das Organizações dos Pequenos Produtores Rurais
COPASAT	Cooperativa de Prestação de Serviços e Assistência Técnica
EMATERCE	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará
ESPLAR	Escritório de Planejamento e Assessoria Rural
FAT	Fundo de Apoio ao Trabalhador
FAZNOR	Fazenda Normal
FNE/PROCERA	Fundo Constitucional para o Desenvolvimento do Nordeste / Programa de Crédito Especial para a Reforma Agrária
IDACE	Instituto do Desenvolvimento Agrário do Ceará
IIA/PLANALSUCAR	Instituto do Açúcar e do Alcool - Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-Açúcar
IICA	Instituto Interamericano de Cooperação para Agricultura
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INPA	Intervenção Participativa dos Atores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

NEAD	Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento
ONGs	Organizações não-Governamentais
PCPR	Programa de Combate à Pobreza Rural
PNDR	Plano Nacional de Desenvolvimento Rural
PNDR	Programa Nacional de Desenvolvimento Rural
PROGER	Programa de Fomento e Geração de Emprego e Renda do Nordeste do Brasil
PROGERIRH	Programa de Gerenciamento e Integração dos Recursos Hídricos
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PRORENDA	Programa de Apoio Gerencial e Financeiro ao Trabalhador de Baixa Renda
PROURB	Programa de Desenvolvimento Urbano e Gestão de Recursos Hídricos
SDR	Secretaria do Desenvolvimento Rural
SEPLAN	Secretaria Estadual de Planejamento
STAS	Secretaria Estadual do Trabalho e Ação Social
STR	Sindicato dos Trabalhadores Rurais

## APRESENTAÇÃO

No início de 1998, o Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura – IICA, no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica com a Secretaria de Desenvolvimento Rural do Estado do Ceará, contratou o professor Ribamar Furtado para orientar e desenvolver as atividades de capacitação do Projeto de Combate à Pobreza Rural. No decorrer do mesmo ano, o IICA incorpora ao trabalho a professora Eliane Furtado para, em conjunto com o professor Ribamar Furtado, reforçar e ampliar as abordagens pedagógicas com vistas à formação de capital humano e capital social na gestão do desenvolvimento local sustentável.

A partir dessa iniciativa, a INPA passa a ser adotada nos eventos de capacitação patrocinados pelo IICA, no contexto de seus Acordos de Cooperação nos Estados de Pernambuco, Ceará, Rio Grande do Norte, Piauí, Maranhão e Acre. Além disso, a metodologia INPA foi utilizada nas ações de organização de associações comunitárias, de conselhos de desenvolvimento municipal e na elaboração de planos de desenvolvimento municipal. Mais ainda, a INPA foi aplicada com o apoio do Acordo de Cooperação com o INCRA, na elaboração de planos de desenvolvimento sustentável de assentamentos rurais, na região Nordeste.

O leitor deste livro tem a oportunidade de manter contato com a sinopse de uma prática de intervenção, desenvolvida ao longo de vários anos, junto a comunidades urbanas e rurais, e particularmente nos assentamentos da reforma agrária no Estado do Ceará, onde o IICA atua no planejamento e na formação de capital social para o desenvolvimento municipal sustentável.

Nesses espaços, membros da comunidade e equipes técnicas exercitaram uma longa ação interdisciplinar, centrada na realidade local, tendo como escopo a convivência comunitária possível, amparada em princípios de valorização da cidadania.

A validade dessa experiência está na apresentação didática de uma abordagem participativa de capacitação e na síntese dos mais relevantes passos metodológicos para a atividade intervencionista no trabalho com comunidades. Reside, também, na orientação para a conquista de uma existência social partilhada, que, além da dimensão econômica, social e ambiental, incorpora o prisma cultural, levando em conta suas representações sociais, religião, tradições, costumes e artes populares, dentre outras.

Apesar da amplitude temática que abrange, o livro tem um forte caráter prático. A metodologia relatada foi edificada com base em reiterados exercícios coletivos, sistematizados ao longo de seis anos de experiência efetiva, tendo como pressuposto a construção coletiva do conhecimento.

Com esta edição, o IICA oferece mais uma contribuição para formar capital humano e social, com vistas ao desenvolvimento local sustentável no Brasil, divulgando uma metodologia que valoriza a participação e fortalece a cidadania e que certamente será aperfeiçoada, a partir de seu confronto com a realidade.

*Gustavo Pereira da Silva Filho*  
*Representante do IICA no Brasil, a.i.*

## INTRODUÇÃO

A experiência profissional dos autores, no relacionamento com alunos, com profissionais que atuam no espaço rural<sup>1</sup> principalmente, e com as comunidades carentes (urbana e rural), levou a concluir que um dos principais entraves na ação educativa é a abordagem pedagógica e os métodos utilizados no desenvolvimento dessa ação. Isto porque os profissionais do ensino e do desenvolvimento, na sua maioria, relacionam-se com seus interlocutores, como se eles fossem objetos e ainda não assumam o papel de educadores, comprometidos em colaborar para a formação de consciências críticas e de cidadãos autônomos. Normalmente, assumem a postura de “instrutores”, “agentes” e até, em alguns casos, verdadeiros adestradores, considerando suas intervenções como sendo uma “transmissão de conhecimento”<sup>2</sup> e, como tal, descontextualizada e unilateral, recorrendo, ainda, à teoria behaviorista de estímulo-resposta. Esse comportamento, provavelmente, explique por que, mesmo que se adote o discurso do Desenvolvimento Sustentável e do fortalecimento do poder local, por meio do trabalho dito

---

1 O Espaço rural define-se como um modo particular de uso do espaço e da vida social, possuindo: um uso econômico do domínio agro-silvo-pastoril; um estilo de vida de seus habitantes caracterizado pela dependência às pequenas coletividades e pela sua relação particular com o espaço; uma identidade e uma representação específica, fortemente conceituadas pela cultura do camponês (Kaiser, 1990: 13). Tradução dos autores, do original em francês. No Espaço Rural, estão inseridos os territórios com a seguinte estrutura: um ambiente central, onde estão as edificações, um conjunto de terras com utilização variada (agricultura, pecuária, entre outras) e uma rede viária para circulação. Exemplificando: parte da região do semi-árido nordestino (excluindo o ambiente urbano) pode ser considerada um espaço rural, onde estariam localizados os territórios, ou seja, municípios, distritos, microrregiões, comunidades e assentamentos. Ao longo deste texto, na maioria das vezes será usado o termo comunidade para referir-se aos territórios, às comunidades e aos assentamentos, salvo em casos específicos, quando se fizer necessário a compreensão do leitor destacar a especificidade da ação nos assentamentos. Da mesma forma que, para os seus habitantes, sujeitos da capacitação, usar-se-á a denominação de comunitários ou assentados, se for o caso.

2 O que Paulo Freire (1972) denomina educação bancária, ou seja, o profissional deposita seu conhecimento num receptor (aluno ou comunitário), como se ele fosse uma conta bancária.

comunitário, pelas organizações governamentais e não-governamentais, nacionais e internacionais, o nível de pobreza e de miséria dos Estados nordestinos ainda é preocupante.

Como educadores comprometidos, os autores deste trabalho iniciaram uma reflexão de como intervir neste contexto, considerando que os profissionais e os comunitários, assentados, trabalhadores rurais e agricultores<sup>3</sup> não foram formados (educação formal e informal) para analisar criticamente suas realidades, construindo um novo saber, para em seguida interagir com essas realidades, transformando-as.

Nessa reflexão começou-se a levantar questões: é possível um comunitário pobre transformar sua realidade sem o exercício da cidadania? Como ele pode exercer a cidadania sem analisar criticamente sua realidade? Como ele pode analisar sua realidade sem estar habilitado para tal? E o profissional, como intervir neste quadro se ele próprio, muitas vezes, não exerce sua cidadania? Estará ele também preparado para questionar a sua realidade de trabalho? Muitas alternativas podem ser levantadas com vistas a atuar na solução dessas questões, porém os autores começaram a trabalhar na perspectiva de uma nova formação dos profissionais e dos comunitários, para torná-los cidadãos na acepção plena do termo.

A partir das experiências positivas no trabalho educativo com essas categorias, iniciado em 1983, e somadas às últimas experiências com os assentamentos rurais, iniciou-se a sistematização da INPA, em 1994, que alcança agora uma fase importante com a elaboração desta publicação. Como um trabalho educativo que considera a aquisição de um novo saber num processo de construção daqueles envolvidos, não pretende ser acabado, nem estar imune a críticas e sugestões.

A primeira experiência, fora da sala de aula, reporta-se a 1983, quando da capacitação dos pesquisadores do Instituto do Açúcar e do Alcool – Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-Açúcar – IIA/PLANALSUCAR, órgão extinto, que trabalhavam na área de Difusão de Tecnologia, e a intervenção desses técnicos junto às comunidades por eles assistidas, com abrangência nacional. Ao mesmo tempo, um dos autores atuava no Projeto Periferia da Universidade Metodista de Piracicaba-SP, no período de 1982 a 1985. A reflexão dessas

---

3 Todas essas categorias são ou foram sujeitos das experiências que embasaram a abordagem pedagógica de que trata este estudo e aparecem no texto como tal.

experiências, registrada em suas teses de doutoramento, respectivamente, foi o ponto de partida para implantar, na prática, o fruto dessas reflexões.

Na perspectiva de construção de uma nova metodologia de intervenção no espaço rural, foram registradas as ações desenvolvidas na capacitação e na intervenção dos técnicos da Divisão de Assentamentos do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA do Ceará e assentados, de 1993 a 1995. No final deste período, iniciou-se o mesmo trabalho com os técnicos da Cooperativa de Prestação de Serviços e Assistência Técnica – COPASAT<sup>4</sup>, militantes e trabalhadores do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST, que perdura até hoje. Ainda em 1995, os autores implementaram a experiência com os profissionais e assentados do Instituto de Desenvolvimento Agrário do Ceará – IDACE, na implantação do Programa de Combate à Pobreza – PCPR – o componente fundiário e o Cédula da Terra, além do trabalho das ações de rotina nos assentamentos estaduais, que, como na Cooperativa Central das Áreas de Reforma Agrária do Ceará – CCA, tem continuado. Três comunidades de pescadores dos municípios de Icapuí e Amontada vivenciaram essa experiência, de 1993 a 1995. Em 1998, participaram dela 567 funcionários da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Ceará – EMATER-CE, quando da realização de “Oficinas”<sup>5</sup> que fundamentaram o Programa de Capacitação do Capital Humano da EMATERCE (1999-2002). No mesmo ano, os técnicos da Cooperativa Interdisciplinar de Pesquisa e Assistência Técnica – CIPAT<sup>6</sup> também foram capacitados, e essa convivência também permanece até o momento, com registros sistemáticos.

A sistematização das experiências foi nomeada por questões didáticas, de Intervenção Participativa dos Atores<sup>7</sup> – INPA. Ela tem como

---

4 Organização Não-Governamental – ONG que presta assistência técnica a CCA, vinculada ao setor de produção do MST.

5 Encontros de trabalho participativo, em que a abordagem pedagógica dos conteúdos e os procedimentos operacionais têm como paradigma metodológico a construção coletiva do conhecimento.

6 ONG que atua nos assentamentos coordenados pela Federação dos Trabalhadores Rurais do Ceará – FETRAECE, por intermédio do LUMIAR.

7 Como os termos atores e atores sociais serão usados ao longo deste estudo, necessário se faz defini-los. Atores será usado para caracterizar os indivíduos participantes, os sujeitos das ações, os protagonistas. As vezes pode ser uma entidade, porém, que não represente interes-

arcabouço teórico a metodologia dialética da educação popular, a construção do conhecimento, e adota a concepção e os procedimentos da Pesquisa-Ação como instrumento de intervenção. Dessa maneira, a INPA não é só uma metodologia de trabalho participativo, entre muitas já existentes no país, para a intervenção em comunidades. Muito pelo contrário, a adoção da INPA pode-se dar junto com outras metodologias existentes, desde que a abordagem de educação popular e a construção do saber sejam consideradas. Seus princípios podem ser aplicados na sala de aula, numa reunião, numa palestra e até na convivência familiar. Enfim, desde que haja um grupo social e que uma relação entre seus componentes que envolva um processo educativo participativo, a INPA poderá estar presente, podendo servir de referência prático-teórica para a ação dos homens e das mulheres reflexivas,<sup>8</sup> nos seus cotidianos.

Analisando-se as concepções dos principais programas de governos no país, tais como: Programa de Combate à Pobreza Rural – PCPR, Programa Nacional de Desenvolvimento Rural (Banco da Terra/Novo Mundo Rural e Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF<sup>9</sup>), Comunidade Solidária, Reassentamentos, Fundo de Apoio ao Trabalhador – FAT, Fundo Constitucional de Desenvolvimento do Nordeste – FNE, Programa de Desenvolvimento Urbano e Gestão de Recursos Hídricos – PROURB, Programa de Gerenciamento e Integração dos Recursos Hídricos – PROGERIRH, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, Programa de Apoio Gerencial e Financeiro ao Trabalhador de Baixa Renda – PRORENDA e Programa de Fomento e Geração de Emprego e Renda do Nordeste do Brasil – PROGER, conclui-se que as comunidades trabalhadas por esses programas podem também ser o

---

ses sociais. Por sua vez, atores sociais é uma categoria de análise, constituída de grupos de interesses que podem ser considerados, com algumas limitações, homogêneos, de acordo com a classe social a que pertencem, possuem identidades e visão de mundo próprias, intervindo na sociedade, ativa ou passivamente, na defesa de seus interesses econômicos, políticos e sociais. Esses atores são as instituições públicas e privadas, os partidos políticos e as organizações do terceiro setor (Hudson, 1995). As ONGs não são consideradas como atores sociais, por representarem “uma racionalidade técnica e não interesses sociais” (Buarque, 1998:28), na sua maioria.

8 Este termo será exaustivamente explorado nas partes I e II deste estudo.

9 Nesse caso, a INPA poderá ser utilizada, principalmente, na elaboração dos Planos Municipais de Desenvolvimento Municipal Sustentável.

*locus* de utilização da INPA. Além disso, ela pode ser utilizada nos serviços de extensão,<sup>10</sup> rural oficial e não-oficial, como metodologia de extensão rural e de capacitação de técnicos e de agricultores, nas instituições do terceiro setor,<sup>11</sup> em diagnósticos rápidos e em avaliações, internas e externas.

Dessa forma, verifica-se que, além de metodologia, ela é uma abordagem pedagógica para a capacitação dos profissionais e dos comunitários que atuam e vivem nos territórios rurais, objetivando o fortalecimento do poder local para um desenvolvimento sustentável, como o leitor poderá constatar na leitura deste livro, que está organizado em quatro partes, além desta introdução.

Na primeira, contextualiza-se o problema no qual a INPA se propõe a atuar, ou seja, discutem-se os sinais que a mundialização da economia emite para o espaço rural brasileiro, destacando-se a pluralidade neste espaço. Essa mundialização não é referendada como a viagem dos sonhos, a qual todos os turistas devem fazer, e sim como um espaço global cuja inserção deve ser com autonomia, pelo fortalecimento do poder local. São discutidos, ainda, os desafios desse espaço global que a INPA deverá enfrentar para minimizar o problema levantado. Concluindo o tópico, a proposta pedagógica da INPA é destacada como um projeto formativo para os profissionais e os comunitários que desejam atuar no sentido da transformação da realidade de comunidades carentes.

Na parte seguinte, a INPA é apresentada em detalhes. Inicialmente, relata-se o seu surgimento, destacando-se os motivos e os primeiros atores. A participação, a pesquisa-ação e a construção do saber são estabelecidas como os fundamentos teóricos da abordagem pedagógica. Seguem-se os instrumentos para sua operacionalização, as dinâmicas, as técnicas e a avaliação.

---

<sup>10</sup> A INPA é uma metodologia de extensão, “termo usado para denominar os programas de capacitação para o povo rural. As instituições responsáveis por esses programas disseminam as informações para os agricultores e suas famílias. A Extensão Agrícola diz respeito à produção agrícola (crescimento econômico) e à extensão rural; além disso, inclui as famílias rurais no seu contexto social, político, histórico e cultural (desenvolvimento)” (Furtado de Souza, 1991).

<sup>11</sup> Por terceiro setor entende-se as comunidades, as associações, as instituições de arte, caridade e religiosa, os sindicatos, as associações de profissionais e outras organizações de voluntários, todas elas representando interesses sociais e comprometidas político e ideologicamente (Hudson, 1995).

Na terceira parte, são discurridos casos onde a INPA tem sido utilizada, mostrando sua prática e realçando os impactos alcançados por ela em seus cinco anos de atuação, capacitando profissionais e comunitários que trabalham no espaço rural.

Na última parte, mostra-se que a INPA pode ser adotada em outras realidades, apontando requisitos, limitações e vantagens que devem ser consideradas na sua implementação. Finalizando, discutem-se concretamente a INPA, em relação a seus princípios teóricos, sua metodologia, suas dinâmicas de grupo e suas técnicas, e sua contribuição para as experiências realizadas nos assentamentos rurais, nas comunidades e nos municípios.

**Parte I**

**Marco de referência**



## CAPÍTULO 1

# IMPOSIÇÕES DO TERCEIRO MILÊNIO: APRESENTANDO O CENÁRIO

Na América Latina de um modo geral, e no Brasil em particular, a atitude em face da “Globalização” oscila entre o medo e o fascínio, o pânico e o encantamento. Lembra a postura dos astecas de Montezuma diante dos espanhóis de Cortés.

*P. N. Batista Jr.*

### **Da “globalização” ao desenvolvimento local**

As profundas transformações por que vem passando a humanidade, principalmente a partir desta década, denominadas como o processo de “globalização” do mundo, vêm trazendo novos desafios para se pensar uma nova realidade, principalmente no espaço rural. Neste estudo, prefere-se considerar o conceito de reordenamento dos espaços, haja vista que o conceito “Globalização” é “uma visão simplificada de abertura e unificação dos espaços da reprodução social” (Dowbor, 1998:30)<sup>12</sup>. Neste final de milênio, ações coletivas variadas, reativas ou de resistência à chamada nova ordem mundial, projetam-se no cenário público, expressando novas formas de produção, novas relações

---

<sup>12</sup> Para o autor, o que está acontecendo é uma nova hierarquização dos espaços, que considera, além da “globalização”, a formação de blocos, a fragilização do Estado-nação, o surgimento de espaços subnacionais, os novos papéis das metrópoles e das cidades e a reconstituição dos espaços comunitários (Dowbor, 1998).

sociais de trabalho, sinalizando novas formas de relacionamento dos atores. Esse novo nome dado à internacionalização da economia – “Globalização” – representa uma reorganização do capital e deixa de ser “uma simples palavra para se tornar um paradigma do conhecimento sistemático da economia, da política, da ciência, da cultura, da informação e do espaço” (Santos *et al.*, 1997:11). Essa mundialização é caracterizada por um novo ambiente técnico-científico, no qual o binômio cultura e técnica é utilizado como elemento maior de elucidação dos acontecimentos.

O encurtamento das distâncias espaciais, a rapidez da informação, ou seja, a compressão do espaço-tempo, mostram o resultado de avanços tecnológicos que permitiram um novo tipo de “globalização” econômico-financeira, implicando uma reestruturação da organização social, no aparecimento de novas dinâmicas sociais e na recomposição do espaço rural.

Essas transformações na composição política, geográfica, econômica, social e cultural ocorridas no mundo, principalmente na última década, têm afetado direta ou indiretamente a sociedade, apontando para novos paradigmas de desenvolvimento. No contexto dessas transformações, o ambiente mundial sinaliza novas tendências, com destaque para uma verdadeira revolução técnico-científica, obrigando considerável reestruturação dos paradigmas produtivo, tecnológico e gerencial, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e humano. Nesse âmbito, sinaliza-se no espaço rural uma revalorização deste espaço, a competitividade das pequenas e médias empresas, a vitalidade dos mercados alternativos, a pluriatividade das unidades de produção e uma nova abordagem de desenvolvimento, centrada numa nova institucionalidade e numa organização social com novas características (Putnam, 1993).

Esse movimento de mundialização tende a diminuir a força do Estado, atribuindo-lhe novos papéis e fazendo surgir outras instituições. Em conseqüência, emerge a necessidade de os organismos locais intervirem em seus ambientes, para a mobilização da sociedade e para exploração de suas potencialidades, como forma de se relacionarem com autonomia diante da internacionalização da economia.

No Brasil, assiste-se nos últimos anos à transferência de funções e de responsabilidades da Federação para os estados e municípios e dos

estados para os municípios, bem como o desafio da sociedade em assumir a tomada de decisão, a execução de atividades, a gestão de recursos e a prestação de serviços anteriormente realizados pelo Estado brasileiro. Essa nova concepção do papel do Estado, a nova institucionalidade, requer a implementação de processos de descentralização, de municipalização e de desconcentração territorial.

Nesse cenário, a sociedade passa a assimilar novas concepções e outros conceitos e a reformular entendimentos já discutidos. No caso particular do Brasil, mais especificamente no espaço rural, começam a se identificar novas tendências que apontam a importância da agricultura no desenvolvimento socioeconômico do país, com já foi ressaltado. Obviamente, muitas delas são orquestradas pelo processo de mundialização. O trabalho elaborado pelo Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento (NEAD)<sup>13</sup> discute três dessas tendências. A primeira, o crescimento das cidades médias e a interiorização do desenvolvimento; a segunda, o início da transição à pluriatividade no espaço rural; e a terceira, maior concentração de renda e exclusão social, causada por uma absorção cada vez menor da mão-de-obra rural, por parte da agricultura patronal.

Outro ponto a destacar nessas novas tendências no rural é a ênfase que o discurso dos documentos oficiais tem dado ao fortalecimento do poder local, que “consiste no exercício, por alguns indivíduos ou grupos, de sua capacidade de tomar decisões concernentes aos negócios da comunidade” (Kayser,1990:223). Esse fortalecimento, concretizando-se, deverá consolidar os territórios atuais e possibilitar a construção de outros, melhorando a capacidade dos atores econômicos locais de manejar e de valorizar ativos específicos às regiões em que habitam (Abramovay, 1999), contrapondo-se à internacionalização da economia. O conceito de “local” pode ser entendido como um “espaço possuidor de uma identidade, de uma dinâmica própria e de especificidades que mantêm estreitas relações de interdependência com áreas mais vastas (regional, nacional e mundial) em que se insere” (Joyal,1998: 6). O local não se opõe ao regional ou ao nacional, eles interagem, comunicam-se entre si e com “o resto do mundo, participando de for-

---

<sup>13</sup> Vide documento, Diretrizes de Política para o Desenvolvimento Rural – Reforma Agrária e Desenvolvimento da Agricultura Familiar como Vetor Estratégico do Desenvolvimento Rural, Brasília/Recife, NEAD, 1998.

ma organizada de espaços mais amplos” (Dowbor, 1998: 44). Para existir sustentabilidade é necessário um contexto de políticas públicas com amplitude macroeconômica favorável.

Surge, assim, a abordagem de Desenvolvimento Local Sustentável, que enfatiza a dimensão territorial do desenvolvimento,<sup>14</sup> considerando as pessoas e as instituições – envolvidas em certos segmentos de reprodução social – como atores sociais. Propõe que o desenvolvimento atue no espaço rural, delimitado por um território, que pode ser o município, uma comunidade, uma microrregião ou um assentamento rural.<sup>15</sup> Considera que as comunidades devem explorar características e potencialidades próprias, na busca de especialização de atividades que lhes tragam vantagens comparativas de natureza econômica, social, política e tecnológica, aumentando a renda e as formas de riqueza, respeitando a preservação dos recursos naturais renováveis. Seus objetivos envolvem as relações entre as dimensões: ambiental, socioeconômica, cultural, tecnológica e político-institucional.<sup>16</sup> Essa concepção considera também que o “desenvolvimento pode ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam”... e ... “requer que se removam as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e

---

<sup>14</sup> Abramovay (1998:7) assinala: “um território representa uma trama de relações com raízes históricas, configurações políticas e identidades que desempenham um papel ainda pouco conhecido no próprio desenvolvimento econômico”.

<sup>15</sup> Instalação de novas propriedades agrícolas, como resultado de políticas públicas, objetivando uma redistribuição de terras menos concentradora, cujos envolvidos são os trabalhadores rurais sem-terra e aqueles com pouca terra. O termo assentamento, introduzido pelos órgãos oficiais, dá uma idéia de alocação, de fixação dos trabalhadores na agricultura, daí o surgimento de uma nova categoria no espaço rural, o assentado. Essa terminologia tenta ocultar uma ação anterior dos trabalhadores que lutaram com denodo pelo direito à terra. Esses bóias-frias, posseiros, meeiros, arrendatários ou pequenos proprietários que perderam suas terras, posições ocupadas antes do assentamento, jamais foram lembrados pelos tecnocratas como ocupantes, pois, em assim fazendo, os estariam considerando sujeitos do processo e não beneficiários como são cognominados.

<sup>16</sup> Para o Desenvolvimento Local Sustentável, é importante considerar o conceito de capital humano e o de capital social. O primeiro descansa no valor dos recursos humanos, em suas atitudes, história, habilidades, educação, capacitação e uso do conhecimento, saúde, bem-estar, entre outras qualidades. O segundo relaciona-se ao conjunto de organizações que articulam e canalizam o trabalho humano, e que dão sentido às relações de reciprocidade, cooperação e intercâmbio, no espaço ou território considerado.

intolerância e interferência excessiva de Estados repressivos” (SEN, 2000:17 e 18).

### **A nova dinâmica do espaço rural brasileiro**

O quadro ora descrito tem como referência para o desenvolvimento a abordagem do local, numa estratégia de convivência com a denominada “globalização”. Discute-se, atualmente no país, uma nova dinâmica das relações sociais de trabalho e de produção no espaço rural, sob novas óticas, ou seja: o modo de produção, o emprego e a exploração agrícola em tempo parcial, a pluriatividade agrícola.

Essa discussão, que tem como palco principal a academia, procura encontrar resposta à crise da produção e suas repercussões sociais e econômicas junto às populações urbanas e rurais. Os atores sociais que vivem no espaço rural criam ou resgatam “iniciativas” que lhes propiciem opções de renda, buscando manter a reprodução de seus recursos físicos, materiais e humanos, na tentativa de atender desejos e necessidades suas e de seu núcleo familiar. A pluriatividade no país já abrange aproximadamente um terço dos agricultores familiares e quase um quarto do total de 7.5 milhões de residências rurais do Brasil, de acordo com os relatórios do projeto Rurbano, coordenado pelo pesquisador José Graziano da Silva. Dentre esses conceitos, cabe destacar:

#### *O agronegócio*<sup>17</sup>

A partir da segunda metade da década de 1960, iniciou-se um processo de surgimento de outro padrão agrícola no Brasil. Trata-se da “urbanização” do espaço rural, decorrente da industrialização da agricultura, ou seja, é a chegada do urbano-industrial no espaço rural. Isso resultou na transformação de uma agricultura que antes era entendida como um setor isolado, com um mercado próprio e equilibrado internamente. A agricultura passou a ser considerada em três dimensões integradas: um segmento produtor de insumos; um ambiente de pro-

---

<sup>17</sup> Denominado, por outras correntes teóricas, de Complexos Agroindustriais, Negócio Agrícola, Cadeias produtivas e Complexo Agrícola Brasileiro – CAI.

dução, constituído das unidades agropecuárias produtivas; e, finalmente, um setor que compra, beneficia e transforma o produto agrícola. O segmento agrícola deixa, assim, de ser um conjunto de atividades ou produtos para estruturar-se sob a forma de complexos agroindustriais. Disso resultou uma visão mais dinâmica da agricultura, com mercado próprio, equilibrado internamente e integrado ao restante da economia.

Essa nova dinâmica da produção agrícola, representada por um conjunto integrado por três partes, ou seja, a indústria – a montante, a produção agropecuária e a agroindústria processadora – a jusante, ou seja, as cadeias: insumo–produção–mercado, passa a constituir-se num novo padrão agrícola brasileiro. Incluem-se aí as atividades de serviços no interior dos CAIs e os atores sociais que neles atuam. Graziano da Silva (1996) faz, entre outras, a seguinte constatação: as agroindústrias processadoras e a concorrência entre as indústrias produtoras de insumos e máquinas agrícolas passam a impor as inovações tecnológicas e a comandar a reprodução da base técnica moderna, incrementando a subordinação do trabalho ao capital.

### *A pluriatividade*

A literatura destaca que, nos países considerados desenvolvidos, as unidades familiares se inserem no mercado de trabalho combinando várias atividades em busca de diferentes fontes de renda. É um fenómeno novo no Brasil, que começa a ser identificado nas regiões Sul e Sudeste, com destaque para as áreas de colonização européia (Graziano da Silva, Balsdi e Del Grossi, 1997), com exemplos no Nordeste.<sup>18</sup> Refere-se a uma nova relação do rural com o urbano pelo surgimento de ocupações no espaço rural, decorrentes de vários fatores, destacando-se: o decréscimo gradual e contínuo do emprego no setor industrial; a adoção de formas de emprego tipicamente rural pela indústria; a invasão do emprego temporário e sazonal nos serviços urbanos; e o

---

<sup>18</sup> Para maiores detalhes, consultar a obra de George Martini (1994), que trata da urbanização do semi-árido nordestino, na qual ele menciona esses exemplos, com destaque para o caso da zona da mata pernambucana e a periferia dos municípios. O resumo deste trabalho, *Desenvolvimento Humano e Social – Demografia*, está na *internet*, página do IICA, [iica.org.br](http://iica.org.br), Projeto Áridas, documento 15.

ressurgimento do trabalho em domicílio nas indústrias. A “pluriatividade da agricultura”, ou seja, as “novas” atividades agrícolas e não-agrícolas no espaço rural, é causada principalmente pela “articulação das formas de produção industriais com o espaço rural local, através das relações de trabalho” (Schneider, 1998:4). Na maioria dos casos, os membros da família rural adquirem, fora da unidade de produção, uma renda superior àquelas conseguidas da atividade agropecuária. O núcleo familiar rural organiza-se de tal maneira que uma parte se dedica às atividades dentro da propriedade e os demais se assalariam fora dessa unidade. Estes dão origem a uma nova categoria social no rural, os “colonos-operários”. Em alguns casos, identifica-se outra combinação, ou seja, além de se assalariarem na indústria, assumem trabalhos em tempo parcial, na fazenda. O contingente dessa mão-de-obra é constituído de jovens, solteiros com idade superior a 14 anos e adultos casados numa faixa etária inferior aos quarenta anos, perfazendo um terço dos agricultores familiares em aproximadamente 1,8 milhão de domicílios rurais do país, de acordo com as pesquisas do projeto Rurbano.

A mesma pesquisa identifica outra característica das famílias rurais envolvidas nessas atividades, a modificação dos papéis tradicionais da hierarquia familiar (Graziano da Silva, 1977). Como as atividades desenvolvidas fora da propriedade propiciam uma renda maior daquelas oriundas da produção agrícola, as relações de poder no âmbito da família são alteradas. Assim também se alteram as relações de gênero e de geração. O pai, que antes tomava boa parte das decisões, porquanto toda a renda familiar era oriunda da propriedade, passa a dividi-las com a mulher e os filhos, que assumem também atividades rentáveis. Muitas vezes, o pai é levado a assumir atividades agrícolas voltadas exclusivamente para o autoconsumo familiar, comprometendo seu *status* e o reconhecimento do poder como “chefe de família”.

Schneider (1998), em estudos sobre a pluriatividade da agricultura familiar da região de Colônia Velha no Estado do Rio Grande do Sul, questiona a dicotomia rural e urbano, no espaço rural brasileiro, como quadro de análise das abordagens de desenvolvimento. A desconcentração de rendas e o rural podem ser sinônimo de sucesso econômico e

inclusão social, a partir da “industrialização difusa” da agricultura familiar.<sup>19</sup>

Como exemplo desta agricultura em tempo parcial, podem-se citar: pesque-pague; criação de aves nobres e exóticas; criação de rãs; criação de animais não-tradicionais para corte; produção orgânica de ervas medicinais; produção de verduras e legumes orgânicos ou não, para o consumo de supermercados; *fast-food*, utilizando a plasticultura e a hidroponia; floricultura e plantas ornamentais; turismo rural, fazenda-hotel, hotel-fazenda, festas de rodeio e vaquejadas, dentre outras.

### *A nova gestão dos serviços públicos*

Os novos serviços tendem a sair de uma lógica antiga de “manutenção” das comunidades para a do Desenvolvimento Local (Gillardot, 1997). Eles devem passar por uma política de reorganização, a partir do estudo de necessidade do território, seus recursos e do poder público. Isto, para adequar sua oferta de acordo com a demanda, utilizando principalmente os atores sociais. Entre outros, propõe:

- 1) que a assunção desses serviços seja de responsabilidade da comunidade, mas com a participação do Estado;
- 2) a criação das agências de serviços públicos; e,
- 3) o exercício da descentralização e desconcentração, com a efetiva participação da população local no poder e nas tomadas de decisões (movimento oposto ao fenômeno da “prefeiturização”).<sup>20</sup>

Essa visão propõe que os serviços públicos atuem junto aos territórios numa perspectiva de desenvolvimento local; assumam uma política de reorganização, a partir do estudo de necessidade das comunidades, da soma de recursos públicos e comunitários, buscando

---

<sup>19</sup> Para elucidação deste conceito, consultar Bergamasco (1996).

<sup>20</sup> Situação em que não há o exercício das políticas de descentralização e do poder e recursos, e sim desconcentração, mediante as transferências de poder da União e dos estados para a prefeitura.

adequar oferta e demanda por serviços, mobilizando, principalmente, os capitais humanos e sociais do território.

O território participa por meio dos seus capitais humano, social e físico. O grau da participação do Estado irá depender da disponibilidade desses recursos do território, de sua necessidade e das próprias condições de oferta do órgão público. O Estado deve manter seu envolvimento, intervindo quando necessário para salvaguardar os interesses, principalmente dos territórios mais carentes, e assumindo o funcionamento desses órgãos com a população.

No espaço rural foi criado um programa de fortalecimento da agricultura familiar, que deverá atuar como instrumento maior para essas mudanças. A agricultura familiar passa a ser o referencial maior para a implantação dessa nova abordagem de gestão dos serviços públicos.

### *Agricultura familiar*

O conceito de agricultura familiar é amplo. A estreita relação entre o trabalho e a propriedade dos ativos (terra, equipamentos, veículos, habitações, entre outros) caracteriza essa agricultura, o que também difere da agricultura patronal, na qual as formas de produção são fundamentadas na dicotomia trabalho/propriedade dos ativos. São propriedades agrícolas cujo modo de produção difere da empresa capitalista. Elas buscam uma reprodução social e econômica, organizando a produção a partir da mão-de-obra familiar, mesmo que partam de uma base material e social própria, com uma forma própria de inserção no ambiente físico e socioeconômico.

São unidades de produção agrícola onde a propriedade e o trabalho estão intimamente ligados à família.<sup>21</sup> Os agricultores familiares regem suas atividades agropecuárias utilizando alguns critérios de racionalidade, tais como: redução das despesas familiares e dos custos de produção; minimização dos riscos da própria exploração agrícola e do mercado; garantia da segurança alimentar do núcleo familiar; preservação do uso da mão-de-obra familiar unidade de produção; e investimento na melhoria das condições de trabalho e no sistema produtivo. Na maioria dos casos, essa estratégia diversifica a produção de acordo com os recursos disponíveis, garantindo o autoconsumo, dimi-

---

<sup>21</sup> H. Lamarche, *L'Agriculture Familiale: du mythe à réalité*, Paris, L'Harmattan, 1994.

nuindo o risco e aumentando a renda total da família, mesmo que não seja a melhor remuneração do capital investido e a maximização de lucros (Prestes de Lima *et al.*, 1995).

Os agricultores familiares não direcionam, *a priori*, as atividades produtivas para o capital, pois são voltadas para a reprodução da família. Eles tomam decisões coerentes e racionais, a partir da leitura que a família tem de sua situação e das possibilidades de produzir nas suas unidades de produção. Essa racionalidade não se refere à lógica do sistema econômico e difere da avaliação daqueles estranhos à família. Na tomada de decisões, julgam os diversos objetivos delineados na exploração agrícola. Isso explica por que, em alguns casos, tomam decisões contrárias aparentemente mais coerente a um outro.

Em razão desses pontos levantados, a Agricultura Familiar é considerada como a estratégia mais indicada para a consolidação da sustentabilidade da agricultura e tem como características principais:

- 1) realização do processo de produção basicamente pela força de trabalho da família;
- 2) unidade, interação e interdependência da família em relação à unidade de produção;
- 3) não-especialização e divisão clássica, formal e hierárquica do trabalho e entre atividade administrativa e executiva;
- 4) participação solidária e co-responsável de todos os membros da família na organização e no funcionamento do conjunto do sistema família-unidade de produção;
- 5) informalidade em planejamento, coordenação, direção e controle da produção e demais atividades;
- 6) objetivos orientados, prioritariamente, para a reprodução das condições e da força de trabalho familiar; e
- 7) estratégia voltada para garantir a segurança alimentar da família, buscando minimizar risco, aumentar a renda total da família, garantir o emprego da mão-de-obra familiar, investir na melhoria e ampliação das condições de trabalho e da produção.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> LIMA *et al.*, *Administração da Unidade de Produção Familiar: modalidades de trabalho com agricultores*, Ijuí (RS), Unijui, 1995.

Somando-se a essas características, destaque-se o fato de que a agricultura familiar provoca mudanças nas relações de gênero e de geração, na medida em que insere oficialmente, como sujeitos do processo produtivo, a mulher e o jovem. Ela suscita toda uma discussão teórica sobre as questões de gênero e geração.

### *As questões de gênero e geração*

Nessa nova ruralidade nacional, a participação das mulheres e dos jovens tem sido exigida cada vez mais, nas atividades agrícolas e não-agrícolas no espaço rural, fruto de uma conquista deles próprios. As mudanças na conjuntura nacional, em razão, principalmente, das inovações tecnológicas com repercussão no trabalho, com o incremento na concentração de renda, promovendo maiores dificuldades ao acesso aos recursos físicos e materiais do povo rural, têm sido as motrizes dessa exigência, promovendo novos papéis da mulher e dos jovens nas sociedades rurais. Além dessas mudanças, um fato também fundamenta o surgimento desses novos papéis: a competência demonstrada pelos jovens e pelas mulheres, no exercício de profissões e de funções, antes assumidas exclusivamente pelos homens. A discriminação dos jovens e das mulheres no processo produtivo tem sido apontada, agora, como um dos fatores responsáveis pela má qualidade de vida das populações pobres no rural.

Debate-se que a mulher sempre participou ativamente do processo produtivo, porém nunca lhe foi dado o direito de assumir isso publicamente. Ela é discriminada a partir das instituições de desenvolvimento: de crédito, de terra, de assistência técnica, de capacitação, que a deixam de fora, permitindo que o seu trabalho apareça apenas como coadjuvante.

Outro ponto que tenta explicar essa marginalização é a multiplicidade das atividades que as mulheres realizavam e a representação dos jovens, apenas como um potencial do futuro. Hoje, tem havido uma reorientação no trabalho do jovem e da mulher, no sentido de uma maior participação política, social e econômica nos espaços local, regional e nacional, o que reforça a idéia de que toda a estratégia de desenvolvimento deve considerar o novo papel da mulher e da juventude rural. “A juventude não é entendida aqui como uma etapa biológica do ser

humano, e sim um período do processo de socialização e do ciclo de vida social do indivíduo. Esse período não se encontra marcado por limites fixos. Sua extensão é mais o resultado de condições históricas e culturais específicas” (IICA, 1998:3).<sup>23</sup>

Conforme foi abordado em tópicos anteriores, a pluriatividade na agricultura implica a integração das atividades agrícolas e não-agrícolas, e dos serviços. Surgem, com esse novo enfoque, outras possibilidades de empregos que demandam novos conhecimentos e habilidades para a adoção de novas tecnologias na agricultura e, principalmente, para as novas habilitações voltadas para o desenvolvimento das atividades não-agrícolas. Com isso, e considerando a tradição dos homens nas atividades agrícolas, emerge a necessidade de se investir na capacitação da mulher e do jovem, para inseri-los, principalmente, nas novas atividades no espaço rural, destacando-se nos conteúdos de capacitação aqueles voltados para a gestão e o manejo sustentável do meio ambiente. As experiências têm mostrado que o jovem e a mulher são sujeitos importantes no processo de mudança tecnológica, pois são mais sensíveis às inovações.

A institucionalização dos enfoques de gênero e geração, no caso a mulher e o jovem rural, que colaborará na promoção de novos empregos, no incremento de renda e na capitalização dos excedentes produtivos no espaço rural, exige a implementação de uma política agressiva de formação e de capacitação, considerada pela Intervenção Participativa dos Atores – INPA. Implica promover um novo relacionamento entre homens e mulheres (jovens, adultos e a terceira idade), alicerçado numa abordagem participativa e democrática, na solidariedade e na igualdade entre sujeitos.

### **As políticas públicas para o desenvolvimento**

O Plano Nacional de Desenvolvimento Rural – PNDR, instituído pela Medida Provisória nº 1.774-24, datada de 08 de abril de 1999, documento orientador das políticas governamentais de desenvolvimento para o período 1999-2003, tem como estratégias: a redistribuição do ativo terra, a ampliação e a desconcentração do capital huma-

---

<sup>23</sup> Tradução dos autores do original em espanhol.

no, a ampliação e a desconcentração do capital físico e a formação e a ampliação do capital social. Essas são direcionadas ao desenvolvimento da agricultura familiar na perspectiva do desenvolvimento rural e local. As políticas anteriores à Medida Provisória foram consolidadas basicamente no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF e no Banco da Terra (substituto do Cédula da Terra).<sup>24</sup> Dentre essas estratégias, considerando a temática central deste trabalho, destaca-se a Ampliação e Desconcentração do Capital Humano. Para sua implementação, o PNDR envidará esforços direcionados ao ensino básico, à formação profissional e à assistência técnica. A mencionada Medida Provisória e o documento do NEAD, já citado, destacam que a desconcentração do capital humano será viabilizada pelas seguintes ações:

- 1) ampliação da oferta de ensino básico à família rural, articulada com a formação profissional, a extensão e a pesquisa tecnológica, garantindo o ensino básico para jovens e adultos nos pequenos municípios;
- 2) promoção da formação profissional e capacitação da família nos segmentos de interesse e potencialidade local e atividades polivalentes do novo mundo rural;
- 3) articulação da extensão e da produção familiar com a pesquisa e os desenvolvimento tecnológicos nas áreas de interesse e potencialidade local;
- 4) montagem de redes de extensão e de difusão de tecnologia adequadas às necessidades técnicas da unidade familiar rural;
- 5) descentralizar o ensino e a extensão universitária, com prioridade para as áreas prioritárias do desenvolvimento rural;
- 6) garantir a assistência técnica de qualidade e capacitação para gestão da produção, da comercialização, da transformação e da organização social da unidade de produção familiar;
- 7) implementar a pesquisa, a difusão e a capacitação tecnológica para os segmentos de interesse e potencialidade locais das unidades de produção familiar;

---

<sup>24</sup> Para informações detalhadas sobre esses programas, o leitor deve consultar o documento: A Nova Reforma Agrária – Versão preliminar, de autoria do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, de 28 de abril de 1999.

- 8) formar consultores e agentes de desenvolvimento social e econômico para o atendimento às unidades de produção familiar;
- 9) promover ações que estimulem atividades de cultura e lazer no ambiente rural;
- 10) disponibilizar informação para as necessidades do desenvolvimento rural;
- 11) promover educação sanitária e nutricional no ambiente rural (NEAD; 31: 1998).

O documento citado continua explicitando os instrumentos com os quais as ações ora descritas devem contar. Entre eles, destaque-se: “montagem de um novo arranjo institucional, com articulação do(s) governo(s) com as estruturas sindicais e cooperativas nas iniciativas e nos empreendimentos pedagógicos de formação do ambiente educacional no espaço rural” (NEAD,1998:31), que sinalizam particularmente para os desafios que uma metodologia de capacitação pode enfrentar no sentido de resolvê-los.

### *A capacitação e os desafios do novo milênio*

No contexto da “globalização” e considerando uma abordagem de desenvolvimento rural e local que é orquestrada pela política governamental, “Novo Mundo Rural”, pode-se concluir que as ações desenvolvimentistas, planejadas para o espaço rural, terão forçosamente de enfrentar grandes desafios, considerando a história do Brasil, desde sua colonização aos dias da chamada mundialização, e a cultura do seu povo, com seus valores, normas, atitudes e comportamentos. O trabalho do NEAD (1998), há pouco citado, realça três grandes constatações: a) grande incidência da agricultura patronal; b) estrutura fundiária altamente concentrada; e, c) carência de capital humano e social.

No cenário dos desafios que o país deverá enfrentar, merece destaque o de capacitar seu capital humano e social. Particularmente, no espaço rural, os atores diretos do processo de desenvolvimento rural,<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Para um maior aprofundamento das políticas nacionais voltadas para o desenvolvimento rural, sugere-se a leitura do documento: Agricultura Familiar, Reforma Agrária e Desenvolvimento Local para um Novo Mundo Rural – Política de Desenvolvimento Rural com Base na Expansão da Agricultura Familiar e sua Inserção no Mercado, divulgado pelo mi-

agricultores e técnicos, carecem de uma formação com vistas a adquirir novos conhecimentos para enfrentar as imposições do terceiro milênio. Esse é o grande problema que a capacitação deverá solucionar, ou, pelo menos, minimizar para que o Brasil possa conviver com autonomia no século que se avizinha.

Em que bases propiciaria uma nova formação para que técnicos e agricultores possam implementar uma proposta de Desenvolvimento Local, no seu verdadeiro sentido, com vistas à emancipação, política, social e econômica dos assentamentos, das comunidades e dos municípios? Em outras palavras, quais as características desse novo profissional de desenvolvimento rural e desse novo agricultor?

Para responder a esse questionamento, é necessário supor uma mudança nos relacionamentos sociais, uma maior participação dos atores nas estruturas do poder, uma aprendizagem que parte da reflexão social sobre a própria realidade, uma mudança que implica a ruptura do hábito e da rotina, a obrigação de pensar de forma nova sobre coisas do cotidiano e questionar antigos paradigmas. Isso porque o cerne da formação profissional está no saber fazer e não apenas no fazer, para o qual a maioria dos profissionais que atuam no rural foi formada. Os projetos formativos a que se submeteram buscaram a acumulação do conhecimento e não seu manejo e sua produção, num processo construtivo. Esse profissional não deverá rotineiramente exercer uma atividade (ser um ativista) e sim reinventá-la no cotidiano, utilizando seu conhecimento como uma alavanca para as mudanças. O profissional aqui destacado deverá ser dotado de um senso para a renovação que ultrapasse a prática mecânica, repetitiva. Com isso, não se desvaloriza a prática, destaca-se um exercício que se renova sempre, a prática que, além de fazer, sabe fazer. Nesse caso, ele retorna à teoria, numa relação dialética, prática-teoria-prática. O profissional deve renovar-se, pois essa renovação é o mais relevante em qualquer profissão. A experiência tem demonstrado que se torna mais fácil capacitar um profissional que sabe pensar do que os “práticos”. As ciências da Computação e da Engenharia Genética têm mudado consideravelmente o modo de produzir, as relações sociais do trabalho, no

mundo de hoje. Certas práticas já não conseguem ocupar seu espaço de competência, pois a prática que interessa é a que se renova. Exemplificando, um extensionista formado no início da década de 1970, com uma prática voltada para implementar a “revolução verde”, de há 25 anos, pelo menos, só servirá a um organismo de extensão rural que não conhece o “novo rural” e que está prestes a desaparecer. O saber pensar, como destaca Pedro Demo (1998), considera:

- 1) a habilidade propedêutica, que é a do raciocínio completo e questionador, capaz de pesquisar e elaborar com mão própria; seria a face da qualidade formal;
- 2) a habilidade de intervir na realidade de modo crítico e criativo, introduzindo, de maneira permanente, a inovação; seria a face da qualidade política, que, com base na instrumentação apresentada pela qualidade formal, sustenta o sujeito histórico capaz de história própria e coletiva;
- 3) a habilidade emocional, no sentido do envolvimento subjetivo, capaz de traduzir-se em auto-estima, realização pessoal e social;
- 4) saber fazer, como demonstração concreta do saber pensar (Demo, 1998:207).

Um profissional com essas características é mais do que um extensionista com a visão “rogeriana”,<sup>26</sup> ele é um educador para o desenvolvimento, um sujeito reflexivo e interativo. Não será um profissional tecnicista, com postura autoritária, que considera os trabalhadores como “objeto”, que não pensa interdisciplinarmente<sup>27</sup> e que admite

---

<sup>26</sup> Diz-se do extensionista que, baseado na teoria de Everett M. Rogers (1962, 1971, 1981, 1982,1983), desenvolve uma relação de “médico-paciente” com o trabalhador (Furtado de Souza, 1991). Um extensionista conservador, que é portador da única verdade e conhecedor supremo da realidade, dita os problemas e impõe suas soluções, desqualificando e desprezando outras formas de conhecimento, o técnico/assessor/agente de mudanças/agente do desenvolvimento que é impregnado pela idéia de viabilização econômica.

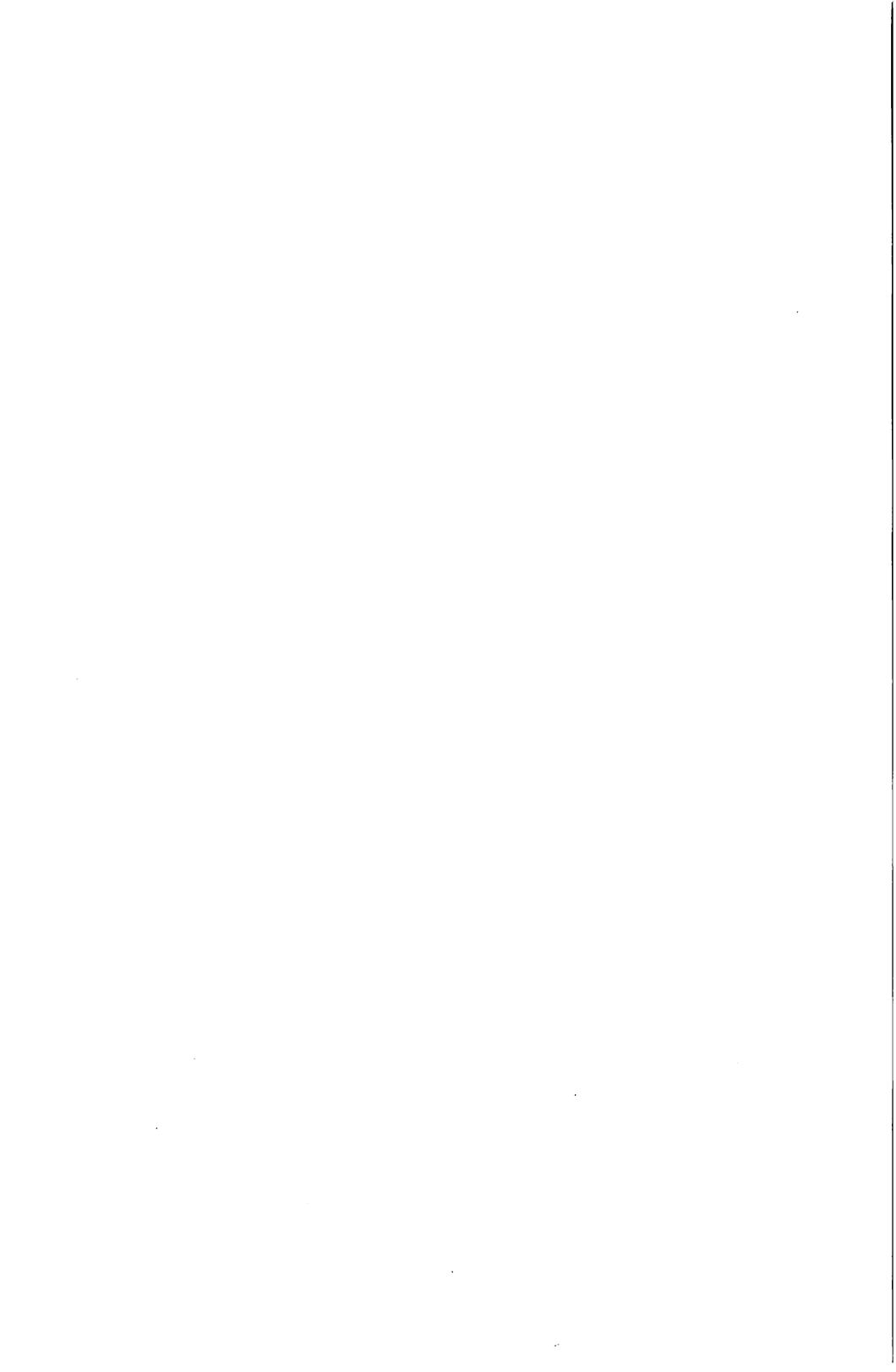
<sup>27</sup> “O pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma exaustiva. Tenta, pois, o diálogo com outras fontes do saber, deixando-se irrigar por elas. Assim, por exemplo, confere validade ao conhecimento do senso comum, pois é através do cotidiano que damos sentidos a nossas vidas. Ampliado pelo diálogo com o conhecimento científico, o senso comum tende a uma dimensão maior, a uma dimensão, ainda que utópica, capaz de enriquecer nossa relação com o outro e com o mundo” (Fazenda, 1991:15).

valor científico somente ao que é mensurável. Ele deve ter seus atributos e suas habilidades ampliadas para conceber uma nova ruralidade, trabalhar com a pluriatividade na agricultura, contribuir para inserção da mulher e do jovem no processo produtivo, ser competente para manejar conceitos e instrumentos que dizem respeito a: Desenvolvimento Sustentável, Agronegócios, Poder Local, Educação Popular, Participação, Pesquisa Ação, Representação Social, Construção do Saber, Espaço Rural/Territórios, Atores Sociais.

Dessa maneira, como então propiciar essa ruptura nos protagonistas que irão intervir no espaço rural em busca do Desenvolvimento Local considerando que estamos todos ainda mergulhados em velhos postulados? Como implementar novas políticas públicas nas áreas de Reforma Agrária, considerando que os profissionais e os agricultores foram formados dentro dos paradigmas anteriores? Como esperar melhores repercussões da Reforma Agrária no Desenvolvimento Local, se os responsáveis pela elaboração e pela implantação das políticas públicas ainda não vislumbraram a radicalidade da mudança que esse processo exige?

Urge pensar em uma nova formação do profissional e do agricultor, já que a abordagem do Desenvolvimento Local assim está a exigir. A capacitação poderá ser um caminho para formar sujeitos habilitados a refletir sobre a própria realidade e nela interagir. A capacitação proposta neste trabalho, que será exaustivamente apresentada e discutida nos tópicos seguintes, é aquela que tem como fundamento pedagógico o “saber fazer”, que é o “saber renovar o fazer”, ou “saber refazer” (Demo, 1998).

Ela desempenhará um papel crucial, uma vez que propiciará aos técnicos e agricultores analisarem as questões atuais, a “globalização” e o novo rural, por exemplo, como interferem elas no cotidiano de sua prática, renovando-a, ao mesmo tempo em que estarão se habilitando para enfrentar os desafios dessa nova proposta de desenvolvimento rural e local.



## CAPÍTULO 2

# A PEDAGOGIA DA CAPACITAÇÃO

### **Um projeto formativo**

A natureza e a qualidade da atuação dos técnicos, no contexto acima exposto, agravada pela influência das políticas públicas e do nível de educação dos agricultores, têm sido questionadas. Um fator muito forte que influencia a qualidade do desempenho é a formação desses profissionais, já que tem sido considerada tecnicista e deslocada da realidade. Daí por que inúmeros cursos de formação média e superior em toda a América Latina estão, hoje, reformulando seus currículos, que, ao longo da história, têm permanecido distantes da realidade.

Entretanto, o papel dos técnicos, ao contrário dos currículos, tem-se amoldado às diferentes concepções de desenvolvimento. São freqüentes as metáforas desse profissional como “modelo de comportamento”, como “transmissor de conhecimentos”, “difusor de tecnologias”, “executor de rotinas”, “planificador”, “projetista”, “educador”, como “sujeito” que toma decisões ou resolve problemas. Cada uma delas tem, subjacente, uma teoria do desenvolvimento, uma teoria da comunicação, uma concepção política sobre sua atuação.

É importante refletir-se sobre a posição que vem sendo discutida pelos profissionais que trabalham na área de formação, tendo por base as idéias desenvolvidas por Donald Schön (1983,1987): a do profissional “como prático autônomo, como ‘artista’ que reflete, que toma decisões e que cria, durante a sua própria ação”, em oposição a do profissional “como técnico especialista que aplica com rigor as regras que derivam do conhecimento científico”. Schön (1983) discute a prática subjacente ao trabalho do profissional formado numa concepção na qual

predomina a racionalidade técnica em meio a uma crise de confiança e de legitimidade, e propõe uma epistemologia da prática baseada na reflexão na ação. Discute, em suma, a concepção do profissional como prático reflexivo em oposição à concepção do profissional como técnico.

A concepção do profissional que atua no espaço rural, como um técnico que detém um saber aplicado, está respaldada na concepção tecnológica da atividade profissional (prática), que pretende ser eficaz e rigorosa, no quadro da racionalidade técnica. Ela considera que a competência do profissional é demonstrada pela aplicação de um conhecimento privilegiado, mediante a aplicação de teorias e técnicas científicas a problemas instrumentais da prática.

De acordo com Edgar Schein (1973), essa concepção sugere que há diferentes níveis hierárquicos de conhecimento, bem como um processo lógico de derivação entre eles:

- 1) um componente de ciência básica ou disciplina subjacente, que serve de suporte à prática e à sua realização;
- 2) um componente de ciência aplicada ou engenharia, do qual derivam os procedimentos cotidianos de diagnóstico e de solução de problemas;
- 3) um componente de competências e atitudes, que se relaciona com a intervenção e atuação ao serviço do cliente, utilizando o conhecimento básico e aplicado que lhes está subjacente.

Disso deriva uma aplicação prática e imediata: a divisão social do trabalho, o funcionamento estanque dos profissionais e a valorização acadêmica e social das pessoas que os produzem.

Segundo Angel Gómez(1990:97),

a racionalidade técnica impõe, pela própria natureza da produção do conhecimento, uma relação de subordinação dos níveis mais aplicados e próximos da prática aos níveis mais abstratos de produção do conhecimento, ao mesmo tempo que as condições para o isolamento dos profissionais e para sua confrontação corporativa.

Além disso, a redução da racionalidade prática a uma mera racionalidade instrumental obriga o profissional a aceitar a definição externa das metas de sua intervenção.

A consequência dessa concepção para a formação profissional não poderia ser outra senão a de se estabelecer, do ponto de vista teórico, os papéis e as competências dos profissionais, assim como a natureza, os conteúdos e a estrutura dos programas de formação. Dessa maneira, ela despreza os fenômenos práticos da vida social que cada vez mais se tornam evidentes: “complexidade, incerteza, instabilidade, singularidade e conflito de valores” (Schön, 1983).

Assim, já que a racionalidade técnica ignora as competências práticas requeridas em situações divergentes, não cabe considerar a atividade prática do profissional como uma atividade exclusivamente técnica ou que considere a técnica como prioritária, embora nela ocorram situações concretas de caráter técnico.

Por isso, Schön (1983) considera que a intervenção dos profissionais na realidade é vista como uma atividade reflexiva e artística. Como tal, ela requer um projeto formativo específico, que considere os aspectos da prática, da realidade na qual o profissional está inserido; um projeto formativo que o prepare para refletir “na” e “sobre” a ação.

Daí, resulta a importância de que:

- a formação do novo profissional seja permanente;
- a capacitação seja contínua;
- haja acompanhamento de suas ações na prática profissional;
- o profissional seja capaz de entender e analisar a realidade de forma crítica;
- atue sobre ela de forma interativa e solidária;
- sistematize conhecimentos e experiências, considerando a relação entre tecnologia, cultura e educação;
- seja um profissional comprometido com a sociedade.

Para tal, a capacitação deve ser entendida como um processo educativo e formativo, que abrange também mudanças na forma de ver a realidade, indispensáveis à compreensão e à efetivação das ações a serem desenvolvidas no local. Por isso, a concepção de capacitação

subjacente à formação do capital social implica também a formação de um profissional reflexivo e interativo, considerado necessário à ação transformadora, requerida pela nova proposta de ação no desenvolvimento local.

## **Os fundamentos da capacitação para uma nova formação**

### *A concepção de capacitação*

O modelo de treinamento formulado na produção teórica na área de administração de empresas tem exercido grande influência nos últimos anos, nas diferentes áreas do trabalho humano. De acordo com Fontes (1980), a formação e o aperfeiçoamento têm sido metas visadas pelo treinamento, mesmo que, ao longo da história, tenha esse conceito sofrido alterações. Na sua acepção mais tradicional, o treinamento era “entendido como um processo de desenvolvimento de aptidões do indivíduo, para a execução de determinadas tarefas ou atividades definidas” (Fontes,1980:9) na empresa. A função principal era a de desenvolver atividades de “manuseio de ferramentas” e a de tornar conhecidas as máquinas e as operações que desenvolviam.

Ao longo dos anos, há uma mudança de concepção, passando o treinamento a ser realizado objetivando um aumento da produtividade por meio da capacitação e da integração (do operário) ao ambiente do trabalho, proporcionando-lhe maior satisfação e bem-estar. Assim, esse passa a ser conceituado como “processo pelo qual se produz mudanças ou aperfeiçoamento de atitudes, padrões de eficiência, de comportamento, etc.” (Fontes,1980:21).

Para Santos (1978), o treinamento equivale à

instrumentalização para os atos de trabalho, com o tempo e as condições bem definidas. Assim sendo, diz respeito aos processos operatórios para o exercício da profissão. Age no “aqui agora”, instrumentaliza o comportamento e abastece o indivíduo para agir” (Santos,1978:129).

Daí se dizer que o treinamento objetiva produzir atitudes mecânicas no indivíduo, visão praticamente superada hoje.

A verdade é que se busca, na maioria das instituições, melhorar o processo de comunicação interna e entre os integrantes de equipes e grupos de trabalho. Por isso, a área de formação e treinamento tem tido destaque e tem buscado melhorar:

- a qualidade do trabalho;
- as relações inter e intragrupais;
- a eficiência da equipe; e,
- a qualidade de vida no trabalho.

É comum que os treinamentos sejam realizados em oficinas ou em seminários e variem quanto ao conteúdo e à abrangência, à forma e à dinâmica adotadas. Frequentemente, eles ainda se centram na figura do professor/instrutor, adotando uma forma tradicional de ensino – a de cursos – de transmissão teórica de conceitos e conhecimentos, em que os alunos passivamente “absorvem” os ensinamentos advindos do especialista, com o mínimo de troca de informações e de diálogo.

A nova visão de formação e capacitação empresarial enfatiza a participação dos alunos, na perspectiva de que “os processos de aprendizagem devem provocar mudanças substanciais não apenas no nível cognitivo (conhecimento), mas também no nível das habilidades (motor) e das emoções (emotivo)” (Morais,1995:102). Daí a preocupação com as técnicas de motivação e comunicação.

Para o técnico que atua no rural, as competências requeridas pela prática são outras para as quais os profissionais não estão preparados.

Assim, a capacitação deve:

- buscar a superação do aspecto meramente formal;
- transformar-se num momento privilegiado de reflexão crítica e sistemática sobre a realidade dos atores;
- exercitar construção do conhecimento prático ou de habilidades;
- propiciar a ampla participação dos envolvidos;
- fazer com que eles possam sentir-se sujeitos do processo.

Assim concebida, a capacitação ocorre por meio de trocas de experiências e vivência de situações reais, da discussão conjunta valorizando as opiniões e o conhecimento individual, reduzindo, sobretudo, o individualismo na aprendizagem e enfatizando a construção coletiva do conhecimento.

A convergência dos esforços de capacitação ganha novos espaços, fortalece o trabalho dos atores, contribui para o alcance de resultados evidentes, propiciando a sustentabilidade das ações.

A implantação e o desenvolvimento dessa metodologia de trabalho de construção coletiva envolvem os participantes num amplo processo, que exige compreensão e interação de todos os tipos e em todos os níveis.

- Incluem o relacionamento social; a troca de idéias e informações; ligações entre pessoas; e, a dimensão institucional.<sup>28</sup>
- Levam em consideração as interações dos técnicos, agricultores, homens e mulheres, conhecimento científico e senso comum.
- Não se limitam a seguir estágios cronológicos estanques e sequenciais.
- Lançam mão da reflexão sobre temas, trabalhos de grupo, leituras de textos teóricos, algumas técnicas e dinâmicas grupais, já usadas, algumas especialmente criadas, outras adaptadas (dependendo do grupo), para estruturar a integração, abandonando, o máximo possível, instrumentais metodológicos convencionais e autoritários.

Assim, pode-se dizer que essa teorização, a partir da prática, é um processo de abstração e conceituação, até chegar à apropriação de um modelo de interpretação.<sup>29</sup> Esse é um paradigma, de interpretação da história de cada um e da própria realidade, que possibilitará encontrar as saídas para os problemas, no sentido da integração ao novo espaço rural que se impõe.

---

<sup>28</sup> R. Chambers *et al.* (eds.), *Farmer first: farmer innovation and agricultural research*, Londres, Intermediate Technology, 1989.

<sup>29</sup> C. Nunez Hurtado, *Educar para transformar. Transformar para educar: comunicação e educação popular*, Rio de Janeiro, Vozes, 1992.

Trata-se de um modelo dinâmico e flexível, pois, cada vez que a pessoa se aprofunda mais no conhecimento da realidade e se ampliam os níveis de interpretação, quantitativa e qualitativamente, fatalmente se dará conta da necessária volta à prática.

O registro sistemático da prática levará à apropriação dos conteúdos, que se desprendem da prática e da realidade, para, então, chegar à formulação de ações ou projetos que permitam a busca de soluções para os problemas detectados.

Assim, a capacitação direcionada a formar atores reflexivos e interativos permite a construção de uma abordagem pedagógica para a intervenção, que tenta desenvolver ações no sentido da formação de capital social, para tornar possível encaminhar soluções para os problemas crônicos do rural, tendo como referência o desenvolvimento local.

### *O enfoque conceitual*

Vários são os aportes teóricos que fundamentam essa visão de capacitação. Tomam-se por base as idéias de Donald Schön, que, já nos idos de 1983, argumentava contra a racionalidade técnica, considerando que a competência do profissional era demonstrada pela aplicação de um conhecimento privilegiado a problemas instrumentais da prática. Ele clamava por uma “nova epistemologia da prática”, que levantasse a questão de que a competência e a arte, embutidas na prática de profissionais que usavam da “reflexão em ação”, os levavam a enfrentar situações de conflito e incerteza, com muito mais habilidade.

Àquela época, deixava, em seu livro *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*, a pergunta: que tipo de educação profissionalizante seria apropriado a uma epistemologia da prática baseada na “reflexão em ação”? A essa indagação ele responde mais tarde, em 1987, no livro: *Educating the Reflective Practitioner*. Nesse momento, espousa a idéia de que muitos educadores que atuam em escolas de formação profissional percebem que os conteúdos acadêmicos que ensinam não correspondem à realidade daqueles profissionais que formam. As competências requeridas pela prática são outras para as quais não estão preparados. Esse é hoje um problema claramente visível, detectado, até mesmo, pelos próprios técnicos da área.

Por essa razão, as idéias de Schön, associadas à Concepção Metodológica Dialética da Educação Popular, servem de suporte ao processo de formação e capacitação que aqui se discute. Esta última, como a própria denominação indica, é uma “concepção” ou, como diz Domingos Corcione (1995: 209), “um modo de articular filosofia de vida, prática pedagógica e visão sociológica”, ocupando-se, principalmente, de “processos educativos”. Embasada em princípios e categorias marxistas, para dar respostas às estruturas do poder econômico e político dominantes, ela considera principalmente o projeto político, a relação prática-teoria e a construção coletiva de conhecimentos. Esses elementos “... revelam o modo de conceber a realidade, a lógica interna e a sua própria filosofia”.

Tal como a Educação Popular, a concepção metodológica dialética foi, ao longo de sua história, assumindo mudanças e acentuações relacionadas às peculiaridades de cada momento histórico, “deixando pouco espaço para a teorização dos problemas da vida cotidiana e dos processos de constituição da subjetividade dos atores sociais, privilegiando a leitura de problemas estruturais da sociedade” (*Ibid*: 212).

Na década de 1999, a partir da busca de reconceitualização e de re-fundamentação da Educação Popular, ela vem incorporando novos questionamentos, novas temáticas e preocupações. Vem sendo desafiada a tentar inter-relacionar pesquisa, pedagogia, comunicação, estratégias de mobilização, organização e cotidiano popular, considerando a dimensão simbólica das práticas educativas.

Assim, a capacitação é vista como a “dimensão relacionada à construção do conhecimento prático ou de habilidades que permitem ao sujeito agir sobre a realidade, seja a próxima ou a mais distante” (FUNDEP, 1994: 49), sendo um profissional interativo, sujeito crítico, solidário e autônomo. São sujeitos que, ao longo de suas trajetórias, sistematizam conhecimentos e experiências, considerando a relação entre tecnologia, cultura e educação, no sentido da formação humana, como já pensava Paulo Freire (1972).

Também servem de base os pressupostos epistemológicos de construção do conhecimento, a partir das idéias de Piaget (1975) sobre a evolução e o funcionamento das estruturas cognitivas do sujeito, e dos estudos posteriores, de Vigotsky (1987), cuja concepção sócio-interacionista do desenvolvimento humano, inspirado nos princípios

do materialismo dialético, considera que nas relações do homem com a sociedade ocorre a apropriação da experiência histórica e cultural.

Outros, ainda, contribuíram para o pensamento construtivista (Ferreiro E., Theberoski A., 1984 e Azenha, 1995), no qual predomina a idéia de que o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo acabado. “Ele se constrói pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por dotação prévia na constituição hereditária ou do meio” (Furtado e Furtado de Souza, 1998: 156).

Assim, o processo de construção coletiva, por parte dos sujeitos socioculturais, representa o ponto de partida da formação de atores reflexivos e interativos. Ele deverá desenvolver-se, de forma permanente, no reconhecimento crítico e sistemático sobre a prática cotidiana.

## **A proposta pedagógica**

A implantação e o desenvolvimento da metodologia de trabalho de construção coletiva, desde a capacitação, envolvem os participantes num amplo processo que supõe uma atitude de pesquisa e exige compreensão e interação de todos os tipos e em todos os níveis.

Portanto, a proposta pedagógica, baseada na concepção de capacitação discutida no item anterior, é uma proposta de capacitação formativa, reflexiva, interativa e continuada, na busca de um “profissional comprometido com a sociedade”, como dizia Paulo Freire (1979).

Ela oferece aos técnicos e agricultores possibilidades de descobrir as causas ou soluções dos problemas, de forma indutiva, e vislumbra uma transformação de uma visão do saber que se apoie num discurso consciente, engajado e crítico (Barbier, 1996).

A reflexão das experiências vividas pelos autores, na construção dessa proposta pedagógica, conduz, principalmente, à conclusão de que ela permite aos sujeitos locais analisar seus conhecimentos sobre si, sobre suas condições de vida, levantar dados para conhecer melhor sua realidade, elaborar o planejamento de ação dos territórios e agir de forma consciente para transformá-la. Tudo isso feito em conjunto com os técnicos que trabalham nas comunidades, que também refletem sobre sua prática e cuja participação, “(...) indica um engajamento pes-

soal, aberto, sobre a atividade humana, visando à autonomia onde o diálogo é importante nas relações de cooperação e colaboração” (Barbier, 1996:55) e constitui a base sobre a qual a capacitação vai atuar. A capacitação se dá, portanto, imbricada na intervenção no espaço rural.

A intervenção na realidade rural considera o gerenciamento dos recursos naturais, da agricultura, educação, educação ambiental, programas sociais, saúde e segurança alimentar. Por meio dela, dar-se-á o processo de formação e capacitação de técnicos e agricultores para um novo projeto participativo e solidário, com vistas ao desenvolvimento local, o que, se espera, garanta sua sustentabilidade.

Assim, a ação conjunta entre os atores com diferentes visões de mundo, combinada com diferentes perspectivas analíticas e dinâmicas de grupos, age na capacitação, como a mola do processo de aprendizagem. Isso se dá à medida que o grupo busca a compreensão dos seus problemas para atuar sobre eles de modos diferentes e a partir de novos conhecimentos teóricos, levantados e construídos coletivamente.

Implica, portanto, uma mudança na compreensão e na forma de trabalhar a capacitação. Esta acontecerá de forma natural, pois será fruto de uma necessidade sentida pelo grupo, na sua interação, ao buscar resolver problemas concretos advindos da realidade.

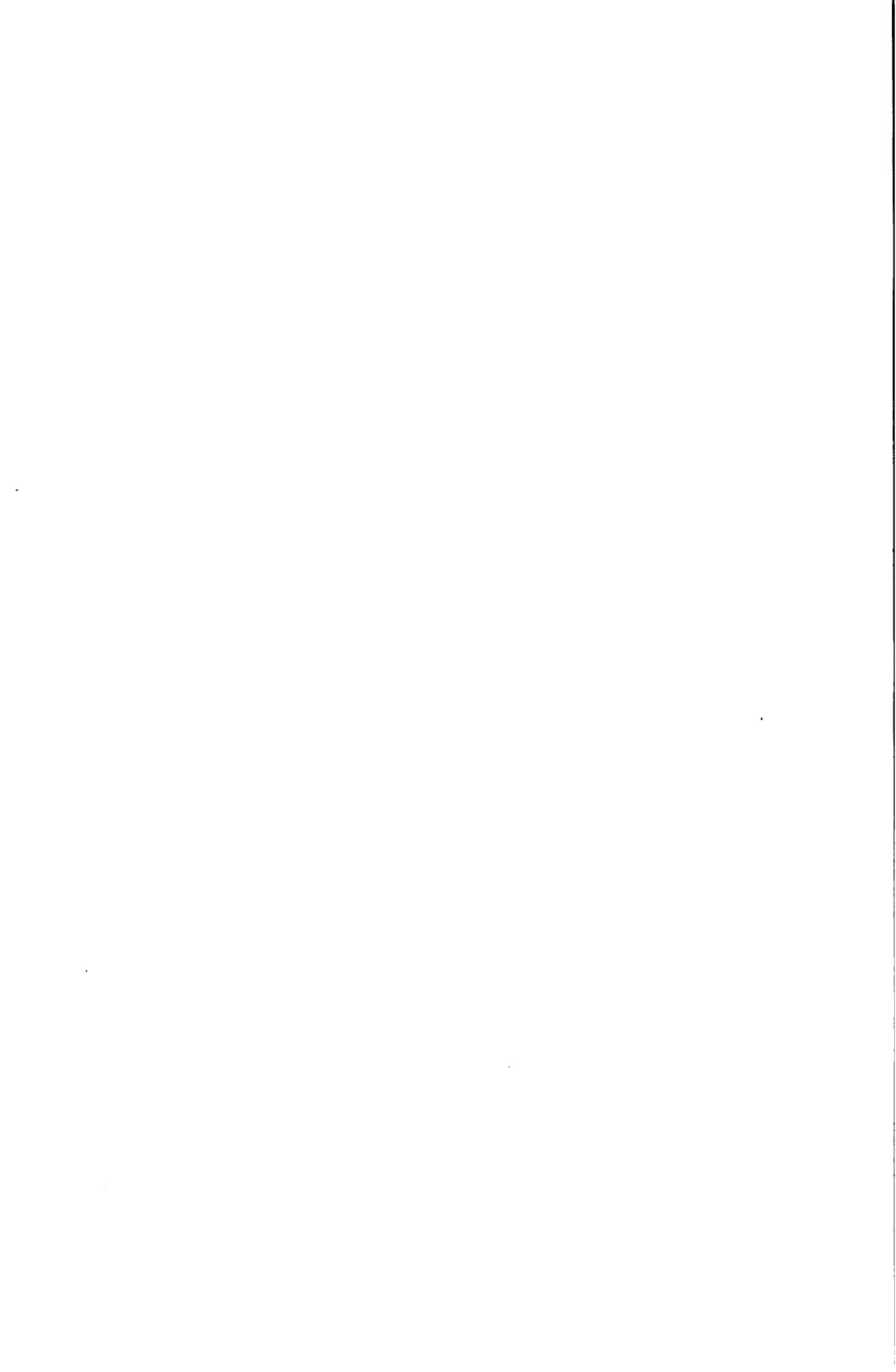
Ela foge ao seu caráter tradicional de verbalista, para se basear na construção do conhecimento a partir de situações concretas. Deixa de ser fechada para abrir-se à participação dos envolvidos e deixa de ter preocupação única com o conteúdo programático, para preocupar-se em oferecer possibilidades de conteúdos novos, nascidos da necessidade dos participantes. Na seqüência, essa proposta pedagógica experimentada nos territórios será apresentada em detalhes.

## Parte II

# A INPA: uma abordagem para fortalecer o poder local

Escrever sobre a própria prática é um ato de ousadia... É um momento em que você se desvela e vai adquirindo liberdade e permitindo a outros que entendam um pouco do trabalho que você fez.

*Ivani Fazenda*



## CAPÍTULO 3

### O CAMINHO DA EXPERIÊNCIA

Considere-se importante destacar o *locus* original dessa experiência, os assentamentos rurais do Nordeste e, mais especificamente, os do Estado no Ceará. No momento em que esta publicação está sendo concluída, julho/1999, há 435 assentamentos (estaduais, federais e Cédula da Terra), com 30.057 famílias, numa área de 747.645 ha, de acordo com informações dos técnicos do INCRA, do Instituto de Desenvolvimento Agrário no Ceará – IDACE e da Secretária do Desenvolvimento Rural – SDR.

Assim, essa nova realidade dos anos 1990 toma vulto e exige a atenção daqueles envolvidos direta ou indiretamente com o desenvolvimento sustentável no espaço rural. Jara (1998:7) destaca que o

assentamento é uma complexidade, uma especificidade de integração social, uma forma multiforme que incorpora, na mesma figura social, uma conquista coletiva, um pequeno patrimônio produtivo diferenciado e, também, uma instituição tutelada e burocratizada que, com muita frequência, resiste à emancipação.

São comunidades de agricultores, construídas nos processos de luta pela terra e também de organizações formais, associações ou cooperativas, seus instrumentos de negociação com o poder.

Eles apresentam um contexto singular, o que torna o quadro preocupante. Convivem com dois projetos em confronto: de um lado, o Projeto do Governo, Assentamentos Rurais, oficialmente denominado de Reforma Agrária, de outro, o do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra–MST. Por trás destes, duas posturas ideológicas: a primeira, pautada pela questão fundiária, entendendo o desenvolvimento em termos econômicos, financeiros, tecnológicos e comerciais, e a segunda, propondo mudanças estruturais com base num projeto

socialista, exigindo serem protagonistas de um amplo processo de experimentação social. De um lado, há uma motivação para que os Projetos de Assentamentos se transformem em unidades capitalistas de base familiar, estimulando a exploração individual de pequenas glebas. Da outra parte, busca-se implementar a exploração coletiva. Esse quadro pode ser considerado nacional, com algumas variações, dependendo de convicções políticas localizadas (Furtado, E. D.; Furtado de Souza, J. R., 1998).

Além dessas características, é importante destacar que no Ceará o cenário apresenta outra peculiaridade, ou seja, as condições edafoclimáticas, pois 92.24% de sua área total fica na região do semi-árido nordestino (Gomes, 1995). As terras são impróprias, na sua maioria, a uma agricultura sem irrigação. Em se falando de assentamentos, normalmente as terras são mais pobres do que a média do Estado, havendo, portanto, sérios problemas de produção. Considerando que o projeto de assentamento se origina de uma só propriedade, e que o solo e os recursos hídricos são precários, na exploração individual, nem todos os agricultores têm acesso aos recursos naturais favoráveis. Por sua vez, a exploração coletiva não propicia uma renda mensal, originária da agricultura de sequeiro que é quase artesanal, e pela pecuária, com exceção da de leite. Diante dessa realidade, surge um terceiro tipo de exploração, a mista, uma espécie de acordo com a natureza e a necessidade de sobrevivência. A exploração coletiva, normalmente, dá-se onde estão os recursos hídricos e nos melhores solos do Projeto, e a individual restringe-se a pequenas áreas, onde os agricultores exploram as culturas de subsistência e criam pequenos animais para o seu sustento.

Os técnicos e os agricultores não possuem uma formação coerente com suas propostas. Ambos são marcados pelo autoritarismo. Os agricultores vêm, na sua maioria, de uma educação familiar autoritária e de uma relação idêntica com seus antigos patrões. Os técnicos “educaram-se” tendo a tecnologia como “panacéia do desenvolvimento” e, sendo eles os “donos do saber”, consideram-na um instrumento de dependência do agricultor. Não conseguem romper com as práticas do passado, marcadas pelo paternalismo, assistencialismo, clientelismo e favoritismo. Sua formação ainda é pautada pelo paradigma desenvolvimentista da modernização da agricultura, utilizando a abordagem do

pacote tecnológico e operando dentro de modelos burocratizados, rígidos e formais.

Nesse contexto de ideologias opostas, de interesses conflitantes, de valores diferenciados e em condições edafoclimáticas específicas, surge um novo tipo de trabalho nas áreas de assentamento rural, que é estimulado fortemente pela afirmação de um estudioso da Educação Popular na América Latina, quando diz que:

os novos desafios metodológicos nos levam à busca, adaptação ou criação de métodos e técnicas que nos permitam realizar etapas clássicas dos projetos, porém baseadas em plena, total e consciente participação, no controle e poder de decisões das ações a desenvolver, por parte dos sujeitos da ação transformadora ( Nuñez Hurtado, 1992: 124).

Assim, considerou-se importante e urgente desenvolver uma metodologia:

- a) baseada na construção do conhecimento;
- b) que considerasse o concurso de múltiplas perspectivas;
- c) que insistisse na “intervenção participativa”;
- d) delineada a partir de um contexto específico: os Assentamentos Rurais;
- e) que facilitasse a participação de todos os atores envolvidos: técnicos, lideranças, assentados e instituições;
- f) que tivesse como objetivo a construção e a implementação de ações sustentáveis.

Não obstante os esforços nos âmbitos governamental e não-governamental, foi identificado principalmente pelo IDACE, INCRA e Movimentos Sociais que os programas estadual e federal de assentamento de trabalhadores rurais sem terra no Estado do Ceará, embora com particularidades, em se tratando da origem das terras, das responsabilidades de implantação e da participação dos beneficiários, passavam como um todo por graves problemas na sua execução.

Um seminário realizado no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA (1993) discute e sistematiza os questionamentos levantados pelos técnicos e pelos próprios assentados e suscita

uma série de oficinas de capacitação que congrega técnicos da CCA e as lideranças desta, e das instituições oficiais: INCRA, Instituto do Desenvolvimento Agrário do Ceará – IDACE, Secretaria de Desenvolvimento Rural e EMATERCE. A metodologia desenvolve-se, portanto, a partir do trabalho conjunto de técnicos e assentados, realizado nos últimos cinco anos nos assentamentos rurais, estadual e federal (Ceará, Pernambuco e Minas Gerais), nos reassentamentos estaduais, nas comunidades contempladas com os Programas de Combate à Pobreza Rural do Ceará, e Cédula da Terra.

Ao longo do percurso, formaliza-se um projeto de pesquisa-ação que permite a construção e a sistematização da metodologia, a partir da prática nos assentamentos e dos encontros de reflexão sobre o conjunto de métodos. Participaram inicialmente 49 técnicos, sendo 22 do INCRA, 9 do IDACE e 18 da CCA/MST. São envolvidos 35 assentamentos, sendo os técnicos distribuídos em equipes, conforme sua vinculação, ou seja, INCRA, IDACE ou CCA/MST.

A CCA/MST, por meio do convênio Programa de Apoio à Gestão das Organizações dos Pequenos Produtores Rurais – CONTACAP, e o IDACE, iniciam, em seguida (1994 e 1995, respectivamente), o trabalho sistemático nos assentamentos, observando as etapas sugeridas pela metodologia, mas seguindo os próprios passos. No final de 1997, o trabalho culmina com a elaboração dos Planos de Ação em 22 assentamentos estaduais e naqueles com atuação da CCA/MST.

A partir desse momento, essas instituições adotam a INPA como rotina de trabalho nas suas ações voltadas aos assentamentos rurais. O INCRA, pelo projeto LUMIAR,<sup>30</sup> decide finalmente, em 1997, abraçar a abordagem pedagógica, no trabalho cotidiano dos assentamentos. Em novembro de 1998, já existem aproximadamente noventa técnicos (CCA/MST, LUMIAR e suas contratadas e IDACE) atuando em 92 assentamentos, estaduais e federais e envolvendo 4.277 famílias. Em julho/98), essa abordagem havia sido introduzida no Programa de

---

<sup>30</sup> Programa do Governo Federal, coordenado pelo INCRA, para atuar nos assentamentos do país, que compreende os projetos: Gestão de Crédito; Assistência Técnica e Capacitação; Infra-estrutura e Serviços Sociais; Infra-estrutura Produtiva; Informação e Comunicação; Sistemas Agrários e Mercado; Meio Ambiente. Na concepção do LUMIAR, os serviços de assistência técnica são contratados pelas associações dos próprios assentados, junto a órgãos governamentais, não-governamentais ou privados, com técnicos credenciados, denominadas Contratadas (INCRA, 1997).

Combate à Pobreza Rural no Ceará, com a capacitação dos extensionistas envolvidos neste programa, mediante acordo de cooperação técnica entre o Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura – IICA e Governo do Estado do Ceará. Os novos técnicos do LUMIAR em processo de contratação, para atuarem a partir de 1999, também serão capacitados na mesma abordagem.

O IDACE, além de permitir um maior aprofundamento e continuidade do trabalho com a INPA nos assentamentos, introduz essa concepção de capacitação para novos atores e, em uma outra realidade, a dos reassentamentos.<sup>31</sup> A utilização da INPA nessa realidade contrapõe-se às práticas autoritárias na implantação das grandes obras de infra-estrutura. Os atingidos identificam os problemas advindos com as obras e as opções para sua solução, indicam e escolhem as terras para onde serão transferidos, resgatando sua identidade cultural e promovendo a sustentabilidade da nova área, por meio do Plano de Ação.

Em todo o decorrer da experiência, tenta-se superar os aspectos tradicionais de formação e de capacitação que, sem dúvida, estiveram em jogo ao longo da vida dos atores, transformando-se num momento privilegiado de investigação, de reflexão crítica e sistemática sobre a realidade. Daí a INPA permitir ser trabalhada em contextos diferentes, ou seja: assentamentos federais, estaduais, com ou sem a presença do MST, e, até mesmo, em projetos de reassentamentos e outras atividades que envolvam a produção e a organização dos agricultores.

É importante deixar claro que a capacitação desenvolvida por intermédio da INPA não é uma ação pontual, não se preocupa apenas com habilidades específicas, pois é contextual, considera os atores como seres com sentimentos, analisa suas instituições e as inserções daqueles, nestas. É dinâmica e continuada. Isso se dá no sentido de fazer com que os técnicos estejam conscientes do seu papel crítico e

---

<sup>31</sup> Denominação dada pelos técnicos do IDACE ao processo complexo de desocupação de um território, usualmente causado pela construção de obras públicas de grande porte, cujos habitantes, em geral, desejam permanecer no mesmo, manter seus laços, sua vida comunitária e suas atividades econômicas, mas são forçados por ações governamentais a transferirem-se para outras localidades. Difere dos assentamentos, pois nestes há uma manifestação de vontade de luta pela terra e alteração da estrutura fundiária do país, por parte dos trabalhadores (Leite, 1997).

atuante, inserido no contexto, e que os comunitários possam sentir-se como agentes de sua emancipação.

Uma experiência recente foi desenvolvida com os servidores da EMATERCE, no levantamento das necessidades de capacitação da empresa, para elaboração de um Plano de Capacitação. Na busca da superação dos desafios que enfrenta a Extensão Rural, no Brasil e no Ceará, tornava-se urgente para a empresa implementar um programa de capacitação, com vistas à formação de um novo profissional, crítico e habilitado no uso de tecnologias atuais e qualificado em métodos de trabalho condizentes com os novos paradigmas do desenvolvimento. Optou-se considerar os servidores, sujeitos da capacitação, desde a sua etapa inicial, à própria elaboração do Plano, posteriormente. Dessa maneira, o Plano seria elaborado desde suas etapas iniciais, de forma sistemática e estruturada, por meio de métodos participativos. E a INPA foi escolhida para tal.

Assim, decidiu-se como primeira etapa realizar oficinas de diagnóstico da realidade de trabalho, onde, num processo de participação amplo, todos pudessem analisar em conjunto seus problemas, suas necessidades e as possíveis soluções que viriam da capacitação.

Foram realizadas 14 oficinas nas diferentes regiões do Estado, abrangendo todos os Centros de Atendimento ao Cliente – CEACs, em número de 82, o Centro de Treinamento e Extensão – CETREX, a Fazenda Normal – FAZNOR e o Centro Gerencial – CG, com a participação de 540 funcionários.

As oficinas tiveram os seguintes objetivos:

- a) levantar a realidade de trabalho dos funcionários e conhecer problemas relacionados à execução da tarefa de extensão;
- b) identificar as necessidades de capacitação, por meio de um processo reflexivo e interativo;
- c) discutir estratégias de execução e levantar sugestões de temas e outros subsídios; e,
- d) propiciar a implementação e o desenvolvimento dos processos de sensibilização e de legitimação do Plano de Capacitação.

---

Em síntese, a orientação em cada oficina deu-se no sentido de que os seguintes pontos fossem observados:

- conhecimento da realidade de trabalho dos servidores – diagnóstico;
- levantamento conjunto dos problemas;
- priorização dos problemas a partir da discussão com os servidores;
- possíveis temas para a capacitação.

A produção dos grupos, obtida de forma participativa, interativa e refletida, forneceu indicadores para as atividades do Plano de Capacitação, que também foi elaborado com a participação direta de representantes das diferentes oficinas.



## CAPÍTULO 4

### OS FUNDAMENTOS DA INPA: A PARTICIPAÇÃO, A PESQUISA-AÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO SABER

A Intervenção Participativa dos Atores tem fundamentos em várias fontes, mas suas raízes primeiras encontram-se nas abordagens e nos métodos que receberam influência do pensamento de Freire (1979 e 1981), a partir da sua *Pedagogia do oprimido*. Esta foi decisiva para a prática e a experiência de “conscientização” e “participação” na América Latina, na Educação de Adultos e na Educação Popular.

O conceito de participação tal como é considerado aqui envolve a criação de oportunidades concretas para as pessoas tomarem iniciativas, terem voz nas decisões relativas ao desenvolvimento, melhorar em seu acesso aos meios de produção, incluindo a produção de conhecimento, e tomarem parte concreta nos benefícios do desenvolvimento.

Tomando uma velha definição operacional de El Ghonemy (1982:3), pode-se dizer que:

A participação do povo pode ser definida como o processo pelo qual o povo rural se torna apto a se organizar, e por meio de sua própria organização ser capaz de identificar suas necessidades, partilhar o planejamento, a implementação e a avaliação de sua ação.

A partir dessa concepção, vê-se que uma abordagem participativa demanda uma considerável reorientação de atitude e prática de traba-

lho porque ela se refere, basicamente, à produção do conhecimento, a novas direções e a novos modos de organização.

Daí decorre o trabalho de reflexão coletiva da prática, ou seja, de ação-reflexão-ação, que, enriquecido pelas experiências de pesquisa participante (Espeleta e Rockwell, 1989; Kassam e Mustafa, 1982; Rahman, 1984; Gaventa e Lewis, 1991) e pesquisa-ação (Carr e Kemmis, 1986; Costa, 1991, Whyte, 1991 e Thiollent, 1998), contribui com idéias importantes.

Pesquisa participante e pesquisa-ação representam buscas de opções ao padrão de pesquisa convencional. São freqüentemente usadas como sinônimos, mas há uma pequena diferença entre elas, conforme Thiollent (1998). A pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante. Assim, pode-se dizer que a pesquisa participante possibilita a participação dos setores populares na tarefa de descobrir e transformar a própria realidade. Lança mão de estratégias metodológicas para incentivar a participação dos agricultores nos processos de planejamento regional e local, assim como a eles possibilitar melhor aproveitamento dos recursos que os programas de desenvolvimento rural geralmente oferecem.

A pesquisa-ação ajuda a impulsionar os processos de desenvolvimento e a mantê-los em andamento, principalmente porque os participantes descobrem muitas coisas sobre sua realidade, aprendem como lidar com seus problemas e tentar resolvê-los, aumentando a própria consciência da realidade concreta mais imediata e da realidade social mais ampla, o que lhes permite encontrar soluções mais duradouras. A discussão, tendo como ponto de partida o cotidiano de vida e a própria linguagem, é aprofundada, permitindo que os participantes expandam seu saber e sua competência.

As idéias advindas dos estudos até aqui mencionados podem ser sintetizadas em três pontos principais: a) o povo é capaz de realizar as próprias investigações, análises e planejamento; b) o oprimido, o pobre, é capaz de chegar ao *empowerment*<sup>32</sup> e, c) que os agentes externos podem contribuir como facilitadores.

---

<sup>32</sup> *Empowerment* – palavra inglesa que tem sido interpretada diferentemente por diferentes pessoas e grupos. Por um lado, pode trazer à mente massivas demonstrações do poder do

Outras abordagens e métodos também têm sua influência:

- a) estudos teóricos e a experiência com a pesquisa sistêmica (análises dos Sistemas Agrários - Tipologias dos Sistemas de Produção) (Defumier, M. 1985, 1991, 1998; Mazoyer, M., 1977, 1981, 1987, 1992; 1993; Capillon, A. e Sebillote, M., 1980, Perrot, C. e Landais, E., 1993, entre outros), na sistematização de métodos de investigação, compreensão e descrição para a complexidade dos sistemas agrários e agrícolas a partir do trabalho de equipe interdisciplinar (Norman D., 1975; Harwood, 1979; Shanner, Philipp e Scharnehl, 1982, entre outros).

Há uma pluralidade de trabalhos sobre os Sistemas de Produção, Pesquisa Sistêmica ou Farming Systems Research-FSR, como é conhecido na literatura internacional.

Os programas de pesquisa e desenvolvimento são adaptados às necessidades e aos projetos dos agricultores e, mais particularmente, aos agricultores desfavorecidos.

Apesar da diversidade, há algumas características comuns entre eles, quais sejam:

- buscam atender a objetivos do desenvolvimento – a eficiência dos sistemas de produção;
- levam em conta um conjunto de explorações de uma unidade territorial; distrito, região, etc.;
- procuram fornecer resultados diretamente utilizáveis para os objetivos do desenvolvimento;
- a exploração é considerada como um todo – abordagem holística;
- não dissociam o técnico do social;
- as pesquisas são conduzidas em situação real, nas próprias explorações agrícolas.

---

povo nas ruas, clamando por mudanças. Por outro lado, este conceito hoje tem-se fortalecido no sentido de significar a conscientização dos indivíduos para ativamente tomarem decisões e ações, assumindo a responsabilidade e o controle de suas vidas, saindo da resignação e da subserviência, para o envolvimento ativo no processo de desenvolvimento. Assim, “o povo se torna capaz de organizar e influenciar as mudanças, com base no seu acesso ao conhecimento, a participação nos processos político, financeiro, social e utilização dos recursos naturais” Thomas-Slayer, 1995). Ele é visto como meio e fim, porque é essencial para que se tenha instituições democráticas e para que a própria democracia seja sustentável.

- b) os conhecimentos de Antropologia Social e a utilização de alguns de seus princípios e métodos, como, por exemplo, no Diagnóstico Etnográfico (Bentley *et al.*, 1988). É importante destacar que a Etnografia deve ser tratada não como simples técnica, mas principalmente como uma opção metodológica, pois representa uma opção diversa dos paradigmas dominantes, uma vez que se tenta integrar a tarefa básica de conhecer a realidade no trabalho de construção teórica.

Utiliza-se de conversações, observações, entrevistas informais e abertas, histórias de vida, caminhadas sistemáticas com lideranças através da área a ser trabalhada (*transect walks*);

- c) o conhecimento da Psicologia Cognitiva, a partir das idéias de Piaget (1975) sobre a evolução e o funcionamento das estruturas cognitivas do sujeito, e os estudos posteriores que deram origem ao que se chamou de “construtivismo” (Ferrero E., Theberoski A., 1984 e Azenha, 1995), onde predomina a idéia de que o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo acabado.

O conhecimento se constrói pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por dotação prévia na constituição hereditária ou do meio.

- d) os estudos teóricos e a utilização do Diagnóstico Rápido Rural (Chambers, 1980) e do seu Diagnóstico Participativo Rural (Chambers, 1984;1994;1997), um conjunto de abordagens e métodos que levam o povo rural a compartilhar, enriquecer e analisar seu conhecimento sobre suas condições de vida, permitindo planejar e agir.

Centra-se na busca de informações necessárias e suficientes para permitir uma análise dos sistemas agrícolas para detectar os problemas dos produtores, de forma rápida e confiável. Buscam-se dados qualitativos e a lógica do agricultor; daí a promoção da participação e o uso de técnicas que facilitem a expressão do conhecimento deste. A rapi-

---

dez da coleta dos dados é um fator limitante da precisão das informações e da qualidade da participação, que se dá de forma restrita. Entretanto, ele não se esgota em uma só ação, podendo constituir-se em um moto contínuo de aproximações sucessivas quanto à realidade. A tendência de instrumentalizar a participação como técnica de obtenção de informações pode conduzir a uma “participação restrita” dos agricultores, ficando a iniciativa e o domínio do conjunto do processo na mão dos técnicos.



## CAPÍTULO 5

# A ABORDAGEM E OS MÉTODOS PEDAGÓGICOS

A proposta pedagógica da INPA implica um processo educativo no qual cada um, individualmente, e todos, no coletivo, tenham clara a sua posição de sujeitos da história. Apresenta-se basicamente como uma concepção dialética, uma forma de ver a realidade de modo crítico, buscando articular num processo integral a participação dos envolvidos.

A abordagem e os métodos pedagógicos proporcionam a conscientização e a compreensão da própria realidade dos técnicos e dos assentados e ajudam a desenvolver o sentido da busca de transformação dessa realidade.

As interações oferecidas aos membros do grupo ao desenvolver a Intervenção Participativa, na forma de investigação sobre a realidade, ajudam a transformar as pessoas envolvidas ou mesmo as organizações em um grupo com perspectivas e objetivos comuns, com tarefas e responsabilidades definidas no coletivo. A troca de experiências, idéias e conhecimentos entre técnico e assentado dá-se num clima de respeito mútuo, de forma que, dependendo de suas experiências e dos temas tratados, um ou outro terá uma maior ou menor participação na relação dialógica. Aí se estabelece o compromisso que resulta do trabalho conjunto e do desejo de agir sobre a realidade, o que constitui a base para a implementação das ações de mudanças.

Implica, portanto, uma mudança das atitudes tradicionais características dos técnicos:

- de dominadora para construtivista;
- de fechada para aberta;
- de individual para grupal;

- de verbal para visual;
- de preocupação única com o mensurável, para a preocupação em oferecer possibilidades de comparação, também.

As dinâmicas de grupo utilizadas ajudam a estabelecer a comunicação e a cooperação para descobrir a realidade, levantar e priorizar os problemas e formular ações conjuntas, “realistas” e possíveis de implementação com sustentabilidade.

É crucial que exista:

- a) cooperação entre os vários atores envolvidos;
- b) comunicação efetiva no trabalho interno ao assentamento e na relação com as instituições envolvidas;
- c) transparência e concordância entre os diferentes atores quanto aos interesses e objetivos a perseguir;
- d) um grau de divisão e coordenação de tarefas, de modo que todos no grupo tenham conhecimento das ações e persigam a mesma meta.

É importante lembrar, como dizem Salomon e Engel (1997), que em muitas situações de Desenvolvimento Local,<sup>33</sup> é preciso tempo para que os atores cheguem à compreensão entre si, e da mutualidade de seus interesses: trabalhar juntos, concordar e discordar, chegar a planos comuns e possíveis de se viabilizar, consultar outras pessoas ou instituições e se comprometer com a ação.

Por essa razão, é oferecida uma variedade de técnicas educativas, dinâmicas de grupo, atividades concretas para obter informações sobre idéias relevantes ou eventos, organizá-las e interpretá-las. Tudo isso propicia direcionamentos e a criação de técnicas, dinâmicas e atividades, permitindo aprofundar a análise da realidade, o máximo possível, e dando suporte à construção coletiva e criativa do saber.

---

<sup>33</sup> Abordagem que permite os atores locais se organizarem, no sentido de valorizar e otimizar os recursos locais na defesa das influências externas (outros mercados, por exemplo) que causam dependências. O ambiente, a cultura, a parceria e a dinâmica social são os motores desse desenvolvimento, e o combustível é uma microeconomia, que tem como objetivo a economia por produto e não por cadeias (Agronegócio) e de troca, no interior do município em direção à região e aos países (Montricher, 1995).

Em resumo, pode-se dizer que o trabalho se inicia com encontros entre técnicos e assentados para o estudo reflexivo do papel do cidadão inserido na sua sociedade e na história, e da própria realidade a enfrentar, ou seja: elaborar os Planos de Ação para a Autogestão dos Assentamentos. Em seguida, parte-se para o trabalho cotidiano nos assentamentos, para a prática, e então novo encontro de reflexão, teorização e avaliação, e, assim sucessivamente, de forma cíclica.

Os procedimentos metodológicos sugeridos aos agricultores e técnicos para sua atuação, considerando a participação das comunidades dos assentamentos, apontam para as seguintes questões:

- a) incorporar a visão das pessoas dos assentamentos sobre o contexto;
- b) trazer o processo de tomada de decisão para eles;
- c) excluir o paternalismo e o assistencialismo;
- d) promover uma combinação democrática entre o conhecimento local e o formal;
- e) criar condições para que os técnicos e as lideranças ajudem aos assentamentos a determinar suas necessidades concretas e superar seus problemas, a iniciar um processo de organização, ou reforçá-lo aonde exista (Furtado e Furtado de Souza, 1994).



## CAPÍTULO 6

### AÇÕES E INSTRUMENTOS OPERACIONAIS

A INPA, utilizando essa abordagem participativa, propicia o desenvolvimento de uma aprendizagem sistemática, progressiva, no ritmo dos participantes e em função de objetivos concretos, mesmo se debruçando com elevados índices de analfabetismo e alto grau de ingenuidade social e política entre os comunitários.

Daí, lança mão de uma gama variada de dinâmicas de grupo e técnicas<sup>34</sup> entre as já conhecidas no trabalho com o povo rural, algumas adaptadas ao trabalho no espaço rural, e outras específicas, desenvolvidas pelos técnicos, para as situações vivenciadas, especialmente, na elaboração de Planos de Ação dos assentamentos. Na afirmação de Gonçalves e Perpétuo (1998),

ao confrontar comportamentos, hábitos, valores e conhecimentos, espera-se que os participantes sejam levados a uma avaliação e reelaboração individual evolutiva, podendo assim potencializar o grupo no aprimoramento da subjetividade e no próprio processo de educação e construção do conhecimento e da prática social (Gonçalves e Perpétuo, 1998: 26).

---

<sup>34</sup> A palavra dinâmica vem do grego *dynamis*, que significa força, energia, ação. O uso de dinâmicas visa a proporcionar momentos educativos que possibilitem ao grupo vivenciar situações inovadoras em todos os níveis. É uma estratégia pedagógica válida na medida em que se insere num processo, com uma concepção de educação amplamente discutida e objetivos claramente delineados. Possibilita “ensinar às pessoas comportamentos novos, através da discussão e decisão em grupo, em substituição ao método tradicional de transmissão sistemática de conhecimentos” (Albigenor e Militão, 1999: XVI). Com o auxílio das técnicas, é possível desenvolver habilidades de caráter formativo, a medida que são construídos os conhecimentos pretendidos.

Dessa forma, busca a participação dos agricultores, garantindo que suas visões, seus interesses e suas necessidades não sejam silenciadas por aqueles que sobre eles detêm algum tipo de poder.

Essas dinâmicas, sugerindo formas diversas de ouvir e respeitar diferentes perspectivas, facilitam o trabalho dos técnicos que, por meio das oficinas de preparação ao trabalho com a INPA, chegaram à compreensão de que seu papel se desenvolve pelo estabelecimento de uma relação horizontal, democrática e aberta, com os agricultores.

É importante lembrar que cabe ao técnico, nos encontros e nas oficinas com os comunitários, o papel de não reproduzir uma relação unilateral, de cima para baixo, porque o importante é a troca de idéias e informações e a criação de oportunidades para que eles aprendam fazendo no cotidiano e desenvolvam novas formas de ver a vida, de enxergar a sua realidade, e de pensar, de modo a produzir mudanças de percepção, de compreensão e de comportamento.

As atividades, ao serem planejadas, devem permitir o máximo de liberdade para que cada participante se expresse, sem medo de errar ou de se expor, liberando seu potencial criativo e contribuindo na medida de seu ritmo. Os facilitadores, com sensibilidade e cuidado, devem encorajar os mais tímidos e calados ou os menos articulados. Devem moderar os mais atirados e falantes para abrir espaço aos demais. Devem cuidar para que a aprendizagem seja internalizada, construindo um processo coletivo que busque a compreensão mediante a troca de experiências.

Alguns autores que trabalham com desenvolvimento falam, até, de uma ética dos facilitadores ou das qualidades que estes devem apresentar. Como exemplo, Rachel Slocum e outros (1995) listam alguns pontos que consideram fazer parte da ética do “facilitador”; Gonçalves e Pérpetuo (1998) levantam uma proposta de trabalho. Assim, em síntese, pode-se dizer que cabe ao facilitador:

- desmistificar seu papel, para não ser percebido como a “autoridade”, e chegar com o grupo a um consenso sobre o escopo do seu trabalho;
- assegurar que o grupo entenda bem o seu papel;
- ser claro sobre as suas metas;

- partir sempre da realidade e da emoção dos integrantes do grupo,
- encorajar o grupo a assumir responsabilidades;
- não usar técnicas para exercer controle sobre o grupo;
- estabelecer uma relação dinâmica de troca de conhecimento, idéias, sonhos e desejos;
- contribuir nos níveis da teoria e da técnica;
- trabalhar com o grupo a dimensão da construção coletiva;
- ajudar o grupo a trabalhar sozinho.

Algumas qualidades devem estar presentes no facilitador:

- sensibilidade para ouvir;
- respeito pelos participantes;
- interesse pelo que os comunitários têm a oferecer;
- sensibilidade para intervir no momento propício;
- pensamento claro e capacidade de observar o grupo como um todo;
- clara compreensão sobre os objetivos globais do grupo;
- capacidade de auxiliar o grupo a sistematizar (teorizar) o conhecimento que já possui.

Para ilustrar, seguem algumas das dinâmicas mencionadas, ao lado de outras já conhecidas no trabalho com as comunidades, na promoção do desenvolvimento e em outras metodologias participativas.

É importante destacar que as dinâmicas são utilizadas no desenvolvimento dos passos da INPA, e que algumas são mais apropriadas a um passo específico do que a outros, mas a maioria delas pode ser utilizada em mais de um passo, podendo ainda sofrer adaptações. Elas devem possibilitar o surgimento de condições propícias para a constituição do grupo e do processo de construção do conhecimento, que, uma vez desencadeado, vai tomando feição e ritmo próprios, de acordo com cada grupo. Isso significa dizer que elas não podem ser usadas como “receitas”, nem indiscriminadamente, sem respeito aos sujeitos, ao contexto e à situação em que estão sendo empregadas.

## **Dinâmicas de sensibilização**

A sensibilização é de suma importância para o desenvolvimento de todo o trabalho a ser realizado na comunidade. É preciso que todos – homens, mulheres, crianças, jovens e idosos – compreendam a importância de participarem nas atividades cotidianas, se não com tarefa diária, mas com algum tipo de contribuição. No momento de elaboração do plano de ação que orientará todas as atividades a serem desenvolvidas, é crucial que todos participem, mesmo que seja, neste momento primeiro, apenas para saber como se realizam, quem as realiza, qual a contribuição de cada um. Com a continuidade do trabalho, dependendo da motivação do grupo e da compreensão que desenvolvam sobre a conquista da autonomia na gestão comunitária, todos poderão ser envolvidos. As dinâmicas ajudam na medida em que dão oportunidade para que se vivenciem situações concretas que levam à reflexão sobre si mesmos, suas atividades, suas potencialidades e seus problemas. Aqui seguem algumas dinâmicas que podem ser utilizadas a título de sugestão, podendo o facilitador, dependendo da realidade, alterá-las ou apresentar novas propostas.

### **“Colagem da fotografia”**

#### *Objetivo*

No contato inicial com a comunidade, promover a apresentação dos participantes, explorando a percepção de algo que lhe é característico. Além de pretender fazer com que eles reflitam sobre quem são, objetiva destacar as pessoas que fazem parte do coletivo em que vivem e que irão trabalhar para a elaboração do plano de desenvolvimento sustentável.

#### *Processo*

- 1) Cada um deve procurar em revistas uma gravura que represente a “SUA CARA”, ou seja, identifique o seu “eu” e em seguida fazer uma colagem desta, numa folha de papel ofício. Após todos prepararem A SUA CARA (a colagem), vão, um a um, se

apresentando e dizendo o porquê da escolha daquela gravura. Com isso, as pessoas vão descontraindo e revelando muito de si mesmas e de sua realidade.

- 2) Registram-se os “porquês” e agrupam-se, de forma subjetiva a partir das características, as escolhas feitas.

### *Observações da prática*

Ao se fazer a sistematização das respostas apresentadas, tem-se sempre encontrado um tema que é predominantemente apontado pela comunidade e que acaba sendo revelador das suas preocupações.

### **“Raiz da vida” ou “pau da vida”**

#### *Objetivo*

É utilizada sempre numa primeira reunião, para fazer a apresentação e a socialização dos participantes, até mesmo dos técnicos, como uma forma de descontrair, desinibir as pessoas, desencadear a auto-estima a partir da valorização da sua história.

#### *Processo*

- 1) arranca-se uma planta do mato (ou um pedaço de pau) e explica-se que ela será passada de mão em mão e que com ela se fala de nossa vida. Por isso ele é chamado de “raiz (ou pau) da vida”;
- 2) a pessoa que a receber deverá se apresentar, dizendo o nome, a razão daquele nome, o apelido e qual a sua origem; possibilita que cada um conte um pouco da sua história.

### *Observações da prática*

Tem-se considerado bastante positivo o fato dessa dinâmica destacar a individualidade dos participantes, porque muitas vezes eles não se conhecem bem entre si.

## “Teia”

### *Objetivo*

Sensibilização para a importância da participação, da cooperação e do trabalho coletivo. Também pode ser usada na apresentação dos participantes, aproveitando-se para explicitar a forma participativa com que será desenvolvido o trabalho.

### *Processo*

- 1) estando os participantes de pé, em círculo, um novelo de barbante é arremessado a um deles, ficando a sua ponta de posse do facilitador, que solicita responder a uma pergunta (por exemplo: o seu nome, onde nasceu, etc.) ou expressar um sentimento naquele momento. O participante retém o novelo em uma mão enquanto responde;
- 2) após responder, a pessoa enrola o fio em seu dedo e arremessa o novelo para outro participante com a outra mão, repetindo o procedimento inicial;
- 3) quando todos os participantes do círculo tiverem recebido o novelo, retido o barbante e respondido à pergunta, a teia estará formada;
- 4) após a formação da teia, é feita uma reflexão, tendo em vista o objetivo da dinâmica;
- 5) termina a técnica com o “retorno” do novelo, na ordem inversa, até ser desfeita a teia. Outra reflexão pode ser feita aqui, pedindo-se a algumas pessoas que soltem o barbante, danificando a teia. A partir daí, discute-se a falta de sentimento do coletivo.

Observação da prática: o tamanho do grupo ideal para essa atividade é entre 25 a 30 participantes. É importante que se observe também o tamanho do rolo de barbante, porque, quando muito grande fica, difícil apreendê-lo quando jogado.

## **“Repolho/Cebola”**

### *Objetivo*

Colher e socializar informações sobre pessoas e entidades nas quais trabalham.

### *Processo*

- 1) O facilitador elabora previamente até três perguntas, escrevendo-as, em folhas de papel ofício, de acordo com o tamanho do grupo. As folhas de papel são superpostas em forma de bola, até tomarem o aspecto de uma cebola/repolho.
- 2) Estando os participantes sentados num círculo, tendo-se o cuidado de mesclar a sua composição, não ficando membros de uma mesma entidade/órgão junto à outro, o facilitador entrega a cebola/repolho para os participantes que vão “descascando/desfolhando” e respondendo às perguntas.
- 3) Termina a dinâmica com comentários de pessoas/representantes sobre as respostas, numa tentativa de sistematizá-las.

Observação da prática: quanto mais diversificado for o grupo, em termos de vínculo institucional e formação, mais rica será a atividade. Dependendo do tamanho do grupo, do número de entidades envolvidas e do interesse do facilitador, as respostas poderão ser registradas e sistematizadas em visualização móvel.

## **“Palavra forte”**

### *Objetivo*

Ter um “retrato” do grupo com que se vai trabalhar; criar ambiente de confiança e propiciar a elevação da auto-estima.

### Processo

- 1) Inicia-se a dinâmica com breves considerações sobre o encontro ou sobre a reunião, tendo sido preparada uma parede do recinto, com folhas de papel chambril e de preferência tocando-se uma música instrumental. Deve ser reservado espaço suficiente para que todas as tarjetas sejam coladas, sendo importante, assim, que o facilitador faça previsão da quantidade de tarjetas que serão coladas e, portanto, da área de parede a ser preparada
- 2) O facilitador distribui tarjetas de duas cores para cada participante. Solicita-lhes que escrevam o seu nome numa, e na outra uma palavra que naquele momento é a “mais forte que lhes vem à cabeça”, em tarjetas diferentes.
- 3) Pede para que cada participante pronuncie seu nome e a palavra, e coloque as tarjetas uma ao lado da outra, na parede preparada.
- 4) Após todos se pronunciarem, atentando-se para que os facilitadores apresentem-se entremeando sua fala com as dos participantes, é feito um comentário pelo facilitador de como ele foi “tocado pela força” dos participantes, destacando algumas palavras.

Observação da prática: é fundamental que o facilitador conheça previamente o *background* do grupo, porque, se eles não sabem escrever, ele próprio fará isso. Os “totozinhos” de fita gomada/crepe devem ser preparados previamente. Quando o grupo for grande, o facilitador fixará as tarjetas na parede, para evitar gastar tempo com o deslocamento individual. Um dos participantes poderá ajudar na tarefa.

### “A minha cara agora”

É uma variante da dinâmica anterior, sendo que são distribuídas folhas de papel ofício e pincel atômico, e é solicitado que as pessoas desenhem como estão se sentido naquele momento. No caso, o participante dirige-se à parede e cola a “sua cara” dizendo seu nome e fazendo comentário sobre como “está” naquele momento.

## “Quatro perguntas”

### *Objetivo*

Facilitar a apresentação, a descontração e a integração de participantes.

### *Processo*

- 1) São preparadas a parede e as tarjetas como na dinâmica da “palavra forte”. Na preparação da parede, são coladas e cobertas quatro tarjetas em cores diferentes, correspondentes às quatro perguntas: “quem sou, de onde venho, o que trago, o que espero”.
- 2) É feita a explicação de procedimentos da dinâmica, ao tempo que o facilitador tira o papel que cobre as quatro tarjetas das perguntas, que estavam *escondidas*.
- 3) São distribuídas tarjetas e pincel atômico, e em seguida solicita-se aos participantes que escrevam a resposta de cada pergunta, tendo o cuidado de corresponder a resposta em tarjeta da cor da pergunta.
- 4) Após terem respondido, é solicitado que façam leitura de cada tarjeta e a fixem na parede, um a um, incluindo-se o facilitador.

### *Observação da prática:*

A dinâmica é mais apropriada para grupos pequenos cujos participantes saibam escrever. O facilitador, dependendo da realidade do grupo e de seu interesse, poderá comentar as respostas e sistematizá-las.

## “Órgãos sensoriais”

### *Objetivo*

Sensibilizar para as formas de participação em reuniões e para um melhor conhecimento da realidade.

*Processo*

- 1) coloca-se na parede cartazes cobertos com uma folha branca e, para chamar a atenção sobre eles, pergunta-se o que estão vendo. Espera-se os comentários;
- 2) descobre-se um a um até ser entendido o que são as figuras e qual o seu significado (os cartazes representam olhos, boca e ouvidos);
- 3) escolhe-se algumas pessoas para participarem de três brincadeiras;
- 4) a primeira: colocar um lenço preto na cabeça da pessoa tapando os olhos, mostrar qualquer objeto e perguntar o que é. Como a pessoa não acerta, porque não vê, a pergunta é devolvida aos outros participantes;
- 5) a segunda: faz-se uma combinação prévia com um companheiro, para não responder às perguntas que lhe serão feitas, como, por exemplo: você gosta de dançar? Você gosta de jogar bola? Você gosta de estudar? Como não há resposta, pergunta-se aos participantes se o companheiro gosta de dançar, de jogar bola, de estudar. Os participantes respondem que é difícil responder, porque o companheiro ficara com a boca fechada e só ele saberia responder;
- 6) a terceira consiste em pedir a um participante que tape o ouvido, e faz-se uma pergunta a outro participante que esteja mais distante, porém sem tapar os ouvidos. Em seguida, pede-se ao companheiro que estava com o ouvido tapado para dizer o que foi perguntado à outra pessoa. Como o companheiro não sabe responder, pergunta-se ao restante do grupo a razão pela qual ele não podia responder. Espera-se a resposta de que ele não sabia responder porque estava com os ouvidos tapados;
- 7) finalmente, pergunta-se aos participantes como as pessoas deveriam se comportar em uma reunião, numa palestra, ou em outro local. Espera-se que concluem: de olhos abertos, de boca aberta, de ouvidos abertos, com os sentidos em alerta, com bastante atenção.

### *Observações da prática*

Possibilita a oportunidade para que os participantes falem de coisas da comunidade, do assentamento, que vêm todos os dias, mas não enxergavam direito. Em geral, há a compreensão de que é importante entender para a vida cotidiana o aprendizado de saber “ver, ouvir e falar”.

### **“Painel coletivo”**

#### *Objetivo*

Levar o grupo a construir uma imagem coletiva da comunidade ou do assentamento, para perceber, mediante perguntas que lhes serão feitas, que ainda há coisas que não conhecem.

#### *Processo*

- 1) afixa-se uma folha de papel na parede e pede-se a um dos participantes que desenhe o seu terreno (o imóvel), ou a comunidade;
- 2) pede-se ao grupo para fazer comentários sobre o desenho, verificando se está faltando alguma coisa;
- 3) a partir das questões surgidas (incluindo as dos técnicos), espera-se que percebam que algumas coisas estão faltando; percebem que conhecem “um pouco” da realidade física do imóvel/comunidade, porque algumas questões não sabiam como responder ou haviam esquecido.
- 4) por meio de perguntas, tenta-se estimular o grupo a conhecer melhor sua realidade.

### *Observações da prática*

É importante aproveitar essa oportunidade, na qual os participantes revelam que não conhecem muito bem sua realidade, para motivá-los à

investigação, ao auto-diagnóstico participativo, para que possam posteriormente identificar e priorizar seus problemas.

## **“Tocando em frente”**

### *Objetivo*

Sensibilizar para o tipo de trabalho que a equipe irá desenvolver, contínuo e seqüenciado, que é a elaboração do plano de ação do assentamento; introduzir elementos para reflexão, por meio da música do Renato Teixeira: *Tocando em frente*; demonstrar o que é dramatização, para o uso dessa técnica posteriormente, a partir deles; trabalhar a subjetividade do coletivo.

### *Processo*

- 1) lê-se a letra da música, de forma bem lenta e compassada, para que as palavras sejam absorvidas e entendidas;
- 2) coloca-se a música, e, enquanto ela toca, o técnico dramatiza (gesticula) o que a música vai cantando, sendo imitado pelos participantes;
- 3) pede-se que eles falem sobre o que mais lhes chamou a atenção na música, ou que mais lhes tenha tocado.

### *Observações da prática*

Em experiência com essa técnica, foi possível observar a atenção que é dada aos gestos do técnico ao dramatizar a música e quanto eles se interessam em falar o que entenderam. A música é um ótimo meio de se obter a participação dos assentados. Vale a pena salientar que nos relatos dos trechos da canção os trabalhadores rurais relacionaram às suas vidas: – quando citaram “ando devagar”, fizeram ligação com a caminhada que deveria ser lenta e que “não devemos ter pressa e sim calma, para a gente melhor buscar a saída para os nossos problemas”; –

ao se tratar de “paz e união”, a opinião foi que esses são ingredientes importantes na relação com os companheiros, bem como a chuva para florir e aumentar a produção de alimentos para as famílias e os animais do assentamento.

### *Letra da música*

Ando devagar / porque já tive pressa / e levo esse sorriso / porque já chorei demais / hoje me sinto mais forte, / mais feliz, quem sabe, / eu só levo a certeza, / de que muito pouco sei, / ou nada sei / conhecer as manhas / e as manhãs / o sabor das massas / e das maçãs / é preciso amor / prá poder pulsar / é preciso paz prá poder sorrir / é preciso chuva para florir / penso que cumprir a vida seja simplesmente / compreender a marcha e ir tocando em frente / como um velho boiadeiro, levando a boiada / eu vou tocando os dias pela longa estrada, eu sou / estrada eu vou / todo mundo ama um dia / todo mundo chora / um dia a gente chega / e no outro vai embora / cada um de nós compõe a sua própria história / e cada ser em si / carrega o dom de ser capaz / de ser feliz.

### **“Quebra – cabeça”**

#### *Objetivo*

Trabalhar a idéia de uma elaboração planejada auto-sustentável do plano de ação do assentamento, da comunidade ou do município de forma participativa e incentivar para a atitude de cooperação.

#### *Processo*

- 1) entrega-se a cada participante da reunião um ou alguns pedaços de um quebra-cabeça;

- 2) pergunta-se o que significa um pedaço daquele isolado, e espera-se que expliquem que seria preciso unir os pedaços, para que tivesse sentido;
- 3) por meio de perguntas, convida-se todos, ao meio da sala, para montar a figura;
- 4) monta-se a figura, que representa um assentamento produzindo, ou uma comunidade em reunião, pessoas trabalhando em algo comum. Escolhe-se uma que tenha relação com o grupo com o qual se está trabalhando.

### *Observações da prática*

Sua utilização tem mostrado a riqueza dos comentários dos participantes: “sem ter calma não teriam visto aquele desenho tão bonito”; “no começo não via nada se ligar, mas depois, com calma, conseguimos”; “cada reunião montamos o assentamento”; “só nós todos juntos é que vamos conseguir”. Daí, o técnico aproveita para explorar e fazê-los pensar sobre a importância da cooperação e incentivar para o trabalho coletivo. É importante que o técnico fique atento aos comentários e às atitudes dos participantes para compreender a teia de relações existentes entre eles. Percebe-se, por exemplo, como é vista a participação das mulheres, dos jovens e idosos, revelam-se as lideranças autoritárias, etc. Habilmente, essas questões podem ser exploradas, levando-os a refletir.

### **“Dinâmica das pedras”**

#### *Objetivo*

Exercitar a paciência, a persistência e a participação entre os assentados, preparando-os para as possíveis dificuldades com o trabalho de elaboração do plano de desenvolvimento sustentável ou dos projetos de reassentamento.

### *Processo*

- 1) apresentam-se algumas pedras (mais ou menos, sete);
- 2) pede-se a um voluntário para realizar a tarefa de empilhar as pedras umas sobre as outras, uma a uma;
- 3) todos os outros observam atentamente.

### *Observações da prática*

Sempre há participação em sugerirem ou ajudarem o voluntário, de como ele conseguiria cumprir o objetivo. Surgem sempre comentários dos outros participantes do grupo, tais como: “calma”, “paciência”, “é preciso tentar várias vezes para conseguir o que queremos”. A partir da diferença entre as pedras, é possível fazer a relação com a diferença entre as pessoas, destacando que, apesar disso, elas podem se unir, participar e desenvolver conjuntamente o plano de ação.

### **“Chulé alheio”**

#### *Objetivo*

Fazer com que os participantes percebam a importância do trabalho coletivo, que culmina com a participação efetiva do grupo. Isto é, mesmo com dificuldades (calçando o sapato um do outro), se consegue atingir os objetivos que desejamos.

#### *Processo*

- 1) pede-se que eles e elas troquem seus calçados com os vizinhos, de forma que os pés fiquem trocados também;
- 2) solicita-se que calcem os sapatos ou chinelos dos companheiros vizinhos; e ao som de uma música andem ou dançam pela sala;
- 3) após a dança ou a caminhada, pede-se que eles falem como se sentiram, calçando o sapato do outro, e sentindo o chulé alheio.

### *Observações da prática*

Para a utilização dessa vivência, é preciso que já se tenha um pouco de conhecimento do grupo. Analisando os comentários feitos pelos participantes, percebe-se que a participação é tida como um trabalho coletivo, o qual não é considerado fácil, mas necessário.

### **“Visitas domiciliares/entrevista com as famílias”**

#### *Objetivo*

Estabelecer um contato mais próximo com as famílias para promover a sensibilização para o trabalho participativo. Obter informações mais detalhadas de como é organizada a vida familiar, além de permitir o conhecimento da casa e de seus arredores, o que possibilita alguns *insights* e informações adicionais.

#### *Processo*

- 1) o técnico se identifica e explica as razões da visita e da entrevista aos membros da família. Combina uma hora para a entrevista e responde às perguntas que as pessoas provavelmente tenham a formular;
- 2) se a entrevista se der com o homem e com a mulher juntos, e o homem dominar durante a conversação, dizer que necessita da visão da mulher em alguns pontos. Daí, marcar uma hora para entrevistá-la, quando ela puder falar livremente. Alternativamente, pode-se marcar uma série de entrevistas individuais ou com subgrupos na própria família, em dias diferentes.

### *Observações da prática*

As entrevistas com as famílias, em geral, envolvem mais de um membro, pela própria natureza do trabalho com a INPA, que busca a participação de todos na sistematização da história da comunidade ou do assentamento e na elaboração do plano de ação.

## **“Saco de balões”**

### *Objetivo*

Levar os agricultores a perceberem o destino da sua produção em relação ao trabalho despendido, para destacar a importância do planejamento.

### *Processo*

- 1) apresentar um saco cheio de balões inflados e dizer que cada balão representa algo que foi produzido na propriedade, com seu esforço e da família;
- 2) pergunta-se se o esforço do trabalho, a produção, fica todo com eles; deixa-se que pensem;
- 3) à medida que vão dando suas respostas, uma a uma, pede-se que a pessoa venha e espete o saco, o que ocasionará o estouro de um balão. Repete-se isso até que o saco tenha esvaziado o suficiente para perceber a diferença;
- 4) conduzir à reflexão de que é preciso que tenham clareza de que outros podem estar se apropriando indevidamente do que lhes pertence. É preciso conhecer e planejar o que se vai produzir.

### *Observações da prática*

As perguntas reflexivas são a chave dessa dinâmica. Fazer os agricultores pensarem a partir de perguntas sobre uma situação concreta e estabelecer relações com algo que fazem no seu cotidiano os leva a construir hipóteses sobre as quais não haviam pensado antes. Por exemplo, a idéia que têm de financiamento não é clara, porque acham que o que compram com esse dinheiro não pertence a eles e sim ao banco, senão veja-se: um grupo de assentados fez um financiamento para produção de leite e, portanto, compraram vacas leiteiras. Durante dois anos, duas das vacas nada produziram, mas, mesmo assim, foram mantidas porque achavam que, como as haviam comprado

como dinheiro do banco, nada poderiam fazer. Seguem algumas sugestão que podem ser modificadas ou substituídas conforme a situação.

## **Dinâmicas para o conhecimento da realidade**

Ao exercitar a sensibilização em quase todas as reuniões, dá-se prosseguimento aos passos da pesquisa: o conhecimento da realidade, ou seja, a construção do autodiagnóstico. É importante lembrar que o respeito ao conhecimento popular, a descoberta destes conhecimentos e valores, deve estar presente no desenvolvimento do trabalho. A melhor forma de se trabalhar essas questões tem sido conhecer onde vivem e quais as condições de vida, com relação aos: direitos básicos (saúde e educação), produção, lazer, natureza, infra-estrutura, organização, comercialização (limitações e potencialidades). Além dos técnicos buscarem conhecer a realidade do assentamento mostrada pelos próprios assentados, acontece uma interação, pois, a partir do momento em que socializamos as informações obtidas, descobrimos que muitos deles estão juntos com os técnicos, verdadeiramente, conhecendo o local onde vivem.

### **“Figuras idênticas”**

#### *Objetivo*

Trabalhar com os participantes a habilidade de fazer perguntas

#### *Processo*

- 1) distribuem-se pelos grupos figuras com desenhos da vida no campo. As figuras são idênticas para todos os grupos;
- 2) pede-se aos participantes de cada grupo que façam o máximo de perguntas possíveis sobre a gravura e anotem em folha de papel ofício ou em folha de cartolina para apresentação visual à plenária e sistematização coletiva;

- 3) volta-se ao grupão e, à medida que as pessoas forem relatando, vai-se escrevendo e eliminando as perguntas repetidas;
- 4) a partir dessa sistematização e socialização, faz-se a reflexão de que há várias maneiras de se fazer perguntas para se conhecer melhor as coisas. Eles são levados a concluir que as perguntas são importantes para perceberem que são capazes de fazer muitas perguntas sobre o assentamento para melhor conhecê-lo.

### *Observações da prática*

Essa dinâmica mostrou melhores resultados quando estes são apresentados por escrito, uma vez que, além de facilitar a sistematização, todos os grupos apresentam seus resultados integralmente. Por eliminação, na discussão em plenária, vão saindo as respostas repetidas.

### **“O brilho anterior”**

#### *Objetivo*

A partir do reconhecimento de que todas as pessoas possuem vícios e virtudes, resgatar a auto-estima dos participantes.

#### *Processo*

- 1) confeccionar estrelas de cartolina com aproximadamente 12cm de diâmetro, com dupla face, usando cartolina opaca e papel laminado prateado brilhante;
- 2) dispor os participantes em círculo e “semear” as estrelas, aleatoriamente, pelo chão, no meio do círculo;
- 3) questionar aos participantes se o que se tem ali é um “céu” ou um “chão”. Valorizar todas as contribuições e procurar identificar a associação estrelas–pessoas;

- 4) comentar que nós temos dois lados, um que brilha e outro que não brilha (ainda). Que as vezes esquecemos de nós mesmos, do que temos de bom, do que temos de melhorar;
- 5) pedir a todos que pensem no que há de bom (qualidade), no que faz, no que é bem feito. E no que ainda não é bom, que precisa melhorar;
- 6) o facilitador inicia dizendo ao grupo o seu lado que não brilha (necessidade) e o seu lado que brilha (qualidade);
- 7) após o pronunciamento de todos os presentes, realçar que os nossos dois lados estão constantemente em contato com as pessoas que vivem conosco, em casa, no trabalho e na comunidade. Concluir essa etapa, afirmando que, quando externamos o lado que brilha, as relações se tornam “mágicas”;
- 8) em seguida, colocar um palito na estrela com fita gomada, transformando-os em varinha mágica;
- 9) solicitar que todos andem aleatoriamente pelo interior do círculo, ao som de uma música suave e alegre. Cada vez que a música parar propositadamente, cada pessoa deverá estar frente a frente com um companheiro, desejando algo de bom e tocando-o com a varinha mágica;
- 10) ao final, deixar a mensagem que todos temos os dois lados, porém disseminar o nosso lado que brilha, para as pessoas que convivermos é a mágica da vida.

### *Observações da prática*

Os agricultores, em geral, ficam envergonhados de falar em público, de suas próprias qualidades e necessidades. Por isso, quando utilizar essa dinâmica, sempre fazê-lo quando já houver entrosamento.

### **“Dramatização para mostrar casos da realidade”**

#### *Objetivo*

Tornar a realidade vivida apropriada por todos, levantando de forma criativa o diagnóstico feito por eles mesmos – autodiagnóstico.

### *Processo*

- 1) divide-se o grupo grande em pequenos grupos e sugere-se que cada um escolha um tema diferente. Por exemplo: agricultura, pecuária, educação, saúde, etc.;
- 2) cada grupo escolhe os seus casos, a partir da pesquisa realizada, e monta uma apresentação, isto é, uma dramatização;
- 3) retorna-se ao grupo grande e eles apresentam (representam) casos acontecidos no assentamento.

### *Observações da prática*

Tem-se recebido contribuições do tipo:

- a) grupo da saúde: apresentou uma “conversa” entre amigos, enfocando doenças que aconteceram e o uso de remédios caseiros;
- b) grupo da organização: apresentou um bate-papo, mostrando as dificuldades de se organizarem, comentando: “até entre as autoridades existe desorganização, estamos fazendo a nossa parte”;
- c) grupo da produção: encenou a atuação dos atravessadores, onde estes desvalorizavam o produto oferecido e os pequenos agricultores vendiam a baixos preços sua produção, devido à desorganização e porque “estamos precisando de dinheiro”;
- d) grupo da educação: apresentou um bate-papo ressaltando o “bom desenvolvimento dos alunos, apesar do pouco tempo de estudo, a chegada da merenda escolar e as maiores chances para quem quer estudar;
- f) grupo da diversão: fez uma dramatização por meio de mímica mostrando a maneira como pescam, o futebol e as festas juninas.

## **“Fotografias”**

### *Objetivo*

Trabalhar de uma maneira que aguce a curiosidade e ao mesmo tempo levante dados sobre a realidade em vários âmbitos, por meio de um método participativo.

### *Processo*

- 1) distribui-se o grupo grande em pequenos grupos, cada um com uma foto ampliada de um assentamento, e pede-se que um deles anote todas as perguntas que eles gostariam de fazer a respeito daquele local;
- 2) de volta ao grupo grande, sistematizam-se por temas, junto com eles, as perguntas que foram feitas;
- 3) conta-se a novidade de que aquelas perguntas devem ser respondidas por eles mesmos, sobre o assentamento onde vivem, sendo cada comissão responsável por um tema (assunto);
- 4) trata-se as respostas dadas, além de se incentivar o trabalho das comissões já formadas no assentamento.

### *Observações da prática*

Normalmente, a comunidade interessa-se em montar o questionário de conhecimento de sua realidade, o que alavanca o trabalho de pesquisa, pois essa etapa é imprescindível às fases seguintes da montagem do plano de desenvolvimento sustentável. Se não conhecem a sua realidade e se não a assumem, não conseguirão notar os problemas, muito menos pensar as possíveis soluções.

## **“A Seca”**

### *Objetivo*

Quando é período de estiagem, promove-se uma discussão sobre o tema seca, o que representa mais uma forma de conhecer a realidade

vivida e sofrida pelos participantes e analisar junto com eles suas implicações.

### *Processo*

- 1) foi escolhida uma composição do cantor Djavan – *A seca*, cuja letra é lida pausadamente;
- 2) escuta-se a música;
- 3) pede-se que os assentados a comentem e avaliem o que ouviram.

### **Letra da música**

A terra se quebrando toda / a fome que humilha a todos / vida se alimenta de dor / que pobre povo sem socorro./ porque será que Deus pôs ali / um ser pra ser assim, sofredor / sob a brasa do sol padecer / do desdém do poder fingido / sem saber o que é ser feliz / viver como se diz, dá medo / apesar de se ter céu azul / o mesmo lá do Sul/ meu Deus.

### *Observações da prática*

Deve-se respeitar o que pensam os agricultores, mas a discussão deve ser conduzida por questionamentos que os façam refletir sobre como o problema tem sido tratado pelos políticos no país. Alguns dos comentários coletados estão assim expressos: “Deus não colocou a gente para sofrer”; “O nosso clima não é igual ao do Sul, porque isso é a natureza”; “Não é só o inverno que dá água”; “A água é privada, servindo só os grandes”; “A gente precisa de muita organização para dobrar os governantes, porque eles não têm compromisso com a nossa classe”.

### **“Caminhada transversal (*transects walk*)”**

#### *Objetivo*

Busca-se a participação de forma dinâmica, pelo convite que se faz de uma caminhada pela área em foco. Promove-se a interação en-

tre o ambiente físico e as atividades humanas realizadas no tempo e no espaço. É importante para identificar as características naturais da comunidade, atuais e do ponto de vista histórico.

### *Processo*

- 1) convida-se os participantes a um “bate-papo” no campo, a escolherem locais importantes, para que juntos se caminhe a estes locais, conversando sobre o que eles tinham escolhido para mostrar, e o porquê da escolha. Discutir com o grupo a atividade. A equipe deve dividir-se para locais diferentes;
- 2) observa-se tudo em volta e faz-se perguntas sobre o que é observado, sobre a história, a tradição, a luta do assentamento ou da comunidade, a situação hoje, e outras perguntas que a observação possa suscitar, ao mesmo tempo em que se observa o solo, as culturas, os pontos de água, o relevo, áreas de preservação natural, etc.;
- 3) é importante fazer anotações ao longo da caminhada, deixando claro o interesse de saber sobre o assentamento. Também pode-se aproveitar para fazer pequenas entrevistas;
- 4) no final do exercício, compilar as notas tomadas e fazer um perfil aproximado da utilização da terra. Os outros dados podem ser usados posteriormente para ajudar no levantamento dos problemas e das possíveis soluções.

### *Observações da prática*

Utilizada nos assentamento, tem-se observado que é enorme o prazer que os assentados expressam em mostrar e falar sobre a sua realidade. É uma excelente oportunidade de notar problemas, antes não comentados. Usa-se o mote “o olho do dono”, embasado na crença popular de que o dono enxerga mais do que os outros. Descobre-se que muitos deles não conhecem alguns locais, principalmente as mulheres. Aproveita-se a visita para que eles também conheçam o próprio assentamento. É também comum notar a participação de algumas pessoas que até então não haviam emitido opinião sobre o trabalho. Essa dinâmica pode ser considerada como um dos momentos mais in-

tenso da pesquisa, momento este em que as pessoas não param de dar opinião, chamar atenção para seus problemas e questionar saídas para estes.

## **“Mapa da vida e da paisagem”**

### *Objetivo*

Esta atividade é complementar ao *transects*. Serve para descobrir e ilustrar a visão que um grupo ou uma pessoa tem dos aspectos físicos e humanos da realidade, centrados na experiência de uma pessoa ou de um grupo familiar e o seus domínios de uso e gerenciamento. A representação da paisagem engloba as idéias e as ações dos participantes no tempo, no espaço em relação a eles próprios e ao ambiente natural.

### *Processo*

- 1) a caminhada pelo território é importante antes de desenhar o mapa;
- 2) desenha-se as fronteiras, tais como: rio, morro, estrada e outras, e pede-se aos participantes para situar sua terra, seu bairro, sua comunidade, e descrever os tipos diferentes de áreas, registrando-as;
- 3) espera-se que registrem todas as benfeitorias – escola, áreas de lazer, área plantadas, etc. Pede-se para descrever o tipo de cultura, árvores, quem plantou, quem cuida, os usos que se fazem delas, a colheita, a comercialização;
- 4) pede-se para colocar os símbolos masculino e feminino próximo aos desenhos das árvores, áreas plantadas ou outros espaços, indicando os usos, quem comercializa, etc.

### *Observações da prática*

No trabalho com assentamentos, é importante manter uma postura de questionamento para que o assentado se esforce para ser o mais fiel possível à realidade. Pode-se também, como variante, pedir para dese-

nharem como era o assentamento e como é hoje, para, depois da problematização, pedir para fazer em um desenho de como gostariam que fosse no futuro.

### **“Resolução de conflito: andando com o sapato do outro”**

#### *Objetivo*

Construir uma abordagem colaborativa para a resolução de conflito e desenvolver empatia para compreender a situação do outro. É também importante notar como os outros percebem seus interesses, suas necessidades, seus temores, suas demandas e possibilidades.

#### *Processo*

- 1) divide-se o grupo em pares. Faz-se perguntas, como as que estão listadas a seguir, para um voluntário de cada grupo, ou as dirige para o grupo todo. Elaboram-se as perguntas previamente, para encorajar os participantes a pensar sobre a questão a partir da perspectiva do outro;
- 2) explica-se que cada pessoa deveria tentar imaginar-se na situação do outro. Usam-se questões como estas, para ajudar a compreensão da situação do outro:
  - Quem é você?
  - Qual a sua situação?
  - Que pressões operam na sua vida?
  - Que expectativas você tem?
  - Quais são suas necessidades?
  - Quais são suas ameaças?
  - Quais são seus interesses?
  - Por que você está em conflito com “X ” ?
  - Quem é responsável pelo conflito?
  - Estão todos vocês envolvidos no conflito ou só algumas pessoas?
  - Você está temeroso de abandonar alguma coisa?

- Que posição você tem tomado ou que demandas você tem expressado?
  - Qual a posição do outro lado em relação a você?
  - Como você percebe o outro grupo?
  - Como você poderia ajudar para resolver o conflito?
  - Há alguma forma de satisfazer os interesses de ambos os grupos?
  - que o outro grupo espera de você?
  - Por que suas demandas são sem sentido?
  - que o outro grupo oferece?
- 3) concluído todo esse questionamento, de maneira que todos tiveram a oportunidade de “calçar o sapato do outro”, retornar ao grupão para discutir os *insights* obtidos do exercício, como, por exemplo:
- Como você se sentiu no lugar do outro?
  - que de comum existe entre os grupos?
  - Que instrumentos ou estratégias poderiam ajudar a ganhar o respeito e a cooperação?
  - Como as partes podem trabalhar juntas?

### *Observações da prática*

O grupo necessita estar muito bem preparado para colaborar, porque, quando isso não foi cuidadosamente feito, não houve a contribuição esperada.

### **“Linha do tempo”**

#### *Objetivo*

Fazer perguntas sobre o passado para conhecer momentos importantes de uma comunidade, família ou ainda de um grupo específico (de mulheres, de jovens, etc.).

Processo: pedir aos participantes para usar símbolos ou palavras que revelem acontecimentos de importância histórica. Ela pode come-

çar a partir de qualquer ponto na vida de uma comunidade e pode ser representada sob a forma linear (tradicional) ou em forma de círculo.

### *Observações da prática*

Pode também ser usada para se referir à mudança ao longo de um período ou depois de um evento ou mesmo de um ano específico. Tem-se percebido como os participantes consideram importante a sistematização propiciada por essa atividade. Isso os deixa aberto para outras.

### **“Histórias de vida”**

#### *Objetivo*

Possibilitar a compreensão das raízes de questões que têm sua importância na vida presente das pessoas e que interferem na vida da comunidade.

#### *Processo*

1) se a pessoa entrevistada pode falar livremente, a questão do entrevistador será aberta, de forma a possibilitar uma resposta sem muitas interrupções;

2) as perguntas complementares estarão diretamente ligadas à interpretação do narrador.

#### *Observação da prática*

Para o bom desenvolvimento desse instrumento, é preciso preparo e sensibilidade para saber ouvir e coordenar a fala do entrevistado: assim, cuidar para não interromper muito a fala do narrador, na direção do que o entrevistador deseja; não insistir em aspectos que o narrador expressa não querer explorar; ter o cuidado com os aspectos que constituem certeza ou dúvidas no entrevistador, para não direcionar o pensamento do narrador; ter o cuidado com as discrepâncias entre o que é sabido e o que é dito pelo narrador.

## **“Homem forte, mulher fraca?” – Mitos sobre gênero (adaptada de Slocum, Raquel e outros, 1995)**

### *Objetivo*

Discutir as percepções sobre o homem e a mulher e desvelar as desigualdades nas relações entre homem e mulher; quebrar os estereótipos vigentes na implantação de programas.

### *Processo*

- 1) antes da discussão no grupo, preparam-se exemplos de percepções estereotipadas de homem e de mulher. Caso o grupo esteja inseguro sobre o que significa, pode-se também abrir a discussão e pedir que sugiram. Alguns exemplos:
  - os homens são trabalhadores rurais; as mulheres donas de casa;
  - as mulheres são emocionais; os homens são racionais;
  - as mulheres são fracas; os homens são fortes;
  - os homens sustentam a casa; as mulheres são sustentadas pelo marido;
  - as mulheres são encabuladas, não têm conhecimento das coisas, são difíceis de lidar; os homens são mais fáceis para conversar e sabem mais;
  - os homens gastam mais dinheiro e bebem; as mulheres cuidam da família.
- 2) reúne-se separadamente os grupos de mulheres e de homens. Envolve-se participantes de diferentes idades e níveis de educação. Pede-se aos participantes para dizer provérbios, contar histórias e cantar músicas sobre homem e mulher. Pode-se também pedir para usar desenhos ou símbolos que representem sua percepção. Exemplo: um instrumento agrícola, para lembrar o saber sobre agricultura; uma estrela, para significar liderança; um coração, para representar emoção, etc.

Algumas perguntas para facilitar a discussão:

- que atividades são esperadas de homens e mulheres? Por quê?
  - que atividades deveriam ser rejeitadas por um homem ou uma mulher respeitáveis?
  - quem tem mais horas de lazer? Por quê?
  - o que faz um bom marido/boa esposa? filha/filho? pai/mãe?
  - no que homens e mulheres são melhores?
  - quem são melhores líderes? Por quê?
  - quando homens e mulheres lideram, quem os segue?
  - quem é melhor na resolução de problemas ? De que tipo? Por quê?
  - quem participa mais da atividades de grupo?
  - quem sabe mais sobre agricultura, saúde, práticas comunitárias, medicina?
  - quais os pontos fortes e fracos dos homens e das mulheres?
  - que problemas homens e mulheres enfrentam hoje?
  - o que homens e mulheres precisam para melhorar suas vidas?
  - que papéis homens e mulheres desempenham no desenvolvimento rural?
  - que habilidades homens e mulheres têm que lhes possibilitem contribuir para o desenvolvimento?
  - quais são os pontos fortes e fracos (qualidades pessoais) dos homens e das mulheres?
  - quais as dificuldades e os benefícios de trabalhar com os homens? E com as mulheres? Com os homens e as mulheres juntos?
  - quais as necessidades mais importantes dos homens e das mulheres no desenvolvimento?
- 3) em grupos separados e/ou grupos mistos, analisar as percepções e as visões estereotipadas sobre gênero identificadas pelo grupo e, por meio de questões, verificar realmente o que é considerado mito. É importante destacar que os idosos podem ajudar bastante na discussão dos mitos ao longo do tempo. Grupos de discussão com pessoas de diferentes idades fornecem exemplos de mudanças de ideologia e de práticas entre homens e mulheres. Algumas questões podem ajudar nessa tarefa:

- essas percepções são consideradas verdades universais e/ou representações válidas da vida real?
- vocês conhecem homens ou mulheres que não correspondem a esses estereótipos? Como eles diferem? Por quê?
- como as percepções dos homens e das mulheres diferem? Por quê?
- qual o papel dessas percepções na cultura?
- que valores ou interesses esses mitos representam?
- como esses mitos dão poder ou não aos indivíduos e aos grupos?
- quem se beneficia ou é prejudicado por mitos específicos?
- de onde esses mitos se originam?
- essas percepções de homens e mulheres estão mudando? Se estão, como e por quê?
- que estereótipos são promovidos por algumas instituições (religiosa, do governo, de caridade)? Por quê?
- que impactos têm esses mitos na vida de homens e mulheres, e seu papel no desenvolvimento comunitário?

## **“Mapeamento dos recursos e das atividades na perspectiva de gênero”**

### *Objetivo*

Propiciar a discussão de como homens e mulheres vêm sua atividade. Identificar e apresentar as diferenças de gênero no uso e controle dos recursos. Discutir as questões de diferenças de gênero no uso da terra, responsabilidades e trabalho, impacto de tecnologias no homem e na mulher e a distribuição do acesso e controle.

### *Processo*

As informações podem ser obtidas mediante visitas domiciliares ou entrevistas grupais. Um inventário dos recursos naturais e a utilização dos mapas elaborados em reuniões prévias também podem servir de base para esse mapeamento.

Considerações: destaca-se aqui a importância do uso de símbolos para facilitar a compreensão e garantir a participação dos que não sabem ler.

## **“Mapa das relações sociais”**

### *Objetivo*

Ajudar na compreensão dos relacionamentos, das trocas, dos empréstimos, da ajuda mútua entre as famílias de uma comunidade ou entre comunidades. Compreender as redes de relações sociais.

### *Processo*

- 1) pede-se que se apresentem alguns representantes (três homens e três mulheres), de uma comunidade ou assentamento, para definir mais ou menos de seis a oito famílias que morem próximo, numa mesma área. Pede-se que listem os recursos de troca mais importantes entre essas famílias. Escrever o nome das famílias em um cartão (ou de um representante do grupo);
- 2) numa folha de cartolina, desenham-se as fronteiras da comunidade ou do assentamento, indicam-se os pontos cardeais e as comunidades vizinhas. Cola-se os cartões na cartolina de acordo com a localização exata da comunidade ou assentamento. Deixa-se espaço entre os cartões;
- 3) pede-se a cada representante para dizer o tipo de relacionamento que ele e sua família têm com as outras. Listam-se os tipos de recursos de troca entre homens e mulheres. Usando-se canetas coloridas ou diferentes tipos de linhas, indica-se o que os diferentes membros de uma família trocam com os de outra. Desenham-se setas de ambos os lados, quando a troca é mútua, e quando não, desenha-se a seta só de um lado.

### *Observações da prática*

Em vez de mapa, pode ser usado um diagrama. Daí os cartões poderão ser colocados em um círculo. Não usar mais do que oito famílias.

Lembrar que com essa atividade se quer verificar se há famílias excluídas da vida da comunidade ou assentamento.

## **“Caindo do céu”**

### *Objetivo*

Refletir sobre a forma como os projetos são elaborados, que não lhes possibilitam ter participação ativa, e, por conseguinte, o total conhecimento dos mesmos. Disso decorre a não-utilização dos recursos obtidos.

### *Processo*

- 1) amarra-se no centro e no alto da sala um saco cheio de balões inflados, onde se encontram inscritas palavras que representam as diversas possibilidades de benefícios que os projetos possam ter trazido;
- 2) convoca-se todos para ficarem em baixo do saco, sugerindo que, quando o saco for aberto, peguem os balões que caírem;
- 3) as pessoas voltam ao seus lugares, carregando os balões, e inicia-se um processo de reflexão;
- 4) pergunta-se sobre as coisas que já obtiveram por meio de projetos, se elas têm alguma semelhança com os balões que acabaram de pegar, caídos do céu; isto é, se o processo para obtenção dos benefícios exigiu algum esforço da parte deles. Houve discussão, participação? Foi como receber os balões que caíram do céu?
- 5) daí, inicia-se uma discussão sobre as conseqüências que podem ser acarretadas, quando a tomada de decisão não é feita com a total consciência e participação dos interessados.

Exemplo: os agricultores reagem com expressões como: “é, a gente não tinha pensado isso”. A reação é sempre de confirmação de

que as coisas que vieram para o assentamento, de fato, não são bem claras para eles, são sempre mal geridas.

## **“Saco d’água”**

### *Objetivo*

Fazer com que as pessoas percebam que não têm sobre seu controle o resultado dos benefícios ou prejuízos do seu trabalho a partir dos investimentos ocorridos no assentamento ou na comunidade.

### *Processo*

- 1) mostra-se aos presentes um saco de plástico transparente (sem nenhum furo), dizendo que aquele saco representa o assentamento, ou a comunidade;
- 2) mostra-se um balde com água, dizendo que esta representa tudo o que entrou no assentamento. Com a ajuda de outra pessoa, derrama-se lentamente aquela água dentro do saco, pedindo a eles que, à medida que a água esteja sendo transferida, falem de todas as coisas que entraram no assentamento. Por exemplo: trator, caminhão, vacas, equipamento de irrigação, etc.
- 3) pergunta-se: o que faz com que aquilo que entrou tenha serventia, seja usado?
- 4) estimula-se que pensem, até que cheguem à conclusão de que há um componente importante, o trabalho;
- 5) derrama-se um pouco de tinta vermelha (ou outra cor escura) no saco d’água, dizendo que aquilo representa o trabalho. Para reforçar, chama-se atenção do efeito que aquela tinta faz na água, ou seja, o trabalho transformando tudo;
- 6) com o saco cheio d’água vermelha, inicia-se questionamentos sobre os ganhos ou as perdas ocorridas a partir dos investimentos realizados. Por exemplo: as vacas estão dando a quantidade de leite esperada? O caminhão está dando retorno? O trator está ficando muito tempo parado?, etc.;

- 7) à medida que as respostas caracterizarem perdas, solicita-se a um dos presentes que se aproxime e, com uma agulha, faça um pequeno furo no saco. Esse ato vai provocar, obviamente, o derramamento do líquido. Isso deverá ser repetido várias vezes, devendo ser interrompido, quando já muito líquido houver sido derramado;
- 8) faz-se a seguinte interrogação: o que representa esse líquido derramado? Explora-se as respostas no sentido de que eles reconheçam que sofrem muitos prejuízos que poderiam ser controlados, e, principalmente, que eles ocorreram por força da pouca ou nenhuma participação na decisão de obter os financiamentos.

## **“Idade da vida”**

### *Objetivo*

Refletir sobre o que o trabalho lhes tem proporcionado em termos de melhoria de vida.

### *Processo*

- 1) pergunta-se a uma pessoa a sua idade e com quantos anos começou a trabalhar. Conclui-se há quantos anos trabalha. Pergunta-se a outra e a várias outras mais. Vai-se somando os anos de trabalho de cada um;
- 2) eles são levados a refletir sobre o tempo de trabalho que têm juntos em face do que conseguiram como resultado desse trabalho;
- 3) pergunta-se se algo não está errado, se algo precisa mudar. Está certo isso, tantos anos trabalhado e vocês ainda não têm o que gostariam? Em termos de melhoria de vida, esse tanto de anos trabalhados trouxe muitos benefícios? O que fazer para mudar?

## **“Árvore de problemas”**

### *Objetivo*

Discutir os problemas coletivamente para que as decisões também sejam tomadas dessa forma, além de fazê-los pensar nas suas causas.

### *Processo*

- 1) depois de todo o trabalho de levantamento da realidade, pergunta-se ao grupo quais os problemas, e eles espontaneamente se manifestam;
- 2) ao exporem os problemas um a um, questiona-se se aquele é mesmo um problema, para ouvir as justificativas;
- 3) depois da confirmação do problema pelo grupo, pergunta-se quais as causas, e assim monta-se uma “árvore” onde os galhos são os problemas e as raízes suas causas;
- 4) após a construção da “árvore de problemas”, tenta-se levar os participantes a priorizar os problemas. Parte-se para classificar estes problemas em ordem de importância, levando em consideração serem de curto, médio ou longo prazo as suas soluções (para determinar as atividades do plano de desenvolvimento sustentável).

### *Observações da prática*

Às vezes, quando utilizada em assentamentos, os assentados esquivavam-se de falar os pontos negativos. Deve-se insistir, explicitando que estes servem como positivos para os técnicos, pois serão utilizados como um instrumento para melhorar a forma de trabalhar.

## **“Painel de priorização”**

### *Objetivo*

Detectar os problemas mais importantes para o grupo, de forma democrática, mediante o voto de todos os participantes da reunião.

### *Processo*

- 1) monta-se um painel com todos os problemas, tendo todos os assentados presentes, para votarem um a um em ordem de importância;
- 2) ao problema do ponto de vista individual mais importante dá-se cinco (5) pontos, o segundo mais importante recebe quatro (4) pontos, assim, até que o quinto mais importante recebe um (1) ponto;
- 3) fechada a votação, somam-se os pontos de cada problema, tendo assim o resultado da priorização;
- 4) monta-se um quadro que apresenta os problemas em ordem de importância.

### **“Relaxamento”**

#### *Objetivo*

Como a participação é exercitada exaustivamente, é preciso introduzir, sempre que necessária, uma dinâmica de relaxamento, que também tenha o fim de confirmar de forma participativa a priorização dos problemas já levantados pela comunidade.

Processo: utiliza-se a música da Enya como fundo musical, e parte-se para a técnica de relaxamento, que foi finalizada, com todos com as mãos para o alto segurando o que eles gostariam de ter ou ver acontecer no assentamento. Depois dos olhos abertos, eles falam o que haviam trazido para o chão do assentamento.

#### *Observações da prática*

A reação no assentamento Galante foi visível. Aquelas pessoas tão caledadas e sofridas pela miséria entregaram-se à música e às palavras ditas pela técnica. Alguns dos comentários anotados foram: “saúde”; “paz”; “felicidade”; “coragem”; “amor”; “força de vontade”; “energia para o trabalho e a caminhada”; “bom inverno”; “força para tirar o alimento da terra”; “percebemos a utilidade dos membros do corpo”.

## **Dinâmicas de avaliação<sup>35</sup>**

### **“Tempestade de idéias”**

#### *Objetivo*

Avaliar o dia de trabalho da equipe, buscando perceber a iniciação do grupo no trabalho com um método participativo.

#### *Processo*

De forma relâmpago, pede-se aos agricultores para dar sua opinião sobre o dia vivenciado ou expectativas com relação ao trabalho. Um dos técnicos anota, para depois servir de reflexão à equipe.

#### *Observações da prática*

Após um dia de discussões, levantamento e outras atividades, considera-se que, apesar de exaustivo para os participantes, eles estão sensíveis a dar sua opinião, e isso tem sido sempre muito proveitoso, até mesmo para redirecionar as ações.

### **“Papel amassado”**

#### *Objetivo*

Refletir sobre mudanças/transformações pelas quais passam as pessoas e o mundo.

---

<sup>35</sup>Sobre o tema, há maiores explicações no capítulo 8 da Parte II, onde a avaliação é vista como um processo permanente e formativo.

### *Processo*

- 1) no final da capacitação, sob o pretexto de avaliação do ensino-aprendizagem, distribui-se uma folha de papel ofício, em branco, a cada um deles, deixando-os pensar que vão escrever;
- 2) após a distribuição do papel, o facilitador solicita aos participantes, que devem já estar em círculo, para ficarem de pé e amassarem a folha que receberam, ao máximo;
- 3) em seguida, é solicitado que tentem recompô-la, ou seja, que a deixem como era antes;
- 4) após alguns segundos de comentários, o facilitador encaminha uma reflexão sobre as mudanças e transformações por que passam as pessoas no mundo;
- 5) no final, é tocada uma música sobre o tema mudança, e feita a distribuição da letra da música.

### *Observação da prática*

Tem surtido um bom efeito, com a música *Como uma onda*, de Lulu Santos.

### **Letra da música**

Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia  
Tudo passa, tudo sempre passará  
A vida vem em ondas como um mar  
Num indo e vindo infinito  
Tudo que se vê não é igual ao que a gente viu a um segundo  
Tudo muda o tempo todo no mundo  
Não adianta fugir nem mentir pra si mesmo, agora  
Há tanta vida lá fora, aqui dentro sempre  
Como uma onda no mar  
Como uma onda no mar  
Como uma onda no mar  
Como uma onda.

## **“Espelho”**

### *Objetivo*

Sensibilização para a identificação de que cada um tem um papel importante na solução de problemas que atingem o grupo do qual faz parte. Promove a elevação da auto-estima.

### *Processo*

- 1) prepara-se em um canto da sala, atrás de um cavalete ou de uma porta (formando um tipo de cabine), uma pequena caixa com um espelho colado na parte interna, ao fundo, suspensa à altura da face dos participantes;
- 2) promove-se uma discussão sobre como se resolvem os problemas de um grupo, uma comunidade, assentamento ou município. Concluída a reflexão, solicita-se aos participantes dirigirem-se a um canto do recinto onde se está trabalhando, sendo avisado que em tal canto pode ser encontrada a solução dos problemas identificados;
- 3) cada participante dirige-se ao local indicado, sendo que é avisado para não dizer ao companheiro seguinte o que viu, retornando logo imediatamente ao seu lugar. Enquanto isso, coloca-se uma música suave, de preferência instrumental;
- 4) a visão de sua própria face leva-os a sentir o quanto a participação de cada um é importante na solução dos problemas;
- 5) quando todos observarem “a solução”, o facilitador encerra a sessão com ou sem comentários, dependendo da reação do grupo.

### *Observação da prática*

Esta técnica não deve ser usada no início da capacitação, sob pena de não atingir plenamente o objetivo.

## **“Que bom... Que pena... Que tal”...**

### *Objetivo*

Avaliação, mediante a interrogação, dos pontos positivos, negativos e sugestões com relação à forma participativa como a equipe trabalhou.

### *Processo*

Os participantes, um a um, alternavam-se em dizer um ponto positivo, um negativo e uma sugestão. O técnico dirigia-se a cada um, para que eles completassem QUE BOM... QUE PENA... ou QUE TAL...

### *Observações da prática*

Nos assentamentos, é comum os assentados esquivarem-se de falar dos pontos negativos. Deve-se insistir, para que sejam utilizados para melhorar o trabalho dos técnicos. Alguns resultados foram:

- QUE BOM... “a reunião de hoje”, “boa brincadeira”, “escolha dos problemas”, “tirar as idéias da gente”, “a lição de vocês”, “ter aprendido mais”.
- QUE PENA... “não vou estar na próxima reunião”, “jovens não participarem mais das reuniões”, “que os técnicos vão embora”, “que acabou”.
- QUE TAL... “resolver o problema da escola”.

## **“Avaliação sintética”**

### *Objetivo*

Levar as pessoas a fazerem a avaliação, de forma sintética. Utiliza-se como avaliação complementar e expressa o sentimento que predominou, uma vez que as pessoas não têm muito tempo para refletir e analisar.

*Processo*

- 1) faz-se um círculo no meio da sala, com todas as pessoas de pé;
- 2) solicita-se que, com uma palavra apenas, façam sua avaliação.

As dinâmicas apresentas nesta parte, e outras mais que não foram citadas ou que possam ser criadas no contexto do trabalho de campo, são utilizadas ao longo do desenvolvimento da INPA, inicialmente, no processo que denominamos de autodiagnóstico, que será detalhado no item seguinte.

# CAPÍTULO 7

## O AUTODIAGNÓSTICO

A Intervenção Participativa dos Atores na realidade dos assentamentos dá-se a partir da realização de um “levantamento da realidade” para o qual decidimos usar a denominação já conhecida de autodiagnóstico,<sup>36</sup> que parte dos interesses das pessoas envolvidas. Constitui uma forma simples de conhecer a realidade atual, cientificamente, isto é, com base numa ação organizada.

É vital que os trabalhadores participem junto com os técnicos, desde o início do processo de conhecimento científico da realidade, para que possam analisar metodicamente seus problemas e suas possibilidades de ação e iniciem as mudanças segundo os seus interesses.

Para isso, a participação deve ser incentivada, tendo em vista a ação conjunta, a conscientização, o senso de responsabilidade, a valorização dos conhecimentos e da cultura local. É importante, também, que a avaliação perpassa todas as etapas do processo, sendo, portanto, uma atividade coletiva e contínua. Trata-se, pois, de processo educativo, no qual o exercício da cidadania deve ser assumido, na busca da autogestão dos assentamentos (Furtado e Furtado de Souza, 1994).

Os técnicos atuam como facilitadores, contribuindo com sua capacidade teórica, de análise e sua metodologia. São também atores. De acordo com Marban e Sotelo (1981:5), três aspectos são importantes no autodiagnóstico: a teoria, o método e a ação.

---

<sup>36</sup> Em virtude da semântica e considerando que a formação do profissional engajado com desenvolvimento no Estado leva a confundir o Autodiagnóstico com Diagnóstico ou Estudo de Realidade, faz-se necessário destacar a diferença conceitual entre os termos. O diagnóstico que ficou bastante conhecido na fase do Crédito Supervisionado da Extensão Rural é uma etapa estanque e diferenciada na elaboração de projetos de crédito rural, principalmente, enquanto o Autodiagnóstico é processual, dinâmico e abrangente, compreendendo, resumidamente, o diagnóstico propriamente dito, a intervenção e a avaliação, com a participação dos sujeitos, num processo cíclico intermitente.

A teoria dá elementos para interpretar os problemas concretos que se busca conhecer na realidade. Ajuda a interpretar a realidade, a modificá-la, mas também pode ser modificada por esta mesma realidade. Ela entra de forma dinâmica e refletida para “explicar por que as coisas acontecem da maneira como acontecem”.

O método é o caminho para se conseguir alcançar os objetivos de forma lógica e simples. Identificam-se e organizam-se as informações tecnológicas, econômicas e financeiras, socioculturais, ambientais e político-institucionais. Planeja-se como trabalhar com elas, “cotejando os interesses e os desejos da sociedade com os limites e possibilidades técnicas” (Buarque,1998).

Por sua vez, a ação é importante também para testar se o conhecimento obtido da realidade é ou não adequado. Ela justifica o conhecimento que a comunidade precisa ter de sua realidade.

O autodiagnóstico é, pois, um processo que não pretende esgotar de uma vez por todas a realidade. Ele se constrói em cima dos problemas que a comunidade vai tendo e sobre os quais deseja atuar. É adequado para ser trabalhado junto com aqueles que necessitam conhecer bem sua realidade, para agir sobre ela em benefício de seus interesses.

A capacitação dos técnicos para atuarem na realidade vai além das oficinas introdutórias, onde são trabalhados os conteúdos fundadores da nova abordagem a ser desenvolvida. Algumas etapas, que variam de acordo com o grupo, devem ser observadas. Em cada situação, técnicos e assentados precisam redefinir tudo o que eles podem fazer. Há sempre um vaivém entre as várias ações a serem implementadas ou adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo no seu relacionamento com a própria situação concreta.

Como sugestão para iniciar a ação diagnóstica, alguns passos são aconselhados. Eis um roteiro que se denomina Passos para a Ação, que serve como ponto de partida. É interessante frisar que, ao serem desenvolvidos esses passos no cotidiano do trabalho, deve-se ter em mente que a dimensão de gênero é uma perspectiva que perpassa, de forma analítica, todas as atividades a serem desenvolvidas, permitindo especificar para homens e mulheres o que fazem, como fazem, com que recursos, que poder de decisão têm, que valores, atitudes, normas

sociais sustentam as relações e em que organizações e instituições participam e de que maneira.

I. Levantamento dos dados secundários da região e do território – município, comunidade ou assentamento (no caso de assentamentos, vide cadastros de Imóveis dos órgãos de terra) –, por parte dos técnicos, antes de ir ao campo e estabelecer contatos com instituições públicas, órgãos de classe, representações populares e técnicos que atuam ou atuaram no município onde o assentamento está localizado e/ou no próprio assentamento. Essas informações deverão ser socializadas com os agricultores. Elas também sinalizarão a necessidade de possíveis capacitações técnico-agronômicas, principalmente a serem ministradas aos técnicos que irão se envolver na Intervenção Participativa. Uma observação importante ao analisar os dados secundários é verificar como é tratada a questão de gênero, em diferentes âmbitos: político-institucional, produtivo, reprodutivo, comunitário e cultural.

II. Sensibilização das lideranças e de toda a comunidade para a necessidade de conhecer sua realidade em toda sua abrangência e, ao mesmo tempo, explicar aos assentados o novo tipo de trabalho (abordagem e métodos), que envolverá homens e mulheres, que se está propondo, e sentir quais as suas expectativas. Para isso, é importante: fazer visitas ao assentamento, antes de iniciar o trabalho propriamente dito; promover encontros de motivação com os agricultores, as mulheres, os jovens e idosos; realizar conversas informais, fazer visitas às famílias, fazer perguntas diretas sobre as coisas relevantes do assentamento, a diferentes pessoas, e fazer entrevistas grupais; elaborar códigos de conduta e interação: o grupo combina normas de comportamento e ação, modos de interação, formação de grupos e pares, auto-crítica, ajuda mútua, como se comportar no trabalho de campo, nas apresentações, entre outras; representar situações: por meio do teatro, os grupos tentam expressar suas idéias ou informações. Quando possível, recorrer ao teatro do oprimido, de Boal;<sup>37</sup> é aconselhável usar, sempre que possível, meios indiretos para promover a sensibilização, tais

---

<sup>37</sup> Teatro interativo em que um pequeno grupo inicia a representação sobre um tema combinado, sobre a realidade que os oprime, e convida a “platéia” para interagir e dar continuidade à representação (Augusto Boal, *Le Théâtre de L'Oprimé*, La Decouverte, 1996).

como técnicas visuais, dinâmicas grupais, jogos, quebra-cabeças, dramatizações, etc.

III. Preparação do grupo – preparar o grupo para colher as informações e deixar claro que estas devem ser expressas como foram colhidas, evitando ao máximo a interferência de opiniões pessoais; cuidar para que as referências com relação a gênero não sejam camufladas pelo uso genérico do termo “homens” para se referir homens e mulheres; destacar a importância de, ao final de cada dia, reunir o grupo para avaliar como foi o trabalho e corrigir possíveis erros.

IV. Estudo da realidade – proceder ao estudo da realidade mediante o levantamento e a priorização dos problemas e das potencialidades, tendo os agricultores e suas famílias como investigadores de sua realidade – homens, mulheres e jovens; professores, técnicos, agentes de saúde e todos envolvidos com o território; decidir onde e como colher as informações e como registrá-las. Dividem-se os grupos para o conhecimento da comunidade, lançando mão de diferentes métodos e técnicas, tais como:

- conversas informais, entrevistas, questionários, relato verbal, história de vida, discussões em grupo e reuniões;
- mapeamento participativo e modelagem: os agricultores elaboram mapas, desenhando e colorindo, colando, usando palitos, sementes, pedras, em folhas de papel ou no próprio chão. Isso para representar em forma de mapas ou maquetes não só o território como um todo, e/ou particularmente os seus recursos naturais, as benfeitorias, a agrovila, a escola e outros;
- elaboração de calendários: distribuição dos dias de chuvas, quantidade de chuva, umidade do solo, culturas (plantio, tratamentos culturais, colheita), outras atividades agrícolas e não agrícolas, saúde humana, consumo de alimento, preços, manejo animal, receita e despesa, pagamentos, festividades, entre outros;
- estimativas, comparações e contagens: muitas vezes usando medidas locais, julgamentos e materiais – como sementes, frutas, pedras, gravetos e outros, por vezes combinadas com mapas e modelos elaborados;
- linha do tempo, tendências e análise de mudanças;

- leitura de paisagem, sempre que possível, para permitir uma visão global da unidade produtiva: escolher um ponto estratégico de onde se visualise a propriedade como um todo, fazer observações, analisá-las e representá-las;
- *transects Walks* – caminhadas sistemáticas com algumas pessoas informantes-chaves, na área do assentamento, observando, perguntando, ouvindo, discutindo, tentando conhecer sua cultura e identificando diferentes zonas, tecnologias próprias, levantando problemas, buscando soluções, descobrindo oportunidades, mapeando ou diagramando os recursos e “achados”.

V. Sistematização das informações – ordenar as informações obtidas: colocam-se juntas as informações sobre um mesmo tema e depois são estabelecidas relações entre elas. Identificar as informações que compreendem as interações de homens com mulheres no interior das famílias. Utilizar o método da “Tabela Cruzada” (cruzar as informações) para uma verificação das informações, promover reuniões grupais, coordenadas pelos técnicos.

VI. Socialização – socializar as informações a toda a comunidade, transmitindo-as por meio de variados métodos e técnicas, que garantam a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, para prosseguir com a reflexão sobre a realidade. Por exemplo, cartaz mural, diagrama, sociodrama, teatro de bonecos, audiovisuais, maquetes, mapas e outros. Socializar também os dados secundários levantados pelos técnicos.

VII. Problematização – definir com clareza e precisão os problemas que se precisa conhecer, e agir de imediato, limitando-os aos seus aspectos fundamentais, priorizando-os. As discussões em grupos e as assembleias ajudam a encontrar essa definição. Garantir a oportunidade para que os problemas relativos a gênero apareçam claramente, sem que os relativos às mulheres, especificamente, apareçam ou sejam camuflados.

VIII. Teorização – relacionar os problemas com a teoria, para buscar os elementos que ajudem a entendê-los melhor, permitindo uma interpretação da realidade e aumentando o conhecimento sobre ela. Lembrar que a questão de gênero, por ainda não ser tratada ade-

quadamente, deve ser consultada nos autores e trabalhada com o grupo. Trabalhar alguns textos teóricos, de formas diferentes, usando métodos e dinâmicas de grupo: expressar o conteúdo das idéias por meio do teatro, do sociodrama, de representações gráficas, da apresentação oral, entre outros.<sup>38</sup>

IX. Alternativas de soluções – dar um objetivo ao que se quer conhecer das possíveis soluções dos problemas, isto é, esclarecer o que interessa saber sobre os problemas e o que ainda não é conhecido, quais suas causas, os efeitos e o que fazer para resolvê-los, no contexto em que está inserido. São feitas suposições e formuladas as hipóteses.

X. Levantamento de hipóteses – indentificar claramente que tipo de informação é necessário obter para provar que os problemas existem exatamente como foram delineados pelo grupo. Formular algumas perguntas ou levantar hipóteses que contemplem a questão de gênero também.

XI. Definição do estudo – definir qual a forma lógica de conseguir as informações complementares, delimitando o universo de conhecimento e a unidade de estudo, e decidir como trabalhar com os dados.

XII. Identificação das soluções – pela interpretação da realidade, com base nas informações obtidas. Busca-se explicar o porquê dos problemas estudados. Examina-se a contribuição da teoria para interpretação da realidade e buscam-se os dados colhidos à luz da teoria, para encontrar o caminho da ação. Essa etapa cobrirá, portanto, as perguntas que dizem respeito a homens, mulheres e jovens: 1) O que fazer? 2) Como se vai fazer? 3) Quando se vai fazer? 4) Com que recursos se vai fazer?

A cada etapa vencida, faz-se uma análise minuciosa sobre o processo desenvolvido e sobre os resultados alcançados, levando em

---

<sup>38</sup> Em todas as etapas do trabalho, insiste-se na participação dos técnicos e comunitários, porém, aqui, os primeiros desempenham um papel de relevância, porquanto são possuidores do conhecimento elaborado (científico). Para isso, eles devem estar capacitados a trabalhar com o conhecimento do agricultor *Indigenous Knowledge* (Brokensba, D.; Warren, D. M. e Werner, O., 1980), respeitando-o e introduzindo o conhecimento técnico onde ele se aplica e quando for necessário. Deve-se cuidar para que não se adote postura autoritária e não se estabeleça uma relação de dependência, característica das abordagens tradicionais. Lembrar que, aqui, o agricultor é sujeito-investigador das ações.

conta as críticas, as sugestões e as dúvidas colocadas para que assim se feche o ciclo de avaliação progressiva, formativa.

À medida que se define, no grupo, que ações desenvolver, vai-se definindo uma programação clara. Dessa forma, tendo claros os objetivos, é necessário um planejamento, ou seja, “um modo de ordenar a ação tendo em vista fins desejados, e por base conhecimentos que dêem suporte objetivo à ação” (Luckesi, 1994:164).

No planejamento, há fins a perseguir, ele envolve uma decisão política, que dá a direção da ação. Para tal, necessitamos de conhecimentos científicos que dão o suporte necessário para que a ação tenha consistência, para que ela seja bem-sucedida. Ele envolve também decisões técnicas que dizem respeito à operacionalização. Decisões que vão mediar o político e o científico no processo da ação. “Plano de Ação” é assim elaborado a partir do que se conhece da realidade e do que se espera conseguir realizar. Por isso é preciso:

- 1) pensar nas tarefas ou atividades para atingi-los;
- 2) descobrir as opções ou as formas de solucionar os problemas;
- 3) analisar as possibilidades;
- 4) priorizá-las;
- 5) escolher as opções mais convenientes;
- 6) definir de maneira concreta as metas; e,
- 7) elaborar cronograma de atividades, identificando os responsáveis para realizá-las, o que é necessário para tal, e a época (quem vai fazer, o que, como e quando);
- 8) redigir o Plano de Ação, considerando que seus principais leitores serão os trabalhadores, os técnicos e os representantes das instituições envolvidas. Dessa maneira, o documento pode apresentar-se de diferentes modos (conteúdo e forma), não necessariamente como preenchimento de formulários padronizados. Ainda, em versões diferenciadas quanto a sua linguagem, para que se adeqüe às diferentes categorias de leitores. A versão elaborada pelos comunitários, com seus quadros, tabelas e redações próprias, poderá se constituir em anexo da versão destinada às instituições. Estes exigem uma certa padronização pela necessidade de fixação e conservação das decisões de maneira uniforme. Porém, em princípio, ele não

deverá redundar em uma “camisa-de-força” que todos devem vestir, posto que resulta de uma decisão política do coletivo.

Como enfatizado, as etapas do autodiagnóstico não são rígidas, cronológicas, nem seqüenciais. Em algumas situações, pode-se iniciar o trabalho de campo por uma das etapas intermediárias, modificá-las ou adaptá-las, conforme a necessidade, o nível de organização da comunidade e o contexto no qual se desenvolvem.<sup>39</sup> Vários métodos são utilizados durante o processo, tendo em vista o grande número de pessoas que não sabe ler nem escrever. Em todas as ocasiões, cuida-se para que o ambiente seja de construção social. Insiste-se bastante nesse ponto, especialmente nos primeiros encontros, quando se recorre às práticas de interação–dinâmicas de grupos, no sentido de desenvolver comportamentos sociais que viabilizem a construção coletiva. Exercícios de reflexão, sensibilização e transmissão de energia são importantes para estabelecer uma “atmosfera cultural de cooperação” e uma cumplicidade entre os participantes. Por isso, esses encontros são chamados de “oficinas”. Os registros e a sistematização das idéias dos participantes se dão de maneira simples, sempre que possível, pela “visualização móvel”, instrumento metodológico do METAPLAN.<sup>40</sup>

Então, se pode dizer que a abordagem pedagógica dos conteúdos e os procedimentos operacionais adotados têm sempre em mente a característica de “um amplo processo de consulta-confronto entre os diversos interesses envolvidos”. Como tal, ele supõe uma avaliação processual, contínua e formativa, que será mais amplamente discutida no item que se segue.

---

<sup>39</sup> Como exemplo de adaptação, um dos facilitadores da INPA, Marcos Castro, trabalhando no Assentamento Rio das Pedras, Município de Uberlândia-MG e Arariba de Baixo, Cabo-PE, em 1999, iniciou o trabalho problemantizando a realidade dos assentados e, no segundo, discutindo as possíveis soluções de seus problemas.

<sup>40</sup> Metodologia participativa, desenvolvida por uma empresa de consultoria denominada Metaplan GmbH. Vide o livro: A. Klausmeyer e L. Ramalho (orgs.) – *Introdução a Metodologias Participativas* (Sactes/ded ABONG, Recife, 1995).

## CAPÍTULO 8

### A AVALIAÇÃO: AUTO-AVALIAÇÃO, AVALIAÇÃO INTERNA E AVALIAÇÃO EXTERNA

Concordamos com Luckesi (1994:165), quando diz que a avaliação “é um ato subsidiário do processo de construção de resultados satisfatórios”. E que ela investiga a qualidade da ação e possibilita os redirecionamentos necessários durante o percurso, com o objetivo de melhorá-la. Ela é um ato crítico que nos permite visualizar a construção das nossas ações, pois ela atravessa todo o processo. Ela “acolhe, alguma coisa, ato, pessoa ou situação e, então, reconhece-a como é (diagnóstico), para uma tomada de decisão sobre a possibilidade de uma melhoria de sua qualidade” (Luckesi, 1994:172). Como se vê, ela difere de julgamento, “no sentido de que o julgamento define uma situação, do ponto do sim e do não, do certo e do errado” (*Ibid.*).

A avaliação deve realizar-se no movimento prática-teoria-prática. Em outras palavras, deve considerar todo o processo educativo a partir da ação, levando em conta o domínio teórico como as habilidades que vão sendo construídas pelo atores no processo (FUNDEP, 1994).

Esse processo na INPA é uma ação formativa dos técnicos e agricultores ou comunitários, contínua e dinâmica, ao longo de suas convivências. Seus preceitos teóricos baseiam-se na “ação-reflexão-ação”. Toda ação requer uma reflexão para que aconteça uma nova ação, já transformada. Inicialmente, a reflexão é uma análise da situação de partida, com a qual os atores são confrontados com o planejamento das primeiras ações. Depois de cada ação, a reflexão serve à avaliação de seus resultados, subsidiando o planejamento de novas ações considera as três fases tradicionais de um Plano: planejamento – execução – avaliação, de forma departamentalizadas,

ou seja, separadas uma da outra. Há uma dinâmica interna, de ida e volta, propiciada pela reflexão e corroborada pela avaliação permanente. Esta é entendida de três formas, que serão mais bem detalhadas a seguir: a auto-avaliação, a avaliação interna e a avaliação externa.

### **A auto-avaliação**

Em cada reunião, deve ser desenvolvido o exercício da auto-avaliação, não só com relação às atividades planejadas, mas, principalmente, com relação às atitudes e aos comportamentos nas relações pessoais. O processo formativo que os atores vivenciaram ao longo de suas vidas, antes do contato com a INPA, deve ser confrontado com suas atitudes e seus comportamentos ao desenvolver a INPA.

Separadamente, técnicos e comunitários, e juntos, devem criar seus espaços de avaliação das ações que realizam nas comunidades, em todos os níveis de convivência, ou seja, profissional e pessoal, promovendo um processo de crítica e autocrítica em relação a cada membro das comunidades e das equipes técnicas. Esse processo deverá propiciar a formação de um coletivo, por meio do trabalho da dimensão pessoal da participação democrática (FUNDEP, 1994). Assim, num *continuum* rever-se dos atores, promoverá as mudanças individuais e coletivas. E, como diz Luckesi (1994:159), “esse compartilhar pode ser dentre todas as experiências, a que traz maior satisfação, pois há uma alegria profunda e duradoura em vermos outras pessoas encontrarem os meios para tornar suas vidas produtivas e preenchidas”.

O rever-se do indivíduo e do grupo ou a auto-avaliação dos atores é o combustível do motor que aciona os resultados da INPA. Ela deverá estar presente em todos os momentos da ação individual e do coletivo, toda vez que estes refletem suas práticas cotidianas.

### **A avaliação interna**

Os autores da INPA denominam de avaliação interna os momentos formais de avaliação das atividades programadas no Plano de Ação, ou de outras atividades, e é realizada com a participação dos atores e das pessoas que estão envolvidas no trabalho, mesmo não es-

tando no cotidiano da comunidade. Poderão vir de outros contextos, em que a metodologia está sendo utilizada. Por exemplo: os supervisores, os consultores e a equipe autora da sistematização da INPA. Ela também inclui a auto-avaliação, permitindo que a avaliação interna flua num ambiente participativo e crítico. Não haverá responsáveis nem culpados, acertos ou falhas. Os sucessos e os insucessos serão analisados à medida que se desenvolve a técnica do auto-diagnóstico, considerando a teoria, o método e a ação. Em outras palavras, identificam-se os “porquês” dos resultados negativos, reflete-se sobre eles à luz da teoria, define-se nova estratégia para sua implementação (correções dos senões) e parte-se para a ação renovada. Do mesmo modo, as atividades implementadas com sucesso serão analisadas e até melhoradas para servir de referência às novas ações. Os avaliadores deverão orientar-se na avaliação do processo desenvolvido para a consecução dos resultados da atividade planejada. Fundamentalmente, olham-se os objetivos colocados pelos atores, os resultados alcançados e na própria valorização que os agricultores fizeram das metas alcançadas.<sup>41</sup> É um processo que se iniciará na primeira relação dos atores, persistindo enquanto a INPA estiver sendo desenvolvida.

Destaque-se que a INPA não é uma metodologia de trabalho, somente. Como uma abordagem pedagógica, assumida pelos atores, deverá estar presente em suas vidas e nas suas relações sociais; implica uma mudança de postura individual e coletiva.

Com o objetivo de servir de referência, sugere-se os seguintes passos e seus procedimentos, quando técnicos e agricultores procederem à avaliação interna:

---

<sup>41</sup> Isto poderá ser realizado por meio de indicadores quantitativos e qualitativos, desde que sejam construídos no coletivo de trabalho. Na prática, tem-se observado que os técnicos em geral têm dificuldade em trabalhar os indicadores qualitativos e, principalmente, os que se referem ao nível de organização: individualismo; coesão; visão crítica; dependência econômica, social e política; solidariedade; consciência crítica; dependência; participação; iniciativa; articulação; valores democráticos; experiência administrativa; motivação; capacidade de mobilização poderão ser considerados. Quanto aos relacionados à educação, saúde e qualidade de vida, por exemplo: natalidade, mortalidade, alunos na escola, evasão escolar, alfabetização, epidemias, doenças, habitação, consumo, lazer, utensílios domésticos, vestimenta, alimentação, tamanho da família, idosos e jovens, leitura, acesso aos meios de comunicação podem ser citados entre outros. Entretanto, frise-se aqui que o importante é tentar junto com os comunitários construir os indicadores considerando os objetivos planejados.

- 1) Definir os avaliadores, os técnicos, os agricultores ou ambos. Aqui se deve apontar local, período de realização e horários, recursos físicos, materiais e financeiros necessários, prazo para socialização dos resultados, entre outros.
- 2) Selecionar a atividade a ser avaliada com bastante clareza, delimitando-a. Caso seja complexa, como, por exemplo, avaliar o Plano de Ação após um ano de trabalho, dividi-la em partes. Por exemplo, selecionar as atividades agrícolas e, nestas, uma determinada cultura, e assim por diante, principalmente quando os atores não tiverem vivenciado o processo.
- 3) Comparar os resultados produtivos, o planejado e o realizado, mensurando a diferença e quantificando-a monetariamente, sempre de forma contextualizada.
- 4) Resgatar as fases de planejamento que culminaram com a definição da atividade a ser avaliada, a fim de localizar possíveis vieses. Sugere-se caminhar no sentido oposto ao do Planejamento (elaboração do Plano de Ação do assentamento), ou seja, estudar as possíveis soluções apontadas, sua priorização, e discutir a selecionada. O mesmo procedimento deve ser feito para as fases de problematização, levantamento das informações e dos dados secundários. Aqui, poderão ser encontradas causas de sucesso ou insucesso.
- 5) Levantar os recursos (físicos, materiais, financeiros e humanos) disponíveis e a disponibilizar, apontados como necessários para a execução da atividade. No caso de financiamento, verificar se os recursos foram oportunos, suficientes e adequados aos itens financiados.
- 6) Analisar o calendário de execução da atividade planejada e comparar com a realidade.
- 7) Discutir com as pessoas que executaram a atividade sobre seus envolvimento na mesma, considerando suas participações desde a introdução da INPA, na comunidade. Nessa etapa, deverá haver uma auto-avaliação no coletivo, pois, como foi explicitado, esta avaliação permeia todo o processo da avaliação interna, no individual. Exemplos de algumas reflexões: Como me portei diante da minha responsabilidade? Como me relacionei com os demais membros da equipe na execução da tarefa?

Como tenho me portado no grupo quando do desenvolvimento da INPA? Acredito nessa maneira de trabalhar? A reflexão individual é muito importante, porém deve haver também um aprofundamento das atitudes e dos comportamentos do indivíduo no coletivo, e como o coletivo se relaciona com ele. É o momento de sinceridade (abertura), democracia (respeito mútuo), solidariedade (companheirismo) e compromisso com a INPA.

- 8) Relacionar os problemas identificados, classificando-os de acordo com sua importância.
- 9) Levantar as causas de cada problema identificado no passo anterior, classificando-as de acordo com suas possibilidades.
- 10) Definir novas estratégias. Nesta fase, deve-se novamente retornar as etapas do planejamento e, onde foram identificados os senões, fazer novo planejamento à procura das soluções dos problemas detectados. É também o momento de se definir ações para melhorar o relacionamento pessoal, se for o caso. Discutir a INPA, com aprofundamentos, e até ajustá-la de acordo com a realidade.

## **A avaliação externa**

É a avaliação realizada por pessoas externas à comunidade. Normalmente, é desenvolvida por organismos financiadores, consultores contratados por instituições públicas, pesquisadores da academia, estudantes de pós-graduação, entre outros. Essa avaliação tenta analisar se

o método previsto foi aplicado e se ele é adequado ao contexto, se o pessoal técnico é apropriado e exerceu as suas atividades, se a escolha do grupo alvo e o provimento de recursos foi o suficiente, se houve intersecção com outras medidas ou conflitos com outras organizações, se os resultados foram atingidos em proveito dos utilizadores e se os benefícios estão numa relação adequada com os custos (Klausmeyer e Ramalho, 1995: 141).

Esses avaliadores, em seus estudos, recorrem a indicadores quantitativos e qualitativos, com destaque aos mensuráveis, usando deline-

amentos estatísticos, atendendo, principalmente, aos interesses dos agentes financeiros. Eles não se propõem desenvolver nenhuma intervenção na realidade estudada.

Hoje, nas comunidades, é muito comum a presença de professores e estudantes pesquisadores, que em sua maioria estudam as ações dos movimentos populares e o desempenho das políticas públicas voltadas para as áreas de reforma agrária. Os técnicos que trabalham nesses territórios devem interagir com os avaliadores externos e, sempre que possível, solicitar deles um retorno, aos assentados, dos resultados de suas pesquisas. Isso, além de ser uma satisfação aos membros da comunidade, poderá em muito auxiliar nas ações produtivas, organizativas e políticas, a serem implementadas no cotidiano da comunidade. Aliás, esse procedimento deveria anteceder à entrega do relatório de avaliação ao órgão que a encomendou. A discussão com os comunitários daria subsídios aos avaliadores para possíveis ajustes do seu trabalho.

Na Parte seguinte, serão dados exemplos de resultados de avaliações externas.

## Parte III

# Lições da INPA: as experiências de sua aplicação

Nosso desafio é de que não vale só, para construir, na cumplicidade dessa construção desse processo, não basta só o desejo do educador ou apenas o desejo do educando. O que é essencial são os desejos do educador e do educando. E o educador aqui, como leitor da necessidade, da falta, do que não se conhece, para que no seu ensinar possa possibilitar a construção desse conhecimento.

*Madalena Freire*



## CAPÍTULO 9

### DE VOLTA AO PROBLEMA E À PROPOSTA PEDAGÓGICA: A PRÁTICA

A tentativa de resgate dos problemas enfrentados por aqueles que trabalham com comunidades carentes, destacados no início desta publicação, conduz à conclusão de que se centram na formação dos profissionais, como conseqüência de sua educação.<sup>42</sup> Uma educação autoritária, alienadora, individualista, competitiva, que trata o indivíduo como objeto. Ao se constatar que os técnicos tendem a reproduzi-la com os agricultores, a alternativa não poderia ser outra, senão pensar na capacitação. Daí a proposta da INPA, que é dar continuidade ao seu processo de formação, agora em serviço, mediante a capacitação, que tem como motriz a reflexão na ação, e, sendo ele próprio, considerado e considerando os agricultores como sujeitos do trabalho comunitário.

Vislumbra-se que a implantação e o desenvolvimento da INPA envolvem técnicos e comunitários num amplo processo que exige compreensão e interação de todos os tipos e em todos os níveis. Usando as palavras de Chambers *et al.* (1989:2), “inclui o relacionamento social, a troca de idéias e as informações, ligações entre pessoas e a dimensão institucional”. Leva em consideração as interações de técnicos e trabalhadores, entre homens e mulheres, entre o conhecimento científico e o popular. Não se limita a seguir estágios cronológicos estanques e seqüenciais. Conforme um dos relatórios usados nesse trabalho,

---

<sup>42</sup> Educação é compreendida como um processo amplo que atua na formação de caráter, personalidade, atitudes e comportamentos dos homens e das mulheres. É recebida nas instituições formais, escola e universidade, a chamada educação formal, e no núcleo familiar e na sociedade onde eles convivem, a educação informal e, ainda, a educação não-formal adquirida em associações, cooperativas, sindicatos, Igreja e movimentos sociais.

utiliza algumas técnicas educativas e dinâmicas de grupo conhecidas, algumas criadas, outras adaptadas, e de estudos de textos teóricos, segundo as comunidades, no sentido de estruturar essa integração. Deixa de lado, ao máximo possível, instrumentais metodológicos convencionais e autoritários (Furtado, Furtado de Souza e Castro, 1996: 2).

Por isso, os Planos de Ação, o produto final, “oficial”, exigido para a atuação na realidade agrícola e rural local, na organização da produção e do próprio território como um todo, são elaborados com a plena participação e integração de técnicos e comunitários. Isso oferece a possibilidade de que eles sejam consultados, manuseados ao longo do trabalho cotidiano de todos os envolvidos na gestão e alterados sempre que a necessidade exigir, desde que sua redação seja de acordo com seus graus de instrução. Abre horizontes para a conquista da autogestão e conseqüente emancipação dos mesmos, na perspectiva do Desenvolvimento Local.

Retomado o problema, pode-se construir um cenário que apresente a INPA, partindo dos pontos realçados em tópicos anteriores e da apresentação, neste parte, ainda que resumida, de alguns relatos da sua prática. Isso permitirá não só uma compreensão mais ampla, bem como sua análise por parte do leitor.

É preciso, ainda, considerar que a atuação da INPA não se restringe aos limites do território. Uma vez desencadeado o processo de participação e atuação crítica sobre a realidade, e vivenciada cotidianamente, esta passa de maneira gradativa a provocar uma mudança de postura naqueles que a experimentam. E, como conseqüência, as ações dos profissionais são incorporadas pelos que lhes estão mais próximos, os comunitários, e, destes, passam a se destacar no conjunto das ações de desenvolvimento do entorno do assentamento, das comunidades vizinhas e até do município. Isso porque todo o relacionamento com as instituições locais é afetado pela nova forma de abordar – por exemplo: o banco, as associações e sindicatos, a prefeitura, o INCRA e outras organizações.

Alguns exemplos da prática estão aqui destacados, mediante o relato de experiência dos técnicos das áreas. Note-se que os passos sugeridos no item Autodiagóstico, para o desenvolvimento da INPA, nem sempre recebem a mesma denominação ou obedecem à ordem apre-

sentada. Isso porque, como a INPA propõe um processo de construção coletiva, é importante frisar que os passos, da mesma forma que os instrumentos operacionais (dinâmicas), devem ser adequados a cada realidade, permitindo a criação de novos e até a exclusão de alguns que porventura a comunidade já tenha vivenciado.

### **Assentamento Galante**

O trabalho da INPA no Assentamento Galante teve inicialmente como meta elaborar o seu Plano de Ação, começando, portanto, com a utilização do autodiagnóstico. O respeito aos elementos fundantes deste levou à consecução dos objetivos da intervenção em Galante, ou seja: a) a sensibilização contínua; b) o incentivo à criatividade; c) o incentivo ao crescimento da auto-estima; e, d) o respeito e a valorização dos saberes populares. A intervenção foi desenvolvida por uma equipe interdisciplinar.

O primeiro momento no campo, proposto pela metodologia, o de sensibilização, realizado com o intuito de fazer os comunitários refletirem sobre a importância da sua participação na construção do Plano, de se sentirem atores dessa proposta, começou com visitas individuais, quando se os convidou a participarem de uma reunião.

Na primeiro encontro, teve-se como primeira preocupação a apresentação dos técnicos e fazer com que eles se apresentassem, contando um pouco sobre suas histórias de vida. Para isso, escolheu-se uma dinâmica que os estimulasse visualmente. Trabalhou-se com revistas, tesouras, cola e papel ofício. A tarefa era a de escolher um retrato ou desenho que representasse sua pessoa. As dificuldades começaram a surgir no momento da apresentação da figura escolhida, pois aquele era o primeiro contato entre a equipe de técnicos e assentados. Pôde-se perceber a timidez destes, mesmo a equipe tendo o cuidado de deixá-los o mais à vontade possível e não lhes cobrar uma resposta a uma pergunta direta.

A elaboração de um plano de desenvolvimento local, contando com a participação dos comunitários de forma reflexiva e apropriada, levaria um determinado tempo, o qual não se poderia, de início, dimensionar. Portanto, era importante agir com paciência naquele mo-

mento. Sensibilizá-los para que essa construção resultasse em sucesso demandaria outras reuniões.

Na segunda reunião, fez-se uso da dinâmica Tocando em Frente, em razão do nome da música utilizada. Inicialmente, lia-se a letra, depois se ouvia a música, enquanto um dos técnicos ia encenando com gestos, o que dizia a letra da música. Depois, perguntou-se aos participantes o que mais chamou atenção, para partir do que foi dito por eles, a fim de trabalhar as várias idéias e assim compor uma idéia coletiva. Os resultados foram interessantes, pois eles conseguiram fazer o elo entre a música e o dia-a-dia deles no assentamento.

Veja-se alguns depoimentos: em “ando devagar”, fizeram ligação com a caminhada que deveria ser lenta e que “não devemos ter pressa e sim calma, pra gente melhor buscar a saída para os nossos problemas”. Ao se tratar de “paz e união”, a opinião foi de que esses são ingredientes importantes na relação com os companheiros, bem como a chuva para florir e aumentar a produção de alimentos para as famílias e os animais do assentamento.

Na reunião seguinte, trabalhou-se com a dinâmica do quebra-cabeça, na qual a idéia do coletivo na construção do Plano era fundamental. Eles mesmos puderam concluir: “sem calma a gente não tinha visto esse desenho tão bonito, que, tomara!, seja em breve o nosso assentamento, se a gente souber trabalhar”; “no começo não vi nada desses pedaços de madeira se ligar, mas depois, com calma, conseguimos”; “cada reunião montamos o assentamento”; só nós todos juntos é que vamos conseguir”.

No quinto mês de trabalho, era compreensível que os assentados, e até mesmo os técnicos, se perguntassem pelas respostas. Mas, tendo a compreensão de que o processo seria demorado, conversou-se sobre esse tempo por meio da dinâmica das pedras. No caminho da sede do município para o assentamento, ao se passar por um leito seco de um riacho, parou-se para coletar pedras, as quais os assentados deveriam colocar umas sobre as outras. Várias tentativas foram feitas, e, depois de muitos voluntários, um deles conseguiu. Na discussão sobre o acontecido, passou-se a explorar o significado da dinâmica, quando foram colhidos alguns depoimentos dos assentados: “devemos ter muita calma”; “paciência para esperar os resultados, é necessário”; “temos que tentar várias vezes para conseguir o que queremos, que é

ver nosso assentamento melhorar de vida”; e “gostei de trabalhar com coisas da terra”.

O trabalho coletivo não é prática habitual entre os assentados, mas era necessário começar a sensibilizá-los sobre essa mudança de atitude, pois ter-se-ia de contar com decisões do grupo para a elaboração do plano de desenvolvimento local. Utilizou-se a dinâmica do Chulé Alheio para iniciar essa discussão. Então, contou-se com os seguintes depoimentos: “sinal de união”; “me senti diferente com o sapato do outro”; “a brincadeira tem a ver com o trabalho unido”; “a gente trabalha mais à vontade com o outro”, “vamos ter cuidado para não estragar o sapato do outro”; “difícil o sapato dar certo”; “no coletivo a gente pejeja para se organizar”.

O conhecimento da realidade deve respeitar o conhecimento popular. A proposta parte da descoberta desses conhecimentos e valores. A melhor forma de se trabalhar essas questões tem sido conhecer onde vivem e quais as condições de vida com relação aos direitos básicos – saúde, educação, produção, lazer, natureza, infra-estrutura, organização, comercialização (limitações e potencialidades). Além de os técnicos buscarem conhecer a realidade do assentamento mostrada pelos próprios assentados, acontece uma interação, pois, a partir do momento em que são socializadas as informações obtidas, descobre-se que muitos deles estão juntos com os técnicos conhecendo o local onde moram.

Para o conhecimento da realidade de Galante, utilizou-se de:

- 1) dramatização – para mostrar casos da realidade, pois, trabalhando em pequenos grupos temáticos, obteve-se muitos comentários interessantes;
- 2) fotografias – foi aguçada a curiosidade dos assentados pela fotografia de um assentamento, pois estes deveriam fazer perguntas sobre aquele assentamento. Depois das perguntas feitas, as respostas foram organizadas por temas. Revelou-se que as perguntas deveriam ser respondidas por eles mesmos. Foi interessante porque, naquele momento, pôde-se perceber que eles mesmos sentiram dificuldade em responder sobre o próprio assentamento;

- 3) música – no mês de novembro de 1997, a seca começava a comprometer seriamente os assentamentos, pois estes, na sua maioria, não contavam com reservas hídricas nem produção que garantissem a permanência no local. Achou-se, então, providencial discutir essa realidade. Utilizou-se a música *A seca*, de autoria do cantor Djavan, por meio da qual se pôde coletar os seguintes depoimentos: “Deus não colocou a gente para sofrer”; “não é só o inverno que dá água”; “a água é privada, servindo só os grandes”; “a gente precisa de muita organização para dobrar os governantes, porque eles não têm compromisso com a nossa classe”.

A consciência ingênua sobre o fato “seca” pode ser notada pelos depoimentos tomados, além da percepção das diferenças climáticas entre as regiões do país, não sendo referida como diferença social e sim como uma constatação das características do meio ambiente.

- 4) dinâmica Olho do Dono – conhecer a realidade consistia em conhecer o assentamento, mas se percebeu que nem todos os moradores conheciam o local onde moravam e decidiu-se trabalhar a dinâmica do Olho do Dono, que tinha o propósito de ir verificar *in loco* a realidade vivida junto com eles. Observou-se quão grande foi o prazer que os assentados tiveram em mostrar e falar sobre o assentamento, além da oportunidade que se teve de notar problemas que não haviam sido comentados. Nessa visita, pôde-se notar a participação de algumas pessoas que até então não tinham dado sua opinião sobre o trabalho, sendo essa dinâmica considerada como um dos momentos mais intensos. As pessoas não pararam de dar opinião, chamar atenção para seus problemas e questionar saídas para estes.

Seguindo as etapas metodológicas, teve-se como objetivo o levantamento dos problemas do assentamento Galante, uma vez que a problematização já era um exercício feito a cada reunião. Após a comunidade haver pensado sobre sua realidade, discutiu-se a respeito dos problemas e suas causas, levando em consideração o coletivo. Utilizou-se a dinâmica da Árvore de Problemas, que consistiu em lo-

calizar os problemas do assentamento e as suas causas, tendo para isso se montado um painel.

Após a construção da Árvore de Problemas, passou-se a priorizar os problemas, partindo para classificá-los em ordem de importância, levando em consideração o fato de serem de curto, médio ou longo prazo as suas soluções para determinar as atividades do Plano de Ação. Essas seriam montadas em um painel.

Decidiu-se confirmar a priorização, fazendo uso de uma dinâmica de relaxamento na qual os participantes, no final, eram convidados a falar sobre os sonhos que gostariam que se transformassem em realidade no assentamento. A reação foi surpreendente, pois se observou que aquelas pessoas tão caledadas e sofridas pela miséria se entregaram à música e às palavras nela contidas. Os comentários foram: “saúde deve ser importante e virar realidade”; “ter paz e felicidade depende muito da gente mesmo”; “temos de ter força de vontade pra nos organizar”; “energia para o trabalho e a caminhada são precisos”; “queremos bom inverno”; “força para tirar o alimento da terra”; “percebemos a utilidade dos membros do nosso corpo”.

Trabalhou-se com dinâmicas de avaliação para perceber como os assentados estavam se sentindo com este trabalho. A Tempestade de Idéias foi utilizada na primeira reunião, e coletou-se as seguintes palavras: “gostei”, “teve proveito”, “grande satisfação”, “pontapé inicial”, “trabalho junto”, “a gente se entende”, “teve bom êxito” e “retornem”.

A avaliação foi contínua, ou seja, aconteceu em cada reunião, mas, ao final dos trabalhos, decidiu-se fazer uma avaliação com a dinâmica Do Que Bom... Que Pena... Que Tal..., e obteve-se os seguintes comentários: “Que Bom... a reunião de hoje”, “boa brincadeira”, “escolha dos problemas”, “tirar as idéias da gente”, “a lição de vocês”, “ter aprendido mais”; Que Pena... “não vou estar na próxima reunião”, “jovens não participaram mais das reuniões”, “que os técnicos vão embora”, “que acabou”; Que Tal... “resolver o problema da escola”, “discutir os problemas da comunidade”.

Analisando as respostas dadas, detectou-se uma percepção de que se estava participando de um processo, o lamento de não contarem com outros jovens da comunidade nas reuniões, a relação feita entre os problemas que o assentamento enfrentava e a avaliação do trabalho, tentando já buscar soluções num momento coletivo.

## **Assentamento Jardim (Assentamento Estadual) Itapiúna**

Poucos dias antes de se iniciar o trabalho, técnicos do IDACE foram procurados pelo então presidente da Associação do assentamento, que se mostrava profundamente preocupado pelas pressões que estava sofrendo dos demais associados, que queriam repartir entre eles o montante de recursos liberados pelo FNE/PROCERA. Na ocasião, ele foi estimulado a permanecer firme na decisão de não ceder às pressões, porque logo se estaria iniciando os trabalhos, e aí esse problema seria discutido.

No início, contou-se com a presença maciça de homens e mulheres, porém, após a identificação dos problemas, percebeu-se que a frequência às reuniões diminuía. Dentre os problemas listados, um mostrava a existência de terras cercadas individualmente sem a permissão da Associação. O que parecia simples veio a ser o mais complicado problema, pois dizia respeito às relações de exploração, pelo poder, de um grupo que cercara toda a área em torno do único açude no assentamento, plantando suas hortas, usando a água para irrigação no verão, enquanto os demais só plantavam hortas no período do inverno (das chuvas).

Por meio das reuniões, sentiu-se a vontade da maioria do grupo, de quebrar essa relação de dominação. A partir das discussões, foram apresentadas três propostas de opções que foram votadas, e, partir daí, a decisão foi posta em prática. Atualmente, a área é utilizada com uma capineira de corte de uso coletivo.

No segundo semestre de 1999, esteve-se no assentamento e observou-se que dois dos sócios anteriormente ocupantes da área do açude são o presidente e o tesoureiro da Associação. Conforme relatos, o clima entre eles é de união e harmonia.

A pecuária coletiva está bem, apesar da seca, existindo ainda um silo de cinquenta toneladas que ainda não foi aberto, possibilitando alimentar o rebanho de mais de cem cabeças de gado bovino até a chegada das chuvas.

As discussões propiciaram a solução de vários problemas, tal como se pode ver a seguir:

- a falta de cercas nos obrigava a plantar em uma área de baixa produção – o imóvel encontra-se cercado e com divisões internas apropriadas;
- faltava energia elétrica – o imóvel dispõe de energia elétrica monofásica;
- só dispúnhamos de uma sala de aula – hoje existem duas funcionando;
- falta freqüente de alguns sócios aos trabalhos coletivos – estabeleceram que para cada falta seria paga uma diária de R\$ 5,00 à Associação. Isso os levou a acumular quase mil reais em caixa, valor que empregaram na compra de matrizes ovinas coletivas.

Apesar da seca, com a conseqüente perda de safra de tomate de inverno (chuvas), estão com recursos para pagamento da parcela contraída pelo FNE/PROCERA.

## **Primeiro de Setembro (Assentamento Estadual) Tauá**

### *Levantamento de dados secundários*

Após o estudo nos documentos do IDACE (nome do imóvel e da associação, quantidade de famílias, vias de acesso, entre outros), foram visitadas várias instituições governamentais e não-governamentais, tais como EMATERCE, Secretaria Estadual de Planejamento – SEPLAN, Banco do Nordeste, Companhia Estadual de Desenvolvimento Agropecuário e da Pesca – CEDAP (extinta), Escritório de Planejamento e Assessoria Rural – ESPLAR, Igreja, Prefeitura e algumas de suas secretarias. Lá se expôs a finalidade da visita e, ao mesmo tempo, convidou-se os trabalhadores a fazer parte dos trabalhos, deixando bem claro sua participação no processo.

### *Sensibilização coletiva*

O primeiro passo após a chegada no assentamento foi a apresentação à diretoria, explicitando qual a finalidade da nossa presença e dos técnicos e perguntando se era possível uma reunião com todos os associados (trabalhadores).

Na primeira reunião, foi feita a apresentação, quando se tornou socializado o objetivo de desenvolver um trabalho com a participação de todos durante várias semanas. Depois, foi feita a apresentação dos participantes, até mesmo dos técnicos, com cada um dizendo o nome, a razão daquele nome, o apelido e qual a sua origem, usando a dinâmica “pau da vida”, como relaxamento e apoio da técnica de apresentação. No primeiro momento, alguns sorriam, mas depois de concluída a apresentação, foram feitos vários comentários, tendo todos compreendido que “o pauzinho ajudava a não ficar nervoso” e que era importante conhecer um pouco das pessoas. Utilizou-se, também, a dinâmica dos Órgãos Sensoriais. Foram colados na parede cartazes cobertos com uma folha branca e foi perguntado o que estavam vendo. Alguns fizeram comentários. Depois, foram descobertos um a um até ser entendido o que eram aquelas figuras e qual o seu significado (olhos, boca, ouvidos). Depois, foram escolhidas algumas pessoas para participar de três brincadeiras:

- a primeira, foi colocar um lenço preto na cabeça, tapando os olhos. Depois perguntar o que eram alguns objetos. Como a pessoa não acertou, foi devolvida a pergunta aos participantes;
- na segunda, foi feita uma combinação prévia com um companheiro em não responder perguntas que seriam feitas, como, por exemplo: você gosta de dançar? Você gosta de jogar bola? Você gosta de estudar? Como não houve resposta, foi perguntado aos participantes se o companheiro gostava de dançar, de jogar bola, de estudar. Foi respondido pelo grupo do assentamento que era difícil responder, porque o companheiro ficara com a boca fechada;
- a terceira consistiu em pedir a um participante que tapasse o ouvido. Fez-se uma pergunta a outro participante mais distante, porém sem tapar os ouvidos. Em seguida, solicitou-se ao companheiro que estava com o ouvido tapado para dizer o que foi perguntado à outra pessoa. Como o companheiro não sabia responder, foi perguntada ao restante a razão pela qual ele não podia responder. Ele não sabia responder porque estava com os ouvidos tapados.

- finalmente, perguntou-se aos participantes como as pessoas deveriam se comportar em uma reunião ou em outro local: de olhos abertos, de boca aberta, de ouvidos abertos. Esta foi a principal convivência durante o trabalho.

Depois, pediu-se aos participantes para se dividirem em grupos. A divisão em grupos é necessária para facilitar a participação e ainda porque alguns não sabem escrever. Foi pedido a cada pessoa no grupo que apresentasse um sonho que gostaria de ter realizado e dissesse por que não realizou. Em seguida, foram socializados os sonhos e registrados em uma cartolina. Concluíram que alguns sonhos podem ser realizados e outros não.

Na seqüência, usou-se a dinâmica Janela Indiscreta. Feita a discussão do que se vê pelos orifícios, pediu-se para fazerem relações com o assentamento, para levá-los a concluir sobre a importância de conhecerem a sua realidade de maneira ampla.

Painel Coletivo: afixou-se uma folha de papel chambril na parede e pediu-se a um dos participantes que desenhasse o seu terreno (o imóvel). Realizado isso, pediu-se que fossem feitos comentários, com a participação de todos, sobre o desenho, verificando-se se estava faltando alguma coisa. A partir das questões surgidas (incluindo a dos técnicos), perceberam que conhecem “um pouco” da realidade física do imóvel, porque algumas questões não sabiam como responder ou haviam esquecido.

Quebra-cabeça: entregou-se pedaços aos participantes, aleatoriamente, sendo que um deles foi “escondido”. Depois perguntou-se o que eles estavam entendendo (reflexão sobre a visão multifacetada e individual das coisas). Em seguida, indagou-se se os pedaços nas mãos têm serventia. Com a resposta, questionou-se o que fazer. A resposta é montar o quebra-cabeça. Após a montagem, é feita reflexão sobre o comportamento das participantes e o significado da peça ausente.

Concluem da importância do estudo de cada peça e do quadro que estava sendo montado, da participação e da cooperação de todos.

Figuras Idênticas: distribuiu-se em grupos figuras com desenhos da vida no campo e pediu-se para fazerem perguntas e anotá-las em folha de papel ofício.

Num primeiro momento, no grupão, não foram feitas perguntas, e sim disseram o que estavam aparentemente vendo: homens fazendo tijolos, homens trabalhando na agricultura. Já nesse momento é feita reflexão se é importante saber, por exemplo, quantos homens estão fazendo tijolo ou quantos homens estão trabalhando na agricultura. Com a resposta sim, foi feito o trabalho de grupo.

Em plenária, no grupão, foram sistematizadas e socializadas as perguntas dos grupos. Em seguida, foi feita reflexão sobre a brincadeira/técnica: concluíram que as perguntas são importantes para conhecerem e que, após proceder-se à problematização, eles são capazes de fazer muitas perguntas sobre o assentamento.

### *Estudo da realidade*

- Levantamento de dados históricos feito no assentamento com depoimentos das famílias, pessoas mais idosas do próprio assentamento e da região.
- Nesse momento, são obtidas mais informações sobre comercialização, ação da extensão, pesquisa e agentes financeiros.
- As potencialidades e a infra-estrutura são também identificadas.
- Foi importante a presença dos técnicos por mais tempo no assentamento porque se pôde fazer caminhadas junto com os assentados e solicitar levantamento de dados com maior precisão.

### *Sistematização e socialização das informações*

Já que é resultado de um trabalho com a participação de todos os assentados, a sistematização e a socialização das informações foram feitas de maneira objetiva e clara, para que todos entendessem e conhecessem a sua realidade.

### *Problematização*

Foi iniciada com alguns assentados fazendo comentários sobre a maneira como o trabalho é desenvolvido, ligando com as técnicas dos

órgãos dos sentidos e fazendo comparações (antes do início do trabalho e depois/até aqui).

Depois, é feita a discussão sobre “tempo do patrão x tempo do assentamento”, ilustrando com a comparação bicho-bicho x bicho-gente. Isto é, no tempo do patrão, ele só obedecia, não precisava pensar. Concluem que alguns sonhos tiveram e têm para que não sejam realizados porque eles ainda reproduzem as relações do tempo do patrão e que, embora sendo seres pensantes (bicho-gente), agem muitas vezes em relação ao poder dentro e fora do assentamento como seres que somente obedecem (bicho-bicho). Nesse momento, falou-se com maiores detalhes sobre o trabalho (INPA – Intervenção Participativa dos Atores), que busca ajudar a mudar a ação das pessoas, criando uma consciência transformadora desse comportamento.

Obs.: é muito importante que os facilitadores estejam atentos em todas as agendas e técnicas para não agir repetindo uma receita.

### *Priorização dos problemas*

Identificação dos problemas, com a participação de todos, sabendo que cada um tem resultado diferente. Assim, cada problema foi discutido, observando ações a curto, médio e longo prazo.

### *Discussão e definição de soluções*

Levando em conta o estudo realizado, são encontradas as soluções que podem ser praticadas de imediato, a prazo médio e longo, com os assentados indo em busca de sua realização.

### *Plano operativo*

Feito levando em conta a realidade encontrada, respeitando suas relações culturais e possibilitando aos facilitadores dar opinião, chegando-se a “um objetivo comum” e às perguntas o quê, quem, como e quando, abrindo gancho para definição das atividades no período de cinco anos.

## **Caroba (Assentamento Federal) Alto Santo**

O assentamento Caroba é resultado do reassentamento, sendo, assim, constituído a partir da saída involuntária das terras – mesmo que nelas ocorressem fortes relações de exploração. Assim, o plano de ação, já no levantamento de dados secundários, mostra diferenças.

### *Levantamento de dados secundários*

Além de todas as informações sobre os atingidos que são transferidos para o assentamento, levantou-se informações sobre as famílias que na terra são remanescentes de desapropriação, além de informações referentes à terra desapropriada. As demais informações e os demais procedimentos foram semelhantes aos demais planos de ação, sendo que agregando com as informações do núcleo de atingidos e sobre a obra e seus impactos.

### *Sensibilização*

Famílias moradoras nas localidades Barra do Junqueiro, Letreiro e Curupaiti foram atingidas pelas obras da Barragem do Castanhão, para que o eixo da obra – na margem direita do rio Jaguaribe – tivesse sua implantação executada.

Em maio de 1996, as primeiras famílias foram removidas de forma involuntária. Nesse mesmo ano, a Fazenda Caroba foi desapropriada, em junho, com imissão de posse em outubro do mesmo ano. A capacidade de assentamento apresentada foi de 65 famílias e corrigida para 55 famílias.

Em outubro de 1996, foi feito o cadastramento dos interessados no assentamento, compondo três grupos: famílias que já moravam na terra, famílias moradoras na região próxima ao imóvel e famílias removidas.

Enquanto as famílias de dentro da terra e as de fora passaram a trabalhar no imóvel, algumas famílias que tinham sido removidas involuntariamente ficaram somente garantindo sua vaga sem, no entanto, engajarem-se ao processo de utilização dos créditos de alimentação

e fomento. O único apoio que aceitaram do Governo foi uma cesta de alimentos fornecida pela Secretaria Estadual do Trabalho e Ação Social, distribuída pelo IDACE, apresentado como principal motivo a distância da moradia provisória para o assentamento (algumas foram removidas para até 70 km).

Um quadro, no primeiro semestre de 1997, montou-se: mesmo com a norma do INCRA de somente liberar os créditos fomento e alimentação para as famílias que desenvolvessem atividade dentro do assentamento, “as de fora”, em virtude de terem atividades fora do assentamento – até mesmo vínculos culturais com os patrões –, não estavam “disponíveis” para utilização dos créditos e afirmavam estarem - com isso – desestimuladas, porque as reuniões (para elas) não tinham sentido, por tratarem de interesses que eram somente dos que receberam os créditos. Por outro lado, as de dentro cobravam “uma definição” das de fora. Na verdade, o caráter involuntário como os atingidos da Barra do Junqueiro, Letreiro e Curupaiti foram removidos foi a razão pela qual os de fora não se vinculavam ao assentamento Caroba.

No desenrolar desses fatos, passou-se a trabalhar mais acentuadamente em três frentes: com os assentados que receberam os créditos alimentação e fomento, a aquisição de instrumentos de trabalho, a montagem de cercas, a implantação de pastagens e a aquisição de bovinos; estudo da realidade dos de fora diante do processo de assentamento; e com o conjunto, sensibilizando para a construção do plano de ação.

Quando a equipe “sentiu” que havia condições para que os três grupos desenvolvessem atividades com maior identidade, promoveu no assentamento um encontro com os três grupos, oportunidade em que solicitou o apoio dos participantes na organização do almoço do dia. Os participantes cooperaram, sendo montadas equipes para ajudar a terminar de cozinhar, distribuir alimentos, organizar filas, lavar pratos e cuidar do lixo. Após o almoço, foram encaminhados em plenária problemas específicos de cada grupo e daí iniciada discussão sobre a localização das casas.

Antes da solicitação do almoço, foi construído o conceito de reforma agrária e de assentamento, foi montado o quebra-cabeça e feito exercício de “tomar de conta de uma fazenda”.

### *Conceito de reforma agrária*

- Apresentação dos participantes, dizendo o nome, onde estava morando, como tirava seu sustento.
- Programação do dia, apresentada e fechada neste momento com todos os participantes.
- Apresentação dialogada de estudo da equipe da estrutura fundiária do país, do estado e do município.
- Distribuição de revistas, tesoura, cola, pincel atômico e papel chambril a dois grupos, solicitando-se que um montasse o seu conceito de reforma agrária e outro o seu conceito de assentamento.
- Após a montagem, os grupos apresentaram em plenária.

### *Montagem do quebra-cabeça*

- Dividiu-se o quebra-cabeça em três partes que foram distribuídas entre os presentes sem indicar para que grupo se dirigia cada parte, afirmando somente que cada grupo deveria ser composto de uma mesma quantidade de participantes. Formaram-se os grupos, mesmo com a tendência de repetir os três grupos de origem, já com uma mesclagem entre os participantes.
- Após alguns minutos, a equipe solicitou que os grupos parassem a atividade e solicitou que fosse feita reflexão sobre o que estava ocorrendo, dado que o quebra-cabeça não estava sendo montado. A conclusão foi que, para montar o quebra-cabeça, era necessário montar juntando as três partes.
- Depois da montagem pelo grupão, foi feita reflexão do que tinha ocorrido.

### *Tomar de conta de uma fazenda*

- Foi avisado que era uma brincadeira como as duas anteriores e que era **MUITO IMPORTANTE** a participação de todos.

- Em visual móve, foi apresentada uma fazenda hipotética em melhores condições do que Caroba e pedida aos participantes a ajuda para concluir a “montagem da fazenda”.
- Em seguida, a equipe pediu que os participantes se organizassem e “tomassem de conta da fazenda”. Os técnicos afastaram-se do recinto, deixando os participantes bem à vontade para a “brincadeira”. Quando solicitados, orientavam somente qual era a tarefa do grupão.
- Após alguns minutos, a equipe retornou ao recinto e perguntou: como vocês se organizaram para “tomar de conta da fazenda”? A plenária apresentou o resultado do trabalho.
- Ato contínuo à apresentação do resultado do trabalho, a equipe questionou se o grupão fez mesmo organização ou fez um planejamento. O grupo concluiu que fez planejamento.

Feita a reflexão, já estando bem próximo da hora do almoço, a equipe fez a solicitação para cooperarem para organizar a refeição na organização. Adiantou que, na organização do almoço, algumas atividades aconteciam e que foram discutidas com a plenária. Após isto, a equipe de técnicos afastou-se para que o grupão escolhesse as equipes.

Dessa forma, em setembro, com a presença do conjunto dos assentados, é iniciada a sensibilização para o conhecimento da realidade. Com os “de fora” confiando na equipe – principalmente pela constância do seu trabalho e com o processo de atuação da INPA que conseguiu um início de participação –, os trabalhadores passam a “entrar” no Assentamento Caroba.

### **Quiniporó (PRA – Cédula da Terra) Nova Russa**

Na primeira visita à área, contatou-se com a diretoria da Associação, oportunidade em se expôs a proposta de trabalho, levando em conta alguns pontos, como período de trabalho, órgãos envolvidos, local das reuniões, almoço, etc.

Antes do retorno, coletaram-se algumas informações importantes: no processo de aquisição do imóvel (número de famílias, localização/limites, área, etc.), além de famílias dentro e fora do imóvel. Na

sede do município, houve – contato com o Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STR e outras Organizações não-Governamentais – ONGs, EMATERCE local, Secretaria de Agricultura do Município e Banco do Nordeste. Foram levantadas algumas outras informações do Município: rebanho, culturas agrícolas exploradas, produção e produtividade de local e regional, entre outras de maior relevância.

### *Sensibilização coletiva*

- Visitas domiciliares fazendo indagações/perguntas com o objetivo de maior abertura e visando a criar um ambiente de descontração. Foram convidadas mulheres e jovens.
- Elaborada a agenda, levando em conta dados levantados anteriormente
- Pontos da reunião:
  - I Objetivos gerais do trabalho e envolvidos.
  - II Contratos de convivência, horário, participação.
  - III Apresentação individual.

### *Objetivo*

Conhecimento entre os participantes, integração dos trabalhadores e facilitadores; “quebrar” um pouco o “gelo”.

Técnica: apresentação individual. Segurando um pedaço de raiz ou madeira, cada participante diz seu nome, origem do nome e de onde veio (naturalidade). São feitos comentários.

A seguir, foram distribuídas pastas com papel, lápis e borracha para todos os participantes. Pediu-se que escrevessem ou desenhassem o nome de um animal, uma planta e de uma ferramenta de trabalho.

Resultado: auto-estima elevada, e os analfabetos sentindo-se capazes.

Nas discussões dos problemas e das possibilidades de solução, deparamo-nos com polêmicas do tipo: o que queremos? A exploração será coletiva, mista ou individual?

### *Empregou-se a técnica da construção da boneca*

- dividiu-se o grupão em três grupos;
- distribuíram-se folhas de cartolina;
- solicitou-se aos participantes que desenhassem e depois recortassem: primeiro grupo – a cabeça e o pescoço; segundo grupo – o tronco e os membros superiores; terceiro grupo – membros inferiores;

Observação: Os grupos trabalharam isoladamente, sem observar o trabalho dos demais.

- após recortarem, solicitou-se para montarem o boneco;
- o resultado da montagem foi um boneco desastroso, desproporcional, sem identidade;
- em seguida, o grupão desenhou outro boneco. O resultado é um boneco mais bem arrumado, com identidade;
- depois, colocou-se um boneco junto do outro, e feito o questionamento: o que perceberam com esta prática (brincadeira)? Por que aconteceu isto? Será que tem a ver com vocês?

Resultado: perceberam a importância da participação e que atitudes isoladas, sem serem combinadas, prejudicam o grupo.

### **Junco-Curimatã (PRA - Cédula da Terra) Baturité**

Em agosto de 1998, iniciou-se o levantamento dos dados secundários. Dispunha-se do subprojeto de aquisição de terras. Visitou-se em Baturité o Escritório Regional da EMATERCE, a Secretaria de Agricultura, a Secretaria Estadual de Educação, a Secretaria de Saúde, o STR, e o vigário, onde se buscou informações da área, ao mesmo tempo em que se colocava as entidades a par do trabalho que seria desenvolvido. Nesse momento, foram feitos convites para participarem das atividades.

Visitas de casa em casa, quando foram obtidos os melhores resultados concernentes à sensibilização. Ouviu-se a história de vida daqueles que queriam contá-la, conversou-se sobre o período de quase

dois anos que se passaram desde a aquisição da terra, sobre os sonhos e as decepções pela não-realização das promessas feitas pelo governo. Dizia-se por que se estava ali e se sentia a disposição, a vontade, das pessoas de discutirem seus problemas e procurarem soluções conjuntas. Jamais se imaginava que viesse à tona uma gama tão grande de problemas colocados por eles já neste primeiro contato. Ao final de cada visita, anotava-se os problemas e aguardava-se com ansiedade a sua aparição quando da identificação dos problemas no passo do estudo da realidade.

Um problema afligia dez das onze famílias beneficiadas, das quatorze que originalmente compraram a terra, porque três haviam cansado e desistido de ir em frente: o presidente da Associação, também diretor do STR de Baturité, estava envolvido na distribuição de 6.300 kg de alimentos que eram distribuídos na região, de uma maneira que os sócios consideravam ilegal, visto que recebiam um “sacolão” contendo até menos da metade das mercadorias que outras pessoas de fora recebiam, além de que, por mais de uma vez, carros encostavam na casa do presidente e levavam mercadorias para destino ignorado.

Os dez beneficiários da aquisição da terra reuniram-se e reclamaram ao presidente que, se continuassem a ocorrer os problemas citados, tomariam uma providência enérgica, ou seja, arrombariam o depósito e distribuiriam todo o estoque.

Como as irregularidades continuaram a acontecer, cumpriram a promessa feita. Listaram o nome de sessenta cabeças de família e os convidaram a ir até o depósito que, após ser arrombado, nele ingressou uma comissão de seis pessoas que dividiu os alimentos em cestos iguais e os distribuiu a todos os presentes.

Essa desobediência do grupo representava mais do que acesso a um cestão mais “gordo”. Ela significava o corte do cordão umbilical de dominação que o presidente exercia sobre as dez famílias desde a compra da terra. Fora relatado pela maioria das famílias (nas visitas que se fez de casa em casa) a negociata que o presidente fizera com o ex-proprietário da terra para receber vantagens individuais: recebeu de um deles um motor a diesel, cobrou taxa de R\$ 50,00 (cinquenta reais) de cada sócio para que tivessem direito ao projeto das casas, cujo formulário do subprojeto fora engavetado desde março pelo presidente e nunca enviado ao IDACE. Relataram ainda que, desde que começaram a trabalhar na área, o presidente trabalhou somente três dias com o

grupo, e, mesmo assim, as dez famílias “decidiram” dividir tudo o que produzirem em onze partes iguais.

O diretor do sindicato/presidente, por intermédio de um advogado do STR, foi à delegacia de polícia de Baturité e acusou quatro pessoas pelo ocorrido, sendo três beneficiários da compra da terra. Foram intimidados e compareceram à delegacia e, na presença do advogado e da diretoria do STR, foram interrogados pelo delegado de polícia, tendo sido alvos de ameaças de processo. Ouviram que caso seria “levado em frente” e que os quatro “agitadores” tinham de ser exemplarmente punidos.

Nesse clima “quente”, iniciou-se o trabalho do plano de ação, sendo que, com antecedência de um ano, constava em ata a data da eleição para presidência da Associação, coincidindo com o último dia do “curso de gestão”.

Foi aberto espaço para a realização do pleito que *a priori* teria duas chapas: a do presidente em exercício e uma de oposição, que fora derrotada há um ano por apenas um voto. O presidente não compareceu, com 27 sócios se fazendo presentes num total de trinta. Ao receber consulta se poderia haver eleição sem a presença do presidente, aconselhou-se a leitura do estatuto. Concluíram que realizariam a eleição sob o comando do vice-presidente. O pleito ocorreu com apenas uma chapa disputando, a qual recebeu a unanimidade dos 27 votos.

Esteve-se em três oportunidades, uma delas na presença de três diretores e do presidente do STR de Baturité, quando se expressou a preocupação com a necessidade de encontrar uma saída menos traumática para os problemas do imóvel. Na ocasião, ficou marcada uma reunião na área com a presença de toda a diretoria do sindicato e todos os beneficiários do projeto, tendo-se posto à disposição do STR o veículo do IDACE para transportá-la. Na data aprazada, ninguém apareceu.

Cresceu a indignação dentro do grupo das dez famílias que participavam ativamente da construção do plano. Queriam a todo custo eliminar do grupo o diretor do sindicato, e sempre era mantida a chama de esperança de tê-lo de volta ao grupo, sendo convidado para também participar da construção do plano. Nunca compareceu.

A ansiedade aumentava a cada dia, com medo do que pudesse ocorrer na “justiça dos homens”. O tempo passava. Consultou-se um amigo advogado que, ao se inteirar do caso, se propôs defender os

quatro acusados, gratuitamente. Retornou-se ao sindicato e conversou-se demoradamente com o seu presidente, fazendo-o ver que, em função das práticas de um de seus diretores, a entidade sairia “respingada” ou até “enlameada”. Daí em diante, cederam às pressões e trabalhou-se com tranqüilidade todo o restante do plano, sempre às terças, quartas e quintas-feiras de cada semana.

A semente produzirá muitos frutos.

## CAPÍTULO 10

# A AVALIAÇÃO QUANTIQUALITATIVA E SEUS IMPACTOS

Como exemplo de impacto da INPA, citam-se três casos. O primeiro é fruto de uma avaliação interna acontecida em 1998; o segundo e o terceiro são avaliações externas acontecidas em 1997 e 1999, respectivamente. O exemplo de 1997 refere-se a uma avaliação contratada pelo IDACE, e o terceiro exemplo reporta-se a uma pesquisa realizada por uma estudante de mestrado da Universidade Federal do Ceará-UFC.

### **Primeiro exemplo**

Relatado pelo técnico do IDACE, José Lima Castro Júnior, *in verbis*:

O assentamento estadual Oiticica I está localizado no município em Baturité, com 82 famílias. O imóvel foi doado ao Governo do Estado pelo então proprietário, capitão Pedro Lopes. Diversos usos se cogitou, até mesmo como uma colônia penal. Até 1995, o assentamento, como alguns outros assentamentos, era tido como exemplo do fracasso de esforços para viabilização como área de Reforma Agrária. Com isso, era referência também de má administração, desperdício de recursos financeiros, má implantação de projetos e, sobretudo, evidência de desunião – ou individualismo – de assentados e distanciamento do conjunto dos trabalhadores. Perante a comunidade do município de Baturité, falar em Oiticica I era reportar-se a um “caso perdido”. Dentro dos órgãos governamentais e dos movimentos sociais e no âmbito dos técnicos, o mesmo sentimento também estava presente.

No seio dos assentados, muitos deles vivendo por mais de trinta anos no imóvel,<sup>43</sup> havia desconfiança generalizada, descrédito nas possibilidades de o assentamento tornar-se uma comunidade organizada. Somando-se a isso, o descrédito no governo e das instituições dos trabalhadores, provocando o distanciamento do assentamento, por parte dos técnicos do governo. O parcelamento da terra era eminente, mediante instalação de cercas ou vendas de pequenas glebas do assentamento.

Para os assentados, para a comunidade, para as representações dos trabalhadores na região e para os governos estadual e municipal, Oiticica I, além de ser, naquele momento, também lugar de abrigo de marginais, era visto um “caso sem jeito, que nem Deus conseguiria resolver”, de acordo com depoimentos de seus assentados. Continuam os depoimentos dos assentados, que diziam de quem assume cargos na associação do assentamento, “ou vai para enganar ou para ser enganado ou, então, vai entregar o cargo sem prestar contas do que fez e do que não fez”.

Continua Castro, sem entrar em detalhes de muitos fatos da história de Oiticica I, destacando alguns pontos, a saber: a) já antes de ter suas terras incorporadas ao programa de Reforma Agrária do Governo do Estado do Ceará, em 1988, a comunidade recebera alguns projetos, destacando-se uma das maiores casas-de-farinha da região e um trator de média potência, além de alguns cursos para produção e organização; b) após a sua criação, o assentamento recebeu projetos de diversas origens, com destaque para implantação de áreas irrigadas, máquinas e equipamentos, pomares, incremento da produção de mandioca e de urucum, criatório bovino, construção de moradias, salão comunitário, além de cursos voltados também para a produção e organização; c) pode-se dizer também que o assentamento, comparado a outros estaduais, talvez pelo tamanho dos projetos, potencial produtivo do imóvel, curta distância para a cidade e até por determinação administrativa, recebeu um volume maior de assistência do IDACE, EMATERCE e instituições não-governamentais; d) por várias oportunidades, quer “atendendo a pedidos de assentados”, quer para “garantir a honesta aplicação dos recursos”, ou para “tentar ajeitar o assentamento”, o Governo do Estado apresentou-se e atuou determinando o plano de trabalho de Oiticica I. Em algumas situações, pensava que estava até “ajudando

---

<sup>43</sup> O imóvel, se comparado aos padrões do semi-árido, tem terras de ótima qualidade e água suficiente para suportar qualquer estiação.

na organização do assentamento”, mas sem resultados sensíveis.

Hoje, após dois anos de capacitação dos atores, por intermédio da INPA, o assentamento ainda passa por muitas dificuldades. Entretanto, elementos dão sinais de que Oiticica I pode ser exemplo de Desenvolvimento Local, no município de Baturité. Senão, veja-se: 1) os trabalhadores do assentamento estão confiando uns nos outros e, acima de tudo, estão governando o assentamento em conjunto. Mesmo observando que ainda não é plena a participação, pode-se ver que se reúnem para decidir e encaminhar a “administração” do assentamento, com a presença de mulheres e jovens, coisa quase que impossível em 1995; 2) desprivatizaram as terras do assentamento, ou seja, passaram a ter controle pelo coletivo, até mesmo com a retirada de cercas; 3) os projetos coletivos (trator, casa-de-farinha, irrigação), que estavam abandonados, estão sendo reativados; 4) do mesmo modo, ocorreu com prédios e instalações; 5) os assentados têm o controle do açude, que deixou de ser “o maior açude local de encontros amorosos ou a praia de qualquer um”; 6) alguns benefícios sociais nos campos da educação e saúde foram obtidos por intermédio da prefeitura ou do governo do Estado; 7) queda drástica, para quase zero, na mortalidade dos bovinos, com aumento da produção de leite, em função do manejo, da melhoria da alimentação e da vacinação; 8) aumento da produção e produtividade de culturas alimentares, milho e feijão, com assentados a mais produzindo, e melhor, porque desprivatizaram áreas, o trator atendeu a todos e, no momento certo, antes do plantio, o sistema de irrigação passou a ser utilizado, sobretudo, por todos os assentados, e estes passaram a cumprir dias de trabalho nas áreas comuns.

Hoje, Oiticica I não é mais “um caso sem jeito”. Pelo contrário, já é citado como um lugar onde as pessoas são organizadas, onde a Reforma Agrária pode dar certo e as forças locais são respeitadas. No meio dos assentados, gradativamente, está mudando o conceito que tinham de si mesmos e melhorando a auto-estima. Recentemente, promoveram um encontro de várias comunidades, assentamentos e representações de trabalhadores da região, com o apoio da Igreja Católica. Hoje recorrem a técnicos, do governo ou não, porém para cobrar ou se assessorar, nunca para que resolvam os seus problemas ou para encaminhar suas soluções. Hoje repudiam qualquer tentativa de parcelamento da terra. Quem for a Oiticica I, conclui Castro Junior, verá que muita coisa ainda tem de ocorrer, mas também sentirá a emoção de acreditar que a Reforma Agrária é possível, com o controle dos trabalhadores.

## Segundo exemplo

Como atividade do projeto Consolidação, Otimização e Acompanhamento dos Planos de Ação dos Assentamentos de Reforma Agrária no Ceará na Perspectiva da Emancipação, o professor do Centro de Ciências Agrárias da UFC, Luiz Antônio Maciel de Paula, realizou uma avaliação nos assentamentos estaduais Cacimba Nova, Oiticica I, Vitória, São Manoel/Rosário, a fim de verificar a implementação das opções de solução dos problemas identificados quando da elaboração dos Planos de Ação, durante o desenvolvimento da INPA.

O estudo utilizou diversos indicadores, quantitativos e qualitativos, considerando os seguintes setores: agricultura, pecuária, infraestrutura, comercialização, educação, saúde, organização e artesanato. O pesquisador levantou as possibilidades de soluções explicitadas nos cronogramas de atividades dos planos de ação dos assentamentos avaliados e confrontou, pela coleta de dados primários, suas implementações, após seis meses da elaboração do Plano.

No relatório da avaliação, seu responsável discute o planejado e o implementado por setor. Em seguida, faz um resumo para, finalmente, apresentar suas conclusões, tendo como referência o assentamento. Suas conclusões, por assentamento, são apresentadas aqui, resumidamente.

Cacimba Nova – Os resultados indicaram que o Plano de Ação conseguiu sensibilizar a comunidade do assentamento para que ela assumisse “os rumos de seu próprio destino a partir da identificação de seus problemas, da reflexão sobre as alternativas de solução e da implementação da maioria das ações planejadas” (De Paula, 1997:10). A não-implementação das ações decorreu principalmente: da demora na entrega do Plano à comunidade, da inadequação de sua redação e da desmobilização da equipe técnica.

Oiticica I – O sucesso da intervenção deveu-se à sensibilização da comunidade para a solução dos problemas coletivos.

O sentimento de unidade que resultou dos momentos de discussão e reflexão, proporcionados pela abordagem, foi fundamental para o encaminhamento das soluções apontadas para cada problema. Isto se refletiu no segmento, na organização, quando as questões que dificultavam os trabalhos da Associação do assentamento e o encami-

nhamento das questões coletivas foram tratados com a devida atenção. Outro exemplo é a forma como a comunidade resolveu o problema do plantio tardio, que resultava em baixa produtividade para a grande maioria dos assentados (De Paula, 1997:21).

Os mesmos motivos, apontados no assentamento anterior, que explicam a não-execução de algumas atividades planejadas, foram identificados neste assentamento.

Vitória – A abordagem promoveu “o conhecimento do diagnóstico verdadeiro da comunidade a partir da contribuição pessoal dos membros desta, e uma maior participação dos assentados no processo de planejamento das atividades do assentamento” (De Paula, 1997: 29). Como ponto negativo, o avaliador salientou a ausência da equipe técnica no momento da execução do Plano.

Manoel/Rosário – O professor De Paula percebeu

uma evolução significativa no segmento organização. A dinâmica que a Associação do assentamento tem dado às atividades produtivas, sociais e políticas decorre, em grande medida, da estrutura organizativa que vem sendo aperfeiçoada. O regimento interno e as comissões de trabalho tornaram-se fundamentais à própria execução e avaliação do Plano (DePaula, 1997: 37).

### **Terceiro exemplo**

Francisca Silvania de Souza Monte, estudante do curso de mestrado em Economia Rural do Departamento de Economia Agrícola do Centro de Ciências Agrárias da UFC, realizou uma pesquisa cujo objetivo foi “avaliar os efeitos da implantação do Complexo Industrial e Portuário do Pecém, na qualidade de vida das famílias rurais da região”(Monte,1999:34), como atividade acadêmica do seu curso. O estudo foi realizado no Complexo Industrial e Portuário do Pecém. Dos quatro projetos de reassentamento em fase de implementação neste Complexo, o estudo foi desenvolvido no Projeto Cambeba, localizado no município de Caucaia, região litorânea do Estado do Ceará, com uma área de 201 ha, envolvendo 41 famílias, distando 32 km para a sede do município e 42 km de Fortaleza. Em virtude das condições

edafoclimáticas, o imóvel possui um potencial considerável para a exploração hortícola. A pesquisadora realizou um estudo de caso e analisou seus dados a partir da construção de um Índice de Qualidade de Vida, constituído dos seguintes indicadores: aspectos econômicos, relações de moradia, nível de consumo, saúde, educação, lazer e informação. Usou, também, um teste estatístico para avaliar as diferenças de médias encontradas antes e durante a implantação do Complexo Industrial.

A pesquisadora chegou a resultados que indicam uma pequena melhoria na qualidade de vida das famílias investigadas. Dentre os indicadores utilizados, relações de moradia e o nível de consumo, lazer e informação foram os que mais contribuíram para esse incremento na qualidade de vida, tanto antes como depois da implantação do Complexo. Entretanto, a mestre destaca o fato de que o maior peso no aumento da qualidade de vida decorre dos aspectos econômicos, com destaque para o aumento da renda, disponibilidade de terra para o desenvolvimento das atividades agrícolas e titulação. A renda média líquida mensal das famílias passou de 1,21 para 1,67 salário mínimo. Essa renda, antes da implantação do Complexo, era de 14,54 salários mínimos e, no momento, chega a 20,1 salários mínimos, por ano. Com referência às relações de moradia, 52,63% das famílias moravam antes em casas cedidas pelos seus patrões, e atualmente este percentual baixou para 36,84%. Por sua vez, o indicador Informação e Lazer indica que, antes do Complexo, 39,47% das pessoas dedicavam pelo menos um dia por semana para o lazer, e hoje esse percentual foi alterado para 44,7%. Com relação ao grau de satisfação da população ao acesso à informação, este passou de 50% para 57,9% após a implantação do Complexo. Ao expressar os resultados de sua dissertação de mestrado, Monte (1999) realça, nos quatro parágrafos que se seguem, achados relevantes para a consolidação do presente texto:

Outra conclusão que o estudo permite é que a abordagem utilizada pelos técnicos do IDACE, a “Intervenção Participativa dos Atores”, contribui sobremaneira para o desenvolvimento da participação que se verifica na comunidade no momento atual. As ações desenvolvidas pelo IDACE, como organismo governamental junto à população rural, foram muito importantes para a aceitação, por parte da população, das mudanças advindas da implantação do Complexo e

tiveram repercussões no aumento verificado na qualidade de vida da população.

Quando se considera o grau de satisfação da população relativamente a variáveis – tais como disponibilidade e titulação da terra –, nota-se que o método utilizado possibilitou uma efetiva participação da população, desde o momento da escolha da área onde iria se localizar o reassentamento até a elaboração do Plano de Ação, quando foi feito um planejamento das atividades produtivas do reassentamento, em conjunto com a população, como requer a abordagem utilizada. Essa participação certamente teve reflexos no grau de satisfação atribuído a essas e a outras variáveis componentes do estudo.

Outro aspecto muito importante foi a preocupação demonstrada pelos técnicos em atenuar a quebra dos laços de parentesco e vizinhança das famílias atingidas, quando decidiram ir além da nucleação da área física, que levou em consideração apenas a delimitação das áreas necessárias à implantação do Complexo, e fizeram uma “renucleação”, recolocando as famílias em lugares próximos de tal forma que o peso negativo do indicador relações de vizinhança não fosse ainda mais acentuado.

Ressalte-se, ainda, a confiança demonstrada nos técnicos responsáveis pela condução dos trabalhos no reassentamento, patente em depoimento de pessoas, tal como “o que está acontecendo de errado não é culpa dos técnicos” (Monte, 1999:113).

Assim, aqui estão as evidências, por meio da avaliação das possibilidades que a INPA oferece, de promover os agricultores a uma melhor qualidade de vida, pela participação direta e autêntica na autonomia da gestão da sua propriedade. No entanto, ela possui limitações e requisitos para sua utilização, principalmente quando adotada em outras realidades, o que será abordado na conclusão deste trabalho.



## Parte IV

# Possibilidades de aplicação da INPA em outras realidades

Pobre profundamente excluído é quem sequer consegue saber que é pobre. Quer dizer o centro da pobreza é a ignorância, um fenômeno essencialmente político de exclusão.

*S. Paugam*



## CAPÍTULO 11

### A INPA EM OUTRAS REALIDADES: REQUISITOS, LIMITAÇÕES E VANTAGENS

A INPA, como foi amplamente discutido neste trabalho, é uma metodologia de capacitação-intervenção, que utiliza a educação popular como pedagogia e a pesquisa-ação como fundamento teórico da intervenção, num processo educativo de construção do saber, no qual seus atores são os sujeitos de toda a ação. Outro ponto, também tratado, é que a INPA pode ser aplicada em territórios rurais ou urbanos, desde que haja uma decisão política dos responsáveis pelas ações de desenvolvimento sustentável, voltadas para a educação do povo.

No entanto, existem alguns requisitos para a implementação da INPA. Inicialmente, conforme comentado, deve haver uma identidade da instituição com seus princípios participativos e democráticos, pelo menos. Muito embora a experiência tenha demonstrado que essa identidade tem ajudado, a postura contrária da instituição não tem constituído um grande obstáculo, quando os seus executores do campo são comprometidos com esses princípios.

Em seguida, pode ser apontada a necessidade de uma equipe interdisciplinar de técnicos capacitados com os fundamentos pedagógicos e metodológicos. Essa capacitação é dinâmica e contínua, pois praticamente é um educar permanente desses técnicos, para transformá-los em profissionais reflexivos, considerando sua formação como profissionais e cidadãos. Para isso, é necessária a existência de uma equipe de facilitadores para capacitá-los em momentos que não se restrinjam à sala de aula, incluindo também o acompanhamento permanente nas suas atividades de campo, nas comunidades.

A força de “ação-e-reação” da sociedade autoritária onde eles estão inseridos, que se opõe aos preceitos da INPA, é um entrave que deve ser considerado, objetivando a manutenção da “chama acesa”. Os técnicos envolvidos com a INPA dificilmente irão se deparar, em primeira mão, com pessoas e realidades que propiciem a assunção da INPA como modo de viver e atuar na prática profissional.

Os recursos financeiros e o tempo devem ser também levados em conta, considerando o fato de que, como a INPA é um processo educativo, são de médio e longo prazo as respostas oriundas de sua execução. Ela se propõe modificar atitudes e comportamentos, provocar mudanças nos indivíduos.

Em decorrência dessa proposta de transformação, o tempo pode ser apontado como uma limitação no emprego da INPA. A capacitação dos técnicos e agricultores, o cotidiano do trabalho, a elaboração dos Planos de Ação das Comunidades levam um tempo maior quando comparados com as abordagens tradicionais. A necessidade de um acompanhamento sistemático e permanente dos facilitadores às equipes de campo também é uma limitação. Isso porque nem sempre se pode contar com esses profissionais, haja vista que, em sua maioria, possuem outros compromissos em suas instituições de origem. Há uma necessidade de dedicação exclusiva, por parte deles, ao trabalho de capacitação continuada. Destaque-se, ainda, que a ação das equipes técnicas deve ser continuada e que seus componentes, de preferência, devem morar nas comunidades. Isso deverá propiciar aos técnicos um conhecimento com certa profundidade dos valores, das normas e da cultura, principalmente das comunidades. Na maioria dos casos, os agricultores só têm os finais de semanas para reunir-se.<sup>44</sup> As culturas diferenciadas dos agricultores e técnicos constituem outro problema a ser trabalhado.

Em razão de a grande maioria dos agricultores e seus familiares, envolvidos no trabalhado com a INPA, não serem alfabetizados, há necessidade de ser recorrer à linguagem iconográfica,<sup>45</sup> como já cita-

---

<sup>44</sup> A experiência tem demonstrado que às vezes uma reunião de lazer – como um jogo de futebol, uma atividade religiosa, no caso a missa ou culto, entre muitas – pode propiciar informações valiosas que os técnicos utilizam no seu dia-a-dia profissional.

<sup>45</sup> No caso, é o uso da linguagem através de imagens visuais, recorrendo a: gravuras, fotografias, mapas, maquetes, entre outras, em oposição a linguagem alfabética.

do. Isso pode ser considerado uma limitação, haja vista que a maior parte dos profissionais envolvidos desconhece esses recursos didáticos. O Plano de Ação, também, pode ter duas redações, uma para os órgãos que se relacionam com essas comunidades, e uma outra, usando o mesmo recurso, endereçada a elas, a fim de que todos os seus participantes possam manusear os Planos.

A não-dedicação exclusiva dos facilitadores e a descontinuidade das ações dos profissionais da INPA têm sido limitações graves, responsáveis pelos problemas de sua implementação. Essa afirmação foi fundamentada no relato das avaliações e corroborada pela experiência prática de seus sistematizadores. A falta de um maior aprofundamento teórico por parte dos seus profissionais de campo como uma decorrência do não-acompanhamento sistemático dos facilitadores, somada ao acúmulo das atividades práticas dos técnicos, acarreta equívocos, tais como: muitos deles acham que implementar a INPA é elaborar Plano de Ação ou realizar um autodiagnóstico.

Obviamente, diante desses pontos limitantes, é necessário um maior aporte de recursos físicos, materiais e humanos, o que também limita a utilização da INPA.

Apesar dessas limitações, A INPA tem apresentado aspectos positivos que se destacam, especialmente quando confrontada com as abordagens tradicionais. Senão, veja-se:

- a) execução dos trabalhos nas comunidades tendo os Planos de Ação como referência;
- b) adoção de novas tecnologias como um processo natural, sem grandes parafernálias utilizadas normalmente pelas metodologias de extensão rural. É a popularização do conhecimento científico, por meio de uma simbiose entre o conhecimento popular e o acadêmico. Dessa maneira, a adoção se dá espontaneamente, porque os agricultores são sujeitos da problematização de suas realidades e da definição das opções para solucioná-las. A tecnologia é entendida como a melhor técnica ou a melhor maneira de realizar alguma tarefa. São tecnologias opcionais criadas para atender às necessidades concretas das comunidades, considerando os recursos disponíveis, a necessidade de absorção de mão-de-obra e o que se quer produzir;

- c) melhoria das condições para produzir, haja vista que nenhum agricultor irá implementar um projeto para desenvolver seu assentamento, sem expandir ou qualificar sua capacidade produtiva. As pesquisas e as avaliações apresentadas fundamentam essa melhoria por meio de incrementos de produção, produtividade e renda, apesar de serem poucos os casos;
- d) habilitação dos comunitários para o trabalho cooperativo, com vistas a otimizar os recursos disponíveis e minimizar os entraves à produção;
- e) promoção da autogestão do território, tentando fazer com que todos os agricultores participem nos processos de decisão, execução, avaliação e apropriação dos resultados de seus empreendimentos;
- f) a propriedade agrícola é concebida como um patrimônio familiar a ser utilizado pelas gerações vindouras. A educação ecológica que a INPA deve promover aponta para uma intervenção na unidade produtiva que respeita os recursos naturais. Ela não é vista isoladamente como um bem produtivo, muito embora o seja também;
- g) formação de uma consciência político-ideológica mediante a ampliação dos conhecimentos sobre a realidade do local, do país e do mundo, com elevação do nível de cultura política para a consecução de uma sociedade mais justa;
- h) construção e vivência de uma ética solidária que tem os atores como sujeitos e a solidariedade coletiva como marco de suas condutas;
- i) resgate da identidade cultural dos comunitários, pela promoção dos costumes, crenças e valores, e adequação dos relacionamentos, mantendo o que é autêntico de suas culturas nas relações afetivas, nas relações políticas, no lazer, no trabalho, na religiosidade, entre outras;
- j) relação utópica com a realidade, com vistas à construção do novo. A INPA procura motivar a necessidade do sonho, o direito que os comunitários têm de sonhar com a superação das dificuldades para melhorar o seu padrão de vida.

## CAPÍTULO 12

### CONCLUINDO O TEXTO: NÃO A PROPOSTA

A INPA não se apresenta como uma panacéia para a transformação dos pobres e miseráveis em cidadãos dignos. Ela também não se propõe a ser uma metodologia de capacitação e intervenção única, que exclui as demais, visto que há várias instituições atuando nas comunidades rurais, especialmente nos assentamentos. Outras metodologias como a INPA têm seus aspectos positivos e negativos, e podem ser combinadas. O importante é que elas tenham sido construídas a partir da realidade dos agricultores, que os considerem sujeitos das ações e que seus profissionais sejam cúmplices das lutas das comunidades, na transformação de suas realidades.

Ao longo de sua prática, quase cinco anos, a INPA tem enfrentado muitos problemas, principalmente em virtude das limitações enunciadas no item anterior. Na sua caminhada, tem experimentado várias situações de descontinuidade e, até, de paralisações de suas ações. Nem sempre seus executores têm conseguido introjetar a concepção pedagógica da INPA, ou seja, assumir a postura de educador, compreendendo sua abrangência. Eles têm dificuldades em seguir seus passos metodológicos. Os trabalhadores da INPA, as vezes, relaxam no exercício de refletir o contexto<sup>46</sup> no qual ela se insere. Sua transformação em investigador-intervencionista tem sido uma forte barreira. Isso sem contar que, em alguns casos, as instituições não identificadas com a proposta educativa da INPA, quando se dão conta dos seus fundamentos e de sua influência na promoção do exercício da cidadania dos agricultores, desaceleram o apoio inicial e até chegam a expurgá-la de

---

<sup>46</sup> É entendido como a realidade do território, do estado, da região, do país e do mundo (conjuntura).

suas estratégias operacionais, sob a alegação de tempo e recursos, na maioria das vezes.

No entanto, nos territórios trabalhados, todos eles não são mais os mesmos que eram antes de conhecer a INPA. Todos eles experimentaram qualquer tipo de avanço, seja no campo tecnológico, social, econômico, político, ecológico ou educacional, dependendo do período de convivência com a INPA; desde o simples entendimento de que o assentamento e seus bens físicos, por exemplo, não são uma dádiva de Deus, propriedades do INCRA, IDACE ou Bancos do Brasil e Nordeste, vindas por intermédio dos “doutores”, à compreensão de que são resultado de suas lutas; lutas que passam pela construção de uma nova lógica de relacionamento com a natureza, pela consciência ecológica de preservação do meio ambiente, até a formação de uma consciência organizativa<sup>47</sup> pela eleição de comunitários ou de seus representantes em cargos eletivos, nas prefeituras e nas assembléias municipais e estaduais.

De uma maneira geral, nas comunidades onde a INPA está presente, observa-se que as informações circulam entre os comunitários, diferentemente do que acontece com outras metodologias. Eles participam mais das decisões tomadas, e a coordenação das atividades da comunidade passa a ser desenvolvida por um coletivo. Tentam estabelecer mecanismos de controle e sanção do cumprimento das decisões tomadas, planejam suas ações por meio do Plano de Ação e, embora com dificuldades, procuram avaliá-las permanentemente.

Além disso, os registros e os Planos de Ação elaborados propiciam: a) tipificação e caracterização dos sistemas de produção agrícola; b) conhecimento do tipo de agricultura explorada e sua sustentabilidade; c) identificação das relações sociais de trabalho; d) tomar ciência da repercussão das políticas públicas; e) identificação da organização social e política; f) estudo da questão da produção e dos mercados (comercialização), autoconsumo e venda de seus produtos, agregando valores (agroindústria, por exemplo) como estratégia de segurança alimentar.

---

<sup>47</sup> “Na Consciência organizativa, as pessoas identificam os problemas e suas causas, e, a partir da análise das situações e da correlação de forças em que estão inseridos, são capazes de se organizar e criar mecanismos coletivos de solução concreta para os problemas que vivem” (FUNDEP, 1994:48-49). É uma conquista coletiva que acontece a partir da prática, com dimensão do pessoal.

Pelas análises quantitativas e qualitativas realizadas, pode-se afirmar que a Intervenção Participativa tem ajudado os comunitários a atuarem sobre a realidade dos territórios de forma consciente. De posse dos Planos de Ação, elaborados por eles próprios, são capazes de realizar com segurança as tarefas do seu cotidiano, elaborar projetos e discutir as questões de financiamento, como os bancos, por exemplo.

Por outro lado, são agora capazes de identificar, entre aqueles que atuam no espaço rural, que tipo de intervenção é adequada à sua realidade. Agora sabem que precisam ser os “atores”, verdadeiros “sujeitos da ação”, e que a relação de respeito mútuo é imprescindível entre os que vivem e os que não vivem no rural. A pedagogia e os métodos utilizados podem ser ajustados e construídos ao longo da experiência. As ações não podem ser preestabelecidas ou preconcebidas de forma autoritária, da mesma forma como não podem ser improvisadas, nem surgir ao acaso.

A INPA não é uma experiência acabada. Os sistematizadores e os atores do seu cotidiano são cientes de que estão apenas ensaiando os primeiros passos de uma longa caminhada. O que a INPA tenta é disponibilizar a capacitação para as comunidades carentes, como um instrumento de melhoria de suas condições de vida. Para isso, destacam-se alguns pontos que devem ser considerados quando de sua adoção, com vistas a manter sob controle o que poderia ser suas limitações:

- a) acompanhamento sistemático das equipes de campo para garantir o processo de reflexão na ação, os ajustes teóricos e práticos na sua implementação, por intermédio de consultores que dominem a concepção da INPA. Sugere-se a criação de uma equipe responsável pela capacitação dos técnicos, dentro de cada instituição, para que, além das atividades específicas, coordene o acompanhamento;
- b) registro de todas as informações de campo, estabelecendo o diário de campo como instrumento de trabalho;
- c) seminários/oficinas periódicos com os técnicos, para reflexão de suas práticas, com aprofundamento teórico e análise de conjuntura, pelo menos uma vez por mês;
- d) reuniões semanais das equipes de campo para o planejamento e as avaliações;

- e) oficinas semestrais de aprofundamento teórico do processo formativo dos profissionais;
- f) canal de informações, se possível utilizando a internet, objetivando subsidiar os técnicos no desenvolvimento de suas atividades profissionais. Essas informações deverão abranger vários assuntos e ser obtidas por diferentes meios, tais como: estudos teóricos, resumos de livros e periódicos científicos, políticas públicas, decisões governamentais, resumos de matérias de jornais e revistas, entre outras;
- g) técnicos de origem rural, preferencialmente, com conhecimento da questão agrária nacional, visão de mundo, compreensão da educação e de interdisciplinaridade, disponibilidade de trabalhar em grupo e de morar na comunidade, devem ser critérios de seleção. A prática de propiciar estágios de campo remunerado, de três meses, aproximadamente, antes de contratar definitivamente os técnicos poderá evitar problemas. A prática tem demonstrado que, às vezes, não há identidade profissional e política do técnico com o tipo de trabalho. Na maioria dos casos são precárias as condições de trabalho e de vida;
- h) equipes de dois técnicos, com formação distinta, para atuar em cada assentamento, comunidade ou município, evitando a rotatividade. Uma equipe deve permanecer pelo menos dois anos numa comunidade, e, a partir daí, dependendo da realidade, é que se pode discutir o rodízio. É claro que o tamanho da equipe vai depender do número de famílias a ser trabalhado. A experiência tem sinalizado para o fato de que dois profissionais da INPA, dependendo da realidade, não devem trabalhar mais do que cinquenta famílias numa mesma comunidade.

É importante ressaltar que, mesmo que as condições políticas sejam mínimas para as mudanças pretendidas pelos comunitários, a INPA permite atuar sobre a realidade, como é possível naquele momento, tendo em perspectiva os objetivos mais amplos que se quer atingir. Melhor explicitando, a INPA cria um ambiente propício para que os comunitários, desenvolvendo atitudes críticas, exerçam a cidadania, emancipem-se econômica, social e politicamente.

Por fim, o diálogo com as instituições participantes, com os movimentos populares, com os técnicos e agricultores envolvidos direta ou indiretamente por meio de suas representações, com as universidades, ou melhor, com a sociedade em geral, deverá ser perseguido. Isso irá propiciar críticas e sugestões, que servirão de referência para que a INPA possa transformar suas limitações em elementos propulsores para o avanço de sua proposta. As pessoas que compartilham da concepção da INPA são como andarilhos que caminham em busca de uma nova história. A proposta da INPA deve continuar.



## BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVAY, R. O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural. Fortaleza, mimeo., 1998.
- \_\_\_\_\_. O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural. Fortaleza, Seminário sobre Reforma Agrária e Desenvolvimento Sustentável, 1999.
- AZENHA, M. da G. *Construtivismo de Piaget a Emilia Ferrero*. São Paulo: Ática, 1995.
- BAGNASCO, A. Le Developpement Dissus: le modele Italien. In: Sachs, I. (org.). *Quelle villes Pour Quel Developpement?* Paris: Puf, 1996.
- BARBIER, Rent. *La Recherche Action*. Paris: Ed. Economica, 1996.
- BENTLEY, M. E. et al. Rapid Etnographic Assessmente: applications in diarhea managemnt program. *Social Science in Medicine*, v. 27, nº 1, 1988, p.107-116.
- BUARQUE, Sergio. *Metodologia de Planejamento do Desenvolvimento Local e Municipal Sustentável*. Brasília: INCRA/IICA, 1998.
- BROKENSHA, D. W.; WARREN, D. M. e WERNER, O. *Indigenous Knowledge Systems and Development*, Lanham; M. D. USA: University Press of America, 1980.
- CAPILLON, A. e SEEBILLOTE, M. Etude des Systèmes de Production des Exploitations Agricoles: Typologie. Séminaire Caraibe sur les Systèmes de Production Agricole. Ponte à Pitre: INRA-IICA, 1980.
- CARR, W. e KEMMIS, S. *Becoming Critical: education, knowledge and action research*. Falmer Press, 1986.
- CHAMBERS, R. In *Search of a Water Revolution: questions for managing canal irrigation in the 1980's*. Filipinas, Los Banos: Laguna, 1980.
- \_\_\_\_\_. *Rural Development: putting the last first*. Londres: Longman, 1984.

- CHAMBERS, R. *et al.* (eds.). *Farmer First: farmer innovation and agricultural research*. Londres: Intermediate Technology, 1989.
- CHAMBERS, R. The Origins and Practice of Participatory Rural Appraisal. *UK, World Development*, v. 22, nº 7, p. 953-969, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Whose Reality Counts? Putting the first last*. Londres: Intermediate Technology Publications, 1997.
- CORCIONE, D. A concepção metodológica dialética da educação popular. *Introdução a Metodologias Participativas*. Recife: SAC-TES/DED/ABONG, 1995.
- COSTA, M. A caminho de uma pesquisa crítica. *Educação e Realidade*, v. 16, nº 2, Porto Alegre, 1991.
- DEMO, P. *Questões para a teleducação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DE LIMA, S. C. B. *Reforma Agrária e o Desenvolvimento Sustentável no Ceará: a construção de um plano de desenvolvimento local. O Caso do Assentamento Galante*.
- DE PAULA, L. A. M. Consolidação, Otimização e Acompanhamento dos Planos de Ação dos Assentamentos de Reforma Agrária no Ceará na Perspectiva da Emancipação. Fortaleza, mimeo., 1997.
- DOWBOR, L. *A reprodução social – propostas para uma gestão descentralizada*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DUFUMIER, M. Systèmes de Production et Développement Agricole ele Tiers Mondes. *Les Cahiers de la Recherche Développement*, nº 6. Montpellier: CIRAD, 1985.
- \_\_\_\_\_. *La Formación de los Ingenieros Agrónomos para el Desarrollo Agrícola de los Países del Tercer Mundo*. Manáguá, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Ingeniere des Projets des Développement Agricole*. Paris: INA, 1998.
- EL GHONEMY. *People Participation in Rural Development*. Roma: FAO, 1982.
- ENGEL, P. G. H. e SALOMON, M. L. *Facilitating Inovation for Develoment*. The Nethelands Royal Tropical Institute, 1997.
- EZPELETA, J. e ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1989.
- FAZENDA, I. (org.). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1992.

- FERRERO, E. e TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FLEURI, R. Educação popular e complexidade. In: Costa, M.(org.). *Educação popular hoje*. São Paulo: Loyola, 1998.
- FONTES, L. B. *Manual de treinamento na empresa moderna*. São Paulo: Atlas, 1980.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FUNDEP. *Coragem de educar: uma proposta de educação popular para o meio rural*. Rio: FUNDEP, 1994.
- FURTADO DE SOUZA, J. R. *Farmer Participation in Brazilian Sugar Cane Research*. Londres, tese de Ph. D, 1991.
- FURTADO DE SOUZA, J. R. e FURTADO, E. D. P. Relatório de Consultoria ao INCRA. Fortaleza, 1994.
- FURTADO DE SOUZA, J. R.; FURTADO, E. D. P. e CASTRO, M. A. V. Relatório de Consultoria ao IDACE. Fortaleza, 1996.
- FURTADO, E. D. P. e FURTADO DE SOUZA, J. R. A intervenção participativa dos atores; uma metodologia construída no contexto dos assentamentos rurais do Ceará. *Educação em Debate*, ano 20, nº 30. Revista da FAGED-UFCE. Fortaleza: Edições UFC, 1998.
- GAVENTA, J. e LEWIS, H. *Participatory Education and Grassroots Development: the case of rural Appalachia*. Londres: Gatekeeper Serie 25, IIED, 1991.
- GILLARDOT, P. *Géographie Rurale*. Paris: Ellipses, 1997.
- GOMES, G. M. et al. (orgs.). *Desenvolvimento Sustentável no Nordeste*. Brasília: IPEA, 1995.
- GRAZIANO da Silva, J. *A nova dinâmica da agricultura brasileira*. Campinas: Unicamp, 1996.
- GRAZIANO DA SILVA, J; BALSADI, O. V.; DEL GROSSI, M. E. *O emprego rural e a comoditização do espaço agrário*. São Paulo: Perspectiva, 1997.

- HABERMAS, J. *Knowledge and Human Interest*. Bacon Press, 1971.
- \_\_\_\_\_. *Legitimation Crisis*. Bacon Press, 1975.
- HARRINGTON, R. R. *Small Farm Development: understanding and improving Farming Systems Research*. El Batan: CIMMT, 1980.
- HARWOOD, R. R. *Small Farm Development: understanding and improving farming systems in humid tropics*. Boulder: Westview Press, 1979.
- HUDSON, M. *Managing Without Profit – the art of managing third-sector organizations*. Londres: Penguin, 1995.
- HURTADO, C. N. *Educar para transformar, transformar para educar*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- IICA – La Juventud Rural como Actor del Desarrollo Sostenible. Costa Rica: IICA, *Série Cuadernos Tecnicos*, nº 8, 1998.
- INCRA – Projeto Lumiar. Brasília, mimeo., Ministério Extraordinário de Política Fundiária/INCRA, 1997.
- JARA, C. *A Sustentabilidade do Desenvolvimento Local: desafios de um processo em construção*. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura-IICA, 1998.
- JOYAL, A. PME et Developpment Territorial. *Théorie et Pratique dans les PME*. Paris: Presses Interuniversitaires Quebec Economica, 1993.
- KAISER, B. *La Renaissance Rurale: Sociologie des Campagnes du monde occidental*. Paris: Armand Colin, 1990.
- KASSAM, Y. e MUSTAFA, K. (eds.). *Participatory Research: As Emerging Alternative Methodology in Social Science Research*, Society for Participatory Research in Asia., 45 Sainik Farm. Kanpur, 1982.
- LEITE, S. Assentamentos rurais no Brasil: impactos, dimensões e significados. In: Stédile, J. P. (org.). *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LÜCK, Heloísa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARBAN, J. S. e SOTELO, S. S. *Autodianoístico: guia para o conhecimento da realidade*. México: Impressões Populares de SEPAC, 1981.

- MARTINE, G. e WONG, L. *Desenvolvimento humano e social-demografia*. Brasília: Projeto Aridas, 1994
- MASSELLI, M. C. *Extensão rural entre os sem-terra*. Piracicaba: Editora Unimep, 1998.
- Mazoyer, M. Evolution et Différenciation des Systèmes D'Exploitation de la Nature. *Journal D'Agriculture Traditionnelle et de Botanique Appliquée*, nºs 2/3, v. XXIV, p. 267-275, Paris, 1977.
- MAZOYER, M. Origines et Mécanismes de Reproduction des Inégalités Régionales de Développement Agricole en Europe. Belgrado: Comunicação no Congresso da Associação Europeia dos Economistas Agrícolas, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Dynamique des Systèmes Agraires. Rapport de Synthèse du Colloque sur la Dynamique Des Systèmes Agraires*. Ministère de la Recherche et de la Technologie. Paris, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Pour des Projets Agricoles Légitimes et Efficaces: Théories et Méthodes d'Analyse des Systèmes Agraires. Réforme Agraire*. Roma: FAO, 1992-1993.
- MILITÃO, A. e MILITÃO, R. *S.O.S dinâmica de grupo*. Fortaleza: Imagem Domínio, 1999.
- MONTE, F. S. de S. *Efeitos da implantação do Complexo Industrial e Portuário do Pecém – CE na qualidade de vida das famílias rurais da região. O caso do Reassentamento Cambeba*. Fortaleza: dissertação de mestrado, 1999.
- MONTRICHER, N. de *L'aménagement du territoire*. Paris: La Découverte, 1995.
- MORAES, W. Comunicação e técnicas de moderação. In: Klausmeyer, A. e Ramalho, L.(orgs.). *Introdução a metodologias participativas: um guia prático*. Recife: Sactes/Ded/Abong, 1995.
- NORMAN, D. W. Rationalising Mixed Cropping Under Indigenous Conditions: the example of Northern Nigeria. *Samaru Research Bulletin* (IAR). Samaru: Universidade de Ahmadu Bello, 1975.
- NUÑEZ Hurtado, C. N. *Educar para transformar, transformar para educar*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor. Madri, mimeo., 1990.

- PERROT, C. e LANDAIS, E. Comment Modélizer la Diversité des Exploitations Agricoles? *Les Cahiers de la Recherche Développement*, nº 33, Montpellier, 1993.
- PIAGET, J. *L'Équilibration des Structures Cognitives*. Paris: PUF, 1975.
- PUTNAM, R. D. *Making Democracy Work*. New Jersey: Princeton, 1993.
- RAHMAN, M. A. Participatory Organizations of the Rural Poor. *Introductions to anILO Programme*. Geneva: International Labour Office, 1984.
- SANTOS, M. et al. (orgs.). *Fim de século e globalização*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- SANTOS, O. B. *Orientação e desenvolvimento do potencial humano*. São Paulo: Pioneira, 1978.
- SHANER, W. W.; PHILIPPI, P. F. e SCHMEHL, W. R. *Farming Systems Research and Development: guidelines for developing countries*. Boulder: CO: Westview Press, 1982.
- SCHEIN, Edgar. *Professional Education*. Nova York: McGraw Hill, 1973.
- SCHNEIDER, S. *Os colonos da indústria calçadista: expansão industrial e as transformações da agricultura no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: IFCH/Unicamp, dissertação de mestrado, 1994.
- SCHNEIDER, S. Agricultura, pluriatividade e periurbanização: a nova dinâmica das relações rural-urbano no Rio Grande do Sul. Curitiba, Workshop Internacional Campo-Cidade, 1998.
- SCHÖN, D. *The Reflective Practitioner: How Professionals think in Action*. USA: Basic Books, 1983.
- SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SLOCUM, R. et al. (eds.). *Power and Participation – Tools for Change*. Londres: Intermediate Technology Publications, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Educating the Reflective Practitioner*. USA: Jossey – Bass, 1987.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1998.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

- 
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fonte, 1994.
- WHITE, W. F.(ed.). *Participatory Action Research*. Newbury Park, CA: SAGE Publications, 1991.
- YINGER, R. J. Examining Thought in Action: a theoretical and methodological critique of research on interactive teaching. *Teacher and Teacher Education*, 2(3), 1986.

## Anexo

### Exemplo de uma Ficha Metodológica (1) Reassentamento Rural - Núcleo TINIR - Jaguaribara (2)

TEMA	OBJETIVO	PROCEDIMENTO	RESULTADO
1. Levantamento de dados secundários e nucleação de atingidos.	Definir a área a ser trabalhada localizando os atingidos dentro de limites geográficos (núcleo).	Levantamento de dados socioeconômicos e cadastrais do IDACE; delimitação em ortofotocarta, levando em conta semelhanças culturais, laços de amizade, limites sociais, identificação de lideranças.	Área de trabalho delimitada (núcleo); informações sobre a barragem do Castanhão compiladas; informações sobre o núcleo compiladas; atingidos conhecidos, destacando cada um em rol de proprietários, moradores e volume de indenização recebida.
2. Ação de Governo.	Mostrar a obra e os órgãos envolvidos (ação social).	Ilustração com mapas e lâminas; exposição oral; plenária sistematizando debate.	Conhecidos os "benefícios" e os problemas advindos com a obra; atingidos identificam interesses diferentes e agrupam-se por proprietários e moradores (sem terra), escolhendo representação para contato com o IDACE.
3. Aprofundamento dos problemas e critérios para ser reassentado.	Conhecer melhor a realidade dos possíveis reassentados (sem terra).	Questionamento provocativo; "janela indiscreta".	Outros problemas identificados. Critérios conhecidos.

TEMA	OBJETIVO	PROCEDIMENTO	RESULTADO
4. Opções gerais de solução.	Identificar solução para os problemas identificados.	Questionamentos provocativos; “quebra-cabeça” (sensibilizar para participação e cooperação).	Atingidos motivados para resolução dos problemas.
5. Reforma agrária e assentamento.	Atingidos construiram conceitos de reforma agrária e assentamento, e conhecerem o processo de assentamento pelo INCRA.	Trabalhos de grupo usando recortes de figuras sistematizando em plenária; apresentação de lâminas com questionamento provocativo em plenária.	Atingidos com mais conhecimento para tomar decisões quanto ao reassentamento.
6. Plano de Reassentamento.	Atingidos apresentaram um plano de reassentamento.	Sistematização em plenária.	Confirmação, ou não, do desejo de reassentamento; apresentação de informações para montagem do documento do plano.

(1) Usada como instrumento de planejamento dos técnicos antes de ir para o campo – uma agenda. Ela deve ser apenas uma referência. Pode ser ajustada, complementada e até totalmente modificada, dependendo da realidade. Jamais pode ser usada como instrumento que deve ser seguido a risca, usando uma figura: jamais entendê-la como um “colete de gesso”.

(2) A população tinha consciência da construção da barragem e de seus impactos, bem como de sua irreversibilidade.





**INSTITUTO INTERAMERICANO DE COOPERAÇÃO PARA A AGRICULTURA -  
IICA**  
SHIS QI. 5 Bloco D - Comércio Local 71.615-090 Brasília/DF  
telefone:61.248-5477 e-mail: [iica@iica.org.br](mailto:iica@iica.org.br)