

A “pedagogia da indaga” e a construção de conhecimentos na extensão rural: fundamentos teórico-metodológicos na atuação do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA)

Cristiane Moraes Marinho¹, José Geraldo Wizniewsky², Everton Lazzaretti Picolotto³

Resumo

Este trabalho discute as práticas extensionistas desenvolvidas pelo Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), com o objetivo de analisar os fundamentos teórico-metodológicos que orientam as intervenções dessa organização junto a agricultores e agricultoras familiares no território Sertão do São Francisco, semiárido baiano. Com um aporte teórico-metodológico qualitativo, a pesquisa foi desenvolvida a partir de três processos metodológicos, inter-relacionados e complementares, sendo: a pesquisa bibliográfica, o levantamento em fontes primárias, e a entrevista semiestruturada, que privilegiaram a interação face a face com os sujeitos da pesquisa, sendo cinco agricultores/as, cinco técnicos/as extensionistas e dois coordenadores. A pesquisa evidenciou que as práticas desenvolvidas pelo IRPAA estão imbricadas com a própria sistematização, construção e compartilhamento da Convivência com o Semiárido. Nessa perspectiva, as intervenções realizadas pelo IRPAA fundamentam-se na própria trajetória histórica da organização, considerando sua emergência a partir das Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica, da educação popular e do enfrentamento do paradigma de combate à seca. Partindo da escuta, do conhecimento da realidade, da problematização e da participação, os processos metodológicos empreendidos pela organização buscam superar a trajetória histórica brasileira da Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) em sua vertente antieducativa, antidialógica e difusionista.

Palavras-chave

Extensão Rural. Educação Popular. Convivência com o Semiárido. IRPAA.

¹ Doutora em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; professora do Instituto Federal do Sertão Pernambuco, Campus Ouricuri, Santa Maria da Boa Vista, Pernambuco, Brasil. E-mail: cristiane.marinho@ifsertao-pe.edu.br.

² Doutor em Agroecologia, Sociologia y Estudios Campesinos pela Universidade de Córdoba, Espanha; professor titular do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural na Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: zecowiz@gmail.com.

³ Doutor em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil; professor adjunto do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: everton.picolotto@ufsm.br.

The “inquiry pedagogy” and the construction of knowledge in rural extension: theoretical-methodological foundations in the performance of the Regional Institute of Appropriate Small Farming (IRPAA)

Cristiane Moraes Marinho⁴, José Geraldo Wizniewsky⁵, Everton Lazzaretti Picolotto⁶

Abstract

This paper discusses the extension practices developed by the Regional Institute for Appropriated Small Farming and Animal Husbandry (IRPAA by its acronym in Portuguese), with the objective of analyzing the theoretical-methodological foundations that guide the interventions of this organization with family farmers in the Sertão do São Francisco territory, in the semi-arid region of Bahia. With a qualitative theoretical-methodological support, the research was developed based in three interrelated and complementary methodological processes: the bibliographical research, the survey of primary sources, and the semi-structured interview, which privileged the face-to-face interaction with the subjects of the survey, who were five farmers, five extension technicians, two coordinators. The research showed that the practices developed by IRPAA are intertwined with the systematization, construction and sharing of the Coexistence with the Semiarid Region. From this perspective, the interventions carried out by IRPAA are based on the organization's own historical trajectory, considering its emergence from the Base Ecclesial Communities of the Catholic Church, from popular education and from the confrontation of the paradigm of combating the drought. Based on listening, knowledge of reality, problematization and participation, the methodological processes undertaken by the organization seek to overcome the historical trajectory of anti-educational, anti-dialogical and diffusionist Rural Extension and Tech Support.

Keywords

Rural Extension. Popular Education. Coexistence with the Semiarid Region. IRPAA.

⁴ PhD in Rural Extension, Federal University of Santa Maria, State of Rio Grande do Sul, Brazil; professor at the Federal Institute of Sertão Pernambuco, Campus Ouricuri, Santa Maria da Boa Vista, State of Pernambuco, Brazil. E-mail: cristiane.marinho@ifsertao-pe.edu.br.

⁵ PhD in Agroecology, Sociology and Peasant Studies, University of Cordoba, Spain; full professor at the Department of Agricultural Education and Rural Extension, Federal University of Santa Maria, State of Rio Grande do Sul, Brazil. E-mail: zecowiz@gmail.com.

⁶ PhD in Social Sciences in Development, Agriculture and Society, Federal Rural University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil; assistant professor at the Department of Social Sciences, Federal University of Santa Maria, State of Rio Grande do Sul, Brazil. E-mail: everton.picolotto@ufsm.br.

Introdução

No contexto de emergência popular e camponesa e intervenções de diversos atores, governamentais e não governamentais, especialmente a partir da década de 1980, a Convivência com o Semiárido brasileiro tem se consolidado como um paradigma contra-hegemônico que não somente questiona o paradigma dominante do combate à seca⁷, como também redireciona o curso das relações cultura-natureza nessa região. Tal redirecionamento fundamenta-se, entre outros aspectos, no tripé da sustentabilidade socioambiental, da qualidade de vida das famílias sertanejas e do incentivo às atividades econômicas apropriadas (SILVA, 2010; 2003).

A Convivência com o Semiárido, atualmente, é uma “bandeira empunhada” por milhares de organizações e, orquestrando muitas delas, está a Articulação no Semiárido Brasileiro (ASA). Criada em 1999, essa Articulação tem contribuído, desde então, para a consolidação da Convivência com o Semiárido e tem fomentado diversas iniciativas de construção de tecnologias apropriadas, ou tecnologias sociais, especialmente para a captação, o armazenamento, o manejo, o uso e reuso de água de chuva. Essa ação da ASA tem, sobretudo a partir de 2003, influenciado políticas públicas destinadas ao Semiárido. A exemplo, têm-se o Programa Um Milhão de Cisternas (P1MC) e o Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2), além do Programa Cisterna nas Escolas.

Nas ações empreendidas pela ASA e os movimentos agroecológicos do semiárido brasileiro, há uma linguagem comum de que a Convivência com o Semiárido seria a proposta da agroecologia no território, na medida em que ela se propõe a articular, de forma holística, os processos de adaptação e modos de vida com as características ambientais locais.

Essa articulação entre Convivência com o Semiárido e agroecologia tem sido gestada no âmbito das diferentes organizações, que compõem não só a ASA, como também diversas outras. No entanto, um dos principais desafios tem sido colocar em prática, a partir das ações de ATER, a superação da concepção difusionista, que, ainda, molda o *ethos profissional extensionista*⁸ e suas formulações normativas, colocando em prática a construção do conhecimento tanto da convivência quanto da agroecologia.

⁷ “Três dimensões que se combinam no combate à seca e aos seus efeitos: a finalidade da exploração econômica; a visão fragmentada e tecnicista da realidade local; e o proveito político dos dois elementos anteriores em benefício das elites políticas e econômicas regionais” (SILVA, 2007, p. 471).

⁸ Este termo remete a “um conjunto de habilidades e competências que são legitimadas nas rotinas das organizações que cotidianamente atuam com agricultores” (MINÁ, 2008, p. 110).

Essa construção do conhecimento, na busca por romper com a transferência de tecnologias inadequadas ao território semiárido, baseadas no método da difusão, tem promovido, no âmbito das organizações e movimentos sociais, uma revisão dos princípios e práticas metodológicas fundadas na participação, nas interações dialógicas, nas trocas de saberes e, principalmente, no protagonismo de agricultores/as. No campo da ATER, a construção do conhecimento agroecológico implica o repensar das estratégias de intervenções que permitam a participação autônoma e crítica dos agricultores ao longo de todo o processo, no qual as relações são mediadas por princípios horizontais e dialógicos entre agricultores/as e técnicos/as.

Esse artigo objetiva analisar os fundamentos teórico-metodológicos que orientam as intervenções do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA) no território Sertão do São Francisco, semiárido baiano⁹.

O IRPAA realiza trabalhos de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) com base na Convivência com o Semiárido e na agroecologia, junto a agricultores e agricultoras familiares do semiárido nordestino. Apesar de atuar em outros territórios¹⁰, o IRPAA tem, no território Sertão do São Francisco baiano, um histórico de atuação de longo prazo, da sua gênese (1990) aos dias atuais. É a região com o maior volume de projetos e atuação e, por consequência, com vastos resultados e sistematizações já consolidados. É ainda nesse território em que estão instaladas a sede do instituto e a popularmente denominada “Roça do IRPAA”, uma propriedade rural que abriga o Centro de Formação D. José Rodrigues, instituído pelo IRPAA como espaço de formação, experimentação, vivências e visitas com foco na Convivência com o Semiárido. Nesse sentido, essa pesquisa também se limitou a observar a atuação do IRPAA no território em questão.

Com sede no município de Juazeiro/BA, o IRPAA constitui-se organização da sociedade civil sem fins lucrativos, constituída em 1990 por meio de assembleia geral. É uma instituição que, há mais de trinta anos, atua no Semiárido e tem origem histórica ligada ao contexto de insatisfação com as políticas públicas de combate à seca desenvolvidas na região

⁹ A elaboração desse trabalho considerou alguns dos processos e resultados da tese intitulada “Agroecologia, Convivência com o Semiárido e Extensão rural: um olhar sobre a experiência do IRPAA no Território Sertão do São Francisco/BA”, defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Extensão Rural da Universidade Federal de Santa Maria em 2021.

¹⁰ O semiárido brasileiro é definido como área de atuação da organização, que, atualmente, desenvolve trabalhos em cinco estados diferentes, sendo eles Bahia, Piauí, Pernambuco, Alagoas e Sergipe, e abrange cerca de 50 municípios. Durante a maior parte de sua trajetória, a organização teve como espaço prioritário de atuação o território Sertão do São Francisco, no estado da Bahia.

e o desamparo das populações rurais renegadas ao trato emergencial, ao assistencialismo e à expropriação pelas oligarquias e grupos políticos locais.

O IRPAA surge na concepção de desenvolver alternativas de intervenção sociotécnicas apropriadas aos desafios e potenciais da região, com base no que, à época, denominava-se “agricultura alternativa” e, em sua trajetória, foi consolidando os fundamentos da Convivência com o Semiárido, ao mesmo tempo em que consolidava a agroecologia. Nesse contexto, compõem um universo de organizações da sociedade civil organizada (movimentos sociais, ONGs, sindicatos, ligas camponesas, comunidades eclesiais, associações etc.), responsáveis pela construção e consolidação do paradigma da Convivência com o Semiárido e da agroecologia no sertão.

A emergência do IRPAA se deu em um contexto sociopolítico marcado pela indignação e mobilização popular diante das desigualdades, calamidades, pobreza e êxodo rural vivenciados na região. Esta emergência tem relação com o trabalho das comunidades eclesiais de base da igreja católica e a perspectiva de constituição de um espaço de reflexão que auxiliasse na passagem da crítica para a proposição de alternativas apropriadas ao enfrentamento dos problemas que castigavam a população do semiárido.

A gênese de constituição do IRPAA pode ser relacionada à emergência das mobilizações e articulações camponesas, que vão se fortalecendo no processo de redemocratização do país, no final da década de 1970 e início de 1980, e culminam na contestação do trato desigual, reducionista, descontextualizado e oligárquico das políticas de combate à seca concebidas e executadas pelo Estado brasileiro no Semiárido.

Esse é o cenário que marca a constituição do IRPAA desde a sua fundação e que demarca, na sua atuação, o confronto de duas grandes concepções paradigmáticas, o combate à seca e a Convivência com o Semiárido. O paradigma do combate à seca, que representa o modelo dominante está diretamente relacionado ao paradigma da modernidade, do desenvolvimento economicista, do progresso, do antropocentrismo, que busca no combate a dominação da natureza pela racionalidade tecnicista. “A sua finalidade implícita é domar a natureza, a seca, os efeitos da seca. Indica um distanciamento entre ser humano e natureza, entre o ser humano e uma terra e climas amaldiçoados” (SILVA, 2003, p. 373).

Por outro lado, o paradigma da Convivência com o Semiárido refere-se a um paradigma emergente e demarca uma ruptura ao considerar o semiárido em sua complexidade. A partir de uma consciência holística, parte de críticas ao modelo civilizatório modernizante, da valorização do local, da diversidade cultural, das identidades territoriais e de uma proposição de estabelecer um desenvolvimento em bases sustentáveis (SILVA, 2007).

Atualmente, o IRPAA tem como finalidade preponderante, estabelecida em estatuto, “promover e apoiar iniciativas de defesa e garantia de direitos de populações em situação de vulnerabilidade e risco social, do campo e da cidade” (IRPAA, 2015, p. 2). Esse mesmo documento estabelece dezoito finalidades específicas, dentre as quais se destaca a primeira delas: “desenvolver assistência técnica e extensão rural – ATER – pesquisa e capacitação que possibilitem o exercício da gestão democrática e o fortalecimento da organização política, social e econômica de comunidades rurais e urbanas” (IRPAA, 2015, p. 2). Prevê-se ainda, no estatuto, a atuação nas áreas da educação contextualizada, juventude, gênero, comunicação democrática, regularização fundiária, economia popular solidária, entre outras.

No site¹¹ oficial do IRPAA, a Convivência com o Semiárido é apontada como “a sua maior e mais importante meta” (IRPAA, 2021). Ali, o IRPAA descreve a região como diferente das outras no país, com muitos recursos e possibilidades, “onde, para viver bem, é preciso aprender, primeiramente, a conviver com sua diversidade climática: as chuvas irregulares, os períodos longos de estiagens; as condições do solo, entre outros fatores” (IRPAA, 2021, não paginado). Nesse contexto, a convivência se dá principalmente

a partir do conhecimento e do domínio das técnicas de produção apropriadas para este clima, buscando uma distribuição justa das terras, das águas e políticas públicas que atendam as demandas da região e garantam a permanência do povo na terra prometida – o Semiárido brasileiro. (IRPAA, 2021, não paginado).

O IRPAA atua diretamente na discussão e promoção do desenvolvimento territorial também por meio da participação em espaços, como: a Articulação no Semiárido Brasileiro (ASA); o Fórum Baiano da Agricultura Familiar; a Rede ATER NE; o Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural/BA; o Conselho Estadual de Segurança Alimentar; a Articulação Baiana de agroecologia/BA; o Conselho Estadual da Juventude; a Rede Territorial de Agroecologia do Sertão do São Francisco baiano e pernambucano; a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB). O IRPAA mantém parceria forte com a Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA), entre outras.

Por mais de vinte anos, essa organização contou basicamente com recursos das cooperações internacionais (União Europeia; Banco Mundial; Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola (FIDA); Caritas; Misereor, entre outros) como fonte de financiamento de seus trabalhos. Somente a partir de meados dos anos 2000, com as

¹¹ Disponível no domínio: <https://irpaa.org/>.

mudanças no cenário político do país, passou, progressivamente, a contar com recursos públicos (federal, estadual) para execução de políticas públicas, principalmente as de ATER, via chamadas públicas.

Atualmente, a maior parte dos recursos disponíveis para os trabalhos do Instituto é proveniente do governo do estado da Bahia. Analisando essa situação, é possível relacionar tal quadro ao menos a dois fatores distintos: o desmonte e o esvaziamento orçamentário das políticas públicas de ATER em âmbito federal, a partir de 2016 (THOMSON; BERGAMASCO; BORSATO, 2017; BERGAMASCO; BORSATTO; THOMSON, 2016) e no âmbito do estado da Bahia com a extinção da Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola (EBDA) e consolidação, via Superintendência Baiana de Assistência Técnica e Extensão Rural (Bahiaater), da destinação de recursos públicos por meio de chamadas públicas de ATER, entre outros projetos e programas destinados ao semiárido.

De forma geral, dois conceitos são importantes para compreender os processos investigados nesta pesquisa, o de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) e o de educação popular.

A partir da Lei nº 12.188/2010, que institui a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária (PNATER), e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária (PRONATER), é possível observar que o próprio conceito de ATER incorpora discussões da extensão crítica, sendo considerada como um:

Serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção, beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais. (BRASIL, 2010, não paginado, grifo nosso).

Reconhecendo que o termo *extensão rural* não é autoexplicativo, Peixoto (2008) enfatiza sua evolução ao longo dos tempos e das conjunturas e dinâmicas da estrutura socioeconômica e cultural em cada país. O referido autor propõe que o termo possa ser conceituado de três formas distintas: como um processo (educativo de comunicação); como instituição (remetendo às entidades ou organizações prestadoras de serviços de ATER); e como política pública (traçadas pelos governos, ao longo do tempo, por meio de programas e projetos).

Caldas e Anjos (2021, p. 24) consideram a ATER como “um processo de intervenção realizado junto à realidade concreta (comunidades, estabelecimentos rurais etc.), voltado à

melhoria das condições de vida das populações através de um processo dialógico e horizontal”. Ressalta-se o caráter educativo e dialógico das ações extensionistas e a compreensão apontada por Freire (1983) e, amplamente referenciada nas pesquisas da área, de que o termo extensão não representa o que de fato abrange a ação extensionista – a comunicação. É nesse sentido que a ATER compreendida enquanto processo de comunicação pode ser percebida como uma prática de educação popular.

Na prática, a educação popular tem sido percebida de forma instrumental como uma ferramenta, técnica, metodologia ou, numa abordagem histórico-social, como uma concepção educativa, corrente pedagógica, movimento educativo ou fenômeno sociocultural, percepção defendida por autores como Carrillo (2013), Streck (2010), Holliday (2006).

A educação popular como uma corrente pedagógica e movimento educativo tem suas raízes históricas fincadas na América Latina, vinculada diretamente aos esforços e lutas de organizações e movimentos sociais e políticos para eliminar desigualdades, discriminações, exclusões e todo tipo de violência e opressão.

No contexto do campo e da extensão rural, a educação popular tem sido concretizada em meio aos movimentos e lutas por direitos pela reforma agrária; por terra e pelos territórios tradicionais e indígenas; por trabalho; pelo acesso regular à água em quantidade e com qualidade; pela educação do campo; por acesso às políticas públicas; pela manutenção das tradições, saberes e práticas tradicionais; e pela agroecologia e Convivência com o Semiárido, entre outras tantas bandeiras consolidadas e emergentes. Essas temáticas congregam sujeitos, organizações, instituições públicas, ONGs, coletivos, movimentos sociais e diversas articulações e redes em diversos espaços e esferas.

Nesse contexto, o conteúdo da educação popular se dá a partir da reflexão, por parte dos oprimidos, sobre as suas condições concretas, na forma histórica de ser humano, que não se refere a uma ação puramente intelectual, uma vez que “reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática” (FREIRE, 1987, p. 57). Ademais, é importante reconhecer que o conhecimento por si mesmo, necessariamente não é libertador; para que assim o seja, é preciso comprometer-se politicamente com os excluídos (GOHN, 2013).

Percurso metodológico

Com um aporte teórico-metodológico qualitativo, a pesquisa foi desenvolvida a partir de três processos metodológicos, inter-relacionados e complementares, sendo: a pesquisa bibliográfica; o levantamento em fontes primárias; e a entrevista semiestruturada, que

privilegiou a interação face a face com os sujeitos da pesquisa, sendo cinco agricultores/as assessorados diretamente pelo IRPAA; cinco técnicos/as extensionistas; e dois coordenadores atuantes na instituição. Elas foram realizadas entre os meses de outubro de 2019 até março de 2020 no período anterior às restrições sanitárias advindas da pandemia da Covid-19.

A pesquisa optou pela modalidade de entrevista semiestruturada, porque ela possibilitou uma maior flexibilidade e espontaneidade aos sujeitos, enriquecendo a investigação e, principalmente, por possibilitar a interação face a face. Elas “oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebe as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Para a escolha dos agricultores/as, a intenção foi realizar a pesquisa com homens e mulheres de comunidades com as quais o IRPAA tivesse maior tempo de atuação e que fossem mais acessíveis em termos de localização. Também foi considerado, a partir de um contato inicial, o interesse e a disponibilidade de alguns agricultores/as em participar da entrevista.

Para a definição da participação dos/as técnicos/as, houve a preocupação de garantir o envolvimento de homens e mulheres (técnicos/as extensionistas). Também foi observado, na ocasião, se eles estavam em atuação nas comunidades de origem dos/as agricultores/as entrevistados/as e seu interesse e disponibilidade em participar da pesquisa.

Todos os sujeitos participantes da pesquisa assinaram um termo de Livre Esclarecimento e Consentimento (TLEC) que incluía também a autorização para uso de imagens e som de voz para fins do estudo.

O processo metodológico não delimitou um recorte temporal para a pesquisa, uma vez que se pretendeu partir das memórias e considerações advindas das diferentes vivências e relações dos sujeitos na/com a organização. Os dados coletados ao longo de todas as etapas da pesquisa, durante o período de outubro de 2019 a março de 2020, foram sistematizados e, a partir de uma abordagem de análise categorial ou temática, no recorte elaborado para esse artigo, privilegiou as práticas e concepções metodológicas na atuação do IRPAA.

Resultados e Discussão

Um dos primeiros processos educativos mais sistemáticos desenvolvidos pelo IRPAA foi a Escola de Formação de Lavradores, em 1992, e teve como objetivo proporcionar aos/as

agricultores/as a participação em debates sobre vários temas, como o clima, a criação de animais, a hidroestesia¹², a educação contextualizada, entre outros (IRPAA, 2015).

Atualmente, essa formação é denominada Escola de Formação para Convivência com o Semiárido¹³ e seguiu sendo realizada anualmente¹⁴ com a participação de pessoas de diversas regiões do país, que, em um período de quinze dias de formação intensiva, alternando atividades teóricas, práticas e vivências, participam de diferentes espaços formativos focados nas temáticas ligadas aos eixos de atuação do IRPAA: terra, clima e água, produção, educação e comunicação, entre outras, a exemplo, a questão de gênero.

Um dos agricultores entrevistados, ao mencionar ter participado dessa formação em 1996, relata:

Eu fui um dos que teve essa graça de participar desses cursos em 1996. E chegando lá eu comecei a encontrar o que eu procurava na vida enquanto sonhos, né? Pra estudar assim, a natureza inclusive, né? E realizar alguns desejo da, que a gente sentia como conhecimento. Então, me dediquei ao IRPAA, né? Eu fui abraçado, fui adotado pelo IRPAA na época (risos), ainda hoje e me dediquei aos conhecimentos no geral, num teve assim como especificar uma parte e deixar outra, precisa incluir tudo porque é na visão da visão da entidade, né? (AGRICULTOR 1, 2020, grifos nossos).

Esse mesmo agricultor, refletindo sobre o processo de permanência dele no campo, manifestou reconhecer a contribuição do IRPAA, que, com “seu jeito de ser uma escola”, o ajudou a “aprender a lidar com a região” e a romper com o “sistema de imigração” observado no âmbito de sua própria família.

Foi evidenciado ao longo da pesquisa que a instituição tem formulado princípios metodológicos de extensão rural, buscando superar concepções difusionistas, hierarquizadas e exógenas relacionadas aos processos de intervenção de abordagem tutorial (ALENCAR, 1997) e antidialógicas (FREIRE, 1983). Segundo um dos sujeitos entrevistados,

O IRPAA tem... desde o surgimento do IRPAA construído um, um, um conjunto de metodologias pra facilitar o diálogo do IRPAA com, sobretudo, o público alvo do trabalho do IRPAA que são os agricultores familiares. [...] Né? E aí meio que foi construindo essa estratégia metodológica, né? No

¹² “A hidroestesia é um neologismo criado pelos técnicos do IRPAA para a conceptualização de uma qualidade da técnica de radiestesia: a localização e identificação de recursos hídricos através do uso de pêndulos e varinhas adivinhadeiras” (SILVA, 2002, p. 197).

¹³ Vale destacar que a última edição (27ª) da referida formação foi realizada em 2019 e, por conta das restrições sanitárias impostas devido à pandemia da Covid-19, a formação não chegou a ser realizada em 2020.

¹⁴ Na “roça do IRPAA” na localidade de Tourão, a 12 km de Juazeiro. Ela possui uma área total de 30 hectares, onde está localizado o Centro de Formação D. José Rodrigues.

processo de escuta, de vivência, né? De imersão nas realidades. Mas, depois, o IRPAA foi aprofundando isso, transformando isso em pinturas a partir de panos, né? Transformando isso em cartilhas ilustrativas, né? Trans... transformando isso em intercâmbio de experiências. Então, a própria instituição ela já foi se, é, munindo de estratégias metodológicas naquele momento pra dá conta de dialogar, né? No mesmo nível com os agricultores, né? Sobretudo a parte de imagens, de desenhos, de exposições visuais pra facilitar o entendimento. O que hoje nós implementamos, inclusive nas ações públicas, né? De ATER com um conjunto que a gente chama de metodologias participativas, né? (COORDENADOR do IRPAA 2, 2020, grifos nossos).

Nesse relato, há diversos elementos importantes a serem analisados, alguns dos quais foram corroborados por outros sujeitos entrevistados e observados em referenciais analisados (especialmente em cartilhas produzidas pelo próprio IRPAA). De modo geral, o relato indica que a abordagem metodológica da instituição está em movimento, ou seja, em constante processo de construção e reformulação, a partir das “vivências nas comunidades” e da busca por “dá conta de dialogar [...] no mesmo nível com os agricultores”, o que, muitas vezes, implica o exercício constante da denominada transposição didática que exige um conjunto de transformações adaptativas e de traduções dos saberes, especialmente os científicos, os acadêmicos, a fim de facilitar sua compreensão nos processos educativos.

Ainda com base no relato e observando os dados dessa pesquisa, foi percebida uma preocupação do IRPAA quanto às metodologias abordadas no processo de ATER, e que ela vem sendo traduzida, por exemplo, na construção e produção de materiais didáticos, como cartilhas e pinturas em panos¹⁵. Embora não tenha sido possível mensurar, ao certo, a quantidade de cartilhas e outros materiais didáticos produzidos pela instituição ao longo de seus mais de trinta anos, é possível confirmar que a produção desse tipo de material é uma preocupação que perpassa as ações do IRPAA. Essa pesquisa analisou quatro cartilhas “A busca da água no Sertão”; “A roça no Sertão: Convivência com o Semiárido”; e “Cabras e ovelhas: a criação do Sertão”, cujas primeiras edições foram divulgadas em 1992.

No geral, as cartilhas desenvolvidas pelo IRPAA abordam temáticas diversas, relacionadas aos diferentes eixos de atuação da organização e às problemáticas vivenciadas pelos agricultores e agricultoras em suas comunidades. Em todas as cartilhas analisadas, a exceção dessa que é referente à comunicação, produzida mais recentemente em 2019, são reproduzidos, ao final, “alguns textos bíblicos, contando as experiências da relação do povo

¹⁵ No geral, “os panos” trazem as ilustrações contidas nas cartilhas pintadas à mão em panos, ou seja, em pedaços de tecidos. Eles são mais maleáveis, fáceis de transportar, guardar e podem ser pendurados em cercas, varais ou mesmo estendidos no chão. Foram inicialmente criados como forma de lidar com a dificuldade de impressão de materiais para as atividades, mas hoje já podem ser considerados como uma marca no trabalho da instituição.

de Deus com a terra” (IRPAA, 2001b, p. 7), o que remete à origem e relação ainda hoje mantida pelo IRPAA com a Igreja Católica.

No material analisado, evidencia-se a construção de uma linguagem simples e acessível, fontes em tamanho ampliado e um esforço de ilustrar todas as discussões propostas com desenhos feitos à mão, com características artísticas que expressam a natureza, a cultura, as pessoas do semiárido e o trabalho camponês na região, como indica o depoimento de um dos técnicos da instituição:

Se você pega o material didático do IRPAA, ele foi construído pelos agricultores, né? As cartilhas se você olhar a linguagem, fotografias você vê algo assim bem característico, né? Que o produtor possa olhar e ele possa se vê naquele material, né? A equipe é... que produz as cartilhas, né? Todos os técnicos envolvido ele tem esse cuidado de tra... de trazer a cara das famílias, né? Trazer a realidade das famílias naquele material e possa se enxergar. (TÉCNICO do IRPAA 2, 2020).

Segundo o IRPAA (2001a), a ideia, desde o princípio, era que as cartilhas seguissem o mesmo processo pedagógico das formações. Nesse sentido, observou-se no material analisado que as cartilhas são elaboradas partindo de imagens que têm algum tipo de relação com as discussões que se pretende debater. A partir daí, inicia-se um processo de problematização mobilizada por alguns questionamentos, entre os quais estão:

O que a gente vê? Momento de pedir aos participantes a falarem o que estão vendo na imagem;
O que significa? Momento onde quem facilita a atividade fala sobre o assunto mostrado na imagem;
O que aprendemos com isso? Momento do debate entre os/as participantes e os mediadores do conteúdo debaterem sobre o assunto, pontuando aprendizados e compreensões. (IRPAA, 2019, p. 4).

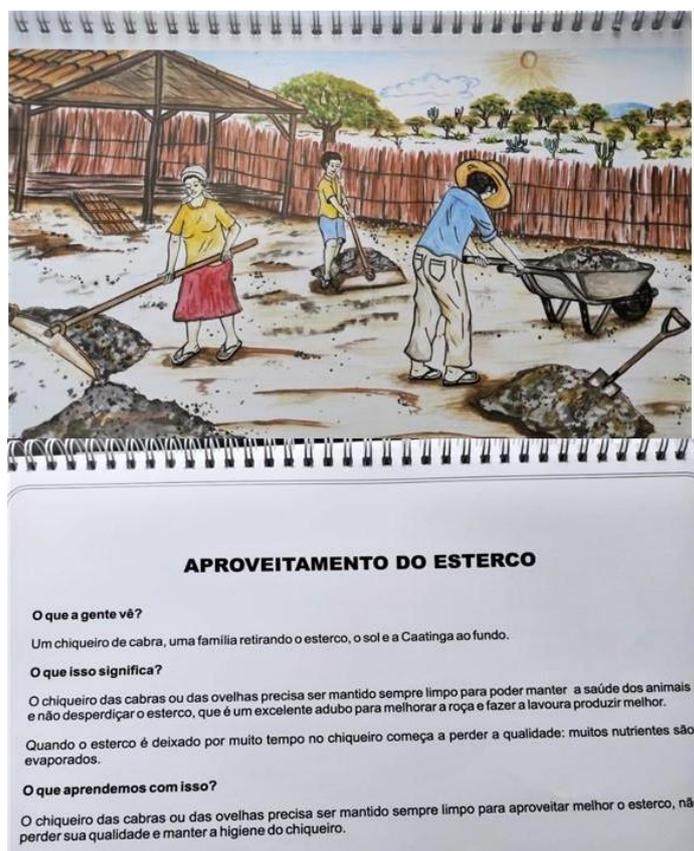
Analisando o material e considerando alguns depoimentos, percebe-se que o trabalho com a utilização delas inicia-se com a problematização das temáticas a partir dos desenhos apresentados aos/às agricultores/as, das cartilhas distribuídas e compartilhadas entre eles, ou mesmo a partir da observação dos desenhos em panos esticados no chão, presos em um varal ou nas cercas das propriedades.

Esse primeiro momento motivado pelo questionamento *O que a gente vê?* possibilita o início das interações entre os participantes. O fato de as ilustrações estarem relacionadas às vivências cotidianas do trabalho camponês pode motivar a manifestação dos participantes e dar início aos debates que seguem partindo para as reflexões sobre: *O que significa?* e *O que*

aprendemos com isso? o que incentiva os participantes a compartilharem suas experiências, compreensões e sentidos no processo de significação das suas descobertas e aprendizados.

A Figura 2 representa um pequeno extrato da cartilha intitulada “A roça no Sertão: Convivência com o Semiárido”.

Figura 2 - Ilustração e reflexão sobre aproveitamento de esterco



Fonte: IRPAA (2001b, p. 47-48).

Algo que merece atenção e que perpassou alguns dos relatos dos sujeitos entrevistados foi a questão dos panos elaborados pelo IRPAA: “foram pintando, primeiro em cartolinas, depois das cartolinas, nós transformamos em pano” (COORDENADOR do IRPAA 1). Esses panos, no geral, ilustram informações contidas nas cartilhas e foi uma ideia que surgiu logo no início do trabalho da organização para enfrentar situações de recursos escassos, a exemplo, a falta da energia elétrica, a impossibilidade de impressão de material, entre outras. Ao mesmo tempo em que favorecem o manuseio e o transporte, em comparação com outro tipo de material, os panos também facilitam a percepção visual e auxiliam no processo de transposição didática de conteúdos técnicos abordados nas intervenções. Na Figura, retratam-se intervenções realizadas pela instituição com a utilização dos panos, dentre outros recursos.

Figura 3 - Intervenções com a utilização dos panos



Fonte: IRPAA, (2019).

O processo de utilização tanto dos panos quanto das cartilhas se dá por meio de uma abordagem problematizadora em que os/as agricultores/as são questionados/as, inicialmente, sobre o que está posto no material em exposição (pano, cartilha); o que eles/elas observam naquela situação apresentada no material e se ela tem alguma relação com a realidade deles/as. Como descrito no relato de um dos técnicos do IRPAA:

E a metodologia de aplicação de, da intervenção a partir dos panos ela se dá questionando, né? “O que que você vê?”; “o que é que a gente [...]”. Pode perceber nesse desenho aqui?” “ah, um produtor castrando o animal”, “como é que é esse processo na comunidade?”; “como é que dialoga a ilustração do pano com, com a realidade de vocês na comunidade?” “Como que cês fazem?” Aí, começa dialogar, entendeu? Então, gera várias... E as cartilhas têm vários desenhos que é o desenho dos panos, um processo interessante. (TÉCNICO do IRPAA 2, 2020).

Foi possível constatar que as cartilhas e os panos são parte de um instrumental metodológico do IRPAA e que sua utilização não se dá no sentido de limitar as discussões e os aprendizados dos conteúdos ou textos ali expostos, mas, sim, subsidiar e ilustrar as discussões das temáticas abordadas. Destaca-se, nesses instrumentais, a representatividade nas

imagens (nas quais é possível visualizar o povo, a roça, as práticas e as paisagens do Sertão) e a contextualização dos textos e abordagens, que partem não de percepções generalistas, mas das realidades e da vivência com o “pé no chão” do Sertão.

Ainda, na busca por compreender os fundamentos e princípios metodológicos da ATER desenvolvida pelo IRPAA com os/as agricultores/as, levantou-se, junto aos distintos sujeitos e a partir de diferentes questionamentos, uma série de reflexões que auxiliam na problematização e análise dessa questão. Nesse sentido, um dos coordenadores da organização, ao refletir sobre o “como é que funcionamento da metodologia nossa do IRPAA”, considerou alguns aspectos essenciais. Em síntese, ele aponta três “passos” fundamentais na constituição metodológica da atuação do IRPAA: i) ouvir os/as agricultores/as; ii) conhecer suas realidades e práticas (observar o que eles já fazem, como fazem); e iii) problematizar tais realidades e práticas. Na compreensão desses sujeitos, esses são os constitutivos do processo de construção de conhecimentos e mobilização de mudanças ao longo das intervenções extensionistas.

De forma corriqueira entre os diferentes agentes, o processo de partir de questões problematizadoras, de indagar e questionar os sujeitos participantes sobre suas realidades, práticas e percepções chegou a ser apelidado de “pedagogia da indaga”, conforme relato descontraído de uma das técnicas:

As perguntas norteadoras que a gente utiliza muito assim nesse processo, de ir a partir do que eles vão falando, a gente vai construindo a atividade. Então, eu tenho um amigo que cha... chama [...], *metodologia da indaga* ((risos)) [...] E aí, a partir da, leva uma série de perguntas, né? Que vão guiar a atividade, mas que já vão puxando o que eles já vêm praticando, que a forma o método de fazer e se é aquilo ou se deve fazer de uma forma melhor, como é que funciona. (TÉCNICA do IRPAA 1, 2020, grifo nosso).

Essa “pedagogia da indaga” pode ser compreendida como uma intenção de superar os processos de invasão cultural verificados, muitas vezes, nas intervenções de ATER difusionista¹⁶. Essa pedagogia proporciona a compreensão, por parte dos agentes de ATER, desses outros, os/as agricultores/as como sujeitos reflexivos e pensantes e não como depósitos ou recipientes a serem “enchidos” por “aqueles de fora”¹⁷.

¹⁶ Concepção extensionista cujo enfoque de desenvolvimento rural baseia-se na simples transferência de tecnologias (pacotes tecnológicos) de forma antidialógica e fundada na invasão cultural nos termos que discute Freire (1983).

¹⁷ A expressão “aqueles de fora” neste contexto representa os sujeitos ligados às organizações extensionistas de caráter difusionista.

Questionado sobre quais metodologias efetivamente costumam ser utilizadas, esse mesmo coordenador apontou: “caminhada transversal, né? Diagrama de venn, diagnóstico participativo, é... realidade-desejo, rotina diária, é... árvore de problemas, é... que mais? Enfim, esse conjunto” (COORDENADOR do IRPAA 2, 2020).

Além delas, os sujeitos também apontaram: a utilização de mapeamentos, da matriz FOFA¹⁸, intercâmbios, rodas de conversa/aprendizagem/diálogo, oficinas, experimentação participativa, dia de campo, entre outras:

[...] a gente faz, faz muito, muito essa discussão dialogada com o pessoal, essa experiência de agricultor a agricultor, né? A gente faz os intercâmbio aí, dentro das comunidade e fora também, né? Que ajuda muito. A, a metodologia também de, das roda, que é uma construção coletiva. As oficinas também [...] Mutirões, a gente conseguiu resgatar muito os mutirões nas comunidades, uma, uma, a gente trabalhou com as organizações, né? De animar as associações, a, outro, ferramentas, né? Que a gente vem utilizando, essa de construir as fortalezas, os, o, de a partir daí também a gente vem avaliando as ações que vem fazendo... (TÉCNICO do IRPAA 1, 2020).

A concepção metodológica baseada em rodas remete à educação popular e aos Círculos de Cultura freirianos e compreendem uma abordagem pedagógica baseada na interação horizontal e dialógica entre os sujeitos que “mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE, 1983, p. 31). Assim, somos ensinados que

“um ponto de vista é a vista a partir de um ponto”. Por isso, cada pessoa é única, porque do lugar e da experiência que ela ocupa, seu olhar, visão e perspectiva são também únicos. É aprender a olhar o mundo juntamente com olhar dos outros, na perspectiva de melhorar o nosso próprio olhar. Na roda, a equipe técnica e agricultores, como aprendizes permanentes, fortalecem as identidades culturais locais, o que se converte em mais solidariedade e espírito comunitário. É na sua existência concreta, tanto pessoal quanto coletiva, que os indivíduos se constroem e reconstroem constantemente pelo diálogo, ora afirmando, ora contrapondo-se, mas, na intrínseca sociabilidade do ser humano, sempre reconstruindo a si e ao coletivo em que atuam. (RAMOS, 2019, p. 19).

Nessa perspectiva, nas rodas, o/a técnico/a, no papel de mediador da aprendizagem, aborda temas específicos oriundos dos contextos e problemáticas reais vivenciadas pelos/as agricultores/as. Dessa forma, a partir de um roteiro de perguntas problematizadoras, espera-se

¹⁸ A matriz “FOFA”, como metodologia participativa, tem por base Fortalezas, Debilidades, Oportunidades e Ameaças, e busca analisar a partir de grupos organizados na comunidade a fim de “identificar, analisar e visualizar a situação atual dos grupos para conseguir um fortalecimento organizativo” (VERDEJO, 2010, p. 41).

motivar a reflexão crítica sobre os temas e suas práticas, considerando o ponto de vista de todos os sujeitos envolvidos.

Nas rodas, todos/as são aprendizes; as reflexões valorizam os saberes, as práticas, as vivências individuais e coletivas. A problematização, a voz e a escuta possibilitam a construção de conhecimentos baseados nos consensos e dissensos. Referindo-se à utilização de metodologias participativas, um dos técnicos fez a seguinte afirmação: “às vezes, a gente utiliza tanta metodologia aí e depois a gente descobre que ela tem um nome, né? Que tem um roteiro...” (TÉCNICO do IRPAA 1, 2020).

A referência às metodologias participativas foi corroborada também por outros/as técnicos/as entrevistados/as. Um deles apontou uma diferença entre a realização do Diagnóstico Rural Participativo (DRP) no IRPAA e em instituições do Estado das quais também teria participado:

Leva muito a questão da metodologia participativa, né? Acho que a primeira ação na comunidade, ao chegar na comunidade é, tem todo aquele diagnóstico participativo, né? Através do Mapa da comunidade, da FOFA, diagrama de venn... Então, bem legal nessa parte, porque, assim, a, eu participei de DRP com as instituições do Estado e totalmente diferente, né? A, o técnico, ele fala muito mais do que as famílias, né? Então nesse processo, ele é o contrário hoje, né? Deixar a família bem à vontade, porque até a metodologia ela já diz é participativa, né? Então ela precisa é, é... da... (TÉCNICO do IRPAA 2, 2020, grifos nossos).

Uma das técnicas do IRPAA, refletindo sobre o sentido e a importância de utilização das metodologias participativas nas intervenções de ATER, ponderou que:

[...] não adianta eu chegar na comunidade como um sujeito de fora que, às vezes não tô tendo aquela vivência diária na comunidade, e proponho uma solução que às vezes é minha, não tem nada a ver com, com a necessidade real daquela comunidade. Então essas metodologias elas têm esse tempo, né? Que é necessário, mas a chance da nossa ação ser mais assertiva é muito maior. Porque você tem uma percepção mais real da comunidade e você consegue ouvir, você se aproxima, sai daquele sujeito que é o detentor do conhecimento. (TÉCNICA do IRPAA 1, 2020, grifos nossos).

Com base em diferentes referências da área, é possível perceber que, embora as metodologias participativas, algumas vezes, requerem um tempo maior de trabalho, elas possibilitam a diminuição da distância entre os sujeitos “de dentro” (no caso, os/as agricultores/as) e os “de fora” (os/as técnicos/as da organização), favorecendo a construção de

relações dialógicas, a melhor compreensão da realidade vivenciada por esses sujeitos e a possibilidade de ser mais assertivo quanto às intervenções necessárias e possíveis.

Nesse sentido, dois outros elementos são apontados pelos/as técnicos/as quanto às metodologias utilizadas: a associação teoria e prática; e a importância dos intercâmbios. O primeiro remete à promoção de atividades que, partindo de problematizações e discussões iniciais, possibilitem a associação delas com atividades práticas; uma prática muitas vezes coletiva e conjunta entre os/as agricultores/as e os/as técnicos/as.

Uma prática cada vez mais constante nas intervenções do IRPAA são os intercâmbios. Eles fundamentam-se na metodologia camponês/a a camponês/a (CaC)¹⁹ e possibilitam a construção de conhecimento de forma horizontal de agricultor/a para agricultor/a. Isso porque o momento pedagógico central da metodologia CaC é a troca de experiências e saberes entre os próprios camponeses, “e esse é o principal – ainda que não seja o único – segredo de seu êxito, pois, como se diz no campo: ‘o camponês acredita mais no que faz outro camponês, do que no que diz um técnico’” (ROSSET; BARBOSA, 2019, p. 11). Esses processos são relatados por uma das técnicas:

A gente valoriza muito o conhecimento empírico da, da, da comunidade, né? Nesse processo de construção e a gente também uma coisa que a gente faz muito é questão das, das práticas, né? E a partir do momento de você só dialoga e tal, entra num ouvido e sai no outro, a partir do momento que você leva ele pra fazer ou pra conhecer in loco, fazer visita que a gente faz muitos trabalho de, de intercâmbio, fixa mais e eles têm mais atenção em todos os trabalhos. (TÉCNICA do IRPAA 2, 2020, grifos nossos).

Os intercâmbios também foram citados pelos/as agricultores/as entrevistados/as. Uma das agricultoras afirmou já ter participado de vários e reconheceu sua importância para a troca de experiências:

Ah, vários, vários. É, eu já tive indo até em na propriedade lá em no interior de Sergipe, conhecer uma experiência lá. E aí, assim, uma coisa positiva pronto, eu ia esquecendo do, dos intercâmbios que a gente acha fundamental essa troca de experiência, né? Porque a gente conheceu uma realidade lá que, às vez, você diz “ah, não, num tem como a gente montar” e aí assim a gente tem as limitações, tem, mas a gente consegue sim, né? (AGRICULTORA 4, 2020, grifos nossos).

¹⁹ “A metodologia CaC deu seus primeiros passos na Guatemala a partir de 1972. A partir daí, percorreu, entre as décadas de 1970 e 1990, diferentes caminhos, organizações e escalas nas zonas rurais do México, Honduras e Nicarágua. Mas é em Cuba onde, desde sua implementação em 1997, que a Metodologia CaC vem obtendo seus resultados mais impressionantes na Transição Agroecológica e na disseminação da Agroecologia entre camponeses e camponesas” (ABREU, 2019, p. 13).

Outra agricultora afirmou considerar os intercâmbios e as oficinas como atividades que mais contribuíram em seus processos de aprendizagem. Segundo ela:

O, o, o que mais assim, todas, todas, todas são aprendizado, né? Mas as oficinas e os intercâmbios são muito bons. As oficinas e intercâmbio, porque a gente tira muita, no intercâmbio a gente aprende muita coisa e nas oficinas a gente tira muitas dúvidas. Então, para mim todos os dois são maravilhosos. [...] Na oficina, a gente participa. Agora só que é, o técnico é... falando sobre aquele determinado assunto daquela oficina, né? Então dentro daquela oficina nós agricultores vamos tirando todas as nossas dúvidas. (AGRICULTORA 3, 2020).

Essa agricultora ainda relata que faz questão de participar dos intercâmbios e descreve de forma descontraída como se comporta nessas ocasiões:

Então, os meninos já sabem tanto IRPAA como SASOP, os meninos já me conhecem então quando tem intercâmbio ele sempre me coloca nos intercâmbios, né? Aí e eu vou num é pra passear enquanto tá todo mundo lá de terêê, batendo papo, eu tô andando, eu tô atrás da, da, da pessoa que mora ali, eu vou perguntano “o que é isso? A, a se eu vejo uma coisa diferente “você me dá uma sementinha daquilo?” ou então se eu vejo a semente, eu vou lá disfarçadamente pego minha sementinha, trago, já faço minha experiência, sabe? Então, eu sou muito curiosa, eu sou, aí eu vou aprendendo. (AGRICULTORA 3, 2020).

Uma das técnicas aponta os intercâmbios como importante metodologia de promoção das trocas de experiências entre os agricultores que “conseguem muito bem se entender”, em suas palavras:

[...] o intercâmbio ele é muito importante, porque ele é uma troca de experiências dos agricultores. Das vezes vem agricultores que, de, de outras regiões que são, que tem característica bem parecida mas que tem suas particularidades, né? E nesse intercâmbio tem essa oportunidade de haver essa troca de experiência que tem produtores que trabalha determinadas práticas que, às vezes, o outro não, não conhece e aí nesses intercâmbio eles pode tá socializando e trocando essas experiências que um realiza que, às vezes, o outro não conhece. Eles o, o, os intercâmbios eles são muito importante pra essa troca de experiência entre os agricultores e que eles consegue muito bem se entender, né? Que fala de agricultor pra agricultor (TÉCNICA do IRPAA 3, 2020, grifos nossos).

Acostumada a participar de intercâmbios, seja como anfitriã ou não, uma das agricultoras relatou: “o povo, o povo [do IRPAA] manda um monte de gente pra aqui pra casa (risos). [...] recebo o povo, recebo bastante. Vem uns gringo, vem uns do Pernambuco” (AGRICULTORA 2, 2020), e acrescentou que já foi a vários intercâmbios: “Já, Morro do

Chapéu. Fui aqui pro lado do Uauá, Serrote Branco. Um bocado de lugar já andei. Conhecendo os traibaio deles” (AGRICULTORA 2, 2020).

Considerações finais

De modo geral, o trabalho desenvolvido pelo IRPAA junto aos agricultores e agricultoras no Semiárido privilegia as interações face a face nos próprios espaços de vida e de produção desses sujeitos e busca partir de uma concepção de extensão rural como comunicação e educação.

O IRPAA vem construindo, ao longo de sua trajetória, um referencial metodológico bastante diversificado, fundamentado, sobretudo, em quatro pilares: a escuta (ao ouvir os/as agricultores/as); o conhecimento da realidade dos/as agricultores/as e das comunidades (parte da escuta e vai além ao buscar compreender suas motivações, contextos e práticas); a problematização (subsidiada pela pedagogia da indaga); e a participação (a partir de metodologias participativas e atividades práticas protagonizadas pelos/as próprios/as agricultores/as).

A preocupação com os aspectos metodológicos das intervenções acompanha o IRPAA desde sua gênese. Percebe-se que ela emerge das críticas aos modelos de intervenções empreendidos à época por outras instituições e tem inspiração nas práticas das Comunidades Eclesiais de Base, na Teologia da Libertação, nos princípios da educação popular e nas metodologias de Diagnóstico Rural Participativo (DRP).

Considera-se que a opção inicial e permanente da instituição de primeiro se debruçar sobre a realidade, conhecendo o semiárido, sistematizando as experiências vivenciadas pelos agricultores e agricultoras para, então, elaborar princípios e propostas de intervenções foi determinante para a ruptura com os modelos de intervenções tutoriais.

A produção de cartilhas pelo IRPAA, já no início dos anos de 1990, representou uma inovação importante para o desenvolvimento dos trabalhos na perspectiva da Convivência com o Semiárido na região, por diversos aspectos, entre os quais estão: a capacidade de sistematização e abordagem das práticas de agricultura e de criação animal apropriadas à região; a participação dos/as agricultores/as na elaboração do material; a linguagem simples e objetiva com a qual o texto foi elaborado; a preocupação em representar, a partir das ilustrações, a natureza semiárida, seu povo e trabalho; e a orientação de trabalhar as temáticas a partir de uma abordagem problematizadora (o que a gente vê?; o que significa?; o que aprendemos com isso?).

A necessidade de transposição de algumas das partes das cartilhas (em geral ilustrações) para os panos surgiu como estratégia de lidar com limitações de transporte e custo de impressão, mas os panos acabaram virando uma marca da organização. Atualmente, eles continuam sendo utilizados em diferentes atividades em campo junto aos/às agricultores/as, mas também como elemento simbólico em místicas e outras atividades.

Para além das cartilhas e panos, os técnicos do IRPAA também utilizam metodologias fundadas nos DRP, como a elaboração e a problematização de mapeamentos, os diagramas, as matrizes, entre outras. Acrescentam-se atividades baseadas na concepção metodológica do Campesino a Campesino, como os intercâmbios e as caravanas, práticas cada vez mais frequentes nas intervenções da organização por possibilitarem a construção de conhecimento entre os agricultores e contribuírem para o protagonismo, o reconhecimento e a valorização de sujeitos, grupos e comunidades em interações horizontais, participativas e dialógicas. Destacam-se também as rodas de conversa/aprendizagem/diálogo, as oficinas, as experimentações participativas, os mutirões, o dia de campo, entre outras.

Referências

ABREU, P. H. B. A metodologia do camponês a camponês aplicada em Minas Gerais, Brasil. *In*: ROSSET, P. M. (coord.). **Construindo a agroecologia no Semiárido**: manual da metodologia camponês a camponês. Fortaleza: MST-CCA, 2019. p. 13-34. Disponível em: <https://mst.org.br/download/construindo-a-agroecologia-no-semiarido-manual-da-metodologia-campones-a-campones/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

ALENCAR, E. **Associativismo rural e participação**. Lavras: Editora UFLA, 1997.

BERGAMASCO, S. M. P. P.; BORSATTO, R.; THOMSON, C. R. Evaluation of extension reforms in Brazil. **International Food Policy Research Institute**, Washington, 2016. Doi: 10.7910/DVN/EFUW0R. Disponível em: <https://www.ifpri.org/publication/evaluation-extension-reforms-brazil>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010. Institui a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária - PNATER e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária - PRONATER, altera a Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/12188.htm. Acesso em: 20 jan. 2021.

CALDAS, N. V.; ANJOS, F. S. **Extensão rural**: um manual para alunos de graduação. Pelotas: Editora UFPel, 2021. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/7100>. Acesso em: 15 maio 2022.

CARRILLO, A. T. A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora. *In*: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (org.). **Educação popular**: lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 15-32.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

GOHN, M. G. Educação popular e movimentos sociais. *In*: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (org.). **Educação popular**: lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 33-48.

HOLLIDAY, O. J. Resignifiquemos as propostas e práticas de educação popular perante os desafios históricos contemporâneos. *In*: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (org.). **Educação popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília-DF: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. p. 233-240.

IRPAA. Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada. **A roça no sertão**: convivência com o semiárido. 4. ed. Juazeiro: IRPAA, 2001b. Disponível em: <https://irpaa.org/publicacoes/cartilhas/a-roca-no-sertao.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

IRPAA. Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada. **Apresentação**: viver no semiárido é aprender a Conviver! Juazeiro, 2021. Disponível em: <https://irpaa.org/modulo/portugues>. Acesso em: 20 jan. 2021.

IRPAA. Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada. **Cabras e ovelhas**: a criação do sertão. 4. ed. Juazeiro: IRPAA, 2001a. Disponível em: <https://irpaa.org/publicacoes/cartilhas/criacao-de-cabras.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

IRPAA. Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada. **Comunicação para a Convivência com o Semiárido**. Juazeiro: IRPAA, 2019.

IRPAA. Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada. **Estatuto Social do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada**. 2015. Disponível em: <https://u.pcloud.link/publink/show?code=XZE3zT7Zj3nGEuC2TVzBBJrie2jdwbnzOs70>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PEIXOTO, M. **Extensão rural no Brasil**: uma abordagem histórica da legislação. Brasília: Centro de Estudos do Senado Federal, 2008. Disponível em: <http://www12.senado.gov.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao>. Acesso em: 10 set. 2021

RAMOS, C. H. S. **Núcleo de Estudos em Agroecologia e Convivência com o Semiárido (NEACS)**: capitalização de experiência. Salvador: Luna Iniciativas Culturais, 2019. Disponível em: <http://portalsemear.org.br/wp-content/uploads/2019/11/NEACS-LIVRO.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

ROSSET, P. M.; BARBOSA, L. P. Introdução: territorialização da agroecologia na via campesina. *In*: ROSSET, P. M. (coord.). **Construindo a agroecologia no Semiárido**: manual da metodologia camponês a camponês. Fortaleza: MST-CCA, 2019. p. 8-12. Disponível em: <https://mst.org.br/download/construindo-a-agroecologia-no-semiarido-manual-da-metodologia-campones-a-campones/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SILVA, R. M. A. Entre dois paradigmas: combate à seca e convivência com o semiárido. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 18, n. 1-2, p. 361-385, dez. 2003. Doi: 10.1590/S0102-69922003000100017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/P7t9S99gxSqYsNbSDVHLc9k/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SILVA, R. M. A. Entre o combate à seca e a convivência com o semiárido: políticas públicas e transição paradigmática. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 38, n. 3, jul./set. 2007. Disponível em: <https://www.bnb.gov.br/revista/index.php/ren/article/view/539/427>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SILVA, R. M. A. **Entre o combate à seca e a Convivência com o Semiárido**: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento. 2006. 298 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/2309>. Acesso em: 20 jan. 2021.

SILVA, A. P. G. **O elogio da convivência e suas pedagogias subterrâneas no semiárido brasileiro**. 2002. 263 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

STRECK, D. R. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 300-310, maio/ago. 2010. Doi: 10.1590/S1413-24782010000200007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/d3jHPSL6PK8BFt3V4QVgRRJ/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2021.

THOMSON, C. R.; BERGAMASCO, S. M. P. P.; BORSATO, R. S. O histórico de criação da Agência Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (ANATER) e os desafios impostos a sua consolidação na conjuntura política de 2017. **Retratos de Assentamentos**, Araraquara, v. 20, n. 1, p. 70, 2017. Doi: 10.25059/2527-2594/retratosdeassentamentos/2017.v20i1.234. Disponível em: <https://retratosdeassentamentos.com/index.php/retratos/article/view/234>. Acesso em: 20 jan. 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

Submetido em 3 de novembro de 2021.
Aprovado em 27 de fevereiro de 2022.