

SEÇÃO: ARTIGOS

IMERSÃO NA REALIDADE RURAL COMO METODOLOGIA DE ENSINO: A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA VIVÊNCIA EM AGRICULTURA FAMILIAR

Daniela Aparecida Pacífico¹, William Douglas Bolzan²,
Edimar Luiz Rode³, Mayara Breskovit Blasius⁴

RESUMO

O artigo tem como objetivo apresentar a experiência da Vivência em Agricultura Familiar, disciplina curricular obrigatória do curso de graduação em Agronomia da Universidade Federal de Santa Catarina, e caracterizar a imersão na realidade social rural enquanto metodologia de ensino. Insere-se na perspectiva analítica que considera teoria e prática como construtos inseparáveis no processo de ensino e aprendizagem e tem como base empírica os dados qualitativos coletados durante os processos coletivos de avaliação da etapa de campo da disciplina. Como principal resultado, desvela-se que a imersão na realidade rural produz múltiplos aprendizados, alguns para além dos objetivos da disciplina, sendo a relação teoria e prática o disparador de processos reflexivos sobre a ação e o efetivo papel dos futuros engenheiros/as agrônomos/as.

Palavras-chave: Pedagogia de imersão. Prática. Aprendizados. Reflexão sobre a ação.

Como citar este documento – ABNT

PACÍFICO, Daniela Aparecida; BOLZAN, William Douglas; RODE, Edimar Luiz; BLASIUS, Mayara Breskovit. Imersão na realidade rural como metodologia de ensino: a experiência da disciplina Vivência em Agricultura Familiar. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e015914, p. 1-19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.15914>.

Recebido em: 13/11/2019
Aprovado em: 26/03/2020
Publicado em: 14/07/2020

¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7031-166X>. E-mail: daniela.pacifico@ufsc.br

² Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6763-9990>. E-mail: bolzanwilliam@gmail.com.

³ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1528-3336>. E-mail: edimar.rode91@gmail.com.

⁴ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2130-1852>. E-mail: mayara.breskovit@gmail.com.

INMERSIÓN EN LA REALIDAD RURAL COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA: EL CURSO VIVENCIA EN AGRICULTURA FAMILIAR

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo presentar la experiencia de la Vivencia en Agricultura Familiar, un curso curricular obligatorio de la carrera Agronomía de la Universidad Federal de Santa Catarina, y caracterizar la inmersión en la realidad social rural como una metodología de enseñanza. Es parte de la perspectiva analítica que considera la teoría y la práctica con construcciones inseparables en el proceso de enseñanza y aprendizaje y tiene como base empírica los datos cualitativos capturados durante los procesos de evaluación colectiva de la etapa de campo del curso. Como resultado principal, se revela que la inmersión en la realidad rural produce múltiples aprendizajes, algunos más allá de los objetivos del curso, con la relación entre la teoría y la práctica que desencadena procesos reflexivos sobre la acción y el papel efectivo de los futuros ingenieros agrónomos.

Palabras clave: Pedagogía de Inmersión. Práctica. Aprendizaje. Reflexión de la acción.

AN IMMERSION IN THE RURAL REALITY AS A TEACHING METHODOLOGY: THE "LIFE IN FAMILY AGRICULTURE" DISCIPLINE EXPERIENCE

ABSTRACT

The article aims to present the experience of "Life in Family Agriculture", a curricular discipline of the Agronomy undergraduate course from the Federal University of Santa Catarina, and to characterize the immersion in rural reality as a teaching methodology. It is part of the analytical perspective which considers theory and practice as inseparable parts in the teaching-learning process and has as empirical basis the qualitative data captured during the collective evaluation processes on the field stage of the discipline. As a main result, it is revealed that immersion in rural reality produces multiple learnings, some even beyond the objectives of the discipline, with the relationship between theory and practice triggering reflective processes on the action and the effective role of the future agronomists.

Key words: Pedagogy of Immersion. Practice. Learnings. Reflection on the action.

HISTÓRIA DA DISCIPLINA DE VIVÊNCIA NA UFSC

Em 1993, o curso de graduação em Agronomia do Centro de Ciências Agrárias, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), campus de Florianópolis, criou a disciplina Estágio de Vivência com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma experiência de aprendizados contextualizados ao meio rural⁵, junto de famílias agricultoras do estado de Santa Catarina (CAZELLA *et al.*, 2017). Ao longo de 26 anos, a disciplina passou por transformações importantes, mantendo-se como estruturante nas reformas curriculares até o desmembramento de sua carga horária em 2019, em aulas teóricas, práticas e de extensão curricularizada, e estágio de vivência em agricultura familiar.

Durante a existência da disciplina, de 1993 a 2019, todos os semestres estudantes da quarta fase foram encaminhados para um município do estado, e cada um individualmente conviveu por quatro semanas⁶ com uma família agricultora.⁷ Obrigatória na quarta fase, a disciplina foi criada para possibilitar que os estudantes compreendessem a dinâmica da agricultura familiar no estado de Santa Catarina ao observar – de modo organizado⁸ – os aspectos socioeconômicos, produtivos, organizativos, culturais, comunitários e tecnológicos. A disciplina fez-se relevante após análise do perfil dos estudantes que ingressavam no curso de Agronomia na UFSC, que revelou que cerca de 80% deles eram eminentemente urbanos e sem nenhum contato com o meio rural.⁹

Criada como atividade de ensino, a disciplina teve origem no bojo das profundas transformações sociais e políticas do país, e entende-se que os elementos centrais que explicam sua criação estão relacionados: (i) à redemocratização do Brasil na década de 1980 e às aspirações emergentes para a universidade pública (CHAUI, 2001; 2003); (ii) aos movimentos sociais do campo de visibilidade do pequeno produtor rural (DA ROS, 2004); (iii) às características socioeconômicas do estado de Santa Catarina, que tem nos pequenos estabelecimentos agropecuários a predominância de sua organização fundiária (FRANÇA; DEL GROSSI; MARQUES, 2009); e, sobretudo, (iv) à organização – em nível de país – dos

⁵ A discussão sobre educação contextualizada de Freire (1979, 1986, 1987, 1996) e de Torres (1979) orienta a elaboração deste artigo.

⁶ De 1993 a 2010, a etapa de campo (período dos estudantes junto das famílias agricultoras) foi de 4 (quatro) semanas. De 2010 a 2019, de 3 (três) semanas. A redução de tempo se deu com base na demanda dos estudantes, justificada pela necessidade de mais tempo de preparação.

⁷ A metodologia de ensino e a seleção das famílias agricultoras estão descritas na seção 2.

⁸ Como parte da disciplina, os estudantes passavam por um processo de preparação (aulas teóricas) antes de ir a campo. Os conteúdos das aulas teóricas estão descritos na seção 2.

⁹ Dados da coordenação do curso de Agronomia, em 1993, sobre o perfil dos estudantes.

estudantes de Agronomia;¹⁰ (v) assim como o perfil dos estudantes que ingressaram – à época – no curso de Agronomia da UFSC.¹¹

Com a promulgação da lei de estágio de estudantes, nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, o curso de Agronomia da UFSC deparou-se com a necessidade de alterar o nome da disciplina exatamente para não conflitar com a denominação prevista nesta lei, uma vez que a atividade se tratava de ensino e não de estágio. Somente em 2010, com a reforma curricular e o novo Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia (PPC-Agronomia), o nome foi alterado para disciplina Vivência em Agricultura Familiar.¹² A alteração deu-se em duas frentes: no nome da disciplina e na redução de 4 (quatro) semanas a campo para 3 (três), mantendo carga horária total e metodologia.

Durante a reforma do currículo do curso de Agronomia da UFSC, de 2010, uma avaliação da atividade acerca da sua relevância profissional e acadêmica mostrou que a disciplina deveria ser o eixo estruturante do novo currículo, tornando-se imprescindível para o estudante adentrar ao núcleo de disciplinas profissionalizantes.¹³ Deste modo, o PPC-Agronomia, elaborado pela Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico de Curso, Portaria 02/CCGA de 18 de junho de 2009, para dar conta das diretrizes curriculares nacionais, organizou a estrutura curricular em dez semestres letivos de disciplinas (ordenados por meio de pré-requisitos), Vivência em Agricultura Familiar e Estágio Curricular Supervisionado (UFSC, 2009).

Neste contexto, a disciplina Vivência em Agricultura Familiar foi estrategicamente pensada para dar conta do Art. 3º e 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Agronomia, uma vez que, para o curso de Agronomia da UFSC, permite ao estudante fortalecer a formação humanística preconizada, ao conhecer a dinâmica de reprodução social da agricultura familiar catarinense (UFSC, 2009).

¹⁰ Por iniciativa dos discentes ligados à Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), e contando com parceria da sociedade civil organizada, os estudantes promoveram em 1988 – pela primeira vez na história – o Estágio de Vivência, experiência na qual passaram um período aprendendo com uma família agricultora. Desta maneira, deram início ao debate sobre a relevância dos processos de imersão durante a formação profissional e acadêmica. Para mais informações sobre o estágio de vivência ver: Garcia, 2014; Da Ros, 2004.

¹¹ Para mais informações ver Cazella *et al.*, 2017.

¹² A alteração de disciplina Estágio de Vivência (vigente de 1993 a 2010) para disciplina Vivência em Agricultura Familiar (vigente de 2010 a 2019) esteve relacionada também ao contexto social e político nacional. Isto é, em 2006 foi promulgada a Lei nº 11.326, conhecida como Lei da Agricultura Familiar, marco importante de reconhecimento desta categoria social por parte do Estado nacional, que passou a considerar a diversidade social do meio rural e a direcionar políticas públicas diferenciadas.

¹³ No currículo de 2010, a disciplina Vivência em Agricultura Familiar está entre o núcleo básico de disciplinas e o núcleo profissionalizante (essencial e específico). Para o estudante adentrar o núcleo profissionalizante ele deve, obrigatoriamente, cursar a disciplina de Vivência.

De acordo com as orientações das diretrizes e sua tradução contextualizada para a realidade social e produtiva do estado de Santa Catarina, o currículo de 2010 foi constituído por três segmentos, que contemplaram todos os campos de saber previstos, incorporando a Vivência em Agricultura Familiar:

[...] núcleo básico, profissionalizante essencial e profissionalizante específico (com disciplinas “específicas” ou “complementares”) e a última fase do curso, dedicada ao TCC, acompanhado ou não pelo Estágio Curricular Supervisionado. Na UFSC, o Segmento I é formado por disciplinas do núcleo básico. O Segmento II é composto pela disciplina Vivência em Agricultura Familiar e por disciplinas intermediárias e profissionalizantes tanto do núcleo de conteúdos profissionais essenciais como do núcleo de conteúdos profissionais específicos [...]. O segmento III corresponde ao Estágio Supervisionado e a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (UFSC, 2009, p. 26).

Os segmentos estão organizados por disciplinas encadeadas pedagogicamente por meio de suas ementas e pré-requisitos, que orientam o percurso formativo dos estudantes. No caso da disciplina Vivência em Agricultura Familiar, a ementa aponta – em alguma medida – o tipo de metodologia de ensino a ser empregada, que tem na imersão o potencial de humanização do processo formativo:

Realidade do meio rural e a dinâmica do processo produtivo, considerando-se, também, os componentes socioeconômicos, culturais e ambientais; interação com os produtores rurais; vivência dos diferentes aspectos positivos e negativos na rotina diária de uma propriedade agrícola (UFSC, 2009, p. 56).

Isto é, por elencar como imprescindível a “vivência dos diferentes aspectos positivos e negativos na rotina diária de uma propriedade agrícola” (UFSC, 2009, p. 56), a ementa sugere metodologia que dê conta de colocar o estudante em contato com esta “rotina diária”. E, deste modo, a escolha do curso de Agronomia foi a de privilegiar a imersão no espaço rural como pressuposto deste contato.

Se observado do ponto de vista antropológico, a imersão pela qual se optou – tal qual sugere a etimologia da palavra – aproxima-se do que Merleau-Ponty (1945) denominou de a “experiência do outro”, detalhada em sua teoria da identidade étnica, ou seja, algo como experimentar o mundo do outro. O sentido também se aproxima do que Viertler (1994) descreveu ao tratar de identidade social em seus estudos, ou seja, o quanto a experiência vivida tem poder de afetar a própria identidade de quem a vive, transformando com profundidade o ser vivente.

Compartilhar a experiência da disciplina Vivência em Agricultura Familiar da UFSC é uma maneira de, primeiramente, contribuir para o debate acerca da formação contextualizada e, em seguida, socializar conhecimentos e aprendizados com os demais cursos de graduação em Agronomia, Agroecologia, Ciências Agrárias de modo geral, e/ou Educação do Campo, assim como com cursos de graduação que tenham experiências parecidas e/ou almejem desenvolvê-las. Finalmente, para além desta Introdução, a segunda seção discute o sentido da imersão contido na disciplina. A terceira apresenta a metodologia utilizada para elaboração deste artigo. A quarta seção discute os principais resultados. Por fim, a quinta apresenta as considerações finais, seguida das referências bibliográficas.

O SENTIDO DA IMERSÃO E A METODOLOGIA DE ENSINO

Se analisada do ponto de vista etimológico, a palavra “imersão” vem do latim *immersio*, e é sinônima de “mergulho”. É a ação de introduzir-se ou de introduzir algo num fluido/líquido. Pode tratar-se também da introdução de alguém, um sujeito, em um determinado ambiente, seja este real ou imaginário. No dicionário, a noção de imersão costuma ser usada em referência à ação de se introduzir (ou de mergulhar) em água. Dá-se o nome de mergulho à atividade que consiste em submergir no mar, no rio, no lago ou noutro recinto com água. O mergulho pode ocorrer com diversos fins, indo de recreativos a científicos. É ato ou efeito de imergir.

Em analogia à atividade de ensino em questão, trata-se de o estudante adentrar uma realidade social da qual não faz parte para compreender a dinâmica de reprodução social de famílias agricultoras¹⁴. Com base em dados recentes, 89% dos estudantes da Agronomia da UFSC não são provenientes e/ou não têm nenhum contato com o meio rural¹⁵; o que reforça a relevância da disciplina e a opção pela imersão, mostrando que ela continua fundamental no processo formativo deles.¹⁶

¹⁴ Entenda-se por reprodução social aquilo que faz parte do sistema socioeconômico, tecnológico, produtivo, cultural, comunitário, dentre outros, e que determina o estar na condição de agricultor familiar. Na teoria social, Bourdieu (1974) trabalha o conceito de reprodução social.

¹⁵ Dados do arquivo da disciplina referente ao perfil dos estudantes de Agronomia na quarta fase, levantados em 2018.

¹⁶ No estado de Santa Catarina existe uma experiência parecida em curso de graduação em Agronomia. Essa experiência promove iniciativas semelhantes às da disciplina de Vivência da UFSC. Trata-se do currículo do curso de Agronomia da UOchapecó que, na quinta fase, tem a disciplina Estudos e Vivência Ativa I, e na sexta fase, Estudos e Vivência Ativa II, que são disciplinas que promovem interação com os agricultores, levantamento de dados, elaboração de projeto e devolutiva, assim como período a campo (estágio). No estado do Paraná, a UFPR Campus Litoral, no curso de graduação tecnológica em Agroecologia, organiza seu ensino por meio de módulos e, a cada módulo, os estudantes realizam uma vivência que está fundamentada em ações que vinculam a prática e a teoria.

São dois os fatores que explicaram – e continuam a explicar na atualidade – a imersão (“este mergulho” no espaço rural) enquanto metodologia de ensino prevista no currículo do curso: o primeiro deles é pedagógico e o segundo logístico. O fator pedagógico deve ser entendido a partir da perspectiva da teoria social que mobiliza conceitos como o de aparência e essência¹⁷. Tomando como base o currículo de 2010, que até 2019 oportunizou três semanas a campo, observa-se que elas se justificaram da seguinte forma: a primeira semana de vivência a campo era destinada para o estudante e a família se conhecerem, se apresentarem, momento em que a interação estava no nível de “o estudante ser visita”, dos fatos reais estarem velados, de se “fazer sala para a visita”; na segunda semana, estudante e família já se conheceram minimamente, o estudante já teve tempo de falar de si, da sua expectativa para com a profissão, e a família já havia começado a apresentar as potencialidades e fraquezas em relação à atividade agrícola, dinâmica organizativa e comercialização. Este momento pode ser interpretado como o início do rompimento com a *aparência*.

Na terceira semana, do ponto de vista da imersão na realidade rural, era o momento de se aproximar da *essência* da dinâmica da agricultura familiar. Neste momento, estudante e família já tinham deixado de ser totalmente estranhos, os fatos e os desafios da profissão de ambos já tinham sido expostos e, a partir de então, eram experimentados sentidos profundos da interação social.

O segundo fator, o logístico, deve ser entendido a partir da necessidade da própria universidade uma vez que, sendo uma disciplina semestral, se tornava desafiador hospedar os estudantes, custear alimentação e diariamente transportá-los até o estabelecimento agropecuário. Por este motivo, primeiramente (de 1993 a 2013), a UFSC estabeleceu parceria com os municípios-sede¹⁸ e, em seguida (de 2014 em diante), passou a firmar, semestralmente, acordo de cooperação, cujas cláusulas passaram a definir responsabilidades dos pares e novas contrapartidas.¹⁹

¹⁷ Na teoria social, os conceitos *aparência* e *essência* foram trabalhos por Kosik (1976), com base na teoria marxista. Atualmente são conceitos que continuam sendo trabalhados nas Ciências Humanas e Sociais e ganharam espaço também na Psicologia.

¹⁸ A cada semestre a disciplina aconteceu em um município, com raras repetições.

¹⁹ Entre as principais responsabilidades da universidade estiveram: transportar os estudantes até o município; prover seguro contra acidentes pessoais; disponibilizar equipe de professores para acompanhar a etapa de campo; elaborar um volume para cada município-sede da série Retratos da Agricultura Familiar com os dados socioeconômicos e ambientais coletados mediante a aplicação do questionário; promover o AgroCidade, isto é, uma visita dos agricultores à UFSC, um ano depois do encerramento da vivência como forma de retribuição. Sobre as responsabilidades dos municípios-sede estiveram: disponibilizar equipe local, multidisciplinar, de apoio à UFSC; organizar lista de família agricultora para receber estudantes sem custo de hospedagem e alimentação; organizar o monitoramento e a avaliação parcial da etapa de campo.

Do ponto de vista da operacionalização da etapa de campo no calendário acadêmico, de 1993 a 2019, a disciplina foi ofertada de forma concentrada no primeiro mês de cada semestre letivo, com carga horária total de 216 horas, distribuídas da seguinte maneira: 40 horas de preparação (aulas teóricas) na universidade e 176 horas de vivência (aulas práticas), etapa de campo, em algum município do estado de Santa Catarina.²⁰

Tal forma de operacionalização muito se aproxima da perspectiva teórico-metodológica tempo-escola e tempo-comunidade utilizada em cursos de Educação do Campo. Os sentidos desta e da nossa são muito semelhantes porque permitem diálogo contínuo entre a formação acadêmica e a realidade concreta. Para o caso da disciplina de vivência, a ação interpretativa, reflexiva e praxiológica – como parte do processo de construção do conhecimento, decorrente do contato entre agricultores e estudantes – encontra apoio no pensamento de Freire (1992), que considera consequente a relação entre teoria e prática, ou seja, que a leitura do mundo precede a leitura da palavra.

As aulas teóricas foram ministradas da seguinte maneira: apresentação das normas e cronograma da disciplina; preparação e orientação dos estudantes por meio de palestras e rodas de conversa, com discussões sobre: o que é a Vivência, sentidos e objetivos; orientações sobre pontos a serem observados a campo relativos à produção animal, vegetal; agricultura familiar no Brasil e em Santa Catarina; características do município-sede da Vivência; noções básicas de apreensão da realidade durante a Vivência; noções básicas para elaboração do relatório; noções básicas para o preenchimento do questionário socioeconômico²¹; o papel do estudante durante a Vivência; noções básicas de fotografia; e outros. E, por fim, há a realização do sorteio das famílias/estabelecimentos agropecuários cadastrados e selecionados.²²

²⁰ Com a reforma curricular de 2019, o curso de Agronomia da UFSC desmembrou a disciplina Vivência em Agricultura Familiar em aulas teóricas, práticas e de extensão curricularizada (108 h), e estágio de vivência em agricultura familiar (108h). Mantiveram-se as 216h de carga horária no currículo e a noção de imersão na realidade rural como eixo estruturante. Isto é, o estudante deve realizar o conjunto (aulas teóricas, práticas e de extensão curricularizada, mais o estágio de vivência em agricultura familiar) antes de iniciar as disciplinas do núcleo profissionalizante. A alteração deu-se na metodologia de ensino, na forma de imersão, ou seja, ao invés da etapa de campo acontecer no âmbito de uma disciplina será realizada por meio de estágio.

²¹ Como uma das tarefas da etapa de campo, cada estudante tinha o dever de aplicar um questionário socioeconômico e ambiental junto à família que o recebia. O questionário foi organizado por eixos de questões, a saber: identificação; perfil dos agricultores/as (idade, escolaridade, filhos, previdência, renda agrícola e não agrícola etc.); perfil do estabelecimento agropecuário (área, forma de acesso à terra, se arrenda, se tem parceiro, atividades produtivas, formas de comercialização, assistência técnica, autoconsumo, crédito rural, etc.); relações profissionais (onde busca informação, se participa de associação, cooperativa, grupo de máquinas, etc.); concepções sobre a profissão e o território (função da agropecuária, o tema ambiental, política públicas, desejo para o futuro etc.).

²² O município-sede elaborava uma lista de famílias indicadas, seguindo alguns critérios definidos pela universidade, a saber, dinâmica produtiva da família (a família tinha que ter atividade produtiva), água potável, condições de alojar um estudante por 3 (três) semanas, sem custos. Em seguida, os professores da equipe

Ao todo 2.172 estudantes cursaram a disciplina e 52 municípios catarinenses receberam, sem repetições, edição da vivência. Da sua origem até 2019, a disciplina contou com um banco de cadastro de municípios que se voluntariavam para receber a edição e também com o apoio de parceiros institucionais como, por exemplo, da federação dos trabalhadores na agricultura.²³ Do banco de cadastro, eram conferidos os requisitos mínimos²⁴ e analisada a viabilidade de realização da edição da disciplina. No município-sede era constituída uma equipe de apoio à UFSC com o objetivo de planejar, executar e acompanhar/monitorar as atividades da etapa de campo, assim como de preparar previamente uma lista de famílias agricultoras, com perfil para receber estudante.

Todas as famílias agricultoras listadas eram visitadas pelos professores da equipe-executora.²⁵ Para receber o estudante, a família agricultora tinha que se dispor a recebê-los sem custos de hospedagem e alimentação, assim como ter disponibilidade para participar das reuniões formativas, de preparação e de acompanhamento/monitoramento realizadas pela universidade. De 1993 até o início de 2017, o monitoramento dos estudantes deu-se por meio de um roteiro de visitas em cada estabelecimento agropecuário e uma confraternização promovida pelo município-sede ao final das atividades do monitoramento. De 2017 em diante, este método continuou sendo aplicado e a UFSC promoveu a permanência de professores no município-sede durante toda a etapa para realização de aulas de campo.

Ao longo do tempo, a etapa de campo mesclou elementos pedagógicos e protocolares/administrativos da disciplina, da seguinte maneira: (i) os estudantes eram levados, pela UFSC, ao município-sede da Vivência; (ii) as famílias agricultoras selecionadas eram avisadas da chegada dos estudantes e organizavam-se para recebê-los; (iii) os estudantes iam para os estabelecimentos agropecuários vivenciar a dinâmica das famílias agricultoras durante três semanas; (iv) junto das famílias agricultoras, os estudantes eram

executora visitavam todas as famílias listadas e preenchiam uma ficha de cadastro. As fichas eram analisadas pelo/a professor/a responsável e encaminhada para o sorteio.

²³ As edições de 2017, 2018 e 2019 foram realizadas com o apoio da Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Santa Catarina (FETAESC).

²⁴ As características produtivas (perfil das atividades produtivas) e o número de estabelecimentos agropecuários do município-sede eram os requisitos principais.

²⁵ Por que as famílias agricultoras preenchem o cadastro e se interessam em receber estudantes em seus estabelecimentos agropecuários? Primeiramente, cabe lembrar que a universidade chegava às famílias por meio de um acordo de cooperação com o município-sede. No município era constituída uma equipe local de apoio à UFSC, que geralmente era composta por representante da própria Prefeitura Municipal, da Secretaria da agricultura, da Secretaria de Meio Ambiente, da Secretaria de Assistência Social, psicólogas e convidados, como o/a agrônomo/a da EPAGRI/SC e o presidente do sindicato de trabalhadores rurais. A equipe local fazia uma lista de famílias indicadas que eram consultadas previamente pela equipe local antes dos professores chegarem ao município. Quando a UFSC chegava para a visita de cadastro, as famílias já estavam dispostas a participar. Sempre houve mais cadastros do que número de estudantes para realizar a vivência, tamanho o interesse das famílias em participar de uma atividade com a universidade.

envolvidos nas atividades produtivas e comunitárias e eram encorajados pelos próprios objetivos da disciplina a se interessar pelos aspectos listados abaixo. Estes eram discutidos com os estudantes durante a preparação (aulas teóricas) e tratavam-se exatamente do conteúdo esperado para o relatório técnico:

- (1) história da comunidade, do município e da região;
- (2) história da família agricultora e do estabelecimento agropecuário assim como suas transformações ao longo do tempo;
- (3) disponibilidade, condição e uso dos recursos naturais;
- (4) organização do estabelecimento agropecuário e registro por meio de um croqui (um mapa feito à mão);
- (5) descrição das atividades com e sem fins comerciais;
- (6) descrição dos processamentos de produtos realizados no estabelecimento;
- (7) análise dos processos socioeconômicos, isto é, de comercialização, de interação com agroindústria, de participação em cooperativas, grupos e associações, e atuação política de membros da família;
- (8) descrição dos fatores de tomada de decisão;
- (9) análise sobre a assistência técnica;
- (10) os principais desafios do estabelecimento agropecuário.

Paralelamente, (v) a equipe local de apoio à UFSC – organizada e preparada pelos docentes, tendo como membros, também, os professores da disciplina – ficava à disposição monitorando o andamento das atividades e conduzindo/promovendo, quando possível, encontros, pequenos intercâmbios, palestras e/ou reuniões técnicas, e atuando, se preciso, em resolução de conflito; (vi) uma semana depois da chegada dos estudantes no campo, um grupo maior de professores ia fazer o monitoramento, visitavam todos os estudantes e famílias agricultoras, e realizavam uma avaliação parcial. Nessa avaliação, eram coletados os relatos acerca dos aprendizados em curso. A próxima seção tratará deste tema.

METODOLOGIA

No primeiro semestre de 2019, 48 estudantes estiveram matriculados na disciplina que aconteceu no município de Videira/SC, meio oeste catarinense. As principais atividades

produtivas do município são avicultura e suinocultura, com importante participação da fruticultura: uva, para suco e vinho, e as denominadas frutas de caroço, como o pêssego e a ameixa. Tanto as aulas teóricas quanto as práticas foram avaliadas pelos professores e pelos estudantes em dois momentos: o primeiro foi durante a etapa de campo, na qual foi conduzida uma *avaliação parcial*, quando os professores realizaram o monitoramento de todas as atividades e os estudantes avaliaram os aprendizados em curso; e o segundo foi após o retorno da etapa de campo, quando professores e estudantes avaliaram a disciplina em si, realizando a *avaliação final*.²⁶ Os dados apresentados na seção 4 foram coletados durante a avaliação parcial.

Para realização da avaliação parcial, além das visitas aos estabelecimentos agropecuários, a equipe local de apoio à UFSC reuniu os estudantes no Centro de Formação, na sede do município, e as famílias agricultoras em outro espaço no mesmo local.²⁷ Os estudantes foram divididos em grupos. Para cada grupo teve um professor mediador, um monitor (estudante voluntário de fase avançada, que já tinha cursado a disciplina) e um relator escolhido dentre os estudantes matriculados na edição.

O diálogo com os estudantes foi orientado por meio de duas perguntas: (i) o que estou aprendendo na minha vivência? e, (ii) qual o principal desafio que estou enfrentando? A partir delas, foi garantido tempo de fala para cada um dos presentes. O relator e o monitor redigiram fielmente as respostas, assim como cada estudante fez suas anotações. Quando todos os grupos encerraram o exercício, formou-se uma assembleia com estudantes e professores presentes. Neste momento os relatores compartilharam os aprendizados e os desafios sistematizados em cada um dos grupos e os professores fizeram uma síntese da avaliação parcial. Todos os materiais produzidos, textos, anotações e fotografias, foram arquivados para análises posteriores.

A análise dos materiais (textos e anotações) gerou dados qualitativos acerca dos aprendizados e expôs – do ponto de vista dos estudantes – em que reside fundamentalmente a experiência de viver o rural enquanto um sujeito aprendiz. Estes materiais foram examinados por meio da análise de conteúdo; perspectiva desenvolvida por

²⁶ A avaliação final acontecia após o retorno da etapa de campo. Cada estudante respondia um questionário de avaliação, com questões de múltiplas escolhas, e de respostas abertas, acerca de cada uma das atividades/aulas da formação/preparação. Em seguida era realizada uma análise coletiva de toda a etapa de campo, por meio de “falas” e ideias sínteses em tarjetas, e retomávamos, de forma sistematizada, as principais expectativas deles antes de partirem para etapa de campo, comparando com a reflexão acerca do que foi vivido a campo. Dada a limitação do escopo deste artigo, não discutiremos a avaliação final.

²⁷ As famílias agricultoras, moderadas por 2 (dois) professores, também realizaram uma avaliação do(s) estudante(s). Ao término da avaliação dos agricultores e da avaliação dos estudantes (processos conduzidos separadamente), havia um almoço oferecido pelo município-sede. Em todos os municípios houve confraternização. Dada a limitação do escopo deste artigo, não discutiremos a avaliação realizada pelos agricultores.

Bardin (1977), que considera a presença ou a ausência de dada característica num determinado fragmento de mensagem. Trata-se de uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra na ótica de capturar a expressão do sujeito, na qual o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

De acordo com Caregnato e Mutti (2006), a técnica de análise de conteúdo é composta de três etapas: (i) a pré-análise, isto é, a fase de organização que se pode utilizar de leituras e indicadores que fundamentem a interpretação; (ii) a exploração do material, etapa em que os dados são codificados a partir das unidades de registro; e (iii) a etapa do tratamento dos resultados e interpretação, que consiste na classificação dos elementos segundo semelhança e diferenciação para, em seguida, serem reagrupados em função de características comuns. O que está em jogo na análise de conteúdo é “a materialidade linguística através das condições empíricas do texto” (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 683), assim como uma série de significações que o analista detecta por meio dos indicadores que lhe estão ligados. A próxima seção apresentará uma leitura possível dos dados qualitativos da avaliação parcial.

OS APRENDIZADOS E OS OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Esta seção, ao apresentar os aprendizados relatados pelos estudantes durante a avaliação parcial, caracterizará a imersão e exporá alguns processos reflexivos dos sujeitos. Os dados gerados na avaliação parcial foram lidos a partir dos objetivos da disciplina e estão apresentados abaixo por eixos, a saber: socioeconômico, sistemas produtivos, tecnológicos, organizativos, comunitários e culturais.²⁸

Do ponto de vista dos aprendizados que estão relacionados à compreensão do funcionamento dos aspectos *socioeconômicos*, a avaliação parcial mostrou que os estudantes – ao se depararem com a dinâmica de gestão de um estabelecimento agropecuário gerido por agricultores familiares – aprenderam sobre como eles estão atentos a oportunidades para diminuir seus gastos. Eles utilizam-se dos recursos naturais para construir e realizar pequenos reparos como, por exemplo, da madeira de “uma árvore que caiu espontaneamente eles constroem currais, cercas e ferramentas”, “a palha de um cultivo, utilizam em preparado de forragem”, dentre outras atividades que são “de oportunidade”.²⁹

²⁸ O objetivo da disciplina é proporcionar aos estudantes uma vivência na dinâmica da agricultura familiar, cujos aspectos a serem observados a campo são os socioeconômicos, os produtivos, os organizativos, os culturais, os comunitários e os tecnológicos.

²⁹ Todos os trechos (frases) e palavras entre aspas, nesta seção 4, são fragmentos de textos e/ou anotações dos estudantes, material produzido durante a avaliação parcial.

Compreenderam que as famílias agricultoras dedicam uma parte do seu tempo para transformar os alimentos, como, por exemplo, a uva, o leite, buscando agregar valor ao produto final, mas não somente, uma vez que parte vai para o autoconsumo, para troca com vizinhos e/ou familiares. No caso de estabelecimentos agropecuários com granja de suínos, observaram que os investimentos são espetacularmente altos e financiados em dez anos ou mais. Sobre este tema (suinocultura) apresentaram surpresa ao compreenderem que os agricultores – ao negociarem com as empresas do setor e firmarem contrato – estabelecem uma relação de dependência econômica e tecnológica para com elas por décadas, e que estas tratam com desigualdade os agricultores “enviando animais e insumos de mais qualidade para uns e de pior qualidade para outros”.

Ao que se refere à tomada de decisão, perceberam que há uma centralidade na figura masculina e, ao mesmo tempo, perceberam protagonismo das mulheres e que elas “trabalham de igual para igual”. Enfatizaram que as mulheres do campo têm jornada com rotina tripla (em casa, com os filhos, na lavoura/pecuária) e que, de modo geral, a rotina de trabalho em um estabelecimento agropecuário é “muito dura”, “trabalha-se muito” e que “nunca se tira férias”.

Observaram que, em grande medida, “o agricultor familiar tem autoestima baixa” e “um sentimento de desvalorização”, “não se vê reconhecido como alguém importante na sociedade”. Sobre isso, argumentaram que não deveria ser assim, já que são eles que “produzem o que o outro vai comer”. Relataram que o agricultor familiar age de modo cortês com os empregados; que são de famílias dadas à religiosidade, à organização comunitária mediada por Igrejas e que participam em sindicatos e cooperativas.

Parte importante dos relatos sobre os aprendizados referentes aos *sistemas produtivos* – em torno de 40% – começou descrevendo os desafios que observaram nos estabelecimentos agropecuários. Isto é, iniciaram por aqueles aspectos relacionados à falta de mão de obra e sobrecarga de trabalho. Explicaram que geralmente “são estabelecimentos agropecuários em que os filhos não estão mais”, que somente os pais estão trabalhando e que estes possuem idade avançada para o tipo de trabalho que desempenham. Em seguida, em torno de 42% dos relatos mencionaram que aprenderam sobre: confinamento de aves, porcos e gado; leite; bem-estar animal e uso de homeopantias; inseminação artificial; indução de parto; alojar aves e embarcar caminhões de porcos; o funcionamento de um crechário de porcos; produção de ovos de granja e ovos caipiras; poda e arqueamento de frutíferas; produção de soja e de milho; agricultura orgânica; silagem; pêssego e ameixa; e, por fim, relataram os inúmeros aprendizados em relação à assistência técnica.

Sobre assistência técnica, observaram “agricultores que não aceitam receber qualquer tipo de orientação”, “que são desconfiados” e agem com “desdém perante profissionais recém-

formados”. Por outro lado, existem agricultores “reféns das orientações de técnicos das empresas integradoras”, que se preocupam somente com o rendimento das empresas. Ao firmarem contrato com as integradoras (de aves e suínos), os agricultores recebem, em seu estabelecimento agropecuário, todos os animais e insumos necessários para a atividade produtiva. Sobre isso, observaram que tais animais e insumos chegam ao estabelecimento agropecuário com preços firmados pelas integradoras e, às vezes, em qualidade também definida por elas.

Relacionados aos aprendizados sobre o sistema de produção, estão, de um lado, os de cunho *tecnológico* como, por exemplo, sobre os tratamentos para controle de doenças na fruticultura, e de outro, os aprendizados referentes aos conflitos que os agricultores vivem ao se darem conta do risco de morte, de danos à saúde e ao ambiente, pela utilização de agrotóxicos. Em relação às técnicas e às tecnologias, relataram sobre aprendizados acerca de enxertia de parreiras; de manejo, de colheita, de classificação e de armazenamento de frutas; que descobriram a diversidade e divergência no *pré-dipping* da ordenha; e que se apaixonaram pela homeopatia em vacas leiteiras. Ao que se refere aos conflitos vividos pelos agricultores, observaram os que “se sentem obrigados a continuar utilizando [os agrotóxicos]” em razão de não conhecerem outras formas de produção ou “duvidarem que seja possível produzir sem agrotóxicos e fertilizantes”. Por fim, relataram aprendizados tecnológicos referentes aos agricultores que optam por evitar o uso de agrotóxicos e buscam desenvolver caldas e controles biológicos, mas não chegam a se dedicar à produção orgânica ou à agroecologia.

A avaliação parcial também evidenciou aprendizados referentes aos aspectos *organizativos, comunitários e culturais*, como, por exemplo, que “os agricultores se mantêm filiados a cooperativas para aquisição de produtos”, geralmente insumos, mas também para venda do que produzem. Relataram como um tipo de aprendizado que “existe um estilo de vida rural” e “uma forma de viver no campo”, de se relacionar com os vizinhos, que é tipicamente rural, que não se encontra essa mesma “frequência” na cidade. Observaram que o estilo de vida permite aos agricultores trocarem conhecimentos, cooperarem na comunidade, assim como estabelecerem dinâmicas de empréstimo de equipamentos e troca de dias de trabalho. Do ponto de vista da teoria do desenvolvimento rural que privilegia os atores sociais no desenvolvimento e que enfatiza os estilos de agriculturas³⁰, os estudantes compreenderam que o que distingue a agricultura familiar das demais formas é o modo de vida.

³⁰ Nos estudos rurais, Ploeg (2011, p. 130) trabalha a noção de estilos de agriculturas, que “consiste em um modo específico e internamente coerente de agricultura. É uma forma distinta e válida de produção agrícola compartilhada por um grande grupo de agricultores [...]”. A noção foi utilizada pela primeira vez em Ploeg e Roep (1990).

Mencionaram que os aprendizados de ordem cultural são os mais óbvios e os mais difíceis de descrever porque, ao mesmo tempo em que no rural existem elementos que para os estudantes sejam familiares, reconheceram que existe um modo de vida muito particular e desconhecido para eles. Em alguns momentos os estudantes, para se referirem a situações de estranhamentos, chegam a dizer que “eles [os agricultores] têm outra cultura”. Observaram hábitos alimentares pouco saudáveis em relação à comida diária como, por exemplo, “muito doce”, “muito salgada”, “muita carne”, “pouca salada”, “tomam refrigerante ao invés de suco de frutas – que têm em abundância”, e a formas de lidar com os animais.

Foram recorrentes os relatos dos estudantes que se viram espantados com a forma de tratamento para com os animais domésticos e zootécnicos, principalmente ao que se referiu à “lida”. O “tocar para o curral com chicote na mão” e “a falta de estrutura de descanso para os animais” espantaram relativamente os estudantes mais do que o próprio sistema industrial de produção de carne. Na avaliação final, quando este tema foi tratado com mais cuidado, os estudantes reconheceram suas contradições, que naturaliza, de um lado, a humanização exacerbada de um conjunto de animais e coisifica, de outro, a exploração e confinamento de outro conjunto.

Impressionaram-se igualmente com a capacidade de planejamento dos agricultores e execução diária de tarefas, isto é, os agricultores trabalham com uma lista enorme de tarefas todos os dias e todas elas estão sincronizadas em um planejamento que começa tempos antes, seja para a tarefa do dia seguinte, da semana seguinte ou da safra seguinte. Por outro lado, em meio a uma agenda interminável de atividades, encontraram nas famílias agricultoras “paciência para explicar e ensinar”; “tempo para contarem suas sofridas histórias de vida”; “para relembrar o passado” e rememorar como era a paisagem antigamente: “aqui não tinha nada, era só mato”.

Outro aprendizado importante dos estudantes foi em relação ao conhecimento dos agricultores. Relataram que não imaginavam que os agricultores tivessem tanto “conhecimento sobre os processos produtivos”, “sobre a natureza”, “sobre as plantas” e que não se deram conta, antes da vivência, que “os agricultores sabem muito sobre tudo”, “sobre o tempo, as águas, a seca, os peixes, os animais silvestres”.

Do ponto de vista dos desafios, 10% dos estudantes matriculados na edição verbalizaram algum tipo de desafio durante a avaliação parcial, e em torno de 85% desses desafios estiveram ligados à convivência, que, em grande medida, podem ser interpretados como vinculados às estruturas mentais, individuais e coletivas, aos hábitos que conformam a cultura e às formas cristalizadas de se entender o mundo e, até mesmo, a vida em sociedade. Ou seja, estes estudantes, ao se depararem com a realidade do meio rural,

tiveram oportunidade de refletir sobre si e seus mundos. O “café com muito açúcar”, o “consumo predominante de carne”, o diálogo “sem julgar posicionamento político, religioso, sexual, alimentar” e “sem ofender os anfitriões” que tão bem os recebia, o “acompanhar a rotina da família sem chegar ao extremo do cansaço físico” foram alguns dos desafios relatados de forma madura e reflexiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo caracterizar a imersão na realidade social rural enquanto metodologia de ensino. Para isto apresentou a experiência da disciplina Vivência em Agricultura Familiar e descreveu as características da imersão. Resultado de 26 anos de trabalho e da opção do curso de Agronomia da UFSC, a imersão contribuiu, e tem contribuído, para um ensino contextualizado e reflexivo.

As aulas teóricas somadas à experiência de vivenciar o campo por dentro, juntamente com uma família de agricultores em suas dinâmicas cotidianas, permitiram aos estudantes um amplo entendimento acerca da complexidade do mundo rural e, sobretudo, acerca do papel do/a engenheiro/a agrônomo/a enquanto um sujeito capaz de exceder o lugar de um mero ator que transfere conhecimento. Seu papel também está na dinâmica de construção desses conhecimentos de forma adaptada e adequada às distintas realidades rurais e projetos de vida das famílias.

Os dados mostraram que a imersão permite que o estudante seja introduzido num ambiente real de vida e de reprodução social – que, certamente, ele não vai encontrar nos livros e não será possível acessar por meio de visitas técnicas ou atividades de campo isoladas – para aprender e refletir, contextualizando todo seu processo formativo profissionalizante daí em diante.

A centralidade da imersão na metodologia de ensino despertou nos estudantes o entendimento profundo sobre o funcionamento econômico, social e cultural da agricultura familiar do estado de Santa Catarina. A imersão tem sido a possibilidade institucionalizada no currículo de se adquirir conhecimento por meio da experiência vivida, de se compreender algo sem ter lido sobre, sem ter ouvido alguém contar. Tem sido a possibilidade de experimentar o mundo do outro de forma real, sem filtros, sem máscaras e, também, sem ter que entrar para o mundo do outro, a não ser como um profissional capacitado e mais sensível às necessidades reais deste mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOURDIEU, Pierre. Reprodução social e reprodução cultural. In: BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 295-336.
- BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece As Diretrizes Para A Formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe Sobre O Estágio de Estudantes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto Contexto Enfermagem*, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, out. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017>.
- CAZELLA, Ademir Antônio *et al.* Vivência em Agricultura Familiar: uma inovação no ensino de Ciências Agrárias. In: *Anais da Reunião anual da SBPC*. Belo Horizonte: SBPC, 2017. p. 1- 3.
- CHAUI, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo. Editoria Unesp, 2001.
- CHAUI, Marilena. Universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>.
- DA ROS, César Augusto. Aspectos históricos do surgimento e expansão dos estágios interdisciplinares de vivência no movimento estudantil. In: *Cartilha da Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil*, 2004.
- FRANÇA, Caio Galvão de; DEL GROSSI, Mauro Eduardo; MARQUES, Vicente. *O censo agropecuário 2006 e a agricultura familiar no Brasil*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Gabriela. *Estágio Interdisciplinar de Vivência como espaço de emergência do mundo de vida*. 2014. 194 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Centro de Extensão Rural, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard, 1945.

PLOEG, Jan Douwe van der; Trajetórias do desenvolvimento rural: pesquisa comparativa internacional. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 13, n. 27, p. 114-140, mai./ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222011000200006>.

PLOEG, Jan Douwe van der; ROEP, David. *Bedrijfstijlen in de Zuidhollandse veenweidegebieden: nieuwe perspectieven voor beleid en belangenbehartiging*. Wageningen: Landbouwniversiteit, 1990.

TORRES, Carlos Alberto. *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo: Loyola, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. *Projeto Pedagógico do Curso de Agronomia*. 2009. Disponível em: <https://agronomia.ufsc.br/ppc-projeto-pedagogico-do-curso/>. Acesso em: 17 abr. 2020.

VIERTLE, Renate Brigitte. A experiência do “outro” na Antropologia. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 5, n. 1/2, p. 269-283, 1994.

Daniela Aparecida Pacífico

Graduada em Ciências Sociais (UEL-2006), mestre em Desenvolvimento Rural (UFRGS-2008), doutora em Ciências Sociais, Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (UFRRJ-2016). Professora adjunta na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), responsável pela disciplina Vivência em Agricultura Familiar, professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas (UFSC).

daniela.pacifico@ufsc.br

William Douglas Bolzan

Estudante do curso de graduação em Agronomia, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), monitor da disciplina Vivência em Agricultura Familiar em 2019.

bolzanwilliam@gmail.com

Edimar Luiz Rode

Estudante do curso de graduação em Agronomia, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), monitor da disciplina Vivência em Agricultura Familiar em 2018.

edimar.rode91@gmail.com

Mayara Breskovit Blasius

Estudante do curso de graduação em Agronomia, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), monitora da disciplina Vivência em Agricultura Familiar em 2017.

mayara.breskovit@gmail.com