

## A INFLUÊNCIA DA PRÁTICA DE PESQUISA NA PRÁTICA PROFISSIONAL DE EGRESSOS DO CURSO DE MESTRADO EM AGRICULTURAS FAMILIARES E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA UFPA<sup>1</sup>

Cleidiane do Rosário COSTA<sup>2</sup>  
Aquiles Vasconcelos SIMÕES<sup>3</sup>

138

### Resumo

A pesquisa, no âmbito do Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento sustentável - MAFDS/UFPA, da qual nos referimos tem sua origem no dispositivo denominado PD (Pesquisa-Desenvolvimento), o qual foi articulado ao dispositivo PF (Pesquisa-Formação), enquadrados como arranjo PFD (Pesquisa-Formação-Desenvolvimento) destinado à formação de profissionais que possam contribuir para o fortalecimento da agricultura familiar em nível de Estado do Pará. O trabalho tem como objetivo analisar a influência da pesquisa - durante a formação - na prática profissional dos egressos do MAFDS/UFPA. Os resultados da pesquisa conduzem ao entendimento de que essa influência é exercida independentemente do *locus* de atuação profissional dos egressos ao contribuir na mudança de postura a partir do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento da agricultura familiar.

**Palavras-chave:** Pesquisa-Formação; Prática Reflexiva; Prática Profissional; Agricultura Familiar; Egresso.

### Abstract:

The research with in the Masters in Family and Sustainable Agricultures - MAFDS / UFPA, which were fer to has its origin in the devicenamed PD (Research - Development ), which has articulated the PF (Research Formation) device, classified as arrangement PFD (Research-Formation-Development ) for the training of professionals who can contribute to the strengthening of family agriculture at state of Pará. The paper aims to analyze the influence of research conducted during in formation professional practice of graduates MAFDS / UFPA . The results of there search leading to the under standing that this influence is exerted regard less of the *locus* of professional performance of graduates in contributing to the change in posture from developing necessary skill sand the development of family agriculture.

**Key-words:** Search-Formation; Reflective Practice; Professional Practice; Family Agriculture; Graduates.

## INTRODUÇÃO

A formação de “recursos humanos” no Brasil para a agricultura esteve historicamente condicionada ao modelo de desenvolvimento e nível de investimento no setor agrícola. O crescimento da atenção dada a esse setor é registrado, sobretudo, a partir da década de 1950, como abordam Guerra e Angelo-Menezes (2007).

Considerando as particularidades do contexto amazônico nos anos de 2000, o curso de Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável – MAFDS do Núcleo

<sup>1</sup> Este trabalho recebeu apoio da Agência Nacional de Pesquisa da França, no marco do Programa SYSTERRA, ANR - 09 – STRA – 04 e foi desenvolvido em pesquisa de mestrado vinculado ao projeto "Construção de Competências para o Desenvolvimento Rural: formação, inovação e aprendizagem social", no âmbito do Grupo de Estudos sobre a Diversidade da Agricultura Familiar (GEDAF). Agradecemos o financiamento concedido pela CAPES através de bolsa de mestrado, sem a qual não seria possível a materialização dos respectivos resultados.

<sup>2</sup> Mestra em Agricultura Familiar e Desenvolvimento Sustentável pelo NEAF/UFPA. E-mail: [anecosta23@yahoo.com.br](mailto:anecosta23@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Doutor em Ciências Sociais, socioantropologia do Desenvolvimento, pela Universisité de Toulouse II, professor associado da UFPA. E-mail: [aqsimoies@pq.cnpq.br](mailto:aqsimoies@pq.cnpq.br)

de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural - NCADR da Universidade Federal do Pará - UFPA foi criado, em caráter acadêmico, a partir da experiência e de críticas ao Curso de Especialização em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável-DAZ, de característica profissionalizante, ou seja, a partir de uma experiência de Pesquisa-Desenvolvimento em sistemas de produção articulada à formação superior (ensino), configurando-se como dispositivo PFD (Pesquisa-Formação-Desenvolvimento).

Contudo, para situar a concepção que está no cerne da experiência formativa em estudo, é necessário resgatar as principais perspectivas que nortearam o desenvolvimento da pesquisa, da formação e da extensão para o setor agrícola.

Simões e Oliveira (2003) distinguem três fases dos sistemas de pesquisa e extensão para a agricultura: (1) o modelo de transferência de tecnologia; (2) o impulso da revolução verde e (3) a emergência da pesquisa-desenvolvimento em sistemas de produção.

Segundo os autores, antes dos anos de 1960 o modelo era baseado na transferência uniforme do progresso técnico, sendo que aos agentes de extensão caberia fazer conhecer as tecnologias aos agricultores interessados.

No que diz respeito à segunda fase, Silveira e Balem (2004) discorrem que a Revolução Verde dos anos 1960/1970 disseminou pelo mundo um modelo de agricultura de larga escala, intensivo em mecanização e insumos químicos numa estratégia de subordinação da agricultura ao setor industrial. Nessa fase, o modelo de extensão era baseado numa comunicação linear, cabendo ao extensionista<sup>4</sup> divulgar as tecnologias através de testes nas propriedades dos agricultores (SIMÕES; OLIVEIRA, 2003).

A terceira fase que consiste na aplicação da metodologia de Pesquisa-Desenvolvimento em Sistemas de Produção Agrícola (PDSP), baseada no enfoque sistêmico, foi iniciada no final dos anos 1970 na Europa e chegou ao Brasil somente no fim dos anos 1980 (SIMÕES; OLIVEIRA, 2003).

As críticas ao modelo de desenvolvimento agrícola pautado na “Revolução Verde” impulsionaram o desenvolvimento dessa nova metodologia adaptada especialmente para os pequenos agricultores, a qual foi denominada de Pesquisa-Desenvolvimento (PD).

<sup>4</sup> Profissional que trabalha fazendo assistência técnica junto aos agricultores familiares.

De acordo com Reynal e Martins (2001, p. 15), uma atividade de PD agrária se caracteriza pela parceria permanente entre equipes multidisciplinares de pesquisadores e organizações representativas dos produtores em uma determinada microrregião.

Nos anos noventa assistimos a emergência, no cenário nacional, da agricultura familiar como categoria social e ator político (SIMÕES; OLIVEIRA, 2003, p. 159). Esse fato representou uma mudança na relação entre o Estado e os pequenos agricultores ao ser formalizada através do emprego do termo “agricultura familiar”<sup>5</sup>.

A importância e necessidade de formação profissional específica para a atuação junto aos agricultores familiares é problematizada por Simões e Oliveira (2003) diante da dificuldade que os profissionais formados pelos cursos tradicionais das Ciências Agrárias enfrentam ao trabalharem com esse público.

De acordo com Silveira; Balem (2004), a superação do atual modelo de formação profissional exige uma mudança articulada entre o ensino e a pesquisa, pois somente haverá métodos diferentes de aprendizagem com uma pesquisa que lhe dê suporte.

A partir do exposto acima, levantamos a seguinte indagação: Como a pesquisa, realizada durante a formação, exerce influência na atuação profissional dos egressos do curso de Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável realizado no NCADR/UFPA de 2000 a 2009?

Dessa maneira, o presente artigo está subdividido em cinco momentos, quais sejam: um primeiro momento, que trata do debate da socialização e da identidade profissional como instrumental teórico para reflexão das práticas profissionais; um segundo momento, que trata a pesquisa como um princípio formativo; o terceiro momento, aborda a pesquisa como prática reflexiva; o quarto momento, trata das competências para a prática profissional; e finalmente, o quinto momento, abordará a influência da pesquisa na prática profissional dos egressos do MAFDS a partir das entrevistas efetuadas com os egressos.

---

<sup>5</sup> O termo “agricultura familiar”, atualmente de uso corrente nos documentos e nos discursos oficiais, dos pesquisadores, das ONGs e até mesmo dos representantes dos agricultores, é uma criação administrativa. Ele resulta do movimento de burocratização da relação do Estado com os anteriormente qualificados de pequenos produtores ou camponeses (ALBALADEJO et al., 2005, p. 310).

## SOCIALIZAÇÃO E IDENTIDADE PROFISSIONAL

No artigo intitulado “A socialização e a formação escolar” Dubet e Martuccelli (1997) discorrem sobre as tensões envolvidas na problemática da socialização, tendo em vista as mudanças das últimas décadas no que diz respeito a diferenciação social. Dentro dessa perspectiva estes autores afirmam que:

A socialização designa o duplo movimento pelo qual uma sociedade se dota de atores capazes de assegurar sua integração e de indivíduos, de sujeitos suscetíveis de produzir uma ação autônoma. De imediato, a socialização é definida por uma tensão situada no centro de diversos debates sociológicos, mobilizando, de uma só vez, representações do ator e representações do sistema social. Para além da retórica opondo “determinismo” e “liberdade”, os sociólogos propuseram diversas definições do problema (DUBET e MARTUCCELLI, 1997, p. 241).

Dubar (2005), fazendo referência à obra de Peter Berger e Thomas Lückmann, “A construção social da realidade”, ressalta que a socialização passa a ser entendida, não como simples incorporação de *habitus*; mas como um processo de construção, desconstrução e reconstrução de identidades ligadas às diversas esferas de atividades encontradas durante a vida e que cada um deve aprender a tornar-se ator.

No curso do processo de socialização estão envolvidos três momentos essenciais para a configuração da relação dialética que resulta na criação do mundo social, quais sejam: a exteriorização, a objetivação e a interiorização (BERGER e LUCKMANN, 1973), conforme pode se verificar na análise de Berger abaixo:

A exteriorização é a contínua efusão do ser humano sobre o mundo, quer na atividade física quer na atividade mental dos homens. A objetivação é a conquista por parte dos produtos dessa atividade (física e mental) de uma realidade que se defronta com os seus produtores originais como facilidade exterior e distinta deles. A interiorização é a reapropriação dessa mesma realidade por parte dos homens, transformando-a novamente de estruturas do mundo objetivo em estruturas da consciência subjetiva (BERGER, 1985, p. 16).

A família está na base do processo de socialização dos indivíduos. Melhor dizendo, “as famílias” como é ressaltado por Gomes (1994) em seu artigo intitulado “Socialização primária: tarefa da família?”, no qual a família não tem um padrão único, por isso, é mais adequado falar em “famílias”.

Conforme Gomes (1994) a socialização é subdividida em dois momentos: 1) a socialização primária; e, 2) a socialização secundária. A socialização primária consiste na transformação do homem (que ao nascer é apenas um organismo, é apenas biológico) em ser

social típico: de um gênero de classe, de bairro, de uma região, de um país. A socialização secundária, derivada da divisão do trabalho e, portanto, da necessária e inevitável distribuição social do conhecimento, consiste em todo processo subsequente de inserção do homem, já socializado, em setores institucionais (GOMES, 1994).

A partir do entendimento sobre a socialização primária e secundária enquanto momentos subsequentes, Gomes (1994) considera que tanto a trajetória de vida, quanto a trajetória de trabalho de cada indivíduo depende, em grande medida, das experiências particulares socializadas junto a família, ou seja, no interior do grupo doméstico. Por isso, a autora enfatiza a importância da socialização primária tanto na perspectiva individual quanto social.

No que diz respeito à questão da identidade, Silva (2000) discorre que a identidade é um significado – cultural e socialmente atribuído. Nesse sentido, para Silva (2000) a identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição.

De acordo com Dubar (2005), as identidades resultam da articulação entre as identidades atribuídas por outrem, no interior de sistemas de ação e de relações de força, e as identidades de pertencimento atribuídas por si, analisadas a partir da história que se conta sobre si.

## **A PESQUISA COMO PRINCÍPIO FORMATIVO**

A valorização da aprendizagem está diretamente associada à pesquisa enquanto instrumento de reconstrução permanente daquilo que é aprendido. De forma que,

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo (FREIRE, 1996, p. 29).

O respectivo autor afirma ainda que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32).

A importância e contribuição da pesquisa como instrumento indispensável para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem é enfatizado também por Severino (2007) ao discorrer que,

Sendo o conhecimento construção do objeto que se conhece, a atividade de pesquisa torna-se elemento fundamental e imprescindível no processo de ensino/aprendizagem. O professor precisa da prática de pesquisa para ensinar eficazmente; o aluno precisa dela para aprender eficaz e significativamente; a comunidade precisa da pesquisa para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa para ser mediadora da educação (SEVERINO, 2007, p. 25 e 26).

Nessa perspectiva, a formação deve ser conduzida tendo a pesquisa como principal estratégia formativa, com forte engajamento na realidade social, e capaz de nortear o desenvolvimento de práticas profissionais coerentes com as diferentes demandas que se apresentam no contexto profissional.

Na LDB 9.394/1996, a referência sobre a importância da pesquisa está no Art. 43, o qual trata sobre a finalidade da Educação Superior, no Inciso I – estimular a criação cultural e desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo (BRANDÃO, 2003).

A pesquisa é coextensiva a todo o tecido da instituição universitária: ela aí se desenvolve capilarmente (SEVERINO, 2007, p.28). Ele complementa:

[...] a atividade de ensinar e aprender está intimamente vinculada a esse processo de construção de conhecimento, pois ele é a implementação de uma equação de acordo com a qual educar (ensinar e aprender) significa conhecer; e conhecer, por sua vez, significa construir o objeto; mas construir o objeto significa pesquisar (SEVERINO, 2007, p. 25).

Nas palavras de Demo (2011, p.1), “[...] o que distingue a educação escolar e acadêmica de outras tantas maneiras de educar é o fato de estar baseada no processo de pesquisa e formulação própria.” O critério diferencial da pesquisa é o questionamento reconstrutivo, que engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética (DEMO, 2011, p.1). Dessa forma seria possível diminuir a distância entre a dimensão teórica e a prática voltada para o desenvolvimento rural.

## A PESQUISA COMO PRÁTICA REFLEXIVA

A questão da importância da pesquisa na prática docente vem há muito tempo sendo discutida em associação com os conceitos de reflexão e crítica, sob a perspectiva de uma prática reflexiva, do professor reflexivo ou professor pesquisador (LÜDKE, 2001). Essa



temática tem sido bastante explorada nos estudos sobre formação de professores. Contudo, a abordagem sobre “prática reflexiva” feita nesse trabalho se estende a outros campos de atuação profissional, portanto, farei uso da expressão “profissional reflexivo”, cunhada por Schön (2000), para me reportar ao profissional que se pauta por uma prática profissional reflexiva de forma cotidiana, integrando as dimensões prática e teoria, objetivo também da pesquisa-ação e pesquisa-desenvolvimento, bem como da pesquisa-formação no âmbito do MAFDS. Nesse sentido, as principais referências sobre esse assunto partem dos trabalhos de Schön (2000), Demo (2011) e Alarcão (2010).

Para a formação de profissionais reflexivos preparados para agir em situações de incerteza Schön (2000) propõe uma nova epistemologia da prática por meio de um *ensino prático reflexivo* a partir do ateliê de projeto, em que a aprendizagem é proporcionada através do fazer, estimulando o pensar sobre o que se faz, enquanto se faz, ou seja, através da reflexão na ação com vistas ao desenvolvimento profissional.

Schön (2000, p. 29) utiliza o termo “talento artístico profissional” para indicar os tipos de competência que os profissionais demonstram em certas situações da prática que são únicas, incertas e conflituosas, como revela o trecho abaixo:

Usarei a expressão *conhecer-na-ação* para referir-se aos tipos de conhecimento que revelamos em nossas ações inteligentes – *performances* físicas, publicamente observáveis, como andar de bicicleta, ou operações privadas, como a análise instantânea de uma folha de balanço. Nos dois casos, o ato de conhecer está na ação. Nós o revelamos pela nossa execução capacitada e espontânea da *performance*, e é uma característica nossa sermos incapazes de torná-la verbalmente explícita (SCHÖN, 2000, p.31).

No que diz respeito à capacidade reflexiva humana, Alarcão (2010) discorre que o desenvolvimento dessa capacidade está condicionada a contextos específicos, bem como pode ser compreendida por níveis.

Se a capacidade reflexiva é inata no ser humano, ela necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidade. É repetidamente afirmado, nos estudos em que o fator da reflexão é tido em consideração, a dificuldade que os participantes revelam em pôr em ação os mecanismos reflexivos, sejam eles crianças, adolescentes ou adultos. É preciso vencer inércias, é preciso vontade e persistência (ALARCÃO, 2010, p.48-9).

A capacidade questionadora abordada por Demo pode ser associada à “curiosidade epistemológica” enfatizada por Freire (1996, p.27) ao discorrer que

[...] quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 1996, p. 27).

A formação pela pesquisa como uma prática reflexiva deve possibilitar a incorporação de uma atitude crítica à prática cotidiana de forma permanente. Por isso, concordamos com Demo (2011, p.15), para quem, essa atitude cotidiana “não pode ser vista como algo que cabe num momento e noutro não, ou em certos ambientes especiais, mas como típica atitude, que faz parte de nossa maneira de ser e ver permanentemente”.

Essa perspectiva nos leva a entender a constituição de sujeitos com postura crítica e questionadora, de forma permanente, como fruto de um processo de socialização e internalização de um *habitu*, nesse caso, da própria maneira de se fazer pesquisa.

## COMPETÊNCIAS PARA A PRÁTICA PROFISSIONAL

Não pretendi buscar uma definição específica sobre “competência”, tendo em vista a ressalva feita por Perrenoud (1999) de que não há definição partilhada sobre as competências por conta de seus múltiplos significados e que não cabe a ninguém definir. Contudo, a principal referência desse trabalho sobre a noção de competência é a perspectiva desenvolvida pelo referido autor.

De acordo com Le Boterf (2003, p. 52), “[...] Etimologicamente, o termo competência vem do latim *competens*: ‘o que vai com, o que é adaptado a’”. O autor esclarece que não existe competência fora de determinada situação, senão posta em ato, ou seja, ela não é anterior ao acontecimento ou à situação.

A competência é concebida como o conjunto de saberes e capacidades que os profissionais incorporam por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e transferi-los em diferentes situações profissionais (RAMOS, 2006).

No que se refere à sua compreensão sobre competência Demo (2011, p.16) discorre que:

[...] Entendemos por competência a condição de não apenas fazer, mas de *saber fazer* e, sobretudo de *refazer permanentemente* nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumentação crucial o conhecimento inovador. Mais que fazer oportunidade, trata-se de *fazer-se oportunidade*. [...] Competência não é apenas executar bem, mas caracteristicamente refazer-se todo dia, para postar-se na frente dos tempos. É a forma inovadora de manejar a inovação. Por isso vive literalmente do questionamento reconstrutivo, que é a maneira de todo dia se questionar e se reconstruir. O conhecimento só pode ser inovador, se, antes de mais



nada, souber inovar-se. Todo processo de questionamento reconstrutivo precisa, pelo questionamento permanente, reconstruir-se indefinidamente (DEMO, 2011, p. 16).

A compreensão de Demo sobre a noção de competência dialoga com as mudanças ocorridas nas últimas décadas na sociedade, as quais exigem profissionais preparados para atuar em diferentes situações, com altos níveis de complexidade, com criatividade para inovar e inovar-se. Pode-se dizer que o desenvolvimento dessa capacidade está associado ao exercício da pesquisa, pois a pesquisa tem por base o questionamento reconstrutivo, abordado por Demo (2011), ao ser compreendido como processo, isto é, como construção permanente.

A perspectiva trabalhada por Perrenoud (1999) sobre a noção de competência é a de que ela está associada a *aquisições*, ou seja, a aprendizados construídos, e não restritos a virtualidades da espécie humana como algo inato. Pelo contrário, as competências para existirem devem passar por processos de aprendizagem, os quais transformam potencialidades em competências. Ainda para o referido autor, só há competência estabilizada quando a mobilização dos conhecimentos supera o tatear reflexivo ao alcance de cada um e aciona esquemas constituídos (PERRENOUD, 1999, p.23).

O exercício da reflexão pode não ser percebido de forma clara, pois a sua percepção é mais evidente quando há a necessidade de aprender algo que ainda não se sabe a partir de conhecimentos pré-existentes, com o auxílio de um professor por exemplo. Esse movimento possibilita a aquisição de novas competências, portanto, reflexão e competências estão relacionadas.

## **A INFLUÊNCIA DA PESQUISA NA PRÁTICA PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO MAFDS: UMA PERSPECTIVA DOS EGRESSOS**

Considerando o movimento dialético entre os elementos teóricos apresentados e a perspectiva empírica efetuada na pesquisa, promovemos entrevistas com cinco egressos que possuem trajetórias acadêmico-profissionais distintas, mas desenvolvem atividades que envolvem pesquisa, seja pesquisa em universidade, em outra instituição de pesquisa e/ou pesquisa para subsidiar ações de desenvolvimento. É importante mencionar também que as atividades de todos os egressos entrevistados estão vinculadas ao campo da Agricultura Familiar.

Os egressos entrevistados possuem trajetórias acadêmico-profissionais distintas, mas desenvolvem atividades que envolvem pesquisa, seja pesquisa em universidade, em outra instituição de pesquisa e/ou pesquisa para subsidiar ações de desenvolvimento. É importante mencionar também que as atividades de todos os egressos entrevistados estão vinculadas ao campo da Agricultura Familiar.

Como a experiência em pesquisa abordada no presente trabalho está situada em um processo formativo direcionado ao campo profissional do desenvolvimento rural, com foco na agricultura familiar, a questão sobre a socialização primária dos egressos - história familiar - se impôs como uma necessidade.

Partindo do pressuposto de que a identidade segundo Silva (2000) “[...] é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo”, ou seja, é uma construção a partir das diferentes interações sociais que experimentamos durante toda a vida, ela tem um ponto de partida específico para cada indivíduo da sociedade.

Nesse caso, a família tem grande importância enquanto referência primeira na definição das identidades sociais e profissionais dos egressos. Nesse sentido, é possível inferir que os mesmos mobilizam também alguns elementos de suas bagagens socioculturais durante o desenvolvimento da pesquisa. “Se as identidades sociais são produzidas pela história dos indivíduos, elas também são produtoras de sua história futura” (DUBAR, 2005, p. 94).

A importância da família (socialização primária) na construção da socialização profissional dos indivíduos é demonstrada por Gomes (1994) ao considerar que tanto a trajetória de vida, quanto a trajetória de trabalho de cada indivíduo depende, em grande medida, das experiências particulares socializadas junto a família, ou seja, no interior do grupo doméstico.

Embora essa referência não tenha sido citada de forma direta por todos os egressos durante as entrevistas, ficou evidente que pelo fato desses egressos terem ligação familiar (socialização primária) com o seguimento da agricultura familiar ou mesmo vínculo a partir de experiência profissional (socialização secundária) em determinado momento da vida, contribuiu para que desenvolvessem uma sensibilidade maior ao trabalhar com esse público em suas dissertações. A relação direta ou indireta dos egressos com a agricultura familiar pode ser verificada nas seguintes falas de E1 e E2:

Eu sempre estive envolvido na agricultura. A minha família tem tradição na agricultura. [...] como vim de uma família de pequena produção resolvi seguir. Eu gosto muito de trabalhar com a agricultura familiar, eu me sinto realizado. (E1).

[...] meus pais são da roça. Fui criada com a ideia de que é legal ter uma roça. Meu avô materno não teve terra (E2).

O mesmo vínculo com a Agricultura Familiar pode ser verificado na fala de E4:

Eu sou de uma família de agricultores. Aos sete anos fui estudar na cidade por falta de escola no campo. Até hoje meu pai mora no lote. Tem todo um acúmulo histórico da agricultura, e toda a minha família paterna são agricultores familiares. Agricultores que vivem até hoje da agricultura. E parte da minha família materna que vive no Maranhão também vive até hoje da agricultura (E4).

A referência familiar citada por E2 refere-se a uma das motivações que contribuiu para que a mesma optasse por cursar Agronomia, embora, esse curso não tenha sido sua primeira opção. Observa-se a necessidade de buscar um sentido relacionado à história familiar para a escolha do curso de graduação, mas também levando em consideração suas próprias motivações. A formação no curso de agronomia levou a egressa a optar pelo MAFDS como continuidade de sua formação na graduação.

Contudo, não se deve perder de vista o duplo movimento da socialização enfatizado por Dubet e Martuccelli (1997, p. 241) para os quais [...] *uma sociedade se dota de atores capazes de assegurar sua integração e de indivíduos, de sujeitos suscetíveis de produzir uma ação autônoma*. Essa perspectiva é defendida também por Dubar (2005), para quem a socialização constitui tanto um processo biográfico de incorporação das disposições oriundas da família, quanto um conjunto de sistemas de ação que os indivíduos percorrem no decorrer de sua vida.

A reflexão centrada na experiência em pesquisa durante o processo formativo do curso do MAFDS suscitou a curiosidade em saber qual é a compreensão que os egressos entrevistados possuem sobre pesquisa. Nesse, sentido eles foram instigados a pensar sobre a definição do que é pesquisa, tendo em vista a sua importância para o desenvolvimento profissional dos egressos. A esse respeito, os entrevistados ressaltaram que:

A pesquisa é de extrema importância não só para a agricultura, mas em qualquer atividade. [...] A pesquisa tem que preparar gente da Amazônia, temos que dar oportunidade para as pessoas daqui. A pesquisa é um processo, é um processo lento, mas muito importante (E1).

Pesquisar é você perceber uma situação e explicar por que e como ela acontece. Como e por que devem andar juntos. Mesmo que você não trabalhe diretamente

com a pesquisa, você sempre vai tá pesquisando. A pesquisa anda com você no seu olhar, você sempre vai está atuando e refletindo sobre aquilo ali (E2).

Ainda com relação à pesquisa E4 discorre que,

Pesquisa pra mim é essencial pra você fazer uma leitura não romantizada do que realmente acontece ou do que deixa de acontecer, seja em que área for. A pesquisa é fundamental porque quando você decide estudar algo você tira todos os seus pressupostos, os seus achismos, principalmente quando você trabalha com a pesquisa qualitativa. Percepção foi a abordagem da minha dissertação. É uma coisa que choca porque tendemos a considerar a percepção do outro a partir da nossa. E por isso, pesquisa tem de ser contínua. A pesquisa tem de ser continuada para que a gente se aproxime do real, e em termos de desenvolvimento sobre o rural, que a gente chegue mais perto dessa realidade, e de propostas mais efetivas para os agricultores (E4).

Para E1 e E4, pesquisa tem caráter de continuidade, isto é, de processo. De acordo com E4, a mudança na forma de perceber o outro é uma contribuição da pesquisa.

Ao adentrar na abordagem da experiência de pesquisa dos egressos, evidenciou-se a importância e influência da mesma sobre as práticas profissionais. Independentemente da área de formação inicial dos egressos e de suas atividades profissionais, a pesquisa funciona como um importante instrumento para o desenvolvimento profissional de forma permanente. Essa inferência é, sobretudo, corroborada pelos egressos entrevistados ao serem questionados sobre a influência da pesquisa em suas práticas profissionais enquanto práticas reflexivas, como mostram as falas abaixo:

[...] O mais importante é ouvir as pessoas mesmo não concordando com elas, depois você faz a sua reflexão. Quando o agricultor diz algo ele tem motivo pra isso. [...] Essa visão que adquiri é decorrente do acúmulo das experiências que tive com a pesquisa. (E1).

A experiência de pesquisa faz a gente problematizar tudo o que a gente tá vivendo, você doma o seu olhar. [...] A questão da formação crítica pela pesquisa é maior quando envolve pessoas. A pesquisa como desenvolvemos (no mestrado), em que as pessoas são elementos da pesquisa, fica complexa. E isso faz com que sejamos mais críticos.(E2).

[...] Consigo fazer uma leitura mais contextualizada hoje. O processo de pensar o objeto e de refletir, entender as estratégias com certeza são heranças fortes da pesquisa no mestrado. (E4).

[...] A minha visão mudou muito; pra pensar (reflexão), formular projetos de pesquisa; enfim, a minha referência foi o mestrado. (E5).

Todos os egressos entrevistados reconhecem a influência da pesquisa em suas atividades de estudo e de trabalho no que diz respeito ao desenvolvimento de práticas reflexivas. De forma direta ou indireta foi ressaltada a contribuição da abordagem mais

sociológica, presente na proposta formativa do curso, para a constituição de uma visão mais crítica, pois ao serem confrontados a interpretar as práticas e os contextos dos agricultores precisam mobilizar seus conhecimentos empíricos e teóricos, o que exige grande esforço reflexivo, principalmente quando não se está familiarizado com o exercício da pesquisa sistemática.

De acordo com Demo (2011, p. 15) a atitude de refletir de forma cotidiana “não pode ser vista como algo que cabe num momento e noutro não, ou em certos ambientes especiais, mas como típica atitude, que faz parte de nossa maneira de ser e ver permanentemente”.

O olhar crítico e o exercício da reflexividade proporcionado pela atividade de pesquisa enfatizada tanto por Demo (2011), quanto por Freire (1996) é relatado pela quarta egressa entrevistada,

Algo que eu considero importantíssimo foi olhar um objeto como pesquisadora e não como sujeito participando com um olhar romantizado. [...] Pensava sobre uma série de questões e elementos que me faziam refletir para além do que é palpável, como de aspectos políticos e a questão cultural dos agricultores. E que me fizeram refletir e ter um olhar diferenciado para um mesmo objeto em contextos diferentes (E4).

Quando a egressa entrevistada menciona “olhar um objeto como pesquisadora” está ressaltando a importância de um olhar crítico sobre o objeto de estudo em oposição a um olhar ingênuo, associado à visão do sujeito envolvido na situação de estudo. Essa postura crítica desenvolvida durante a pesquisa é percebida também pelo exercício de abstração e reflexão necessário para que a mesma possa fazer suas comparações, isto é, estabelecer as devidas conexões entre o que ela já sabia e o que precisava saber e/ou conhecer, tendo como suporte o acúmulo teórico do curso.

O trabalho de reflexão, que está no centro das competências, depende do *habitus*, pois o controle reflexivo da ação, a conscientização passa pela implementação de esquemas de pensamento, os quais permitem a abstração, o relacionamento, a comparação, o raciocínio e a conceitualização, ou seja, constituem a inteligência do sujeito (PERRENOUD, 1999).

O desenvolvimento da pesquisa tem valor estratégico enquanto formação profissional na medida em que busca estimular no aluno (orientando) a sua autonomia e a compreensão de si mesmo como o sujeito (autor) da produção de conhecimento. Dessa forma, é necessário que o formando se assuma como sujeito da produção do saber, assim como entenda que o ensinar não é *transferir conhecimento*, e sim possibilitar as condições necessárias para a produção

e/ou a construção de conhecimentos (FREIRE, 1996). É importante ressaltar que é na relação entre professor e aluno que essas condições são forjadas, a fim de que ambos se reconheçam como sujeitos no processo de construção da pesquisa de forma dialógica. Dessa forma, o processo de orientação [...] *não se trata de um processo de ensinamento instrucional, de um conjunto de aulas particulares, mas de um diálogo em que as duas partes interagem, respeitando a autonomia e a personalidade de cada uma* (SEVERINO, 2007, p. 234).

É importante ressaltar que essa autonomia está diretamente relacionada à aprendizagem através do fazer e da instrução baseada no ensino prático reflexivo proposto por Schön (2000). Prática reflexiva vivenciada também a partir da relação mútua entre professor e aluno, enfatizada nas falas dos egressos abaixo.

O meu orientador era aberto ao diálogo isso é muito interessante. Foi um desafio muito grande. Tanto aprendi quanto ensinei. Foi construída uma amizade para além do aspecto profissional (E1).

O tema foi uma descoberta pra mim e pra ele, eu procurava bibliografia e apresentava e ele também. Construímos juntos a dissertação e foi uma descoberta para os dois. [...] O meu orientador não impôs, ele apenas sugeriu. [...] Tinha receio, mas me sentia muito a vontade (E2).

O depoimento do primeiro e do segundo egresso mostra a consciência sobre a aprendizagem mútua a partir da relação professor-aluno, apesar de suas diferenças, o que nos remete as palavras de Freire (1996, p. 25), pois [...] *quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.*

Os egressos também falaram sobre a aquisição de competências que hoje integram o repertório utilizado na atuação profissional cotidiana dos mesmos. As respostas mais frequentes foram: saber elaborar e analisar textos científicos/artigos científicos, com cinco respostas; ter visão crítica sobre determinado tema e fazer dialogar conhecimentos científicos com saberes locais, com quatro respostas; ter visão sistêmica e saber fazer pesquisa, com três respostas.

Para o aprofundamento da questão sobre as competências adquiridas com a pesquisa, seguem, em destaque, as falas dos egressos entrevistados sobre esse tema:

[...] Eu consigo ver coisas que antes não teria a ideia de observar, de perceber. [...] Saber ouvir os agricultores. [...] Saber buscar conhecimento. [...] Como foi muito difícil pra mim no mestrado, hoje eu sei como buscar o que eu ainda não sei. (E1).



[...] Aprendemos a filtrar melhor. Discernir o que de fato é a tal verdade que procuramos. [...] Importância de buscar referências em diversas disciplinas para explicar o que estamos trabalhando (integração). (E2).

[...] Tive que mobilizar vários conhecimentos, sobretudo, a visão holística das coisas. [...] Ajuda a me colocar no lugar do outro. [...] Saber tipificar. (E3).

152

[...] Mobilizo mais o tema da agricultura familiar, mas também a abordagem sistêmica por causa da disciplina que ministro sobre funcionamento do estabelecimento agrícola, essas duas áreas de conhecimento que eu mobilizo mais no trabalho (E5).

O egresso E1 enfatiza a relação mútua entre pesquisador e agricultor, ressaltando a importância de ouvir os agricultores antes de expor alguma reflexão sobre os mesmos, além de citar sua habilidade para buscar conhecimento através da pesquisa utilizando os saberes existentes como base para a construção de novos saberes e competências. Dessa forma é possível enfrentar situações a partir de habilidades consolidadas, e também é possível compreender essa construção a partir da abordagem feita por Perrenoud (1999), o qual dispõe que,

A ação competente é uma “invenção bem temperada”, uma variação sobre temas parcialmente conhecidos, uma maneira de reinventar o já vivenciado, o já visto, o já entendido ou o já dominado, afim de enfrentar situações inéditas o bastante para que a mera e simples repetição seja inadequada. As situações tornam-se *familiares o bastante* para que o sujeito não se sinta totalmente desprovido (p. 31).

De acordo com Le Boterf (2003) não existe competência fora de determinada situação, senão posta em ato, ou seja, ela não é anterior ao acontecimento ou à situação. Essa perspectiva é acentuada mais na fala da E5, a qual mobiliza alguns conhecimentos obtidos durante a formação no MAFDS no momento em que se depara com essa necessidade em sua atuação profissional cotidiana. Nesse sentido, com base na afirmação de Ramos (2006) a competência é concebida como o conjunto de saberes e capacidades que os profissionais incorporam por meio da formação e da experiência, somados à capacidade de integrá-los, utilizá-los e transferi-los em diferentes situações profissionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O argumento defendido no decorrer da pesquisa consistiu em sustentar que a pesquisa exerce influência na prática profissional dos egressos por possibilitar o acúmulo de conhecimentos e saberes necessários à prática profissional voltada para o campo da

agricultura familiar, bem como para uma ação reflexiva que conduz a um processo de autoformação e aprendizagem permanente, tendo a pesquisa como instrumento de (re) construção da prática profissional dos egressos.

A abordagem sociológica e de valor social das pesquisas foi bastante ressaltada pelos egressos como fator diferencial que tem influenciado em suas condutas enquanto profissionais inseridos, em sua maioria, no campo do desenvolvimento rural. Isso por si só, já é indicativo de mudança qualitativa no perfil profissional dos egressos do MAFDS.

A partir da pesquisa realizada é possível evidenciar a contribuição e influência da experiência em pesquisa para as atuações dos egressos, as quais em sua grande maioria se situam no campo da agricultura familiar, isto é, no campo para o qual os egressos foram formados. Nesse sentido, fica evidente a relevância da proposta formativa do mestrado, a qual é subsidiada pela pesquisa vinculada ao campo de atuação profissional, ou seja, à agricultura familiar associada ao desenvolvimento rural.

Compreendendo que os indivíduos não são independentes das relações e interações que experimentam, a experiência de pesquisa durante a formação no mestrado assume grande importância para seus egressos, independentemente do campo de atuação profissional, ao possibilitar uma mudança de postura a partir do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento rural, em especial para o fortalecimento da agricultura familiar. O impacto dessa experiência não acontece apenas numa dimensão profissional, mas também, pessoal. Portanto, os resultados da pesquisa indicam que a experiência em pesquisa vivenciada pelos egressos participantes dessa pesquisa influencia diretamente suas práticas profissionais ao incorporarem os pressupostos dessa formação, construção social, como traços de suas próprias identidades individuais.

A proposta formativa do MAFDS, a qual integra pesquisa, formação e intervenção, instiga-nos a pensar como uma terceira modalidade dentro da pós-graduação, isto é, mestrado acadêmico-profissional interdisciplinar - cuja base é a pesquisa engajada no lócus de atuação profissional com integração de disciplinas - pela diversidade de campos de atuação profissional, proporcionado pela própria abrangência de setores que atuam na perspectiva da consolidação da agricultura familiar como um importante setor voltado para o desenvolvimento rural.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. A formação do professor reflexivo. In: **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. – 7. ed. – São Paulo: Cortez, p. 43-63, 2010.
- ALBALADEJO, Christophe; SIMÕES, Aquiles; VEIGA, Iran; BARÉ, Jean-François. Novas Competências para os Atores do Desenvolvimento Rural na Amazônia. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, v.22, n.2, p. 307-318, 2005.
- BERGER, Peter L. Religião e construção do mundo. In: BENEDETTI, Luiz Roberto (Org). **O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião**. São Paulo: Paulus, 1985.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A sociedade como realidade objetiva**. A construção social da realidade. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: passo a passo: lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394/96)**. – São Paulo: Avercamp, p. 63-134, 2003.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9ª. ed. Campinas,: Autores Associados, 2011.
- DUBAR, Claude. **A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DUBET, François; MARTUCELLI, Danilo. A socialização e a formação escolar. **Lua Nova** n. 40/41, p. 241-266, 1997.
- FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Jerusa Vieira. Socialização primária: tarefa familiar? **Cadernos de Pesquisa**.n.91, p.54-61,1994.
- GUERRA, Gutemberg Armando Diniz; ANGELO-MENEZES, Maria de Nazaré. Agricultura familiar na Pós-graduação no Brasil e na Universidade Federal do Pará (UFPA). **RBPG**, v. 4, n.7, p.66-86, 2007.
- LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LÜDKE, Menga. Pesquisa, reflexão e crítica. In: O professor e a pesquisa. – Campinas, SP: Papirus, p. 35-58, 2001.
- MYNAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.
- PERRENOUD, Philippe. A noção de competência. In: **Construir as competências desde a escola**. – Porto Alegre: Artmed, p. 19-33, 1999.
- REYNAL, V. de; MARTINS, P. F. da S. A experiência de pesquisa-formação-desenvolvimento em agricultura familiar no Pará, Amazônia Oriental. In: SIMÕES, A.; SILVA, L. M. S.; MARTINS, P. F. da S.; CASTELLANET, C. (Orgs.) **Agricultura Familiar: métodos e experiências de pesquisa-desenvolvimento**. Belém: NEAF/GRET, 2001, p.13-38.
- SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. – 23. ed. rev. e atualizada – São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- SILVEIRA, P. R. C.; BALEM, P. R. C. Formação profissional e extensão rural: a incapacidade da superação do modelo agrícola. **VI Encontro da Sociedade Brasileira de Sistemas de Produção**, Aracaju, 2004.
- SIMÕES, Aquiles; OLIVEIRA, Myriam Cyntia Cesar de. O enfoque sistêmico na formação superior voltada para o desenvolvimento da agricultura familiar. In: SIMÕES, Aquiles (Org.). **Coleta Amazônica: Iniciativas em pesquisa, formação e apoio ao desenvolvimento rural sustentável na Amazônia**. Belém: Alves Ed., 2003. p.147-172.