



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE FLORESTAS**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA FLORESTAL**

WANDER CHAGAS FAVILLA BATISTA

**VIVÊNCIA E INTERVIVÊNCIA FLORESTAIS: OPÇÕES COMPLEMENTARES À  
FORMAÇÃO ACADÊMICA EM ENGENHARIA FLORESTAL NA UFRRJ**

Prof<sup>o</sup>. José de Arimatéa Silva  
Orientador

Seropédica, RJ

Dezembro de 2012



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE FLORESTAS**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA FLORESTAL**

WANDER CHAGAS FAVILLA BATISTA

**VIVÊNCIA E INTERVIVÊNCIA FLORESTAIS: OPÇÕES COMPLEMENTARES À  
FORMAÇÃO ACADÊMICA EM ENGENHARIA FLORESTAL NA UFRRJ**

Monografia apresentada ao Curso de Engenharia Florestal, como requisito parcial para a obtenção do Título de Engenheiro Florestal, Instituto de Florestas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Prof.º José de Arimatéa Silva  
Orientador

Seropédica, RJ

Dezembro de 2012.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE FLORESTAS**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA FLORESTAL**

**VIVÊNCIA E INTERVIVÊNCIA FLORESTAIS: OPÇÕES COMPLEMENTARES À  
FORMAÇÃO ACADÊMICA EM ENGENHARIA FLORESTAL NA UFRRJ**

**Comissão examinadora:**

**Monografia aprovada em de dezembro de 2012.**

---

Prof. Dr. José de Arimatéa Silva  
UFRRJ-IF/DS  
Orientador

---

Prof. Dr. José Cláudio Souza Alves  
UFRRJ-ICHS/DLCS  
Membro

---

Prof. Dr. Francisco José de Barros Cavalcanti  
UFRRJ-IF/DS  
Membro

## DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia em memória aos meus avós, Flavio Favilla e Jorgina Chagas Favilla. Obrigado por me ensinarem o que realmente tem valor na vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha pequena, porém unida família que me apoiou incondicionalmente durante toda essa caminhada até aqui. A minha grande amiga e mãe Gleici Favilla; aos meus queridos padrinhos Alexandre Favilla e Sueli Coutinho e os meus primos que só me enchem de orgulho: Alexandre, Flavio e Ana Luiza.

Agradeço incomensuravelmente a minha amiga e companheira Nayane Soares de Menezes por fazer parte da minha vida e dividir comigo todas as lutas, glórias e derrotas e me dar o prazer da sua companhia por todos esses anos, dando todo o suporte emocional em todos os momentos.

Aos amigos que fiz ao longo dessa trajetória na UFRRJ, o espaço aqui seria pouco para listá-los, mas citarei alguns em especial por serem como verdadeiros irmãos de sangue: Leandro Dino Ferreira da Silva; Márcio da Silva Ribeiro e Carlos Augusto Gouveia da Silva.

Aos meus “irmão e irmã”: Osmir Saiter e Eva Adriana Gonçalves, por serem grandes amigos e me acolherem em sua casa nessa reta final de graduação.

Ao Grupo de Estudos da Amazônia por toda a experiência e aprendizados adquiridos ao longo desses anos, por me possibilitar ver de perto a realidade rural e florestal da Amazônia e descobrir o caminho que quero trilhar, pelas inúmeras trocas de saberes e pelos amigos. Mais uma vez obrigado GEA!

Ao meu orientador José de Arimatéa Silva, pelo qual tenho grande respeito e admiração; agradeço pela enorme paciência que teve comigo, sempre apoiando e me fazendo acreditar que era possível concluir esta pesquisa.

A Edilene Santos Portilho, também sempre paciente (na verdade nem sempre), pelo apoio e confiança e pelas trocas de ideias, que auxiliaram e muito para a produção dessa pesquisa.

Ao Pró Reitor de Extensão José Claudio Souza Alves, por ser acima de tudo um grande amigo, por sempre apoiar e acreditar nas iniciativas do GEA e por ser um grande mestre. Obrigado.

E por fim a UFRRJ onde, apesar das dificuldades, passei alguns dos melhores anos da minha vida. Rural obrigado por tudo!

## RESUMO

Os contrastes entre o currículo oficial da Engenharia Florestal com as necessidades reais dos espaços e das populações das florestas é discutível. Isto confere uma defasagem sobre a responsabilidade ecológica e social. A limitada formação humanística dos profissionais voltada para desenvolver ações que atendam aos modos de vida de populações das florestas afasta ou dificulta o diálogo com as realidades locais. Este trabalho pretende focar este campo de insuficiências no contexto da formação profissional, atendo-se às experiências educativas fora do currículo oficial, desenvolvidas pelo Grupo de Estudos da Amazônia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (GEA/UFRRJ). O estudo descreve duas experiências do GEA, a primeira envolvendo a vivência de estudantes da área de Ciências Agrárias em casas de agricultores familiares no estado do Pará; a segunda se deu com a vinda de representantes dessas famílias à Universidade, para receberem cursos de extensão e ao posterior retorno dos estudantes ao Pará, denominada intervivência. Conclui-se que: o GEA desenvolveu ações no campo de formação multidimensional que ajudam os estudantes das Ciências agrárias a dialogar com as complexidades do bioma e das populações Amazônicas; propostas como as do GEA mostram-se plenamente aptas a auxiliar no cumprimento das diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Engenharia Florestal.

**Palavras-chave:** Engenharia Florestal, Vivência florestal, Formação complementar.

## ABSTRACT

The contrasts between the official curriculum of Forestry with the real needs of the people and places of forests is debatable. This gives a lag on the social and ecological responsibility. The limited humanistic education of professionals dedicated to develop actions that meet the livelihoods of forest peoples away or difficult to dialogue with local realities. This work aims to address shortcomings in this field in the context of vocational training, sticking to the educational experiences outside the official curriculum, developed by the Study Group of the Amazon (GEA). The study describes two experiments UFRRJ of the GEA, the first involving the experience of students in the area of Agricultural Sciences in the homes of family farmers in the state of Pará, the representatives of these families coming to the University, to receive extension courses and the subsequent return students at Para, called inter-experience. We conclude that: GEA actions developed in the field of multidimensional training that help students of Agricultural sciences to engage the complexities of the Amazonian biome and populations; proposals show how the GEA is fully able to assist in meeting the national curriculum guidelines the undergraduate degree in Forestry.

**Keywords:** Forestry, Forest Experience, Additional Training.

RESUMO .....	v
ABSTRACT .....	vi
LISTA DE SIGLAS .....	viii
LISTA DE TABELAS .....	ix
1 INTRODUÇÃO .....	1
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	2
2.1 Origens do Ensino Superior no Brasil .....	2
2.2 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.....	5
2.3 A Engenharia Florestal .....	7
2.3.1 Breve Histórico do Curso de Engenharia Florestal.....	7
2.3.2 Histórico da regulamentação profissional e curricular da Engenharia Florestal .....	8
3 MATERIAL E MÉTODOS.....	9
3.1 Caracterização da área de estudo.....	9
3.2 Fontes de dados e informações.....	10
3.3 Descrição e Análise .....	10
3.3.1 Grupo de Estudos da Amazônia (GEA) .....	10
3.3.2 Estágio de vivência .....	10
3.3.3 Projeto intervivência .....	11
3.3.4 Processo e projeto .....	11
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	11
4.1 Estágio de Vivência do GEA .....	11
4.1.1 Por que estudar a Amazônia?.....	11
4.1.2 Metodologia do GEA .....	12
4.1.3 Primeiro estágio de vivência interdisciplinar .....	12
4.1.4 Seminário pós-estágio .....	14
4.2 Projeto Intervivência.....	15
4.2.1 Estudo dirigido na realidade .....	16
4.2.2 Capacitação na universidade.....	17
4.2.3 Momento comunidade e troca de experiências .....	18
4.3 Processo e Projeto num contexto humanístico .....	19
5 CONCLUSÕES .....	20
6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	21
ANEXOS.....	23



## LISTA DE SIGLAS

AIMFR	Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação por Alternância
ARCAFAR/PA	Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CFR	Casa Familiar Rural
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEPA	Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONFEA	Confederação Federal de Engenharia e Agronomia
CREA	Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CT	Comunicado Técnico
ENF	Escola Nacional de Florestas
ESF	Escola Superior de Florestas
EUA	Estados Unidos da América
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
GEA	Grupo de Estudos da Amazônia
GT	Grupo de Trabalho
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério da Educação e Cultura
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UB	Universidade do Brasil
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNE	União Nacional dos Estudantes
UREMG	Universidade Rural do Estado de Minas Gerais
URJ	Universidade do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Linhas temáticas, cursos e cargas horárias respectivas do período intervivência 17

## 1 INTRODUÇÃO

*“A ideia hoje dominante na universidade é a de evitar ideias” [...]. É preciso [...] “ousar fazer questões fundamentais, perguntar-se, em primeiro lugar, porque alguém quer falar, escrever e publicar [...], interrogar-se sobre as finalidades do saber” (Waters apud Haroche, 2008 p. 196).*

De acordo com a experiência do autor deste trabalho, a formação no curso de Engenharia Florestal da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) apresenta uma defasagem no conteúdo curricular relacionado à formação humanística e social. Este fenômeno também pode se revelar comum em outros cursos de nível superior das ciências agrárias, fato confirmado com as iniciativas autônomas de estudantes dos diversos cursos ao elaborar ações diferenciadas que incorporem, na sua formação profissional, a dimensão não apenas do técnico, como também a dimensão humanística e social.

Tendo como referencial essa “questão-problema”, o presente trabalho focaliza uma experiência de ação diferenciada de estudantes da UFRRJ em suas experiências de aprendizagem com o Grupo de Estudos da Amazônia, motivados em criar novos espaços de formação e novas experiências, como estratégia para novos aprendizados abaixo daquilo que está sendo imposto pelo currículo oficial, contribuindo assim em aumentar as contradições sobre os fins da nossa formação.

O descompasso entre os saberes em questão gera perguntas precisas sem as devidas respostas, por exemplo: Por que a formação técnica? Para que e a quem atende? Para quais sujeitos esse tipo de formação é destinado?

Estas questões levam ao entendimento de que esse tipo de formação está ligado à divisão de trabalho e a uma economia de mercado, ao mesmo tempo em que nos afasta de outras possibilidades que transmitem aspirações para aprendizados e experiências como a agroecologia e o manejo florestal sustentável de espécies nativas.

Essa contradição de ideias e de perspectivas gera um desconforto ao ser atraído a estes temas hoje tidos como marginais e não aos temas régios ou oficiais.

É neste contexto que será discutida a experiência de formação complementar dentro da UFRRJ, atividade possível nos Grupos Organizados de Extensão, gerenciados, em sua maioria, por estudantes e auxiliados por professores/pesquisadores sensibilizados e cientes da importância da instituição no que se refere ao compromisso social.

Um desses grupos organizados é o Grupo de Estudos da Amazônia (GEA), que desde o ano de sua fundação, em 2004, vem realizando estudos e desenvolvendo trabalhos na região amazônica nas suas mais variadas vertentes, analisando temas como: política, economia, educação, meio ambiente, geografia e história.

A ideia deste trabalho é propor uma reflexão a fim de valorizar os espaços não formais de educação, a partir da estrutura ideológica e organizacional do GEA, que representa uma

fusão de inúmeros conhecimentos não contemplados no currículo oficial do Curso de Engenharia Florestal da UFRRJ.

O trabalho tem objetivo geral:

- Traçar um histórico do Grupo de Estudos da Amazônia - GEA, desde a sua gênese, documentando as metodologias utilizadas e as principais atividades realizadas pelo grupo, buscando, desta forma, validar a sua importância como uma oportunidade de formação profissional complementar aos estudantes de Engenharia Florestal da UFRRJ.

E como objetivos específicos:

- Descrever o processo do primeiro estágio de vivência do Grupo de Estudos da Amazônia – GEA;
- Descrever o Projeto Intervivência realizado através da parceria entre GEA, UFRRJ, Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará (ARCAFAR/PA) e CNPq;
- Discutir os resultados do processo e do projeto num contexto humanístico no âmbito do Curso de Engenharia Florestal.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 Origens do Ensino Superior no Brasil**

A origem das universidades no Brasil se deu de forma tardia e conturbada, e há de se compreender porque desde sempre o lado social não era posto como prioridade.

Tão logo desembarcaram em terras brasileiras, os portugueses não demonstraram nenhum interesse em criar um estabelecimento de ensino superior, pois estavam mais preocupados em fiscalizar e defender as terras recém-descobertas, visando estabelecer seus domínios. E com essa forma de pensar, Portugal seguia em direção oposta à adotada pela Espanha que logo incentivou a instalação de instituições de ensino superior em suas colônias. No Brasil a primeira iniciativa de ensino superior data de 1550 e foi idealizada pelos jesuítas no Estado da Bahia, que na época era sede do Governo Geral.

E durante aproximadamente os três séculos seguintes, as iniciativas educacionais vieram quase que exclusivamente dos jesuítas. Pode-se até dizer que a Metrópole era completamente alheia às necessidades políticas e econômicas que então se produziam na Colônia. Desinteressada dos problemas mundanos, e, principalmente, preocupada em oferecer um conhecimento geral e livresco aos seus frequentadores, longe de quaisquer preocupações com uma intervenção no mundo real, nem mesmo preocupando-se em qualificar seus alunos para o trabalho (BAUER; JARDILINO, 2005).

A grande falta de estímulo para a instalação de cursos superiores na Colônia era nada mais que uma estratégia para impedir que o conhecimento chegasse a toda a sociedade e

fomentasse movimentos de independência. Em lugar da instalação de cursos superiores, a Metrópole concedia bolsas para que certo número de filhos de colonos pudesse concluir seus estudos na Universidade de Coimbra, em Portugal (CUNHA, 2000).

Esperava-se que com a chegada da família real ao Brasil em 1808, o quadro mudaria, porém o que ocorreu foi que através da edição da Carta Régia de 5 de novembro de 1808, mandou se estabelecer cursos para formação de médicos no Hospital Militar do Rio de Janeiro, enquanto a Carta Régia de 4 de dezembro de 1810, estabeleceu cursos de engenharia na Academia Real Militar.

Em 1822, com a independência do Brasil, a nação contava tão somente com algumas escolas profissionais, e com Dom Pedro I como Imperador não se criou uma única instituição de ensino superior no Brasil.

Da proclamação da Independência até a proclamação da República, pouco ou nada mudou, o que comprova que havia um elevado grau de omissão e descompromisso em relação à criação de universidades.

Uma das maiores críticas feita aos modelos de ensino superior implantados no país era com relação ao isolamento dos cursos, e sobre isso se pode comentar alguns fatos importantes como o Decreto nº 14.343 de 07 de setembro de 1920, através do qual surge oficialmente a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que na época reunia os cursos superiores da cidade: Escola Politécnica, Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito. A esse modelo de união pode-se denominar de Instituições Agregadas, pois surgem da união de cursos isolados e possuem como elo entre si a Reitoria e o Conselho Universitário, e não mecanismos administrativos.

No início da década de 1930, o Brasil se encontrava num momento crítico, marcado por profundas tensões políticas, econômicas e sociais, inclusive, com fortes reflexos no que se refere ao ensino superior. Inadvertidamente, o governo da República deu o nome de universidade às escolas profissionais que havia no Rio de Janeiro. Porém, este foi o instante que marcou a transição de toda uma época: da era das instituições de ensino superior isoladas e com responsabilidades técnicas e restritas, para os desafios de uma nova era, aquela capaz de preconizar e trabalhar pela institucionalização da vida universitária brasileira (BAUER; JARDILINO, 2005).

Em meados dos anos 1930, surgem as primeiras experiências ou tentativas de superação do modelo de organização universitária até então existente, com a criação das Universidades de São Paulo e do Distrito Federal.

Ao longo da década de 30 instalou-se um novo momento político no Brasil e o país experimentou um período de intensas e marcantes transformações nas esferas econômico, social, política, cultural e educacional. Em que pese o fato do regime autoritário ter, substancialmente, controlado todo o cenário político e à revelia das condições extremamente adversas impostas pelo regime Vargas, na área educacional os dissidentes foram capazes de apontar e encaminhar reformas expressivas nas instituições oficiais (BAUER; JARDILINO, 2005).

Logo após a Revolução Constitucional de 1932, surgiu a Universidade de São Paulo (USP), que, diferentemente da URJ, optou por reunir os cursos superiores no Estado, e tendo como elo não a Reitoria ou mecanismos administrativos, mas a própria Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras - FFCL. Dessa forma, a FFCL compensaria o isolamento físico e acadêmico, integrando em uma base comum de ensinamentos de diversas áreas do saber, o que seria a porta de entrada para quaisquer dos cursos profissionalizantes, sem descartar suas principais características: Ensino, Pesquisa e Extensão.

Desde o início da República até os anos 40, o que ficou de mais marcante foram os muitos esforços e tentativas de se alcançar um modelo ideal, mas sempre esbarrando nas disputas políticas, sociais e econômicas, com muitas instituições de ensino superior sendo criadas, desfeitas e refeitas.

Com a deposição do presidente Vargas em outubro de 1945, e o fim do Estado Novo, o país entrou em uma nova fase de sua história. Iniciou-se um movimento para repensar o que estava identificado com o regime autoritário até então vigente.

No final dos anos 40, como no início dos 50, começaram a se esboçar nas universidades algumas tentativas de luta por uma autonomia universitária tanto externa como interna.

A partir da década de 50, acelerou-se o ritmo de desenvolvimento no país, provocado pela industrialização e pelo crescimento econômico. Simultaneamente às várias transformações que ocorreram, tanto no campo econômico quanto no sociocultural, surgiu, de forma mais ou menos explícita, a tomada de consciência, por vários setores da sociedade, da situação precária em que se encontravam as universidades no Brasil. Essa luta começou a tomar consistência por ocasião da tramitação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a discussão em torno da questão escola pública *versus* escola privada. Limitada inicialmente ao meio acadêmico, os debates e reivindicações deixaram de ser obra exclusiva de professores e estudantes para incorporar vozes novas em uma análise crítica e sistemática da universidade no país (FÁVERO, 2006).

A participação do movimento estudantil se deu de forma muito densa, o que tornaria difícil analisar a história do movimento da Reforma Universitária no Brasil sem que fosse levada em conta essa participação. Dos seminários e de suas propostas, ficou evidente a posição dos estudantes, através da UNE, de combater o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias. Nesses seminários foram discutidas questões relevantes como: autonomia universitária; participação dos corpos docente e discente na administração universitária, através de critério de proporcionalidade representativa; adoção do regime de trabalho em tempo integral para docentes; ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas; flexibilidade na organização dos currículos (FÁVERO, 1994).

No início dos anos 60, algumas universidades, entre elas a Universidade do Brasil, elaboraram planos de reformulação estrutural. No caso da UB, o Conselho Universitário designou, em fevereiro 1962, uma comissão especial para tratar da questão. De seus trabalhos resultou o documento *Diretrizes para a Reforma da Universidade no Brasil*. Em junho de 1963 essas diretrizes foram aprovadas pelo Conselho Universitário, mas, com o golpe militar de 1964, sua implantação foi sustada (FÁVERO, 2006).

Por volta de 1966, algumas medidas oficiais foram adotadas em relação à universidade, podendo-se destacar algumas como: o plano de assistência técnica estrangeira, consubstanciado pelos acordos MEC/USAID; o Plano Atcon (1966) e o Relatório Meira Matos (1968). A intervenção da USAID na América Latina se processou de modo integrado, nos anos 60, em várias áreas e sob três linhas de atuação: assistência técnica; assistência financeira, traduzida em financiamento de projetos e compra de equipamentos nos EUA; assistência militar, concretizada pela vinda de consultores militares norte-americanos ao Brasil e do treinamento de militares brasileiros nos Estados Unidos, assim como o fornecimento de equipamentos militares (FÁVERO, 1994).

Próximo ao fim do ano de 1967, preocupado com a “subversão estudantil”, o Governo criou, por meio do Decreto nº 62.024, comissão especial, presidida pelo General Meira Matos, com as finalidades de: “a) emitir pareceres conclusivos sobre reivindicações, teses e sugestões referentes a atividades estudantis; b) planejar e propor medidas que possibilitassem melhor

aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil; c) supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes, mediante delegação do Ministro de Estado”. Do relatório final dessa Comissão, algumas recomendações também seriam absorvidas pelo Projeto da Reforma Universitária: fortalecimento do princípio de autoridade e disciplina nas instituições de ensino superior; ampliação de vagas; implantação do vestibular unificado; criação de cursos de curta duração e ênfase nos aspectos técnicos administrativos (FÁVERO, 2006).

Em 1968, no contexto da crise institucional que culminou com o AI-5, foi instituído um Grupo de Trabalho (GT) encarregado de estudar a reforma da Universidade brasileira, constituído por representantes dos Ministérios da Educação e Planejamento, do Conselho Federal de Educação e do Congresso.

No relatório elaborado pelo GT, a orientação desenvolvimentista era afirmada, porém no contexto do novo projeto político em implantação, o que implicava contraditoriamente esvaziar a proposta da sua dimensão política, atribuindo ao trabalho uma perspectiva essencialmente técnica.

Desta perspectiva, a Lei nº 5.540 afirmava explicitamente constituir-se a universidade na forma ideal de organização do ensino superior, na sua tríplice função de ensino, pesquisa e extensão, enfatizando a indissolubilidade entre essas funções, particularmente entre ensino e pesquisa, sendo esta última o próprio distintivo da universidade.

A partir daí, as universidades, particularmente as públicas, entrariam em um processo de consolidação, mesmo que irregular do seu conjunto, bastante ajudado pela institucionalização da carreira docente e pela definitiva implantação dos cursos de pós-graduação.

Por outro lado, a autonomia da universidade não teve condições para se efetivar, no contexto do regime autoritário. Em parte porque o controle centralizado dos recursos materiais e financeiros pelo Governo Federal acabou por atrelar o seu funcionamento às políticas governamentais. E também porque, internamente, o governo da universidade estruturou-se por uma espécie de pacto entre as oligarquias acadêmicas tradicionais e os novos segmentos da comunidade acadêmica, formando-se, de acordo com as peculiaridades históricas de cada instituição, diferentes tipos de composição entre essas partes que definem uma estrutura de poder nem sempre orientada pela dimensão propriamente acadêmica (MENDONÇA, 2000).

Após esta revisão bibliográfica e analisando a história até os dias atuais, falar sobre ensino superior no Brasil é tão complexo e delicado quanto antes, o que dita às regras ainda é um pensamento “excessivamente centrado na dimensão econômica”, uma vez que as ordens continuam insistentemente a vir “de cima para baixo” sem que haja o indispensável envolvimento dos verdadeiros atores, que são os alunos e professores universitários.

## **2.2 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**

A descrição a seguir foi feita com base no conteúdo do sítio da UFRRJ: [www.ufrrj.br](http://www.ufrrj.br).

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro teve suas origens em outubro de 1910 pelo Decreto nº 8.319, de 20 de outubro, assinado por Nilo Peçanha, Presidente da República e por Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda, Ministro da Agricultura. Neste decreto, estabeleceram-se as bases fundamentais do ensino agropecuário no Brasil, criando a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária.

Sua sede foi instalada em 1911, no palácio do Duque de Saxe, onde hoje está o CEFET/MEC, no Maracanã, Rio de Janeiro, sendo inaugurada oficialmente em 1913, onde

funcionou por dois anos com seu campo de experimentação e prática agrícola situado em Deodoro.

No entanto, sob alegação de falta de verbas para manutenção, foi fechada, e em março de 1916 fundiu-se à Escola Agrícola e à Escola Média Teórico-Prática de Pinheiral, onde hoje estão instalados o Campus de Pinheiral e a Escola Agrotécnica Nilo Peçanha.

Em 1918, a Escola foi transferida para a Alameda São Boaventura, em Niterói, onde funciona hoje o Horto Botânico do Estado do Rio de Janeiro, sendo seu novo regulamento aprovado somente em 1920 quando foi criado mais um curso, o de Química Industrial.

Em 1927, a escola mudou-se para a Praia Vermelha, no Rio de Janeiro e em fevereiro de 1934, o Decreto nº 23.857 transformou os cursos em Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Medicina Veterinária e Escola Nacional de Química. A então formada Escola Nacional de Agronomia subordinava-se à extinta Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional de Produção Vegetal; e a Escola Nacional de Medicina Veterinária ao Departamento Nacional de Produção Animal do Ministério da Agricultura; e, por último, a Escola Nacional de Química, transferida para o antigo Ministério da Educação e Saúde, viria a constituir-se na Escola de Engenharia Química da atual Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Em março de 1934, as Escolas Nacionais de Agronomia e a de Veterinária tiveram o regulamento comum aprovado e tornaram-se estabelecimentos-padrão para o ensino agrônomico do País. A Portaria Ministerial de 14 de novembro de 1936 tornou as Escolas independentes, com a aprovação de seus próprios regimentos. Contudo, em 1938, o Decreto-Lei nº 982 reverteu a situação: a Escola Nacional de Agronomia passou a integrar o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), recém-criado, e a Escola Nacional de Veterinária passou a subordinar-se diretamente ao Ministro do Estado.

O CNEPA foi reorganizado em 1943, e pelo Decreto-Lei nº 6.155, de 30 de dezembro nascia a Universidade Rural, abrangendo na época a Escola Nacional de Agronomia, a Escola Nacional de Veterinária, Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, Cursos de Extensão, Serviço Escolar e Serviços de Desportos.

Um ano depois, o novo regimento do CNEPA, aprovado pelo Decreto-Lei nº 16.787, unificou os novos cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão, além de criar o Conselho Universitário, à semelhança do hoje existente.

A Universidade, além de consolidar os novos cursos e serviços criados, tomava as providências para, em 1948, transferir o seu campus para as margens da antiga Rodovia Rio-São Paulo, hoje BR-465.

Somente em 1963, pelo Decreto nº 1.984, a Universidade Rural passou a denominar-se Universidade Federal Rural do Brasil, envolvendo a Escola Nacional de Agronomia, a Escola Nacional de Veterinária, as Escolas de Engenharia Florestal, Educação Técnica e Educação Familiar.

A atual denominação de Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro veio com a Lei nº 4.759, de 1965. A UFRRJ, uma autarquia desde 1968, passou a atuar com uma estrutura mais flexível e dinâmica para acompanhar a Reforma Universitária que se implantava no País. Com a aprovação do seu Estatuto, em 1970, a Universidade passou a ampliar suas áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão, tendo, em 1972, iniciado o sistema de cursos em regime de créditos.

Neste contexto, em 1996 foi criado o curso superior de Química; em 1968 as Escolas Nacionais de Agronomia e de Veterinária transformam-se em cursos de graduação. Em 1969, foram criados os cursos de Licenciatura em História Natural, Engenharia Química e Ciências Agrícolas; na década de 70 foram iniciados os cursos de Geologia, Zootecnia, Administração



de Empresas, Economia e Ciências Contábeis, Licenciatura plena em Educação Física, Matemática, Física e o Bacharelado de Matemática. Em 1991 foi criado o curso de Engenharia de Alimentos.

Os primeiros cursos de pós-graduação na UFRRJ iniciaram as suas atividades em 1965. Foram oferecidos três cursos em nível de Mestrado: Medicina Veterinária - Parasitologia Veterinária; Agronomia - Ciência do Solo, e Química Orgânica, que se consolidaram ao longo dos anos dando origem a cursos de doutorado nos anos de 1977, 1979 e 1993, respectivamente. De 1976 a 1988 foram implantados os cursos de Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos, Patologia Veterinária, Microbiologia Veterinária, Desenvolvimento Agrícola e Fitotecnia. Em 1993, entrou em atividade o curso de Mestrado em Ciências Ambientais e Florestais; em 1995, o curso de Mestrado em Fitotecnia criou a área de Agroecologia. Foram criados em 1994 e 1995 os cursos de mestrado e doutorado em Biologia Animal, doutorado em Ciências e Tecnologia de Alimentos, doutorado em Sanidade Animal e mestrado em Zootecnia.

O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

Atualmente a UFRRJ contabiliza 55 cursos de graduação presenciais e dois semipresenciais; 19 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e sete *lato sensu*.

## **2.3 A Engenharia Florestal**

### **2.3.1 Breve Histórico do Curso de Engenharia Florestal**

O manejo sistemático das florestas para a produção sustentável de madeira teve início no século XVI, na Alemanha e no Japão. A primeira escola dedicada ao ensino da Ciência Florestal foi fundada por Georg Ludwig Hartig, em Dillenburg, na Alemanha em 1787, embora essa ciência já fosse ensinada anteriormente na Europa central. Em 1811, foi fundada no mesmo país, a Academia Florestal de Tharandt, na região da saxônia, a primeira escola a oferecer curso de nível superior em Ciências Florestais (SOUZA, 1958). Em 1824, foi estabelecida em Nancy, na França, a Escola de Florestas da Universidade de Giessen. Alguns anos mais tarde foram iniciados os cursos Engenharia Florestal nas Universidades de Karlsruhe, Munich e Tübingen, todas na Alemanha e posteriormente em outros países da Europa.

O primeiro programa educacional em Ciências Florestais nas Américas foi a Escola Florestal de Baltimore, fundada em 1898. Em 1913, quando encerrou suas atividades, a Escola de Baltimore havia formado mais de 400 engenheiros florestais, o que correspondia a 75% dos profissionais formados no país naquela época. A primeira Faculdade de Engenharia Florestal da América do Norte foi fundada no mesmo ano, na Universidade de Cornell, em Nova Iorque, porém descontinuou suas atividades em 1905. Em 1900, a Universidade de Yale e a Universidade de Minnesota inauguraram suas Escolas de Engenharia Florestal em funcionamento contínuo no país.

Quase meio século depois dos EUA iniciarem os cursos formais em Engenharia Florestal é que surgiu o primeiro curso em nível universitário na América Central, mais especificamente em Turrialba, na Costa Rica, em 1942. Em 1948 foi criada a primeira Escola de Engenharia Florestal na América do Sul, em Mérida, na Venezuela, que hoje integra a Universidade de Los Andes. Na década seguinte foram iniciados cursos de graduação em Engenharia Florestal na Colômbia, em Medellín (1950) e em Bogotá (1951); no Chile, em

Santiago (1952) e Valdívia (1954) e na Argentina, em Santiago Del Estero (1958) (SHIRLEY & LLAURADO, 1969).

No Brasil, os Engenheiros Agrônomos tinham em seu currículo a disciplina Silvicultura, porém o número de profissionais era insuficiente para atuar no setor florestal, em acelerado desenvolvimento desde o início do século XIX. Os agrônomos foram os primeiros a discutir e divulgar a necessidade da criação de uma escola superior de Engenharia Florestal (LADEIRA, 1982).

Em 1958, Paulo Ferreira de Souza fez uma ampla abordagem sobre a necessidade de criação da Escola Nacional de Florestas, publicando extenso trabalho em forma de livro, contendo inclusive um anteprojeto de lei para sua criação, cujo título era “Escola Nacional de Florestas, necessidade de sua criação”.

Esse movimento sensibilizou a opinião pública nacional e despertou, finalmente, o interesse do próprio escalão superior da administração pública. O então Presidente da República Juscelino Kubitschek de Oliveira, atento aos anseios da sociedade e também sensível ao problema, em carta enviada ao Ministério da Agricultura recomendava que se criasse um grupo de trabalho para apresentar ao governo um plano de ação que permitisse equacionar o problema florestal no Brasil.

Dentre as sugestões apresentadas pelo grupo de trabalho que permitiriam equacionar os problemas florestais brasileiros, estava a de que o governo criasse imediatamente uma escola de florestas de nível superior. As medidas sugeridas pelo grupo de trabalho foram aprovadas pelo Presidente Juscelino Kubitschek.

A despeito do tratamento de urgência dado pelo diretor do Serviço Florestal, Prof. David de Azambuja, propondo a criação imediata da Escola Nacional de Florestas ao Ministro Mário Meneghetti, esta esbarrou na inexistência de recursos orçamentários para a legislatura de 1959. Então providências foram tomadas no sentido de que se viabilizasse a criação da escola, o que só aconteceu um ano e sete meses depois do dia 15 de outubro de 1958.

Em 30 de maio de 1960, por meio do Decreto nº 48.247, foi criada a Escola Nacional de Florestas junto à então denominada Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), em Viçosa.

No ano de 1964 a Escola Nacional de Florestas foi transferida para Universidade Federal do Paraná, em Curitiba. A transferência da ENF para o Paraná incentivou a criação da Escola Superior de Florestas (ESF) na Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (atual Universidade Federal de Viçosa – UFV) (MACEDO; MACHADO, 2003)

O curso de Engenharia Florestal da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi o terceiro a ser criado no país, sendo reconhecido pelo Decreto nº 1.984, de 10 de janeiro de 1963 e parecer CEF nº 175/62. Seu funcionamento teve início em 1967, quando começou a funcionar a Escola de Engenharia Florestal da UFRRJ, que formou sua primeira turma em 1970.

De acordo com o Ministério da Educação, há 51 cursos de Bacharelado em Engenharia Florestal em funcionamento no Brasil. As regiões Norte e Sul são as que concentram maior número de cursos (12) seguidas da região Sudeste, com 11 cursos.

### **2.3.2 Histórico da regulamentação profissional e curricular da Engenharia Florestal**

As atribuições profissionais do Engenheiro Florestal sofreram muitas alterações ao longo dos seus 52 anos, seja quanto à legislação, a natural evolução do mercado, da sociedade e do agravamento dos problemas ambientais.

Com a criação das Escolas Superiores de Florestas, as primeiras atribuições profissionais foram baseadas nas disciplinas discriminadas no Decreto nº 48.247/60, destacando-se o pioneirismo da habilitação em ecologia, manejo de bacias hidrográficas e na área de segurança do trabalho.

Em 31 de maio de 1965, a profissão passou a fazer parte do sistema do Conselho Federal de Engenharia e Agronomia (CONFEA) com a Lei nº 4.643.

Do ponto de vista legal, as atividades dos Engenheiros Florestais foram inicialmente definidas pela Resolução nº 218, de 29 de junho de 1973, do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA). Com base nessa legislação, competia aos Engenheiros Florestais o desempenho de atividades de supervisão, coordenação, orientação, planejamento, assistência, assessoria, ensino, pesquisa nas seguintes áreas: engenharia rural, construções para fins florestais e suas instalações complementares, silvimetria e inventário florestal, melhoramento florestal, recursos naturais renováveis, ecologia, climatologia, defesa sanitária florestal, produtos florestais, sua tecnologia e industrialização, edafologia, processos de utilização do solo e das florestas, ordenamento e manejo florestal, mecanização na floresta, implementos florestais, economia e crédito rural para fins florestais, seus serviços afins e correlatos (POGGIANI, 1980). Cabe destacar que ainda na década de 70 houve uma forte influência política que, a despeito da posição contrária dos profissionais, incluiu em suas atividades o uso e manuseio de defensivos agrícolas.

Em 1981, ocorreu uma mudança de paradigma. A adoção do sistema de “currículo mínimo” pelo Conselho Federal de Educação (CFE) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) passou a diferenciar os critérios de ensino entre os cursos de Agronomia (generalista, amplo) e Engenharia Florestal (específico) causando forte embate entre as associações de classe para garantir as atribuições profissionais. Assim, somente em 11 de abril de 1984, foi lançada a resolução nº 8 do CFE/MEC que estabeleceu o currículo mínimo com base em conteúdos de formação básica, geral e profissional e carga horária mínima de 3.600 horas. Além disso, a resolução estabeleceu a obrigatoriedade de estágio curricular (mínimo de 60 horas) e as ementas com o conteúdo mínimo das disciplinas. O principal foco dessa proposta foi o de que o conhecimento era gerado através das disciplinas ministradas no curso e sua aplicação se fazia nos estágios e na prática profissional. Formava-se assim o profissional *conteudista*, em que o conteúdo das disciplinas deveria ser aprendido e assimilado.

Mais uma mudança de paradigma se deu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96. A abordagem da LDB propiciou novo enfoque para as atribuições profissionais levando os cursos de graduação a atualizarem os projetos pedagógicos. Aos quais passaram a ser incorporados aspectos antes não contemplados na formação acadêmica, tais como o desenvolvimento da capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas e o estímulo ao empreendedorismo. No entanto somente 10 anos depois o MEC publicou em fevereiro de 2006, a Resolução CNE/CES nº 3 instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Engenharia Florestal, como parte das exigências da LDB (BRASIL, 2006).

### **3 MATERIAL E MÉTODOS**

#### **3.1 Caracterização da área de estudo**

A área de estudo abrangida pelo GEA é a Amazônia como um todo, porém para efeitos deste trabalho o foco se deu no estado do Pará, onde as ações do Grupo se deram de forma mais intensa. Foram analisados mais profundamente dois momentos da trajetória do GEA.

O primeiro momento, na ocasião do 1º Estágio de Vivência no ano de 2007 onde o grupo atuou na mesorregião do Nordeste Paraense, mas especificamente na microrregião de Cametá, em visita as Casas Familiares Rurais nos municípios de Cametá e Igarapé-Miri.

A segunda grande atividade do GEA refere-se ao projeto Intervivência Universitária ocorrida em 2009 e 2010 que teve uma abrangência maior no Estado, incluindo as 25 Casas Familiares Rurais e representando as cinco mesorregiões paraenses.

### **3.2 Fontes de dados e informações**

Os dados para a realização deste estudo foram obtidos a partir do acervo do GEA por meio de acesso a documentos (relatórios, atas, publicações, vídeos, revistas, fotos) compreendidos no período de 2004 a 2012, disponibilizados na forma digital e/ou impresso, assim como em momentos de diálogos com membros do Grupo, além da própria experiência do autor dentro do GEA.

### **3.3 Descrição e Análise**

#### **3.3.1 Grupo de Estudos da Amazônia (GEA)**

A UFRRJ proporciona a seus estudantes elementos que conferem a ela grande diferencial em relação às demais universidades, são eles: moradia (alojamento) e alimentação (restaurante universitário). Estes dois fatores são determinantes na aproximação dos estudantes; o convívio diário permite interação com os outros cursos, outras culturas, outras ideias. Num desses momentos, um grupo de estudantes oriundos da região Norte do país agregou-se a outros de distintas localidades; todos estavam muito interessados na região e dividiam os mesmos questionamentos, tomados por sentimento de frustração com os seus cursos de graduação, tanto pela ausência de conteúdo que auxiliasse na formação humanística e social quanto pela abordagem insatisfatória ou quase nula sobre os temas a respeito da região Norte e da Amazônia. Esses estudantes não conseguiam compreender nem aceitar o fato de ter tão pouco conteúdo relacionado ao bioma responsável pela maior cobertura vegetal presente em território brasileiro. E a partir de então esse grupo de estudantes, com o desejo de tentar sanar essa lacuna do saber, passou a se reunir semanalmente para discutir questões relacionadas à Amazônia, dando início ao Grupo de Estudos da Amazônia no ano de 2004.

#### **3.3.2 Estágio de vivência**

O Estágio de Vivência é um período de tempo no qual estudantes universitários convivem com comunidades rurais e assentamentos e pretende discutir a necessidade de uma profunda reorientação dos padrões de organização socioeconômica da agricultura para alcançar sua sustentabilidade, caminhando, assim, para a produção de alimentos de melhor qualidade biológica, livres de agrotóxicos e produzidos de forma ambientalmente mais amigável (CAPORAL, 2002).

Essa proposta representa hoje um importante processo de reflexão e elaboração crítica dos objetivos da Universidade, numa valorização do diálogo com a Sociedade, repensando as condições de intervenção sobre a realidade do campo. Ao longo das discussões travadas, foi se reconhecendo como ponto central a superar a lacuna Universidade/Sociedade, em especial o caráter acadêmico, tecnicista e segmentado do conhecimento produzido na instituição universitária brasileira (PETERSEN, 1999).

Estes conceitos se enquadraram e traduziram perfeitamente o intuito do Grupo. A ideia do estágio de vivência surgiu como a possibilidade de atender as necessidades fundamentais levantadas pelos estudantes membros do GEA.

### **3.3.3 Projeto intervivência**

Após o estágio de Vivência feito pelos membros do GEA, o grupo realizou um Seminário para discutir os resultados. Era intenção do grupo dar continuidade ao estágio, realizando uma segunda edição. Mas isto não ocorreu e a etapa subsequente deu-se com a preparação de um projeto, atendendo edital do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, intitulado “Edital MCT/CNPq/CT-Agronegócio/MDA: Nº 23/2008 – Programa Intervivência Universitária”. O objetivo do edital era selecionar propostas destinadas a apoiar projetos voltados ao estímulo, divulgação e apropriação de conhecimento geral e especializado disponíveis por jovens estudantes e residentes da Zona Rural.

O projeto preparado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, vencedor, propiciou então a intervivência, que será descrita e discutida no item a seguir.

### **3.3.4 Processo e projeto**

As experiências e o conhecimento resultantes do processo de vivência e do projeto intervivência são finalmente analisados, considerando-se as disposições curriculares ditadas pela Resolução Nº 3, de 2 de fevereiro de 2006, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Engenharia Florestal.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 Estágio de Vivência do GEA**

Formalizado o Grupo de Estudos da Amazônia em 2005 junto ao Decanato de Extensão, construiu-se a proposta para a realização da vivência na Amazônia de estudantes da área de Ciências Agrárias da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Processo que viria a ocorrer em 2007 e é descrito na sequência, desde os primeiros movimentos para a constituição do GEA.

#### **4.1.1 Por que estudar a Amazônia?**

A Amazônia é o mais extenso dos biomas que ocorrem no território brasileiro e abriga a maior floresta tropical do planeta, na qual se destaca a Floresta Ombrófila. No bioma, também ocorrem Savanas, Savanas-Estépicas, Campinaranas, Florestas Estacionais, dentre outros tipos de vegetação primária. Além da grande extensão e da variedade de tipos de vegetação, a região também é notável pela diversidade de espécies animal e vegetal (IBGE, 1992).

Na Amazônia Legal, aproximadamente, 63% de seu território é coberto por florestas densas, abertas e estacionais, 22% corresponde a áreas cobertas por vegetação nativa, composta por cerrado, campos naturais e campinaranas. Em torno de 15% da cobertura vegetal da Amazônia legal foi desmatada até 2009 (VERÍSSIMO, 2010).

A floresta Amazônica é o maior reservatório natural da diversidade vegetal do planeta, onde cada um de seus diferentes ambientes florestais possui um contingente florístico rico e variado, muitas vezes exclusivo de determinado ambiente. As múltiplas interrelações entre seus componentes bióticos e abióticos formam um conjunto de ecossistemas altamente complexos e de equilíbrio ecológico extremamente frágil (OLIVEIRA; AMARAL, 2004).

A biodiversidade não é a única vítima do desmatamento. Outros serviços do ecossistema também são afetados. Erosão do solo, perda de nutrientes, perda das funções reguladoras da bacia hidrográfica e emissão de gases de efeito estufa são alguns dos mais prejudiciais danos ao ecossistema provocados pela exploração e degradação florestal (FEARNSIDE, 2005).

Somente estas referências citadas acima já valeriam um aprofundamento no estudo sobre a Amazônia, porém ela é muito mais do que um bioma, pois possui uma cultura riquíssima, uma história marcante com muitos conflitos socioambientais, exploração, desigualdade. E quando se soma todos estes fatores não há como resistir em estudar, conhecer, mobilizar-se para colaborar de alguma forma e ajudar a combater um modelo com o qual não se concorda.

#### **4.1.2 Metodologia do GEA**

O GEA tem como principal enfoque a discussão e reflexão de temas que envolvem a região Amazônica nas suas mais variadas vertentes, como política, economia, meio ambiente, educação, cultura, história, geografia. E sempre teve como principais métodos: leituras, estudos, seminários e exibição de vídeos. Porém com o passar do tempo, após alguns meses de sua fundação, foram surgindo novos desafios e questionamentos dentro do grupo, e a grande inquietação da vez era que não poderiam mais ficar somente nos estudos, pois havia um sentimento de que ainda faltava algo que viesse a completar o ciclo, e esse sentimento na verdade era o desejo de conhecer e vivenciar a realidade da Amazônia, e após mais algumas reuniões ficou determinado que esse objetivo poderia ser alcançado por meio da realização de um Estágio de Vivência Interdisciplinar na Amazônia. Assim estava completa a dinâmica do Grupo, com estudos semanais permanentes e atividades voltadas à viabilização do estágio de vivência na Amazônia.

#### **4.1.3 Primeiro estágio de vivência interdisciplinar**

No ano de 2005 o grupo institucionalizou-se junto ao Decanato de Extensão (hoje Pró Reitoria de Extensão), e continuou a elaborar propostas para o estágio de vivência. Como a maioria dos membros do GEA naquele momento era do Estado do Pará, decidiu-se que haveria uma maior possibilidade de estabelecer contatos e relações com comunidades que estivessem dispostas a aceitar o projeto, porém houve algumas iniciativas que não seguiram adiante, seja por alguma falha na comunicação, seja por não concordarem com a proposta ou por falta de recursos financeiros.

Nesse meio tempo, um dos membros do grupo voltou de uma viagem que havia feito a sua cidade natal (Tucuruí/PA) e repassou ao grupo uma informação que mexeria com as mentes de todos os componentes. A nova e boa notícia era de que ela havia feito contato com o presidente de uma associação (Leônidas Martins) sobre a proposta do grupo e que o mesmo aceitou e abraçou a ideia do estágio de vivência. A entidade em questão era a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará, e naquele momento surgia uma grande parceria entre o GEA e a ARCAFAR/PA.

O Movimento das Casas Familiares Rurais (CFR's) nasceu na França, em 1935 a partir da necessidade de criação de uma escola que correspondesse às necessidades reais e aos problemas vivenciados no campo. Durante a década de 50 a experiência começa a chamar atenção e se expande para outros países da Europa. Em 1975 foi criada a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação por Alternância (AIMFR).

A Pedagogia da Alternância é uma alternativa para a Educação no campo, já que o ensino nesse contexto não contempla as especificidades e as necessidades da população que vive no meio rural. Segundo Martins (s/d) alguns problemas educacionais encontrados nas escolas no meio rural dão origem à necessidade de uma proposta educacional específica para o campo. Alguns problemas que podem ser enumerados são: a escola desvinculada da realidade local, a falta de recursos para atividades básicas do campo, a necessidade dos alunos ficarem na propriedade com sua família para trabalhar e terem dificuldades de acompanhar o calendário tradicional das escolas, a desvalorização da escola multiseriada e a falta de vagas nas escolas agrotécnicas.

O Modelo de Educação "Casas familiares Rurais" tem como objetivo promover educação, formação e profissionalização alternativas eficazes e concretas mais apropriadas à realidade do campo. Visa, com isso, incentivar a permanência do jovem na sua própria região, criando alternativas de trabalho e renda, numa perspectiva da Economia Solidária.

As Casas Familiares Rurais são um modo específico de formar e educar pessoas que vivem no meio rural. São destacados dois eixos principais que dão base para o projeto de formação proposto: a Pedagogia da Alternância e a Associação das Famílias.

Primeiro, a Pedagogia da Alternância se caracteriza por alternar a formação do aluno entre momentos no ambiente escolar e momentos no ambiente familiar / comunitário. A proposta é desenvolver um processo de ensino-aprendizagem contínuo em que o aluno percorre o trajeto propriedade-escola-propriedade:

- Em um primeiro momento, na propriedade, o aluno se volta para a observação, pesquisa e descrição da realidade sócio-profissional do contexto no qual se encontra.
- Em um segundo momento, o aluno vai à escola, onde socializa, analisa, reflete, sistematiza, conceitua e interpreta os conteúdos identificados na etapa anterior.
- Finalmente, num terceiro momento, o aluno volta para a propriedade, dessa vez com os conteúdos trabalhados de forma que possa aplicar, experimentar e transformar a realidade sócio-profissional, de modo que novos conteúdos surgem, novas questões são colocadas, podendo ser novamente trabalhadas no contexto escolar.

De maneira geral, a Pedagogia da Alternância trabalha com a experiência concreta do aluno, com o conhecimento empírico e a troca de conhecimento com atores do sistema tradicional de educação, e, também, com membros da família e da comunidade na qual vive o aluno e que podem fornecer-lhe ensinamentos sobre aquela realidade.

Segundo, a Associação das Famílias tem como função gerir a Casa Familiar Rural - administrativamente, financeiramente e juridicamente. Além disso, tem como responsabilidade participar da formação e complementá-la de modo coerente a partir do que lhe é ensinado na escola.

Uma vez o Grupo estando ciente da reação positiva da ARCAFAR/PA o passo seguinte era reescrever o projeto para adaptá-lo à nova experiência, e em seguida encaminhá-lo ao Decanato de Extensão e aguardar a resposta.

No início do ano de 2007, e após algumas tentativas, o projeto finalmente foi aprovado pela Reitoria da UFRRJ por intermédio do Decanato de Extensão sob o título: 1º Estágio de Vivência Interdisciplinar “Ação-Integração: Abordagens Múltiplas na Amazônia Oriental”.

A Reitoria se comprometeu a fornecer o transporte (RJ-Belém-RJ) e mantimentos, em contrapartida a ARCAFAR/PA, por meio de parcerias locais, ajudaria com o traslado dentro do estado do Pará. Pela Reitoria foram fornecidas ao Grupo um total de 17 passagens. A equipe interdisciplinar que foi ao Estágio era composta por: 7 estudantes de Agronomia; 6 de Engenharia Florestal; 2 de Zootecnia; 1 de Licenciatura em Ciências Agrícolas e 1 de Economia Doméstica.

Ficou acordado com a ARCAFAR que a vivência se daria em dois municípios, indicados pela própria associação, que são Igarapé-Miri e Cametá, ambos localizados na microrregião de Cametá, que está inserida na mesorregião do Nordeste Paraense.

A vivência ocorreu no período de 03 a 28 de abril do ano de 2007. Os estudantes foram divididos em duas equipes, cada uma delas indo para um dos municípios pré-estabelecidos. A proposta era acompanhar um ciclo de alternância dos estudantes das CFR's constituindo-se de dois momentos: o primeiro conhecendo a realidade das propriedades rurais, e o segundo vivenciando a realidade das CFR's.

Apesar de os membros do GEA terem estudado bem a região, o principal objetivo da vivência é a não intervenção, ou seja, os estudantes estavam lá para vivenciar e sentir os saberes locais, as dinâmicas, a organização, uma oportunidade única de aguçarem a percepção do todo; não estavam ali para ensinar ou repassar técnicas, mas sim para trocar experiências.

Após retornar da vivência, o Grupo se reuniu ainda no Pará, com o intuito de avaliar as experiências e trocas de saberes proporcionados pelo estágio de vivência, além de dar início à discussão para confecção do relatório final do estágio.

#### **4.1.4 Seminário pós-estágio**

No retorno à UFRRJ o grupo assumira os compromissos de: terminar o documento em forma de relatório do 1º Estágio de Vivência, produzir um vídeo da vivência e começar a pensar na próxima edição do estágio. Após o término do relatório e a produção do vídeo, alguns membros do grupo publicaram trabalhos em congressos, e em seguida surgiu a ideia de dar um retorno à comunidade acadêmica para dividir as experiências com todos por meio de um seminário. Porém a essa altura, no fim do ano de 2007, houve um grande esvaziamento do grupo, alguns membros se formaram e outros se afastaram. Sendo assim, o GEA iniciou o ano de 2008 com apenas sete membros, buscando revitalizar-se e ainda com o plano de realizar o seminário, sendo que o mesmo seria uma bela oportunidade de apresentar o GEA à comunidade acadêmica e talvez atrair mais pessoas para participar do grupo.

O seminário intitulado: “Abordagens Múltiplas na Amazônia Oriental” ocorreu de 08 a 11 de setembro de 2008 das 19:00 às 22:00 horas, no Salão Paulo Freire, localizado no Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) no campus da UFRRJ. O seminário foi idealizado, organizado e executado pelo GEA com o apoio do Decanato de Extensão e a participação da ARCAFAR/PA. Foram convidados para o evento o presidente da ARCAFAR/PA, Leônidas Martins, o Decano de Extensão José Claudio Souza Alves, o professor Luís Mauro Sampaio Magalhães e a mestre em educação Edilene Santos Portilho.



O principal objetivo deste evento foi aprofundar, por meio de debates, as questões sociais, políticas e ambientais vivenciadas pelos participantes do grupo durante o primeiro Estágio de Vivência intitulado “Ação-integração: abordagens múltiplas na Amazônia Oriental” nas comunidades rurais da região amazônica e nas Casas Familiares Rurais.

O Estágio de Vivência se mostrou uma excelente ferramenta para elucidar ao que realmente se deve dar valor, ao ver e acompanhar todo empenho das comunidades, que mesmo contra todos os entraves, mesmo esquecidas pelos governantes e sem políticas públicas voltadas a realidade local, lutam e buscam incessantemente por dignidade e por condições para que possam permanecer em suas terras valorizando suas origens; e é fato que a academia tem como responsabilidade colaborar nessa busca.

## **4.2 Projeto Intervivência**

O GEA tinha até então uma Vivência e um Seminário bem sucedidos em seu currículo, alguns novos membros, e por falta de estrutura (recursos financeiros) não pode ser viabilizada a segunda edição do estágio de vivência na Amazônia. Nesse período, o GEA estava expandindo os horizontes, buscando novas propostas e tentando novos contatos com outras instituições, como Reservas Extrativistas no Amazonas e no Acre, mas nunca deixando de lado o laço criado com a ARCAFAR/PA até porque havia muitas possibilidades a serem discutidas, elaboradas e postas em prática. E nesse momento chegou ao conhecimento do grupo um edital do CNPq intitulado: “Edital MCT/CNPq/CT-Agronegócio/MDA: Nº 23/2008 – Programa Intervivência Universitária”, cujo objetivo era:

Seleção Pública de Propostas para Apoio a Projetos que visem estimular a divulgação e apropriação de conhecimento geral e especializado disponíveis nas Universidades, Centros Tecnológicos e Escolas Técnicas Públicas, por jovens estudantes e residentes da Zona Rural, que já participem de atividades educativas, extensionistas e organizativas.

A proposta do edital se adequava perfeitamente às atividades desenvolvidas pelo GEA. Em conjunto com a ARCAFAR/PA, o grupo não hesitou em elaborar uma proposta de trabalho e submetê-la ao CNPq. A confiança em ser contemplado pelo programa era grande, e em novembro de 2008 chegou a confirmação de que o projeto havia sido aceito.

O projeto intervivência universitária, desenvolvido no decorrer do ano de 2009, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), foi uma das ações realizadas pelo Grupo de Estudos da Amazônia (GEA) da UFRRJ em parceria com a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do estado do Pará (ARCAFAR/PA). O projeto teve o objetivo de contribuir na formação profissional e humana de jovens universitários, promovendo o estudo permanente e a formação baseada na convivência com a realidade das famílias que habitam o meio rural da Amazônia.

O projeto intervivência, realizado, envolveu 25 pessoas das Casas Familiares Rurais do Pará de 20 municípios. Dentre os 25 participantes das CFRs, 20 eram jovens de idades entre 16 e 18 anos; e 5 daqueles eram monitores/coordenadores responsáveis por cada grupo de em média 4 jovens. Estas ações foram possíveis, a partir do apoio financeiro do CNPq, edital 23/2008.

O Objetivo Geral do projeto consistiu em oportunizar a realização de atividades educativas no campo das ciências agrárias que incluem jovens de famílias rurais do meio rural da Amazônia.

E como objetivos específicos: i) estimular a apropriação de saberes relacionados ao meio ambiente (conceitos de ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais) por jovens de famílias agricultoras participantes das Casas Familiares Rurais; ii) gerar o estreitamento de relações entre a instituição de ensino superior com as famílias agricultoras e agroextrativistas; iii) propiciar a troca de experiências e saberes entre os jovens participantes e os ministrantes das atividades desenvolvidas.

As atividades realizadas durante a intervivência também permitiram a integração do saber popular e acadêmico, desvelando a difusão de uma educação diferenciada e diversificada; propiciou a apropriação de conhecimentos acadêmicos por jovens agricultores/extrativistas, bem como valorização dos saberes populares, através da aproximação de jovens do meio rural da Amazônia com a universidade.

O projeto desenvolvido justificava-se por uma série de variáveis que envolveram a realidade do meio rural em que vivem as famílias dos jovens, pelas condições de vida dos lavradores e das lavradoras inseridos na situação agrária, social e ambiental da região norte.

A problemática em que as famílias dos jovens estão inseridas são a falta de políticas públicas que garantam sobretudo aos jovens os direitos básicos de educação e saúde. Outra questão que compõe essa problemática é a falta de assistência técnica às famílias produtoras. Pode-se associar esse quadro decadente às grandes distâncias e ao difícil acesso às unidades familiares do estado do Pará.

Frente a essa difícil realidade, e na esperança de contribuir com a melhoria dos jovens do campo, foi proposto um momento de abertura da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro aos jovens. A tentativa, através do projeto intervivência, foi oferecer aos jovens agricultores e extrativistas a oportunidade de enriquecer sua formação e o aprendizado prático e teórico sobre os temas ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais; produção agrícola, zootécnicas e agroecológica; e computação, informática e comunicação (GEA, 2009).

O projeto foi dividido em três momentos:

1º momento: estudo dirigido na realidade;

2º momento: capacitação na universidade;

3º momento: momento comunidade e troca de experiências.

Nos itens a seguir esses momentos são abordados detalhadamente.

#### **4.2.1 Estudo dirigido na realidade**

O estudo dirigido foi elaborado para melhor desenvolver os temas propostos pelo edital. Inicialmente os temas consistiram em: ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais; produções agrícola, zootécnicas e agroecológica.

Este momento foi realizado nas 25 Casas Familiares Rurais da região Amazônia, com o objetivo de inserir os conceitos básicos das temáticas abordadas nos cursos ministrados no momento da universidade. Neste momento os jovens em conjunto com sua comunidade responderam às questões do **caderno da realidade** (Anexo). O caderno da realidade foi uma ferramenta pedagógica importante para conhecer mais a respeito da realidade de cada jovem e sobre as demandas destes, suas famílias e comunidades. Os cadernos foram enviados às localidades pelos correios e pela internet.

Quando os cadernos da realidade retornaram para a universidade, ocorreu a fase de análise das respostas. Esta análise se deu pelo **registro de repetições** das respostas e foi montada uma planilha que apresentava parâmetros em relação: aos problemas ambientais mais comuns, instituições envolvidas, as culturas agrícolas animais, culturas agrícolas

vegetais, espécies florestais utilizadas e temas propostos. A partir da análise das respostas foi possível elaborar melhor as demandas dos jovens quanto às atividades a serem desenvolvidas.

Depois desta análise foi elaborada a **matriz curricular dos conteúdos** a serem abordados nos cursos. A matriz curricular foi construída respeitando princípios didáticos e considerando o grau de complexidade dos conteúdos e de conceitos tidos como pré-requisitos. Após a elaboração da matriz curricular dos conteúdos, foi possível contatar pesquisadores, técnicos e professores especialistas, a fim de ministrarem cursos e oficinas e a partir disso, montar a programação da Intervivência Universitária.

Essas etapas permitiram sistematizar as atividades e adaptá-las de acordo com a linguagem e a realidade dos jovens.

#### **4.2.2 Capacitação na universidade**

A fase presencial dos estudantes na Universidade foi considerado o momento de aprendizagem no ambiente educativo da Escola, considerado também como a alternância. O momento Escola, ou alternância é o contato mais direto entre os jovens estudantes e o conteúdo. O momento em que os estudantes estiveram presentes na universidade foi considerado um momento pedagógico de aprendizagem presencial na Escola.

Durante o período de intervivência foram desenvolvidos mini-cursos, palestras, visitas técnicas, oficinas a respeito de grandes eixos temáticos:

A pedagogia da alternância é uma metodologia que possui uma série de considerações e princípios, os quais orientaram as ações durante a intervivência:

##### 1) O facilitador da aprendizagem:

O monitor, o facilitador e provocador da aprendizagem, a pessoa que coordena as atividades em que os jovens (estudantes) como participantes ativos possam apreender os conhecimentos. O monitor deve apresentar-se conhecedor da realidade social, cultural, econômica e ambiental dos jovens. Geralmente o monitor conduz o momento de aprendizagem considerando os conteúdos e conhecimentos que serão úteis e adequados à realidade das famílias dos jovens.

Para um bom aproveitamento e incentivar motivação aos jovens participantes da intervivência, foi tomado o cuidado de incluir pesquisadores e professores sensíveis aos princípios acima citados.

##### 2) O estudante

A pedagogia da alternância propicia que os jovens (estudantes) sejam participantes ativos e críticos no processo de aprendizagem, que possam contrastar os conteúdos com a sua realidade e necessidades.

Participaram da intervivência jovens entre 16 e 18 anos, estudantes das Casas Familiares Rurais do Pará. Todos eles jovens filhos e filhas de famílias agricultoras e extrativistas de 20 municípios do estado do Pará.

##### 3) O conteúdo

O conteúdo é abordado em seus aspectos práticos e teóricos, sofre a ação crítica dos estudantes a fim de aproximá-lo da realidade econômica, cultural, social e ambiental destes.

Os conteúdos abordados na alternância foram baseados nos grandes temas: Ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais e Produção agrícola, zootécnicas e agroecológica. Temas propostos no edital.

A tabela 1 apresenta as linhas temáticas e cursos ministrados com as respectivas cargas horárias.

Tabela 1 – Linhas temáticas, cursos e cargas horárias respectivas do período intervivência

Linha Temática	Cursos	CH
Ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais	1- Ecologia de Paisagens; 2- Ecologia e Proteção da Floresta Amazônica; 3- Direito Agrário e Linhas de Crédito; 4- Legislação Ambiental, Código Florestal Brasileiro; 5- Recursos Hídricos e Educação Ambiental; 6- Recuperação de áreas/ Bacias hidrográficas.	48 horas
Produção agrícola, zootécnicas e agroecológica	1- Produção de pequenos animais em sistema agroecológico: suinocultura, avicultura e apicultura; 2- Sistemas Agroflorestais de Produção; 3- Seminário de Agroecologia: conceitos práticas e troca de experiências; 4- Seminário: A Questão Agrária na Amazônia e a Experiência das Casas Familiares Rurais no Pará; 5- Produção e Utilização de Plantas Medicinais; 6- Horta Orgânica; 7- Bioconstrução: Sistema de irrigação com bambu; 8- Elaboração de Projetos.	98 horas
Computação, informática e comunicação	1- Curso Básico de informática (excel, Word, Power point, internet); 2- Técnicas de coordenação e mediação de debates, reuniões e assembleias; 3- Elaboração e execução de manifestações em público.	80 horas
Trocas de experiências	Intercâmbio cultural (Grupos de estudos da UFRRJ passeios, visitas, reuniões, assembleias, etc).	120 horas

#### 4.2.3 Momento comunidade e troca de experiências

Após a intervivência, quando os jovens retornaram às suas localidades, tiveram que se adaptar novamente as atividades em suas famílias e comunidades. A partir daí deu-se o início a uma nova fase em que se busca avaliar se a intervivência gerou nos jovens alguma modificação de impacto em suas famílias e/ou comunidades.

Esta etapa consistiu em *conhecer a realidade* do jovem, possibilitou o contato direto com a realidade das famílias e seu meio. Esta fase se deu por meio de visitas, o acompanhamento das ações dos jovens (que realizaram a intervivência na UFRRJ) em suas respectivas comunidades. As visitas foram realizadas em conjunto com membros da Associação das Casas Familiares Rurais - ARCAFAR.

Foi possível nesta etapa apresentar *proposições* em favor de melhorias, principalmente no que se refere à prática do extrativismo, à produção agrícola das famílias. É importante ressaltar que este momento trouxe a oportunidade de diálogo com os jovens e seus familiares. (Relatório Final GEA/CNPq, 2009).

### 4.3 Processo e Projeto num contexto humanístico

A desconexão existente na formação dos estudantes das ciências agrárias sobre a realidade do meio rural é uma constante. Esta situação acaba desmotivando e excluindo os estudantes de novas perspectivas.

Todo o processo que oportunizou a realização do primeiro estágio de vivência foi de grande valia para o amadurecimento humanístico dos envolvidos, que passaram a enxergar e perceber as inter-relações e o seu real compromisso com a sociedade, a partir dessa experiência de troca e a construção de conhecimentos primordiais em suas atividades profissionais. Como exemplo, é possível citar a importância da criação de políticas públicas voltadas às realidades locais; como também a capacidade adquirida de agir com discernimento na tomada de decisões valorizando sempre o compromisso com a sustentabilidade.

A evolução natural desse processo de amadurecimento se deu com a realização do projeto Intervivência Universitária, pois foi a chance de tentar retribuir um pouco do tanto que se aprendeu estando em contato direto com a realidade rural da Amazônia. Todos os cursos e oficinas ministrados no projeto foram baseados em demandas levantadas pelos jovens das CFRs. E, para o estudante, é muito gratificante estar colaborando e fornecendo de forma adequada os conhecimentos que poderão melhorar a vida destas famílias.

Voltando a discussão inicial deste trabalho, o autor fará algumas referências a trechos da:

Resolução Nº 3, de 2 de fevereiro de 2006, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Engenharia Florestal, para que possa averiguar se as atividades desenvolvidas pelo Grupo de Estudos da Amazônia se enquadram nas demandas exigidas pela citada Resolução.

Art. 3º. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de graduação em Engenharia Florestal são as seguintes:

§ 1º. O projeto pedagógico do curso, observando tanto o aspecto do progresso social quanto da competência científica e tecnológica, permitirá ao profissional a atuação crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade.

§ 2º. O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal deverá assegurar a formação de profissionais aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de conservar o equilíbrio do ambiente.

§ 3º. O curso deverá estabelecer ações pedagógica com base no desenvolvimento de condutas e de atitudes com responsabilidade técnica e social, tendo como princípios:

- a) o respeito à fauna e à flora;
- b) a conservação e recuperação da qualidade do solo, do ar e da água;
- c) o uso tecnológico racional, integrado e sustentável do ambiente;
- d) o emprego de raciocínio reflexivo, crítico e criativo e
- e) o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais.

E ainda cita que:

Art. 5º O curso de Engenharia Florestal deve ensejar como perfil:

I – sólida formação científica e profissional geral que possibilite absorver e desenvolver tecnologia;

II – capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade;

III - compreensão e tradução das necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação aos problemas tecnológicos, socioeconômicos, gerenciais e organizativos, bem como utilização racional dos recursos disponíveis, além da conservação do equilíbrio do ambiente; e

IV – capacidade de adaptação, de modo flexível, crítico e criativo, às novas situações.

E finalizando com:

Parágrafo único. O projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Florestal deve demonstrar claramente como o conjunto das atividades previstas garantirá o perfil desejado de seu formando e o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, bem como garantir a coexistência de relações entre teoria e prática, como forma de fortalecer o conjunto dos elementos fundamentais para a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e à prática da Engenharia Florestal, capacitando o profissional a adaptar-se de modo flexível, crítico e criativo às novas situações.

Pela avaliação do autor, é nítido e perceptível que propostas como as do Grupo de Estudos da Amazônia se mostram plenamente aptas a auxiliar no cumprimento do que está previsto na Resolução Nº 3, de 2 de fevereiro de 2006, emitida pelo Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

## **5 CONCLUSÕES**

Com relação ao primeiro estágio de vivência conclui-se que para iniciativas como essa é necessário mais apoio, uma maior visibilidade e para que isso ocorra os Institutos e Departamentos da UFRRJ deveriam atentar mais ao quão rico este tipo de atividade pode ser para a formação profissional dos estudantes e não mais ignorar como ocorreu por inúmeras vezes.

No caso do Intervivência Universitária, as iniciativas foram percebidas de outra forma, por ser um projeto maior em parceria com o CNPq, porém parece que foi algo momentâneo, pois hoje a postura que a academia ainda mantém é em se distanciar de participar/colaborar com as propostas oferecidas pelos Grupos Organizados a exemplo do GEA.

Os estudantes de Engenharia Florestal devem se informar mais para que possam perceber o tamanho da responsabilidade que a profissão exige, e que essa responsabilidade vai muito além do que é pregado pela academia; não há como dissociar o compromisso social e a formação humanística do conhecimento técnico, devendo ocorrer equilíbrio entre esses fatores.

Propostas como as do Grupo de Estudos da Amazônia mostram-se plenamente aptas a auxiliar no cumprimento do disposto na Resolução Nº 3, de 2 de fevereiro de 2006, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação no tocante às diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Engenharia Florestal.

## 6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUER, Carlos; JARDILINO, J. R. L. **Apontamentos sobre uma história recente: gênese e desenvolvimento da universidade brasileira.** Revista Historia de la Educación Latinoamericana, v. 1, p. 9-36, 2005.
- CAPORAL, F. R. E; COSTABEBER, J. A. **Análise Multidimensional da Sustentabilidade: uma proposta metodológica a partir da Agroecologia.** Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável. Porto Alegre: v.3, n.3, Jul/Set 2002.
- CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J.A. **Agroecologia e extensão rural. Contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável.** MDA/SAF/DATER, 2007.
- CUNHA, L. A. C. R. **A Universidade Crítica - O Ensino Superior Na Republica Populista.** RIO DE JANEIRO: FRANCISCO ALVES, 1983. 267p .
- CUNHA, L. A. C. R. **A Universidade Temporã - O Ensino Superior da Colônia A Era de Vargas.** RIO DE JANEIRO: FRANCISCO ALVES, 1980. 295p .
- CUNHA, L. A. C. R. . **Ensino superior e universidade no Brasil.** In: Eliane Marta Teixeira Lopes; Luciano Mendes Faria Filho; Cynthia Greive Veiga. (Org.). 500 anos de educação no Brasil. 1ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2000, v. , p. 151-204.
- FAVERO, M. L. A. . **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.** Educar em Revista, v. 1, p. 17-36, 2006.
- FAVERO, M. L. A. . **Universidade e Poder: Análise Crítica/fundamentos históricos: 1930-45.** 2. ed. Brasília-DF: Plano, 2000. v. 1. 260p.
- FAVERO, M. L. A. . **Vinte e cinco anos de Reforma Universitária: um balanço.** In: Marília Morosini. (Org.). Universidade no Mercosul. São Paulo: Cortez, 1994, v. , p. 149-177.
- FEARNSIDE, P.M. **Deforestation in Brazilian Amazonia: History, Rates and Consequences.** In: Conservation Biology 19(3): 680-688, 2005.
- GEA. **RELATÓRIO FINAL: Projeto Intervivência Universitária, Trazendo o Saber Popular para Universidade como Ferramenta de Aproximação entre Estudantes Professores – Jovens Agricultores.** Seropédica, RJ 2009.
- IBGE. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Departamento de Recursos Naturais e Estudos Ambientais – Rio de Janeiro. **Geostatísticas de recursos naturais da Amazônia Legal.** Rio de Janeiro. 235p. 2011.
- IBGE. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Departamento de Recursos Naturais e Estudos Ambientais. Rio de Janeiro. **Manual técnico da vegetação brasileira.** 92p. 1992.

LADEIRA, H. P. **Uma análise do ensino de Engenharia Florestal no Brasil**. In: Simpósio sobre educação em Engenharia Florestal na América Latina, 1982, Curitiba. Anais. Curitiba, 1982. P. 7-13. 1982.

MACEDO, J. H. P.; MACHADO, S. A. **A Engenharia Florestal da Universidade Federal do Paraná: História e Evolução da Primeira do Brasil**. Curitiba 2003.

MENDONÇA, A. W. P. C. . **A Universidade no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação* (Impresso), São Paulo, v. 14, n.14, p. 131-150, 2000.

OLIVEIRA, A. N.; AMARAL, I.L. 2004. **Florística e fitossociologia de uma floresta de vertente na Amazônia Central, Amazonas, Brasil**. *Acta Amazônica*, 34(1): 21-34.

PETERSEN, P; ROMANO, J.O. **Abordagens participativas para o desenvolvimento local**. Rio de Janeiro: AS-PTA/Actionaid-Brasil, 1999.

POGGIANI, F. **O curso de Engenharia Florestal e as perspectivas profissionais**. Circular Técnica – IPEF. Piracicaba (99), 1980.

PORTILHO, E. S. **Pedagogia da Alternância: Educação e Natureza em Casas Familiares Rurais do Pará** 2008 (Dissertação de mestrado)  
Rio de Janeiro: AS-PTA/Actionaid-Brasil, 1999. 144p.

SHIRLEY, H. L.; LLAURADO, J. P. **Forestry education and training in Latin América**. FAO 1969.

SOUZA, P. F.; **Escola Nacional de Florestas: Necessidade de sua Criação**. Rio de Janeiro, Ministério da Agricultura, Serviço de Informação Agrícola, Estudos e Ensaios, número 19, 1958.

VERÍSSIMO, A. **Boletim Transparência Florestal Amazônia Legal** (Novembro de 2010). IMAZON 2010.



## ANEXOS

### 1 - Lista completa dos cursos oferecidos no projeto Intervivência

#### Tema 1 – Ecologia, Legislação e uso de Recursos naturais.

##### Tema 1.1 – Ecologia

###### Cursos:

- **CONCEITOS GERAIS DE ECOLOGIA:**
  - EFEITO DE BORDAS;
  - FRAGMENTOS;
  - CORREDORES ECOLOGICOS;
  - SUCESSÃO;
- **RELAÇÃO SOLO – ÁGUA – PLANTA;**
  - COMPORTAMENTO DA ÁGUA EM SOLOS COM DIFERNTES TEXTURAS;
  - BIOLOGIA DO SOLO;
  - CICLAGEM DE NUTRIENTES;
  - FATORES QUE AFETAM A FERTILIDADE DO SOLO;
  - MANEJO DO SOLO;
  - ALTERNATIVAS AGROECOÓGICAS DE CORREÇÃO DO SOLO;
  - USO DE CINZAS;
- **HOMEM – NATUREZA:**
  - IMPACTOS AMBIENTAIS (Queimadas, desmatamento, exploração de minérios e lixo);
  - USO SUTENTÁVEL DOS RECURSOS AMBIENTAIS;
  - UTILIAÇÃO DE ENERGIA (renováveis não- renováveis);
- **RECURSOS HIDRICOS:**
  - CICLO DA ÁGUA;
  - QUALIDADE DA ÁGUA;
  - FUNÇÃO DA MATAS CILIARES (rios e nascentes);
  - BACIA HIDROGRAFICA AMAZÔNICA;
  - MANEJO DE BACIAS;

## **Tema 1.2 – LEGISLAÇÃO**

### **Cursos:**

- **LEGILAÇÃO AMBIENTAL:**
  - CONCEITOS GERAIS (Hierarquia das leis, normas de execução, decretos,...);
  - DIVISÃO SISTEMA FLORESTAL BASILEIRO (conceituar IBAMA, SFB, ICMBIO);
  - CÓDIGO FLORESTAL BRASILEIRO;
  - SNUC;
  - LINCENCIAMENTO AMBIENTAL (EIA, RIMA);
  - LEGILAÇÃO AMBIENTAL DO ESTADO DO PA;
  - MP2166/2001 (80% de reserva legal)
- **DIREITO AGRÁRIO:**
  - REFORMA AGRARIA;
  - ITR;
  - TIPO DE POSSE DA TERRA;

## **Tema 1.3 – USO DE RECURSOS NATURAIS**

### **Cursos:**

- **SEMENTES:**
  - CONCEITOS GERAIS (importância a semente, tipos de sementes,...);
  - QUEBRA DE SEMENTES;
  - MARCAÇÃO DE MATRIZES;
  - SEMENTES CRIOULAS;
  - REDES DE SEMENTES;
  - BANCO DE SEMENTES;
  - PRODUÇÃO DE SEMENTES;
  - VIVEIRO;
  - COLETA DE SEMENTES FLORESTAIS (PRATICO);
- **RECUPERAÇÃO DE ÁRIAS DEGRADADAS E NASCNTES (ERICA);**
- **EXTRATIVIMO SUSTENTAVEL:**
  - MANEJO DE RECURSOS;
  - ACORDO DE PESCA (não temos gente);
- **BENEFICIAMENTO DE PRODUTOS FLORESTAIS NÃO – MADEREIROS:**
  - BIOJOIAS
  - ESSÊNCIAS, ÓLEOS;
- **PLANEJAMENTO DE PROPIEDADES;**
- **MANEJO DE UNIDADE DE CONSERVAÇÃO:**
- **PLANO DE MANEJO:**

## **Tema 2 – AGROECOLOGIA, PRODUÇÃO VEGETAL, PRODUÇÃO ANIMAL.**

### **Tema 2.1 – AGROECOLOGIA**

#### **Cursos:**

- **AGROECOLOGIA:**
  - HISTORIA;
  - CONCEITOS;
  - AGRICULTURA ORGÂNICA (agroecologica, não agroecologica);
  - AGRICULTURA FAMILIAR;
  - AGRICULTURA NATURAL;
  - AGROECOLOGIA x AGRICULTURA CONVENCIONAL (práticas, impactos, insumos);
  - ADUBAÇÃO VERDE;
  - SELOS DE CERTIFICAÇÃO;

### **Tema 2.2 – PRODUÇÃO VEGETAL AGROECOLÓGICA**

#### **Cursos:**

- **PRODUÇÃO VEGETAL E AFINS:**
  - HORTA AGROECOLOGICA;
  - SAFs MAIS COMUNS NA REGIÃO AMAZÔNICA;
  - PERMACULTURA;
  - PANTAS MEDICINAIS;
  - CONTROLE BOLOGICO;
  - PRODUÇÃO E USO DE CALDAS, BIOFERTILIZANTES,...;
  - BIOCONSTRUÇÃO:  
SISTEMA DE IRRIGAÇÃO ALTERNATIVO COM BAMBÚ;  
EXTRUTURAS DE BAMBÚ;

### **Tema 2.3– PRODUÇÃO ANIMAL AGROECOLÓGICA**

#### **Cursos:**

- **PRODUÇÃO ANIMAL:**
  - SUINOCULTURA;
  - CAPRINOS;
  - APICULTURA;
  - AVICULTURA;
  - PISICULTURA;

### Tema 3 – ASSUNTOS DIVERSOS

#### Cursos:

- **LINHAS DE CREDITOS AGRÍCOLAS;**
- **COOPERATIVISMO, ASSOCIATIVISMO;**
- **TERRITORIO DA CIDADANIA;**
- **SEGURANÇA ALIMENTAR (SOBERANIAALIMENTAR);**

#### 2 – LISTA DE TRABALHOS PUBLICADOS E PRODUZIDOS PELO GEA

PORTILHO, E. S. ; MAGALHAES, L. M. S. **O ecologismo das famílias participantes das Casas Familiares Rurais da região Tocantina, PA.** Revista Didática Sistêmica (Online), v. 8, p. 191-202, 2008.

PORTILHO, E. S. ; MAGALHAES, L. M. S. . **Educação, natureza e cultura em Casas Familiares Rurais do Pará: análises iniciais.** Educação Agrícola Superior, v. 21, p. 36-37, 2007.

PORTILHO, E. S. . **Educação popular e o movimento socioambiental na Trans amazônica, Pará.** In: XV Congreso de la Federación Internacional de Estudios sobre America Latina y el Caribe, 2011, Valencia. Globalidad e Integracion, 2011.

PORTILHO, E. S. . **Intervivência universitária: trazendo o saber popular para a universidade como ferramenta de aproximação entre estudantes.** In: 4º CBEU Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2011, Dourados. Tecnologias Sociais e Inclusão: caminhos para a extensão iniversitária, 2009.

PORTILHO, E. S. . **Pedagogia da Alternância: Educação e Natureza em Casas Familiares Rurais do Pará 2008** (Dissertação de mestrado).

OLIVEIRA, E. A. G. ; PORTILHO, E. S; MENEZES,N.S. ; SAITER,O; FAVILLA, W. C. . **Ribeirinhos da Amazônia: um relato da vivência no município de Igarapé Miri-Pará.** Revista Brasileira de Agroecologia, v. 02, p. 615-619, 2007.

OLIVEIRA, E. A. G. ; PORTILHO, E.S,. **Um relato da questão agrária da Comunidade ribeirinha de Nova Jutáí-PA.** In: XV Jornada de Iniciação Científica, 2006, Seropédica. Anais da XV Jornada de Iniciação Científica da UFRRJ, 2006.

FERREIRA, B. T. ; OLIVEIRA, E. A. G. ; MENEZES,N.S. ; PORTILHO, E. S; ALVES, J. C. S. **A importância do estágio de vivência na Amazônia na aquisição de habilidades e competências fora do ambiente acadêmico.** 2009. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

SAITER,O; OLIVEIRA, E. A. G. . **Manejo do açazeiro em comunidade ribeirinha no Pará: uma análise de sustentabilidade.** 2009. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

OLIVEIRA, E. A. G. ; PORTILHO, E. S; MENEZES, N.S.; FERREIRA, B. T. ; SAITER,O;  
FAVILLA, W.C.. **Ribeirinhos da Amazônia**. 2007. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

PAIXÃO, N. V. A; FREITAS, T. O; ALVES, J. C. S. **Aspectos etnobotânicos da comunidade ribeirinha Várzea de São José, no município de Cametá – PA**. Rev. Bras. de Agroecologia/out. 2007

PAIXÃO, N. V. A. **Ribeirinhos da Amazônia, uma Abordagem dos Hábitos Alimentares, Ecologia e Manifestação Cultural de Comunidades Ribeirinhas do Município de Cametá na Região Tocantina – PA**. Rev. Bras. De Agroecologia/nov. 2009 Vol. 4 No. 2.

FERREIRA, B. T; SOUSA, N. C; MENEZES, N.S; FAVILLA, W. C; ALVES, J. C. S. **Projeto De Extensão Do Grupo De Estudos Da Amazônia: Promovendo Uma Relação Direta Da Universidade Com Jovens Agricultores Do Pará**.

MENEZES, N. S. **Fitossociologia do estrato arbóreo de um fragmento no município de Santa Izabel do Pará-PA**. (Monografia 2011)

### **Videos produzidos pelo GEA:**

- 1ª Edição do Estágio de Vivência na Amazônia – GEA/UFRRJ – 2007.  
(<http://www.youtube.com/watch?v=fVLI0sJcMIQ>)
- Projeto Intervivência – GEA/UFRRJ/ARCAFAR – 2009.  
(<http://www.youtube.com/watch?v=JVn9kR8Mmr4>)

### **Matérias em revistas:**

Revista de Extensão UFRRJ:

- “Grupo de Estudos da Amazônia” Publicada na edição nº 2 em dezembro de 2008 .  
(<http://www.ufrrj.br/revistaextensao/pdf/rext02.pdf>)
- “Amazônia em pauta” Publicada na edição nº 6 em outubro de 2012.

### 3 - CADERNO DA REALIDADE



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Decanato de Extensão

#### **Programa Intervivência Universitária: Trazendo o saber Popular para a universidade como ferramenta de aproximação entre Estudantes-Professores – Jovem Agricultores**

##### **O quê?**

O projeto intervivência inclui um total de 25 (vinte cinco) jovens de famílias agricultoras, participantes das 25 (vinte cinco) Casas Familiares Rurais – CFRs do estado do Pará e 04 (quatro) coordenadores. Todos serão selecionados pelas CFRs e pela ARCAFAR.

##### **Quem organiza?**

Nome	Instituição	Formação/Função no projeto	e-mail
José Cláudio Souza Alves	UFRRJ	Sociólogo / coordenador geral	jclaudioalves@uol.com.br
Leila Martins da Costa Quinteiro	UFRRJ	Química / coordenadora	quinteiro@ufrj.br
Luís Mauro Sampaio Magalhães	UFRRJ	Engenheiro Florestal/ coordenador	l.mauro@terra.com
Leônidas Martins	ARCAFAR	Educador / coordenador	martins62@gmail.com
Edilene Santos Portilho	UFRRJ	Bolsista do projeto, equipe pedagógica	edipara@bol.com.br edi.para@hotmail.com
Bernarda Thailania Ferreira Gomes	UFRRJ	Bolsista	thailania@yahoo.com.br bernardathailania@yahoo.com.br
Nayane Soares de Menezes	UFRRJ	Bolsista	nayanemenezes@bol.com.br
Wander Favilla	UFRRJ	Bolsista	wfavilla@bol.com.br

##### **Quando?**

O projeto será realizado durante todo o ano de 2009 e no período da intervivência serão realizados cursos que estão previstos para o período de 11 de julho à 22 de agosto do corrente ano.

##### **Onde?**

A Intervivência será realizada no Campus de Seropédica, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

##### **Como?**

Neste período serão desenvolvidos cursos e mini-cursos, a fim de capacitar os jovens quanto à apropriação de conhecimentos relacionados ao meio ambiente (conceitos de ecologia,

legislação ambiental e utilização de recursos naturais) e a produção familiar agroecológica (agricultura e zootecnia).

### **Objetivo Geral**

Oportunizar a realização de atividades educativas no campo das ciências agrárias que incluem jovens de famílias rurais do meio rural da Amazônia.

### **Orientações para preenchimento do caderno da realidade**

- O caderno da realidade é composto de perguntas, e as respostas descritas neste caderno serão de extrema importância para a elaboração dos cursos que serão realizados durante a intervivência;
- Cada Casa Familiar Rural deverá selecionar 1 (um) estudante (e seu suplente) para participar da intervivência;
- O caderno deverá ser preenchido, de preferência, com a participação do(a) estudante (que irá participar da intervivência), pais, monitores, presidente e demais membros da Casa Familiar Rural;
- O caderno deverá ser preenchido de caneta e em letra de forma;
- Dúvidas relativas ao caderno da realidade poderão ser dirigidas pelo email: [edipara@bol.com.br](mailto:edipara@bol.com.br) ou [edi.para@hotmail.com](mailto:edi.para@hotmail.com) ou ainda [intervivenciagea@yahoo.com.br](mailto:intervivenciagea@yahoo.com.br)
- As respostas não precisam estar limitadas aos espaços disponibilizados abaixo das perguntas, podendo ser também utilizado o verso ou folhas anexas. Sendo necessária a identificação do tema e o número da pergunta.
- O caderno da realidade deverá ser enviado pelos correios até o dia 09 de março de 2008 para o endereço: UFRRJ - Decano de Extensão (Projeto de Intervivência) BR 465, KM 07. Seropédica – RJ. Cep 23890-000.



### Caderno da realidade

Dados da Casa Familiar Rural	
Nome:	
Data de Fundação:	
Endereço:	
Número de estudantes:	Número de egressos:
Número de famílias que participam da CFR:	
Dados do Município	
Nome:	
Número de habitantes:	
Qual o tipo de transporte mais comum de acesso ao município:	
Quais as instituições parceiras da CFR:	
Dados dos dirigentes da Casa Familiar Rural	
Nome:	
Função:	
Telefone:	email:
Nome:	
Função:	
Telefone:	email:
Nome:	
Função:	
Telefone:	email:
Nome:	
Função:	
Telefone:	email:
Nome:	
Função:	
Telefone:	email:
Nome:	
Função:	
Telefone:	email:
Dados do estudante selecionado para a intervivência	
Nome:	
Idade:	Sexo:
Escolaridade:	
Telefone:	celular:
email:	

**Perguntas relacionadas aos temas**

**Tema 1- Ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais**

1) O que vocês entendem por meio ambiente?

---

---

---

---

---

2) O que vocês entendem por ecologia?

---

---

---

---

---

3) Como são os ambientes em que vocês vivem, moram, trabalham e se divertem? E quais os componentes vivos e não vivos de cada um destes ambientes?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) O que vocês sabem a respeito destes componentes?

# Vivos:

---

---

---

---

---

# Não vivos:

---

---

---

---

---

5) Existem relações entre estes componentes? Quais?

---

---

---

---

---

6) Como vocês se sentem fazendo parte desse ambiente?

---

---

---

---

7) O que vocês entendem por problemas ambientais?

---

---

---

---

8) Existem problemas ambientais em sua localidade? Em caso afirmativo, quais são e por quem são gerados?

---

---

---

---

9) Quais os componentes e as relações que são atingidos por estes problemas?

---

---

---

---

---

10) Quais as espécies de árvores cultivadas/manejadas pelas famílias?

---

---

---

---

---

Há no município entidades/organizações comunitárias que se preocupam com questões ambientais? Em caso afirmativo, quais são elas e o que fazem?

---

---

---

---

---

11) Quais os assuntos que mais interessam nos temas abaixo citados:

Ecologia: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Legislação ambiental:

---

---

---

---

---

Utilização de recursos naturais:

---

---

---

---

## **Tema 2- Produção agrícola, zootécnica e agroecológica**

12) Vocês já ouviram falar em agroecologia? Em caso afirmativo, o que vocês entendem sobre esse tema?

---

---

---

---

---

---

13) Quais as principais culturas agrícolas (vegetais) produzidas pelas famílias participante da CFR?

---

---

---

---

---

14) Quais as principais culturas agrícolas (animais) produzidas pelas famílias participante da CFR?

---

---

---

---

---

15) São utilizados medicamentos farmacêuticos no tratamento de animais? Em caso afirmativo, quais são?

---

---

---

---

---

---

---

---

16) Vocês utilizam alguma forma alternativa( caldas, tinturas, extratos, sumos...)para auxiliar na produção animal ou vegetal? Em caso afirmativo, quais?

---

---

---

---

---

---

17) Que tipo de alimentação é utilizado na produção de animais?

---

---

---

---

18) Há extrativismo entre as famílias que possuem ligação com esta CFR? Em caso afirmativo, quantas são extrativistas? E quais os produtos que elas extraem?

---

---

---

---

19) O que vocês entendem por agrotóxico? É comum o uso deste produto nas propriedades rurais das famílias que tem ligação com esta CFR? Em caso afirmativo, quais os mais utilizados?

---

---

---

---

20) Quais as sementes mais propagadas na propriedade e como são adquiridas?

---

---

---

---

21) É realizado algum cultivo agroecológico entre as famílias? Em caso afirmativo, quantos? Descreva-os.

---

---

---

---

22) Há interesse pelas famílias em se implantar uma produção agroecológica? Por quê?

---

---

---

---

23) No caso de existirem famílias com produção agroecológica quais as dificuldades encontradas?

---

---

---

---

24) Além dos estudos e do trabalho, que outras atividades os jovens desta localidade realizam? Em quais entidades ou instituições?

---

---

---

---

Quais os assuntos que vocês têm interesse em saber que não foram citados?

---

---

---

---

### Questões relacionadas ao presente caderno

1) Quem participou:

2) Quantos:

3) Que tipo de vínculo tem com a CFR:

4) Local onde foi realizado o preenchimento:

5) Tempo gasto para responder o caderno

6) Houve interferência (interrupções, situações adversas...) durante o preenchimento do caderno? Em caso afirmativo, quais?

7) Houve dificuldade na compreensão das perguntas? Em caso afirmativo, quais?

8) Sugestões: