

Pós-Graduação em
Desenvolvimento Sustentável

MOSAICO DE OLHARES:

**Um diálogo entre a Universidade de Brasília e o
Assentamento Colônia I**

Fernanda Litvin Villas Bôas
Dissertação de Mestrado

Brasília – DF, outubro de 2007



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

MOSAICO DE OLHARES:

**Um diálogo entre a Universidade de Brasília e o
Assentamento Colônia I**

Fernanda Litvin Villas Boas

Orientadora: Leila Chalub Martins

Co-orientadora: Laura Maria Coutinho

Dissertação de Mestrado

Brasília – DF, outubro de 2007

Villas Bôas, Fernanda Litvin.

Mosaico de Olhares: um diálogo entre o Assentamento Colônia I e a Universidade de Brasília./ Fernanda Litvin Villas Bôas. Brasília, 2007.

125 p. : il.

Dissertação de mestrado. Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| 1. Educação Ambiental | 2. Sustentabilidade |
| 3. Pesquisa-ação | 4. Audiovisual |
| I. UnB-CDS | II. Título |

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do autor.

Esta pesquisa teve apoio do Programa PESCO-IEB/ISPN/GEF/SGP/PNUD

Fernanda Litvin Villas Bôas

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

MOSAICO DE OLHARES:

**Um diálogo entre a Universidade de Brasília e o
Assentamento Colônia I**

Fernanda Litvin Villas Bôas

Dissertação de Mestrado submetida ao Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Mestre em Desenvolvimento Sustentável, área de concentração em Política e Gestão Ambiental, opção acadêmico.

Aprovado por:

Leila Chalub Martins, Doutora (Universidade de Brasília)
(Orientadora)

Maria de Fátima Rodrigues Makiuchi, Doutora (Universidade de Brasília)
(Examinador Interno)

Vera Margarida Lessa Catalão, Doutora (Universidade de Brasília)
(Examinador Externo)

Brasília-DF, 26 de outubro. 2007

*Dedico este trabalho às famílias do Assentamento Colônia I,
pela oportunidade dos grandes aprendizados
ao longo desta caminhada!*

AGRADECIMENTOS

Muitos foram os que contribuíram e me apoiaram durante a realização deste trabalho:

Agradeço, primeiramente, às famílias do Assentamento Colônia I pela acolhida e confiança durante todos os meses de trabalho.

Agradeço ao Fabio, meu marido e companheiro de todas as horas, pela cumplicidade e o apoio incondicional. Obrigada pelas críticas sinceras e, principalmente, pelas palavras de incentivo que me deram coragem para ir adiante!

Ao meu filho Daniel que está prestes a nascer, mas que me inspirava desde as filmagens do vídeo e me acompanhou durante a gravidez tranqüila. O entusiasmo com a expectativa de sua chegada encantou a fase de escrita desta dissertação.

Aos meus pais, Hugo e Geni, dos quais tenho tanto orgulho de ser filha! Agora que serei mãe, os admiro ainda mais pela forma como nos educaram, nos dando apoio, liberdade e confiança para alçarmos nossos próprios vãos! Muito obrigada...

À minha irmã Lara pela amizade e apoio permanente durante todos os momentos do trabalho. Ao meu irmão Rafael pelo exemplo, incentivo e disposição para as nossas discussões. À querida Luísa pelas dicas de revisão do trabalho e pelo apoio permanente. Ao Danilo pela convivência tão alegre dos últimos anos. Aos queridos Gustavo, Michelline e Vitória pela nova referência de família.

Aos meus queridos avós Inalda, Beila e Arão que participam com tanto afinho de nossas descobertas, sempre nos incentivando a viver a vida com o máximo de intensidade!

Ao meu avô Antônio que me acompanha em lembranças muito vivas! Aprendi que as pessoas podem viver eternamente dentro de nós...

À Maria Luiza Angelim pelo grande exemplo de pessoa e mulher e pelo incentivo permanente.

À minha querida orientadora Leila Chalub Martins, com quem tenho partilhado, já há alguns anos, os momentos alegres e difíceis da vida e pela possibilidade de realização deste trabalho com tanta liberdade.

À minha co-orientadora Laura Coutinho pela oportunidade desse encontro.

Ao Araújo pela oportunidade de realização do vídeo e pelas horas de trabalho em campo e no laboratório que, apesar de cansativas, foram muito prazerosas. Sem essas mãos amigas este trabalho não teria sido possível.

Ao Programa Pesco do Instituto Internacional de Educação do Brasil (IEB) pelo apoio e oportunidade de realização da pesquisa.

Agradeço, ainda, aos colegas de curso, professores e funcionários do CDS pela tão agradável convivência durante esses dois anos e pela oportunidade dos novos aprendizados.

Às professoras Vera Catalão, Fátima Makiuchi e Laís Mourão por aceitarem o convite para compor a banca examinadora e pela oportunidade do diálogo a ser estabelecido.

Ao Decanato de Extensão pelo apoio para a realização do trabalho de campo da pesquisa.

A toda equipe do GTRA pelo apoio, amizade e pela oportunidade do encontro com o Colônia I, em especial à Mônica Molina, Cláudia Dansa, Catarina dos Santos, Michelle Matias e Elisângela.Pereira.

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para a realização desta pesquisa!

Muito obrigada...

*Há um desassossego no ar.
Temos a sensação de estar na orla do tempo,
entre um presente quase a terminar
e um futuro que ainda não nasceu.*

Boaventura de Sousa Santos

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo discutir a potencialidade da educação ambiental na conformação de processos sociais comprometidos com os princípios da sustentabilidade, a partir do estudo de caso no Projeto de Assentamento (PA) Colônia I, localizado no município de Padre Bernardo, em Goiás. O PA Colônia I vem interagindo com a Universidade de Brasília, por meio de projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária (GTRA/DEX/UnB), desde 2000. Foi possível verificar que os projetos de educação ambiental participativa, compreendidos como todo o processo de intervenção realizado pela extensão universitária promovida pela UnB, interferiram na dinâmica de organização das famílias assentadas, resultando em transformações econômicas, sociais, espaciais, ambientais e culturais. Observou-se que, ao longo dos últimos seis anos, os princípios da sustentabilidade têm sido amadurecidos e progressivamente incorporados pelos produtores. A apropriação dos conhecimentos por parte da comunidade tem sido essencial para garantir a continuidade das ações. A discussão sobre a educação ambiental parte do pressuposto de que esta deve contemplar os aspectos culturais, políticos, sociais, econômicos e territoriais, *além* da dimensão ambiental. Com base nas leituras realizadas foi possível notar que não há consenso em relação à “educação ambiental” e que existem variadas compreensões teóricas que revelam diferentes posicionamentos político-pedagógicos. A pedagogia emancipatória no contexto da educação ambiental visa contribuir para que os indivíduos se posicionem criticamente diante da realidade que os circunda. No caso do Assentamento Colônia I, observou-se que a educação ambiental emancipatória representa um dos fatores importantes que contribuiu para o fortalecimento da organização familiar. O referencial metodológico para a realização desta pesquisa é qualitativo e contempla os princípios das pesquisas participantes. Foi possível experimentar a metodologia da pesquisa-ação a partir da consolidação de um grupo pesquisador-coletivo cujo objetivo foi a construção de um produto audiovisual sobre a história das famílias assentadas no Colônia I, a partir da composição de um mosaico de olhares capaz de demonstrar a diversidade de percepções, valorizando as falas dos sujeitos envolvidos como protagonistas de suas respectivas histórias de vida. O documentário “Mosaico de Olhares: bem-vindo ao Assentamento Colônia I” permitiu refletir sobre o uso de novas linguagens na pesquisa acadêmica. Foi possível concluir que a construção coletiva do vídeo representou um material pedagógico bastante eficiente para fortalecer a autonomia do grupo envolvido, constituindo um elemento integrador dos princípios da educação ambiental emancipatória.

Palavras chaves: *educação ambiental, sustentabilidade, pesquisa-ação, audiovisual.*

ABSTRACT

The present study discusses the potentiality of environmental education in building a social process compromised with the principles of sustainability based on the settlement project Colônia I's case study, situated at the Padre Bernardo county, Goiás. Colônia I comes to be interacting with Brasília's University by research projects and extension activities, developed by the Agrarian Reform Support Work Group (GTRA), since 2000. It was verified that the participative environmental education, understood as the whole process of intervention developed by Brasília's University, interfered in the dynamics of the settled families' organization, resulting in economic, spatial, social, environmental and cultural transformations. Along the last six years it was observed that the principles of sustainability have been progressively matured and incorporated by the farmers. The knowledge obtained by the community has been essential in order to guarantee the continuity of their performance. The argument about environmental education considers cultural, political, social, economic and territorial dimensions beyond the environmental one. Based on the read bibliography it is possible to say that there is not a consensus in labeling "environmental education" and exist a variety range of theories that reveal different political-educational points-of-view. The emancipative education in the context of environmental education tries to establish a critical positioning for the individual facing his surrounding reality. In the case o settlement Colônia I, emancipative environmental education was an important factor that contributed to strengthen the families' organization. The methodological approach for doing this research was a qualitative one and considered principles of participant methodologies. It was possible to experience research-action methodology by forming a group of collective-researchers that had the production of an audiovisual documentary about the stories of the families settled in Colônia I as their production. It was done based on a mosaic of perspectives capable of showing the diversity of perceptions and valuing the subjects' speech as protagonists of their respective life histories. The documentary "Beholding Mosaic: welcome to Colônia Settlement" allowed the reflection about the use of new languages in qualitative research. One can conclude that the collective construction of the movie was a very efficient educational tool to strengthen the autonomy of the evolved community, becoming an integration element of the principles of the emancipative environmental education.

Keywords: *environmental education; sustainability; action research; audiovisual.*

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização do Assentamento Colônia I.	19
Figura 2 – Mapa das Áreas de Proteção Ambiental do DF e entorno.	21
Figura 3 – Instituições parceiras do PA Colônia I, fevereiro de 2007.	37
Figura 4 – Oficina de fotografia com as crianças. PA Colônia I, julho de 2006.	67
Figura 5 – Foto produzida por Ronald dos Santos, 10 anos. PA Colônia I, julho de 2006.	67
Figura 6 – Foto produzida por Stéfani Veloso, 09 anos. PA Colônia I, julho de 2006.	68
Figura 7 – Apresentação das fotos produzidas pelas crianças. PA Colônia I, 2006.	69
Figura 8 – Discussão sobre as fotografias de Sebastião Salgado. PA Colônia I, 2006.	70
Figura 9 – Discussão do vídeo: “O Sonho de Rose”. PA Colônia I, setembro de 2006.	72
Figura 10 – Discussão das fotografias produzidas pelos assentados. PA Colônia I, 2006.	74
Figura 11 – Foto de Marly Barros, 2006.	75
Figura 12 – Foto de Wátilla dos Santos, 2006.	75
Figura 13 – Foto de Maria Helena da Silva, 2006.	75
Figura 14 – Foto de Marly Barros, 2006.	75
Figura 15 – Foto de João Batista Ribeiro, 2006.	75
Figura 16 – Foto de João Batista Ribeiro, 2006.	75
Figura 17 – Foto de Maria Helena da Silva, 2006.	75
Figura 18 – Foto de Maria Veloso, 2006.	75
Figura 19 – Foto de Helena Gomes, 2006.	76
Figura 20 – Foto de Valdinei Freitas, 2006.	76
Figura 21 – Foto de Marly Barros, 2006.	76
Figura 22 – Foto de Maria Helena da Silva, 2006.	76
Figura 23 – Foto de Marly Barros, 2006.	76
Figura 24 – Foto de Manoel José Lara, 2006.	76
Figura 25 – Foto de Margarida Silva, 2006.	76
Figura 26 – Foto de João Batista Ribeiro, 2006.	76
Figura 27 – Foto de Maria de Jesus Veloso, 2006.	77
Figura 28 – Foto de Maria Helena da Silva, 2006.	77
Figura 29 – Foto de João Victor Velloso, 2006.	77
Figura 30 – Foto Do GVP, 2006.	77
Figura 31 – Foto produzida por Stéfani Veloso, 09 anos. PA Colônia I, julho de 2006.	78
Figura 32 – Área degradada na reserva do PA Colônia I. Foto de arquivo, 2004.	78
Figura 33 – Cerrado. Foto de Maria Helena da Silva, PA Colônia I, 2006.	79
Figura 34 – Bomba d’água. Foto de Marly Barros. PA Colônia I, 2006.	79
Figura 35 – Filmagens, fevereiro de 2007.	81
Figura 36 – Filmagens, fevereiro de 2007.	81
Figura 37 – Filmagens, fevereiro de 2007.	82
Figura 38 – Filmagens, fevereiro de 2007.	82
Figura 39 – Estréia do vídeo. PA Colônia I, agosto de 2007.	84
Figura 40 – Estréia do vídeo. PA Colônia I, agosto de 2007.	85
Figura 41 – Estréia do vídeo. PA Colônia I, agosto de 2007.	85
Figura 42 – Mutirão de plantio na área de reserva permanente. PA Colônia I, 2004.	92
Figura 43 – Marly Barros. PA Colônia I, 2006.	93
Figura 44 – Processamento do morango. Foto de Marly Barros. PA Colônia I, 2006.	94
Figura 45 – Processamento das hortaliças. Foto de Teobaldo Rocha. PA Colônia I, 2006.	94
Figura 46 – GVP e membros da APPC. PA Colônia I, 2006.	96
Figura 47 – Grupo Sabor do Cerrado. PA Colônia I, 2006.	97
Figura 48 – Foto de Elza Dias Rocha, PA Colônia I, 2006.	99
Figura 49 – Maria Helena da Silva. PA Colônia I, 2006.	100
Figura 50 – Joanica Alves Ribeiro. PA Colônia I, 2006.	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	América Latina
APA	Área de Proteção Ambiental
APA do Descoberto	Área de Proteção Ambiental do Lago Descoberto
APPC	Associação dos Produtores do Projeto Colônia I
CDI	Comitê de Democratização da Informática
CDS	Centro de Desenvolvimento Sustentável
CGEA	Coordenação Geral de Educação Ambiental do Ministério da Educação
CMBBC	Projeto de Conservação e Manejo da Biodiversidade do Bioma Cerrado
Contag	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPAC	Centro de Pesquisa Agropecuária dos Cerrados (Embrapa)
DEA	Diretoria de Educação Ambiental
DEX	Decanato de Extensão
DF	Distrito Federal
DLIS	Plano de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável
EA	Educação Ambiental
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
Educamp	Curso de Especialização em Educação do Campo
EIC	Escola de Informática e Cidadania
Emater-DF	Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural do Distrito Federal
Embrapa	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
FE/UnB	Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
GTRA	Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária
GO	Estado de Goiás
GVP	Grupo Vida e Preservação
GSC	Grupo Sabor do Cerrado
ha	Hectare
Ibama	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Nautarais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEB	Instituto Internacional de Educação do Brasil

IICA	Instituto Interamericano para Cooperação Agrícola
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
Ipoema	Instituto de Permacultura: Organização, Ecovilas e Meio Ambiente
ISPN	Instituto Sociedade, População e Natureza
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MEC	Ministério da Educação
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MP	Ministério Público
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PA	Projeto de Assentamento
Pesco	Programa de Pesquisas Ecosociais no Cerrado
PNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP-ECOS	Programa de Pequenos Projetos Ecosociais
Procera	Programa de Crédito Especial para a Reforma Agrária
Pronea	Programa Nacional de Educação Ambiental
Pronera	Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária
RA	Região Administrativa
Ride	Região Integrada de Desenvolvimento
SNUC	Sistema Nacional de Unidade de Conservação
SR – 28	Superintendência Regional 28
UC	Unidade de Conservação
UCB	Universidade Católica de Brasília
UICN	União Internacional para a Conservação da Natureza
UnB	Universidade de Brasília
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	
INTRODUÇÃO	15
1 O DIÁLOGO ENTRE O ASSENTAMENTO COLÔNIA I E A UnB	19
1.1 Localização do Assentamento Colônia I	19
1.2 Histórico do Assentamento Colônia I	22
1.2.1 A luta pela terra	22
1.2.2 O desafio dos primeiros anos	24
1.2.3 O encontro com o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária: o início do diálogo	25
1.2.4 Alteração do estatuto da associação	28
1.2.5 O início da produção de hortaliças orgânicas	29
1.2.6 Fundação do Grupo Vida e Preservação	30
1.2.7 Fundação do Grupo Sabor do Cerrado	33
1.2.8 Curso técnico em agropecuária e agente de desenvolvimento local sustentável	34
1.2.9 Consolidação de uma rede de parcerias	35
2 AS BASES TEÓRICAS PARA A ANÁLISE DO DIÁLOGO	38
2.1 A re-territorialização do camponês nos assentamentos de reforma agrária	38
2.2 A proposta do desenvolvimento local sustentável	40
2.3 A análise do espaço geográfico	43
2.4 Um olhar sobre a educação ambiental	46
2.4.1 A trajetória da educação ambiental	46
2.4.2 As diferentes perspectivas da educação ambiental	50
2.4.3 A importância de legitimar a educação ambiental	52
2.4.4 Uma escolha pela educação ambiental crítica e emancipatória	54
3 A PESQUISA DE CAMPO: A CONSTRUÇÃO COLETIVA DE UM PERCURSO AUDIOVISUAL	58
3.1 Projeto Mosaico de Olhares	58
3.2 O uso da imagem e a construção de um percurso audiovisual	58
3.3 Metodologia	60
3.3.1 Referencial metodológico	60
3.3.2 Procedimentos metodológicos	62
3.4 O documentário: “Mosaico de Olhares: bem-vindo ao Assentamento Colônia I”.	85
4 OS FRUTOS DO DIÁLOGO...	89
4.1 Para o PA Colônia I	89
4.1.1 As transformações socioespaciais e a requalificação do espaço geográfico local	89
4.2 Para a Universidade de Brasília	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ANEXOS	116

INTRODUÇÃO

Antes de me aventurar a escrever as primeiras linhas desta dissertação, gostaria de me apresentar aos leitores. Como o título da pesquisa menciona o “diálogo”, julgo pertinente que os que se propuserem à leitura deste trabalho saibam um pouco sobre a autora e os motivos que levaram à realização dessa pesquisa.

A minha área de formação acadêmica foi a geografia, na Universidade de Brasília (UnB). Depois de deixar pra trás alguns poucos semestres cursados no curso de agronomia me envolvi pela possibilidade de estudar uma disciplina que mesclasse as ciências humanas e exatas. Paralelo ao curso, eu tive a oportunidade de participar do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária (GTRA/DEX/UnB), como estudante bolsista, entre os anos 2000 e 2004. Esse grupo trabalha com projetos de extensão em assentamentos da reforma agrária do Distrito Federal e entorno.

A possibilidade de vincular o ensino, a pesquisa e a extensão foi, sem dúvida, um grande diferencial em minha formação acadêmica, por ter me permitido o contato direto com uma realidade que extrapolava o limite do campus universitário, instigando reflexões sobre o papel social da universidade; o desafio da extensão; as novas metodologias de pesquisa; bem como a possibilidade do diálogo entre o conhecimento científico e o saber popular.

A partir dessa vivência, percorri leituras para além da geografia. A área da educação me parecia muito tentadora para refletir sobre o exercício do diálogo que estabelecíamos nos projetos de extensão com as diferentes comunidades. Paulo Freire se tornou então um grande mestre nessa caminhada, bem como Milton Santos e seus escritos que nos instigavam a pensar sobre a relação que os homens estabelecem nos espaços onde habitam.

Surgiu, então, o interesse por um curso de mestrado que me permitisse o aprofundamento das reflexões sobre essas questões. A possibilidade de cursá-lo no Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS/UnB) me pareceu bastante coerente com uma experiência que não se encaixava em uma disciplina específica. A proposta interdisciplinar do CDS possibilitaria uma reflexão baseada em autores e práticas de diferentes áreas do conhecimento.

Ao entrar no mestrado foi preciso definir um projeto de pesquisa compatível com o curto prazo de dois anos. Optei por realizar esta pesquisa no Projeto de Assentamento (PA)

Colônia I, localizado no município de Padre Bernardo, em Goiás. Esse assentamento vem interagindo com o GTRA/DEX/UnB desde 2000.

Um estudo anterior (VILLAS BÔAS, 2005) evidenciou que os projetos de extensão coordenados pelo GTRA/DEX/UnB, realizados no PA Colônia I entre 2000 e 2005, contribuíram para o fortalecimento da organização comunitária. Essa nova organização resultou, por sua vez, em transformações socioespaciais que refletiram de forma positiva no cotidiano do assentamento.

Considerando o vínculo que já existia com as famílias do assentamento e a oportunidade de se fazer um recorte espaço-temporal bastante específico para a realização da pesquisa de mestrado, defini como objetivo principal desta investigação:

- Analisar a prática de extensão universitária desenvolvida no PA Colônia I, bem como os processos de transformações socioespaciais observados, a partir do referencial teórico e metodológico da educação ambiental (EA) e do desenvolvimento local sustentável.

A metodologia utilizada teve como base os princípios da pesquisa-ação, que visou à construção coletiva de um produto audiovisual sobre a trajetória do Assentamento Colônia I, a partir do olhar e da fala de doze famílias. O trabalho com as imagens e fotografias registradas pelos assentados foi a base para a finalização do vídeo.

Os objetivos específicos desta investigação foram:

- Analisar o potencial da educação ambiental na conformação de processos de transformação socioespaciais comprometidos com os princípios da sustentabilidade.
- Discutir a relevância de princípios metodológicos que fundamentam processos de educação ambiental, numa perspectiva crítica e emancipatória, com base na reflexão sobre as experiências pedagógicas vivenciadas pelas famílias do PA Colônia I, entre os anos 2000 e 2005.
- Registrar a trajetória do Assentamento Colônia I, a partir da construção coletiva de um produto audiovisual, que permita pôr em prática a metodologia da pesquisa-ação.

As principais questões que motivaram a realização desta pesquisa foram:

- De que maneira a educação ambiental pode contribuir para a conformação de processos de transformação socioespaciais que visem a sustentabilidade local?
- Projetos e ações definidos como práticas em educação ambiental, como os que acontecem junto ao Assentamento Colônia I, sobretudo com a participação da Universidade de Brasília, conduzem a processos emancipatórios ou, reiteram, por contradizerem o discurso, relações de subordinação e dependência?
- Quais fatores, além da EA, têm condicionado as transformações socioespaciais observadas no Assentamento Colônia I?
- De que maneira um vídeo construído coletivamente pode representar um material pedagógico para fortalecer a autonomia do grupo e constituir elemento integrador dos princípios da educação ambiental emancipatória?

O entendimento que faço da educação ambiental para a realização desta pesquisa é de um campo do conhecimento comprometido com processos pedagógicos que permitam a reflexão e transformação das relações estabelecidas entre os homens e desses com o espaço que os circundam. Portanto, nessa perspectiva, a educação ambiental deve contemplar os aspectos culturais, políticos, sociais, econômicos e territoriais, *além* da dimensão ambiental. A partir dessa compreensão e considerando a prática de extensão construída no Assentamento Colônia I, justifico a escolha do referencial teórico da educação ambiental para a análise desse processo.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. Em um primeiro momento, apresento os protagonistas do diálogo que será analisado no decorrer da dissertação: o Assentamento Colônia I e o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária e, em seguida, descrevo o encontro entre esses atores e o diálogo, propriamente dito. Neste momento é relatada toda a prática de extensão construída entre a universidade e o assentamento.

O segundo capítulo refere-se à base teórica e conceitual que permite analisar o diálogo estabelecido. Apresento uma discussão com diferentes autores sobre os assentamentos de reforma agrária, o desenvolvimento local sustentável e a educação ambiental. Além das grandes referências teóricas dessas áreas procurei conhecer o que os pesquisadores de outras

universidades e autores contemporâneos têm refletido sobre essas questões, a partir dos trabalhos publicados nos periódicos.

No terceiro capítulo, detalho a realização da pesquisa de campo e discuto a metodologia do trabalho que resultou na construção coletiva do vídeo. Esse processo foi de enorme relevância porque a composição de um mosaico de olhares e falas dos membros da comunidade sobre sua própria trajetória permitiu revelar elementos da história do lugar que o olhar externo, distanciado e solitário do pesquisador jamais seria capaz. A construção do vídeo resultou no reconhecimento da comunidade como sujeito do discurso e não mais como objeto de observação. Entende-se que esta pesquisa permitiu experimentar os princípios da pesquisa-ação, bem como avaliar o potencial dessa metodologia para o estabelecimento do diálogo entre o conhecimento científico e o saber popular. A relação estabelecida com o grupo de famílias assentadas durante a produção do vídeo também representou uma ferramenta metodológica para o levantamento de informações e dados para a pesquisa, permitindo uma reflexão sobre o uso de outras linguagens, como o audiovisual, nas pesquisas sociais. Observei que os recursos visuais viabilizaram que relatos de experiências que jamais tinham sido revelados pudessem emergir. A metodologia da pesquisa representou o processo mais denso e rico deste trabalho, resultando na finalização do vídeo “Mosaico de olhares: bem-vindo ao Assentamento Colônia I”. Por isso, dedicarei o capítulo três para o relato e discussão dessa experiência.

O capítulo quatro corresponde à análise dos frutos desse diálogo para a academia e para as famílias do Assentamento Colônia I. E, finalmente, as considerações finais referem-se às reflexões sobre as questões enumeradas ao longo dos capítulos anteriores, além dos novos questionamentos, que talvez representem o que há de mais rico durante a realização de uma pesquisa em nível de mestrado... as novas perguntas!

1 O DIÁLOGO ENTRE O ASSENTAMENTO COLÔNIA I E A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

1.1 Localização do Projeto de Assentamento (PA) Colônia I

O Assentamento Colônia I ¹ está localizado no município de Padre Bernardo, em Goiás, a apenas setenta quilômetros do centro de Brasília.



Figura 1- Localização do Assentamento Colônia I.

Fonte: JACINTHO, 2007, p. 70.

Esse município abrange uma área de 3.138 Km² e possui uma população estimada em 24.655 habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A ocupação do território data do século passado com as fazendas de gado que se estabeleceram às margens do rio Maranhão e tributários mais importantes. A religiosidade teve papel importante no aumento do povoado. Foi construída uma capela pelos fazendeiros locais que atraíaromeiros de Luziânia todos os anos, no mês de julho. Aos poucos, casas foram construídas próximas à capela. A partir daí, os fazendeiros foram loteando o vale com o intuito de fundar uma cidade. A comunidade assume o nome de Padre Bernardo ainda na condição de povoado, em 1957, em homenagem ao vigário que percorria as fazendas da região celebrando missas, batizados e casamentos. Em 1963, Padre Bernardo foi elevada à

¹ Projeto de Assentamento (PA) é a forma como o Incra reconhece oficialmente o Colônia I. No entanto, nesta dissertação, PA e “assentamento” serão utilizados como sinônimos.

categoria de município. Segundo os dados demográficos e econômicos do município, poucos são os donos de terras e aproximadamente oitocentas famílias vivem em situação de pobreza próxima à condição de indigência (DLIS, 2001).

Existem no município oito assentamentos de reforma agrária, com 411 famílias, segundo dados fornecidos pela Superintendência Regional 28 do Incra (SR-28) em outubro de 2007. As atividades econômicas básicas de Padre Bernardo estão distribuídas entre os setores da agropecuária, agroindústrias, indústrias, com ênfase em serviços. As maiores dificuldades enfrentadas pela população local referem-se à falta de conhecimentos das oportunidades do município; falta de capacidade gerencial; dificuldade na comercialização dos produtos pelo custo elevado do frete; descapitalização dos pequenos produtores; falta de conservação e manutenção das estradas vicinais (DLIS, 2001). As potencialidades locais identificadas pelo Plano apontam o espaço para o crescimento das atividades agropecuárias, em especial as culturas de hortifrutigranjeiros e o turismo ecológico e rural. Observa-se que estes aspectos identificados no Plano de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável (DLIS) também são identificados na área rural do município, constituindo uma realidade bastante semelhante à encontrada no PA Colônia I, onde foi realizado este estudo.

Vale ressaltar que o PA Colônia I está inserido na Área de Proteção Ambiental² (APA) do Descoberto, criada em 1983, pelo Decreto Federal n.º 88.940. Naquele momento, foi também criada a APA do Rio São Bartolomeu, ambas com o propósito de proteger regiões de bacias hidrográficas importantes para o abastecimento de água de Brasília.

A APA do Descoberto ocupa uma área de 39.100 ha. Encontra-se em grande parte no território do DF, principalmente na Região Administrativa (RA) de Brazlândia e em parte na RA de Ceilândia e Taguatinga. Parte da APA, porém, encontra-se no Estado de Goiás, em grande parte no município de Padre Bernardo. A APA do Descoberto limita-se ao norte com a APA da Cafuringa, ao leste com o Parque Nacional de Brasília, ao Sul com a BR-070 e a oeste com o Rio e o Lago do Descoberto.

É possível localizar a APA do Descoberto no mapa apresentado a seguir:

² As Áreas de Proteção Ambiental representam um tipo de Unidade de Conservação de Uso Sustentável. O art. 15 do SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação define as APAs como “... uma área em geral extensa, com um certo grau de ocupação humana, dotada de atributos abióticos, bióticos, estéticos ou culturais especialmente importantes para a qualidade de vida e o bem estar das populações humanas”.

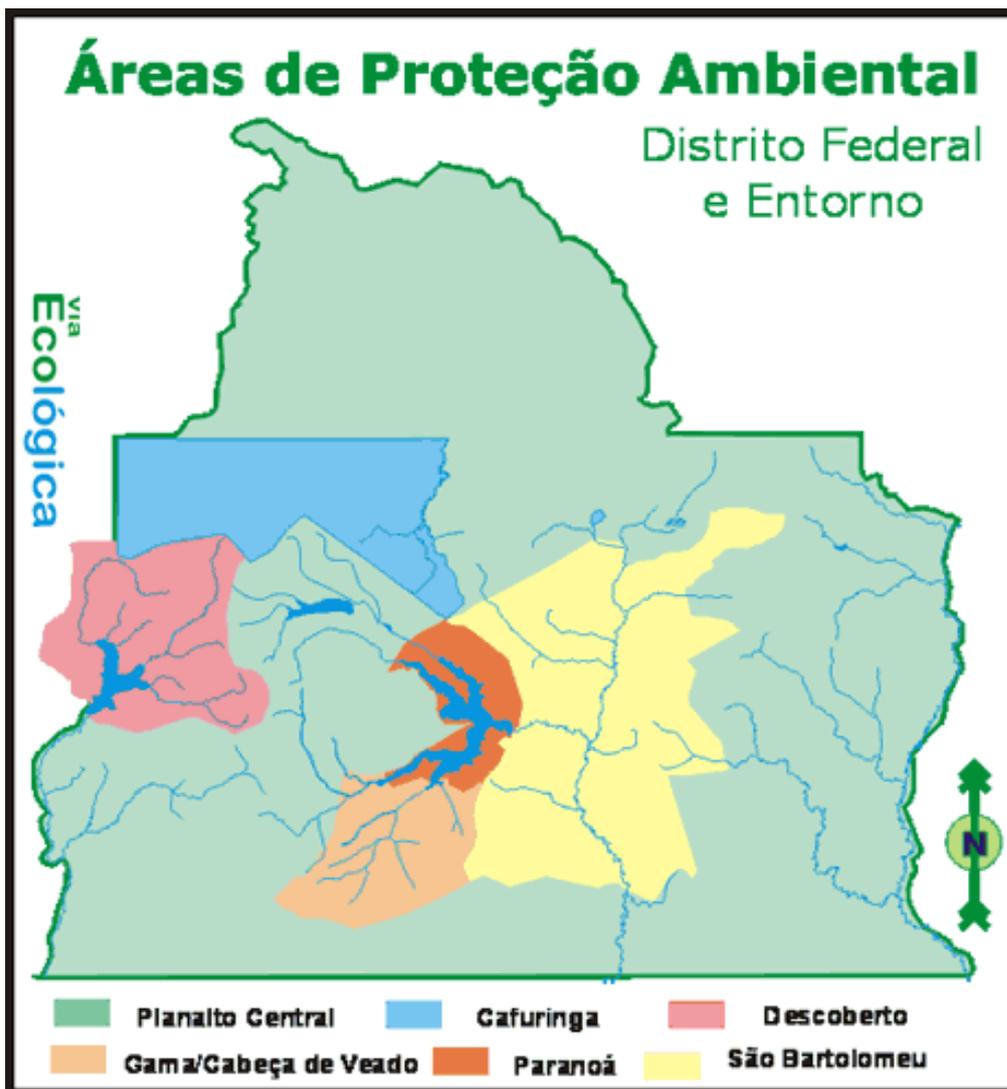


Figura 2 - Mapa das Áreas de Proteção Ambiental do DF e Entorno.

Fonte: Ecoguias. Disponível em: <<http://www.eco.tur.br/ecoguias/planalto/mapas/df/areas.htm>>.

Acesso em: 16 de outubro de 2007.

O Lago Descoberto abastece inúmeros núcleos rurais e colônias agrícolas. Já a barragem que seria criada no Rio São Bartolomeu, vista como primeira alternativa viável para o abastecimento de água do DF, encontra-se praticamente inviabilizada, por causa do parcelamento clandestino do solo sobre córregos que drenam para esse rio.

Essa situação torna ainda mais importante a necessidade de proteção e gestão sustentável de nascentes, pequenos corpos hídricos e áreas de captação sobre pressão antrópica, como é o caso da APA do Lago Descoberto, considerando que a APA representa um instrumento de gestão territorial e tem como objetivos básicos proteger a diversidade biológica, orientar o processo de ocupação humana e assegurar a sustentabilidade do uso dos recursos naturais.

Como essas APAs foram criadas em 1983, hoje, em 2007, mais de vinte anos depois, já é possível avaliar que a APA do Lago Descoberto cumpre, com muita dificuldade, a sua função de asseguradora do reservatório de abastecimento do Lago do Descoberto. Vale ressaltar que na região há ainda núcleos rurais e outros assentamentos onde as condições de suas comunidades estão muito próximas da linha da miséria (DLIS, 2001), ou até mesmo abaixo dela.

1.2 Histórico do Assentamento Colônia I

1.2.1 A luta pela terra

A conquista da terra onde hoje é o assentamento aconteceu no início de 1996, quando as famílias receberam lotes, por sorteio, com tamanhos variando entre 16,5 ha à 24 ha, em uma área total de 560,5 ha. Desse total, 3,4 ha foram destinados à área para uso coletivo e 159 ha correspondem à área de preservação permanente. Cada assentado também mantém em seu lote uma área destinada à reserva legal.

Antes da criação do assentamento, as famílias estiveram acampadas em diferentes locais, desde 1991. Esse grupo fazia parte de um pequeno movimento denominado “Movimento Brasileiro dos Sem Terra”, mas essa vinculação foi bastante rápida. Posteriormente, chegaram a se aproximar do “Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra” (MST), mas, também, por um período bastante curto.

O grupo de famílias acampou na Fazenda Imperial, localizada no Lago Oeste e na Chapadinha, em Brazlândia, de onde foi despejado. As famílias se subdividiram em outros grupos que ocuparam terras em Buritis de Minas e Flores de Goiás. A área onde está localizado atualmente o Assentamento Colônia I foi ocupada em 1994.

Esse período, dos acampamentos e despejos frequentes até a conquista da terra, é narrado pelos assentados em falas bastante emocionadas:

Eu morava na chácara dos outros né, lá no Incra 06 e um dia saí de casa e falei para o meu marido: ‘de hoje em diante eu vou ser um sem-terra’ e peguei minha menina, a menor, e peguei as minhas roupas e saí. E o meu marido falou assim: ‘ou as terras ou eu’ e eu: ‘sinto muito, eu quero os dois’. E saí com a menina, pegada na mão da criança e vim. Fui pro sem-terra, lá na

Chapadinha. A partir daquele momento que eu saí, a minha expectativa sobre a terra e a minha vida mudou muito, porque eu trabalhava de empregada para os outros. Com sete filhos, né. E as crianças na escola e tudo e eu peguei só a menor que era caçulinha, que era doente e eu falei para o meu marido: ‘enquanto eu não possuir a minha terra eu não saio do acampamento e eu quero a terra e você’. A partir desse momento nós fomos para Chapadinha, viemos pra cá e só eu e ela. Quantas vezes eu chegava à noite em casa que eu ia na chácara visitar eles e eu chegava aqui minha roupa toda molhada, a cama molhada e eu falava: ‘minha filha, a mãe vai acender o fogo e a gente vai passar a noite aqui porque já está tarde’ e ali nós dormia a noite toda sentada. Sofremos muito no começo, mas com aquela expectativa de ter nosso pedacinho de terra e graças a Deus nós conseguimos e a partir do momento que nós saiu do acampamento nós foi, que se esparramaram todo mundo na terra, para segurar a terra e meu marido veio com a mudança e tudo, já trouxe o gado e a família toda.

Maria Helena da Silva

Você sabe como é que é acampamento, né? E veio gente, homens e mulheres, criança e tudo. Veio cada um com pau, foice, machado, tudo que pertencia. Vieram e encontraram com a polícia. Mas só que eles respeitaram a gente e agente também respeitou eles [...]. Primeiro nós ficou acampado ali, pra cima. Eu tinha minha barraca e depois, Deus abençoou, que cada um tirou seus lotes, né? [...] Fizemos um barraquinho ali e ali nós ficou. Aí foi construir a casa. Mas, antes disso, onde nós estava nós sofreu demais, choveu tanto, choveu tanto. Que a chuva saiu carregando as lonas, sabe? A nossa lona encheu tanto de água que os pau assim desceu. A barrigona da lona com água encostou assim na minha cama [...] e molhou tudo. Nós sofreu muito. Era lavando roupa na cachoeira com o maior trabalho.

Joanica Alves Ribeiro

Os momentos mais difíceis mesmo foi esse: você vê seus companheiros tudo deitado no chão, as crianças, sem respeitarem as crianças. Com armas pesadas em cima da gente. Foi um dos momentos mais difíceis que eu pensei até de abandonar tudo. Não por mim, mas por meus filhos. Meu filho deve ter ficado traumatizado quando viu um policial com uma doze cerrada no meu ouvido. O moleque se desesperou. Desesperou mesmo, né. Chorava. Aquilo me revoltou muito. Eu fiquei muito traumatizado. Muito tempo que eu nem podia ver uma arma, que eu lembrava daquela doze enfiada na minha cabeça [...]. Eu vi doze enfiada na minha cabeça, no meu pescoço. Aqui! [...] Porque é muito triste. Você vê um cidadão ser expulso, ser tido e mantido como bandido, como mal-feitor, mal-elemento, pela própria polícia que você ajuda a pagar. No terreno do poder acontece isso, imagina por esse Brasil a fora. O que é que não acontece?

Teobaldo Rocha

1.2.2 O desafio dos primeiros anos

No mesmo ano de criação do assentamento, em 1996, foi fundada a Associação dos Produtores do Projeto Colônia I (APPC). Os principais objetivos da associação eram: realizar a organização social; captar, distribuir e controlar o crédito rural; e representar a comunidade junto aos órgãos competentes.

Os assentados receberam financiamentos do Programa de Crédito Especial para a Reforma Agrária (Procera) e, de acordo com a orientação da assistência técnica, todos os parceiros adotaram um mesmo módulo de produção de milho, capim, mandioca, arroz, feijão e criação de gado de leite. Essa primeira tentativa de produção não deu certo e como todos haviam recebido os créditos do governo, adquiriram uma dívida que se agravou nos anos seguintes. Essa experiência com o financiamento é comentada pelos assentados:

O Procera foi um dos piores desastres que aconteceu aqui. O Procera criou um monte de miserável. Ele na época, não estou culpando ninguém e nem procurando culpado. Mas o Procera era viciado. Parece que era pra rico. Fizeram um projeto faraônico pra nós aqui. No papel era a coisa mais linda do mundo, mas na prática não funciona [...]. Primeiro você pedia uma coisa e não podia. Eu não quero isso, eu quero isso. Como nós estávamos em uma terra muito fraca, muito ruim, então veio lá: meio hectare de milho, de feijão, de mandioca, de capim, três vacas e cem galinhas. Meu Deus, três vacas, sem pasto, sem cerca. E isso foi dinheiro jogado fora porque eu pedi uma cisterna manilhada, não podia. Então, vinha mastigado e queriam que você aceitasse. Nunca ouvi falar que meio hectare disso ou daquilo você paga alguma coisa. Inclusive o próprio técnico na época, o diretor do Procera, lá de Goiânia, ele chegou e falou pra todo mundo: 'vocês podem aproveitar bem esse dinheiro porque com esse projeto aqui vocês não pagam nada'. Então, começou aí, projetos mal feitos.

Teobaldo Rocha

Bem, o financiamento não ajudou tanto por causa da água, por causa disso o Hélio [marido da entrevistada] colocou o dinheiro "todinho" na terra e depois não teve como recordar o dinheiro novamente. Plantou maracujá e nos primeiros anos deu uma "merrequinha", mas mesmo assim não deu o tanto que ele gastou, não deu, logo acabou feio, a seca acabou e não tinha água e aí foi dessa maneira.

Liliane

Em um certo momento, nós achamos até que em vez de fazer nossa liberdade, nós tornamos cativo. Quando arranhou essa dívida, eu mesmo nunca tinha contraído dívida nenhuma, a maioria aqui nunca tinha contraído dívida. Quando viu aquela dívida de vinte e tantos mil reais no Banco do Brasil. Chegou uma carta avisando todo mundo aqui na casa. Você vê, nosso endereço nunca vem uma carta aqui pra gente não. Mas do banco veio. Eles

acharam o endereço pra mandar. O correio não traz nada pra nós. Mas aquele lá veio. Dizer pra nós que estávamos inadimplentes. Nem sabia o que era Serasa. Fui procurar o meu sobrinho e perguntar o que é Serasa. Ah... esse é o serviço de proteção ao crédito e o seu nome está lá e o senhor está inadimplente. Ai que eu fui saber [...]. Portanto, essa dívida aqui, eu sempre tenho dito pra outros, quando tem encontros de reforma agrária, eu acho que essa dívida tinha que ser dividida pra três: pra nós, pra Emater e pro governo.

José Firmo de Jesus

A partir das falas dos assentados, constata-se a não participação das famílias na tomada de decisões para definir os projetos para cada parcela no início do assentamento. As vontades e aptidões de cada família foram desconsideradas, e foi "imposto" um projeto que resultou no endividamento de todo o PA, uma vez que cada parceleiro avalizava o outro, no modelo do aval cruzado.

Houve outras iniciativas nas quais os assentados também iniciaram o plantio de maracujá, a criação de galinhas poedeiras, suinocultura e piscicultura. Os principais fatores identificados, junto à comunidade, como responsáveis pelo insucesso destas experiências foram a ausência das habilidades para o trabalho coletivo; capacitação insuficiente dos assentados para as atividades propostas pelos diferentes agentes de mediação que já trabalharam com os agricultores; oferta reduzida de assistência técnica; bem como grandes dificuldades em escoar os produtos para os mercados consumidores, considerando o alto custo do transporte.

1.2.3 O encontro com o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária: o início do diálogo

O Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária foi criado em junho de 1996, na Universidade de Brasília, vinculado ao Decanato de Extensão. A equipe técnica do GTRA é multidisciplinar, com estudantes e professores de diferentes áreas do conhecimento, como agronomia, pedagogia, engenharia florestal, direito, entre outras.

Os projetos, de ensino, pesquisa e extensão, realizados nos assentamentos de reforma agrária na região do Distrito Federal e entorno, visam apoiar a educação rural, a organização da produção e a organização social, bem como capacitar técnicos e produtores dos assentamentos de reforma agrária. Essas ações são realizadas em parceria com os departamentos da Universidade de Brasília e instituições externas, como a Embrapa e o Incra.

A primeira aproximação da Universidade de Brasília com o PA Colônia I se deu no ano 1999, quando João Batista e Márcia Pereira, jovens do assentamento, participaram do “Curso de Extensão e Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável dos Assentamentos de Reforma Agrária” (Educamp), coordenado pelo GTRA e pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), em parceria com a Embrapa Cerrados (CPAC). O curso estruturou-se a partir da metodologia da “formação em processo” e teve como objetivo formar assentados para atuarem como “educadores-mobilizadores” em suas comunidades. Ao final do curso, em 2001, os alunos elaboraram monografias diagnosticando problemas em seus assentamentos e apontando possíveis alternativas para solucioná-los. João e Márcia escreveram sobre a importância da organização social, hortas orgânicas e viveiros florestais comunitários.

João Batista fala sobre a sua participação no curso do Educamp:

Então, nesses dois anos e meio de Educamp eu pude crescer bastante porque eu já estava naquela interação que era o tempo-escola e o tempo-comunidade, comecei a interagir muito mais dentro da comunidade, comecei a me envolver mais na minha propriedade, junto com a comunidade querendo trazer todas as informações que eu estava adquirindo ali neste curso com a parceria da Embrapa Cerrados, muito conhecimento, né? Emater-DF e coordenado pelo GTRA UnB.

João Batista Alves Ribeiro

Após a conclusão do curso, João Batista e Márcia Pereira organizaram uma reunião no assentamento convidando os representantes do GTRA e da Embrapa Cerrados. Esse encontro, realizado em meados de 2002, representa um marco importante da trajetória do assentamento e da relação de parceria que se constituiria a partir daquele momento entre a UnB e as famílias do PA Colônia I.

Decorrente do endividamento junto ao Banco do Brasil e das inúmeras experiências de insucesso para o trabalho coletivo constatou-se naquele encontro que, das 24 famílias residentes no assentamento, várias não conseguiam garantir o sustento de sua família com o trabalho na terra, tendo que vender sua mão-de-obra em chácaras vizinhas, ou até mesmo, na cidade. Naquele momento, observou-se a baixa auto-estima das pessoas e as perspectivas de abandonar, ou vender, as parcelas para uma nova tentativa de se restabelecerem na cidade.

Logo após a realização da reunião mencionada acima, em que os assentados contaram suas histórias e as dificuldades encontradas no assentamento, foi estabelecida uma frequência

de encontros entre os membros da comunidade e a equipe do GTRA/DEX/UnB visando desencadear um processo de transformação daquela realidade.

A equipe do GTRA teve como referência a metodologia da pesquisa-ação para fundamentar o diálogo que vinha sendo construído junto à comunidade.

Os encontros eram mediados pelos técnicos, estudantes e professores do GTRA que conduziam dinâmicas participativas permitindo ao grupo definir um planejamento comum de como a comunidade poderia reverter o quadro de crise em que se encontrava.

Interessante observar que a UnB não se aproximou da comunidade trazendo respostas prontas para a solução dos problemas que as famílias vinham enfrentando no seu cotidiano. Ao contrário, após o convite feito para participar daquela reunião, o GTRA se mostrou disposto a se envolver em um processo conjunto de construção e busca por alternativas para solucionar os problemas apresentados.

Primeiramente, foram realizadas dinâmicas que permitiram compreender melhor os primeiros anos de assentamento: reconstruir o processo de ocupação das terras; refletir sobre a aplicação do recurso do Procera; sobre a relação estabelecida com os técnicos da empresa de assistência; os possíveis fatores que explicariam o insucesso das experiências de trabalho coletivo; identificar os parceiros que apareceram ao longo daqueles anos; as principais dificuldades enfrentadas; as potencialidades do assentamento e os sonhos e expectativas daquelas famílias em relação ao assentamento.

Essas dinâmicas permitiram um processo de reconstrução e reflexão da trajetória passada, a definição dos sonhos e expectativas comuns das famílias em relação à sua permanência no assentamento e, por consequência, a reorganização do presente, com a definição de estratégias para a transformação daquele contexto.

Como resultado desses encontros, a comunidade do PA Colônia I, com o apoio do GTRA/DEX/UnB concorreu ao Edital Prêmio Petrobras, em meados de 2002, para a implantação da horta orgânica e do viveiro florestal comunitário. O projeto foi escrito com base nas monografias de João Batista e Márcia Pereira que resultaram do Educamp.

Naquele momento, articulou-se um grupo de doze famílias para discutir e viabilizar as ações do projeto então aprovado: “Educando para a sustentabilidade: hortas orgânicas e viveiro florestal comunitário como instrumentos de recuperação e preservação ambiental, de

organização social e geração de renda para as famílias do Assentamento Colônia I, no município de Padre Bernardo - GO”, apoiado no valor de R\$ 20.000,00.

João Batista narra esse período da trajetória do Colônia I:

Foi quando surgiu esta monografia e também a presença da Universidade de Brasília, GTRA, no assentamento. Foi quando escrevemos o projeto para Petrobras e que foi aprovado. Um projeto para a organização social, reestruturação e uma horta coletiva [...] começamos a horta coletiva na área da associação. Foram doze famílias que toparam esse desafio.

João Batista Alves Ribeiro

O viveiro florestal foi planejado com o objetivo de produzir mudas nativas do cerrado, para a recuperação de áreas degradadas, comercialização e formação de pomares, enriquecendo a alimentação familiar. A paisagem do cerrado local ainda está bastante comprometida, em alguns pontos, e observa-se que o processo erosivo ameaça várias nascentes na área de reserva permanente do PA.

A construção do viveiro foi viabilizada pela organização das famílias em mutirão, realizado em dezembro de 2003.

Interessante observar que as entrevistas realizadas com os assentados evidenciaram que a comunidade reconhece a oportunidade de estudos de João Batista e Márcia Pereira no curso do Educamp como um marco importante no início do tempo de mudanças para o assentamento:

A melhora começou um pouco através dos estudos do João lá fazendo técnico agrícola, né. Que inclusive aí vieram as professoras junto com ele e a gente passou a ter mais um pouco de conhecimento. Como trabalhar, como fazer as coisas, por exemplo, no grupal. Porque a gente trabalhava cada um pra si e Deus pra todos. Foi quando começou a melhorar um pouquinho.

Rui Barbosa da Silva

1.2.4 Alteração do estatuto da associação

Outro fator relevante nas transformações ocorridas no PA Colônia I refere-se ao fato de que no início do assentamento apenas os parceiros tinham direito à participação na associação. Os jovens e as mulheres não se envolviam no processo de gestão. Logo após o Educamp, João Batista e Márcia Pereira, ambos com idade inferior a 25 anos, assumiram os cargos de presidente e secretária da associação, respectivamente.

O primeiro encaminhamento da nova diretoria foi providenciar alterações no estatuto da associação para garantir a participação das mulheres e jovens, com direito a voz e voto. Naquela ocasião, também foram realizadas modificações para integrar o assentamento no processo de gestão participativa da APA do Descoberto, onde está localizado.

A seguir, a impressão dos assentados sobre a inserção das mulheres no processo de gestão do assentamento:

As mulheres não votavam em ninguém para a associação, ou alguma coisa assim, eram só os homens. Eles conseguiram quebrar essa rotina que tinha antes.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

Nesse desafio também teve mudança na associação, que até hoje, eu fui eleito a presidente, mas com alteração. Que foi também um pouco com conhecimento do Educamp que foi a alteração do estatuto aonde só o parceleiro pode ter direito ao voto, jovens a partir de 18 anos que residem no assentamento e mulheres do assentamento poderiam ter direito de votar e ser votado. Então, né, a comunidade e os agricultores apoiaram e assim tivemos essa alteração no nosso estatuto.

João Batista Alves Ribeiro

Antes as mulheres não participavam de nada. Nem sequer de uma reunião [...]. Era um estatuto tão simples, tão quadrado que estava lá escrito que um parceleiro do Colônia I só podia participar o parceleiro. Quando tinha uma mulher, que só tem uma aqui dentro que tem a parcela no nome dela é que participava da reunião. As outras não participavam não. Não sabiam o que era discutido aqui. Quanto de dinheiro pegava, de que forma que era. Assim que passou a universidade nos acompanhar, veio o Ministério Público e nós mexemos no estatuto e previa agora que as mulheres poderiam participar e nossos filhos também. Aí já começou a enriquecer mais a associação.

José Firmo de Jesus

Essa nova diretoria vem buscando apoiar e incentivar os trabalhos dos jovens e das mulheres, reforçando sua participação nos processos de gestão política, de geração de trabalho, renda e cidadania no PA Colônia I.

1.2.5 O início da produção de hortaliças orgânicas

A opção dos assentados do Colônia I para trabalharem com a produção de hortaliças orgânicas não foi motivada pela oportunidade de um novo nicho de mercado sobre o qual o grupo lançava grandes interesses.

Ao contrário disso, Algemiro Ribeiro Dias, pai de João Batista, relata que há alguns anos, ele, além de sofrer de úlcera, se intoxicou com agrotóxico em uma plantação próxima ao seu local de moradia. A partir de então, ele prometeu para si mesmo que só produziria sem o uso de agrotóxico:

Quando nós chegamos aqui, eu estava muito doente. Eu sofri de úlcera nervosa e fui operado. Então, eu fui em umas hortas ali embaixo, nos canteiros lá no Colomé e tinha muito agrotóxico. Aí, eu adoeci e falei que não mexeria mais com plantação de agrotóxico. Apesar de colher menos, né? Tem menos resultado, mas tem mais resultado sobre a vida.

Algemiro Ribeiro Dias

Aos poucos, o interesse pelo plantio de orgânico foi crescendo no grupo e o início da produção ainda não era visando à comercialização, como explica Rui Barbosa da Silva:

Começou o trabalho do João Batista, que estava estudando junto ao GT, e nós começamos a fazer reunião. A gente começou a fazer aqueles cursinhos pra fazer compostagem e aquela coisa e foi aí que a gente deu uma mudada na maneira de trabalhar. E aí nós começamos a fazer curso para aprender a produzir orgânico e era só praticamente para alimentação da gente. Não era até para ir pra venda, por exemplo. Mas aí começou a sobrar um pouquinho. A gente plantou um pouquinho a mais, além do que nós consumia e aí nós começamos a ir pra venda e fomos tocando.

Rui Barbosa da Silva

1.2.6 Fundação do Grupo Vida e Preservação

Em fevereiro de 2003, doze famílias do Colônia I fundaram o Grupo Vida e Preservação (GVP). O grupo definiu como seus objetivos: promover o desenvolvimento local sustentável, por meio da capacitação dos agricultores para garantir e viabilizar a produção das hortaliças, o processamento dessas e o escoamento dos produtos para os pontos de venda localizados no Plano Piloto e a atividade do viveiro florestal, como instrumento de recuperação das áreas degradadas do assentamento.

Em junho daquele mesmo ano, o grupo apontava como fatores limitantes: a falta de um galpão onde pudessem processar as hortaliças; o alto custo do transporte, uma vez que dependiam de frete; e, principalmente, a escassez de água.

Todos os problemas eram discutidos pelo grupo e o GTRA colaborava na sua avaliação, contribuindo para a definição de novas estratégias.

Ao final de 2003, as famílias conseguiram por meio de um edital do projeto Conservação e Manejo da Biodiversidade do Bioma Cerrado (CMBBC), da Embrapa Cerrados, recurso para dar início à construção do galpão mencionado.

Em relação ao transporte, o grupo assumiu o financiamento de um veículo para facilitar o escoamento da produção para os pontos de venda localizados no Plano Piloto. A água, até o término da pesquisa, continuou como principal fator limitante para garantir a viabilidade da produção, conforme relatam alguns assentados:

Ah, minha filha! Eu por exemplo espero água. Água pra gente plantar e ter uma vida melhor...

Maria Teresinha da Silva

O necessário mesmo hoje é a água. Porque nesse projeto nosso, se nós tivéssemos água, teríamos um andamento mais perfeito ainda. Já era pra gente estar mais avançado. Então, essa é uma necessidade que a gente procura correr atrás.

Valdemir dos Santos Veloso

O meu sonho futuro é vir água pra nós, que nós não temos mais futuro por falta d'água. O sequidão aqui é imenso. Nós estamos é precisando de água. Água é vida.

Algemiro Ribeiro Dias

Um dos maiores problemas que a gente tem é a causa da água. Porque quando é seca, as cisternas ficam tudo seca mesmo. E a produção diminui bastante. Perde muita coisa! Então, um dos desafios que a gente tem enfrentado aqui é isso. Quanto mais produção e renda a gente tiver e coisas diferentes, mais a gente vai conseguir renda até para nós mesmos, mas com a falta d'água não tem como.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

A maior dificuldade de todas aqui é a água [...]. No momento, não estamos tendo produção quase nenhuma. Antes era o problema da água e agora já vem o problema da chuva, né, que atrapalhou muita coisa. Nós temos mesmo plantado só milho, feijãozinho, a horta mesmo está praticamente parada.

Helena Aparecida da Silva Gomes

Em dezembro de 2003, os assentados já vendiam a produção da horta orgânica. A renda gerada não era ainda suficiente para garantir o sustento das famílias, mas o projeto representava um fator aglutinador das pessoas, permitindo a tomada de decisões em grupo, o fortalecimento da associação e encaminhamentos para a resolução de problemas comuns.

Desde o início de 2004, a comercialização da produção de hortaliças orgânicas já ocorria de forma sistemática, sendo que a renda gerada garante o sustento das famílias, não sendo mais necessária a venda de mão-de-obra.

As demandas de apoio do GTRA/UnB ao assentamento, em 2004, estiveram mais focadas aos momentos de planejamento das ações do Grupo Vida e Preservação. Desde o início de 2005, o GVP encaminha suas ações com bastante autonomia, a partir de uma dinâmica de reuniões de planejamento e avaliações internas. A UnB passou então a assumir um papel de parceira, apenas acompanhando o processo a partir de contatos com os assentados nos pontos de venda das hortaliças, localizados no Plano Piloto, em Brasília, e em encontros esporádicos.

O grupo construiu uma dinâmica independente para levar adiante seus projetos e este é o principal fator que levou à escolha dessa experiência como recorte de análise para a pesquisa do mestrado, já que se configura em um exemplo de extensão universitária que colaborou com a construção de um processo endógeno de mudança.

Esse processo, desde o momento em que alguns assentados já procuravam emprego fora do assentamento, até a articulação do GVP e o surgimento de novas perspectivas é contado por José Firmo de Jesus:

Aí começou alguns a deixar o assentamento, para conseguir emprego lá fora. Começar a trabalhar na cidade e a gente ficou aqui sem solução [...]. Começou um projeto do Educamp e ali, trouxe uma nova perspectiva para nós [...]. Nós mudamos a nossa cultura e passamos a plantar orgânico. Ficamos bastante tempo na incubadora. Na fase de aprendizagem para aprender como plantar orgânico e começamos uma nova organização.

José Firmo de Jesus

Para solucionar o problema do transporte, em meados de 2004, o GVP optou pela compra de uma Van, como veículo próprio para não depender mais do frete. No entanto, se deparou com os gastos para a manutenção do carro e o alto valor das prestações. O grupo entrou, então, em uma nova crise, por não conseguir gerar renda suficiente para arcar com todos os compromissos assumidos.

Naquele momento, o GTRA incentivou a mobilização das mulheres do assentamento e colaborou com as discussões que resultaram na fundação do Grupo Sabor do Cerrado (GSC).

1.2.7 Fundação do Grupo Sabor do Cerrado

Participam do GSC dez mulheres do assentamento que trabalham com a produção de doces, salgados e artesanatos feitos a partir da matéria prima do cerrado. Além de produzir para diversificar com novos produtos a feira organizada pelo GVP, onde são comercializadas as hortaliças orgânicas, o GSC tem sido convidado para organizar lanches e cafés em eventos e atividades realizadas pelas instituições parceiras, como congressos e seminários.

O processo de fundação de um grupo formado só por mulheres foi muito significativo, considerando que naquela primeira reunião, em meados de 2002, muitas não se colocavam diante do coletivo e até mesmo nas apresentações, se identificavam como “esposa de ...”, antes, inclusive, de dizerem seus nomes. Após a mudança do estatuto e a progressiva inserção das mulheres na gestão do assentamento, o papel feminino no espaço da família e da coletividade se modificou. É possível avaliar o impacto da criação do GSC a partir das falas das mulheres:

Foi, a partir do momento, que o grupo deles já estava quase falindo, daí as mulheres reuniu e falou: vamos fazer biscoitos pra vender. Eles já estavam todo mundo quase desistindo. Aí, nós juntamos e falamos: ‘não, nós vamos fazer biscoito e vocês vai vender. [...] Nós fizemos os biscoitos e eles levavam e saía muito bem. Às vezes vendia até 250 pacotes de biscoito, né. Que levantou o grupo de novo e aí eles conseguiu fazer os coletivo das mulheres. Foi aonde nós entrou, que nós estamos no coletivo também.

Maria Helena da Silva

Então, a gente se uniu muito, sabe? As mulheres do grupo. A gente ficou muito unida, umas com as outras. Acho que através desse grupo a gente se achegou mais perto uma da outra [...]. A gente era só aqui dentro, sabe? Daqui pra horta, daqui pra horta. Agora, a gente está conhecendo gente de fora, a gente está conhecendo muita gente.

Elza Dias Rocha

Sou muito feliz com minhas colegas de trabalho, do Sabor do Cerrado. Porque não tem esse trabalho, esse grupo que não passe dificuldade. Não tem esse grupo que está assim só a mil maravilhas, que não tenha uma discussão. Acho que não tem esse. Cada um, às vezes, um está de mau humor ou, mas é coisa passageira. Isso é coisa de grupo mesmo, né?

Joanica Alves Ribeiro

Interessante enfatizar que os homens também reconhecem a importância da fundação do Grupo Sabor do Cerrado:

Quando o GVP estava passando por muitas dificuldades foi quando as mulheres se juntaram ao GVP [...]. Foi quando tentamos, as mulheres fazendo

os biscoitos e comercializando junto com os nossos produtos de hortaliças. Porque quando nós entramos na produção orgânica, nós estávamos aprendendo, né. Porque tinha época que era chuva, época que era sol. Faltava estrutura de água. Então é a parte de experiência que eu coloco. Então quando nós passamos dessa crise. Que as mulheres junto com o GVP conseguiu passar, então elas falaram: então a gente também queremos a nossa parte assim de construir o nosso lado. O GVP deu apoio e foi quando surgiu assim o GSC. Que é o grupo produzido pelas mulheres. Elas tinham uma cozinha improvisada, até cedida pela igreja e através dessa luta e do trabalho delas [...]. Então o Sabor do Cerrado surgiu de uma experiência de necessidade né, que tinha crescido tanto por ver o GVP, elas também viram e cresceram bastante. Elas construíram sua própria identidade e hoje trabalham em nível de parceria com o GVP [...]. O Colônia I com essa construção do GVP e GSC, nós construímos uma linguagem só. As mulheres, todas elas tem o poder da decisão, o poder da construção de seus produtos, do seu crescimento, tanto assim quanto o GVP.

João Batista Alves Ribeiro

1.2.8 Curso técnico em agropecuária e agente de desenvolvimento local sustentável

O GTRA coordenou, entre os anos 2001 e 2003, o Curso técnico em agropecuária e agente de desenvolvimento local sustentável, realizado em parceria com a Embrapa Cerrados, consultores do Instituto Interamericano para Cooperação Agrícola (IICA), a SR 28-DF e a Escola Estadual Juvêncio Martins Ferreira de Unai, Minas Gerais.

O curso foi oferecido para sessenta jovens de assentamentos da reforma agrária da região do Distrito Federal e entorno, por meio da metodologia da alternância. Os estudantes assistiam aos módulos presenciais durante quinze dias e retornavam para suas respectivas comunidades durante dois meses. Foram 480 horas/aulas presenciais e 192 horas de trabalhos realizados nas comunidades

O objetivo principal desse projeto foi o de formar jovens que residem em assentamentos, capacitando-os para atuarem como agentes de desenvolvimento, com vistas à sustentabilidade produtiva, organizativa e social das famílias.

Do PA Colônia I participaram João Batista e Wátilla José dos Santos. João continuou como presidente da associação desenvolvendo os projetos coletivos e Wátilla assumiu o projeto da sala de informática na área comunitária do assentamento, construído em parceria com o Comitê de Democratização da Informática (CDI).

Wátila comenta sua inserção no curso técnico e o reflexo desta formação na sua relação com a comunidade:

Quando eu fui selecionado para fazer o Curso de técnico agrícola em Unaí, tornou-se uma grande mudança em minha vida, né. Porque a partir daquele dia, a partir daquele momento, eu comecei a analisar mais a minha vida e a olhar para dentro de mim mesmo e analisar que eu tinha um valor para a minha comunidade. Então, cada vez mais eu fui tentando me aperfeiçoar em algumas informações e alguns conhecimentos para poder trazer para a minha comunidade. Então, através disso eu comecei a trabalhar em alguns projetos, como a salinha de informática, para atender a necessidade da minha comunidade que não tinha acesso ao mundo digital em si [...]. Nossa Escola de Informática e Cidadania (EIC) tem o nome “Conquista do Campo”.

Wátila José dos Santos

1.2.9 Consolidação de uma rede de parcerias

Entre os anos de 2004 e 2006, a associação do PA Colônia I fortaleceu sua rede de parcerias e diversificou os projetos em andamento na comunidade.

Exemplo disto foi o projeto apresentado ao PPP-ECOS e aprovado no edital de 2005: “A construção da sustentabilidade no Assentamento Colônia I – unindo forças para viver e preservar”. Esse projeto visa “fortalecer os processos de produção sustentável, geração de renda, gestão ambiental e organização social com vistas à construção do desenvolvimento sustentável local”.

Nesse projeto o GTRA/UnB foi reconhecido apenas como parceiro, não mais administrando o recurso como fez em experiências anteriores, entre os anos 2000 a 2004.

Durante esses anos, o PA Colônia I consolidou uma rede de parcerias importantes que vem contribuindo com o assentamento de diferentes maneiras.

A fala a seguir, de João Batista, exemplifica algumas das importantes parcerias com as quais o Colônia I pôde contar durante essa fase de mudanças e transformações significativas:

Nessa história, nessa retomada, surgiram muitas parcerias, né. Tanto parcerias na parte de construção, parcerias na parte de comunicação e na parte pedagógica. Mas, igual o projeto da Petrobras. Foi um pequeno projeto, mas foi um projeto educativo, quando nós começamos ali, na horta comunitária. Teve também um projeto do CMBBC. Foi um projeto pequeno de R\$ 5.000,00 para nós darmos continuidade à nossa organização e, por último agora, foi o projeto do PPP, que é o Programa de Pequenos Projetos. E esse PPP, assim, deu um avanço. É claro que precisamos melhorar muito,

que ainda temos como crescer bastante. Nosso ideal é chegar a mais famílias e expandir nosso conhecimento, mas essa construção que trouxe o PPP foi a ampliação da cozinha das mulheres [...]. Nós já temos recebido através dessa cozinha o maquinário como freezer, liquidificador industrial, batedeira, enfim, forno, essa ampliação da cozinha através do PPP-Ecos deu um crescimento.

Nós recebemos várias turmas de alunos, tanto da universidade como de agricultores. Também melhoramos nosso marketing na entrada do assentamento com a placa. Melhoramos nossa parte de organização. Pudemos investir melhor em capacitação. Foi a parte como eu já falei do CDI, né. A coisa do CDI. Também a capacitação das mulheres e a capacitação do GVP. Que essa capacitação... fizemos uma parceria com o Ipoema, ou melhor, da permacultura, né. Construções alternativas e também esse outro grande avanço na área que nós estamos dentro do cerrado. O Sabor do Cerrado produz várias receitas do cerrado e essa parte que estamos na produção orgânica e que ainda temos um cerrado muito diversificado. É ainda um cerrado que onde nós moramos e com a cultura do GVP e está praticamente 90% em pé e isso trouxe assim uma conscientização muito grande. Tivemos oportunidade de fazer visitas, estudar bastante dentro desse projeto que já estamos no terceiro relatório e isso a cidadania que pode trabalhar tanto a informática quanto a cidadania está ampliando este conhecimento. Então, o PPP trouxe essa facilidade de tanto estarmos melhorando nossa qualidade de vida. Que é na produção, a continuidade, que é o nosso ideal. Como ferramentas para gente parar um pouco e fazer outras parcerias, conversar e aprender muito mais, né. Então é com uma dimensão muito grande. Pra gente parar pra saber onde nós estamos. Que é no cerrado, podendo fazer coisas mais alternativas e gerar renda dentro do cerrado através dos próprios produtos e fazer parcerias com outros assentamentos que o nosso grande ideal em multiplicar esse conhecimento.

João Batista Alves Ribeiro

Em outubro de 2005, as famílias do Colônia I organizaram um evento no assentamento para inauguração do galpão com a cozinha industrial, sala de reuniões e sala de informática. Esse foi um importante momento na trajetória do assentamento, com uma mesa de abertura, relato da trajetória do assentamento, teatro, exposição de artesanato, almoço preparado com a produção local, grupos de discussão sobre economia solidária, agroecologia e educação. Convidaram o poder público para participar da atividade, representado pelo Incra Nacional, Incra SR-28, Prefeitura de Padre Bernardo, Pronera (Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária) e outras instituições parceiras como a Universidade Católica de Brasília (UCB), UnB, Instituto Sociedade, População e Natureza (ISPN) e representantes dos assentamentos vizinhos.

A placa pintada logo na entrada do assentamento apresenta o conjunto de parcerias reconhecidas pela comunidade e que certamente muito colaborou para o processo de transformação vivenciado no Colônia I, como pode ser observado na imagem a seguir:



Figura 3 - Instituições parceiras do PA Colônia I, fevereiro de 2007.

2 AS BASES TEÓRICAS PARA A ANÁLISE DO DIÁLOGO

2.1 A re-territorialização do camponês nos assentamentos de reforma agrária

A implantação dos assentamentos de reforma agrária, a partir da re-territorialização do camponês no meio rural, possibilita a definição de novas espacialidades, uma vez que ali constitui um novo território, uma diferente configuração espacial e o estabelecimento de novas relações socioespaciais (HORA, 2001).

O Brasil vivencia, atualmente, um fenômeno de retorno para o campo dos que foram para a cidade em busca de oportunidades e encontraram novamente a dificuldade de um sistema baseado nas relações capitalistas e por si só excludentes. Essas pessoas constituem a base social dos movimentos de luta pela terra, representando um importante segmento da sociedade que questiona o governo por uma reforma agrária que contradiga a lógica do sistema tradicional e garanta a possibilidade de permanência no campo com dignidade. “Uma base social disposta a lutar, que não aceita nem a colonização, nem a ida para a cidade, como solução para os seus problemas: quer permanecer no campo e, sobretudo, na região onde vive” (FERNANDES, 2000).

Esse retorno para o campo dos agricultores que tentaram se estabelecer na cidade é entendido como um processo de re-territorialização do camponês. Hora (2001) propõe que a questão agrária no Brasil deve ser entendida a partir dos conceitos de “territorialização”, “des-territorialização” e “re-territorialização”, considerando este movimento pendular entre campo, cidade e campo. O assentamento, portanto, passa a ser compreendido como: “[...] local de recomposição das relações e afirmação do valor identitário do camponês na sua re-territorialização”.

O contexto da luta pela terra e o desafio de desenvolver o assentamento, numa perspectiva sustentável, contribui para o entendimento de que a reconstrução da etnicidade representa também uma forma pacífica de resistência daqueles que querem permanecer no campo.

Lages (1998, p. 31) aponta que, na atual conjuntura de crise em relação “à redução das oportunidades de inserção social e econômica, na qual o trabalho vai se escasseando e em seu lugar, cresce o desemprego e a desocupação em massa”, o espaço rural passa a ser considerado como resposta para alguns desses problemas e a reforma agrária como

instrumento dessas estratégias, considerando a complexidade do processo e os desafios para a sua implantação.

Portanto, os assentamentos de reforma agrária representam uma possibilidade de ampliação do universo do campesinato existente. O desafio imposto é pensar a emancipação dos assentamentos a partir das complexas dimensões da sustentabilidade: espacial, econômica, social, cultural e ecológica (PIRES, 1998).

No contexto desses assentamentos observa-se que famílias oriundas de diferentes estados muitas vezes reúnem-se, primeiramente, em um acampamento mediado pela organicidade dos movimentos sociais de luta pela terra, como o MST e a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura Contag, por exemplo.

Na Região Centro-Oeste constata-se que muitos assentamentos são formados por uma mistura de famílias que migraram dos Estados de Minas Gerais, Goiás, São Paulo, Bahia e Paraná, principalmente. Essa diversidade de naturalidades também pode ser observada no Assentamento Colônia I.

Diante da heterogeneidade na composição dos assentamentos, a reflexão sobre identidade e etnicidade torna-se bastante pertinente para se compreender a dinâmica de organização socioespacial das famílias e, portanto, a forma como essas se relacionam com o meio ambiente e o território.

Roberto Cardoso (apud BRANDÃO, 1986) enfatiza que a noção de etnia está sempre vinculada à idéia de grupo. A discussão sobre etnicidade nos permite pensar os mais diversos grupos em interação social (SULPINO, 2002), numa perspectiva que rompa com a noção convencional e estática de delimitação territorial ou cultural de uma etnia. Hodder (apud AGOSTINI, 1998) sugere que o sentimento de etnicidade surge sob determinadas circunstâncias, normalmente de conflito, e emerge somente na relação com o outro. Agostini (1998) enfatiza que o grupo que mantém ou reconstrói uma coesão étnica adquire uma expressão social de maior intensidade.

No período em que as famílias estão acampadas, a expectativa de voltar a viver e trabalhar na terra é o elemento que identifica aquele grupo de pessoas, fortalecidas, muitas vezes, pela referência do movimento social.

No entanto, tem sido recorrente na experiência dos assentamentos na região, a desarticulação das famílias após a conquista da terra, que passam a dedicar-se a desenvolver seus projetos e sonhos individuais, não mais debatidos e compartilhados no coletivo, como anteriormente.

Diferente das comunidades tradicionais, entre as famílias assentadas pela reforma agrária geralmente não há valores e traços culturais preexistentes. A condição de “assentados da reforma agrária” é o que passa a identificar aquele grupo de pessoas que agora convive em um mesmo espaço e com o desafio de ali se estabelecer.

No entanto, o fato de compartilharem essa condição comum não é garantia de que serão construídos no cotidiano do assentamento vínculos sociais e temporais que permitam ao grupo expectativas de continuidade no futuro (GRIMBERG e GRIMBERG, apud OLIVEIRA, 1976).

Observa-se que o fortalecimento do processo organizativo das famílias e o conseqüente surgimento de vínculos sociais e afetivos têm sido fundamental para a redefinição de novas identidades e a para o desenvolvimento dos assentamentos de reforma agrária.

O Projeto de Assentamento Colônia I faz parte de uma minoria que vem experimentando um fortalecimento da capacidade de organização familiar e um processo de transformação das relações socioespaciais que podem ser compreendidas também a partir do referencial conceitual do desenvolvimento local sustentável e da educação ambiental.

2.2 A proposta do desenvolvimento local sustentável

A crise civilizatória, cultural e ecológica, tem sua origem no processo de desenvolvimento da sociedade moderna e está diretamente relacionada às dimensões sociais, econômicas e políticas. Diante desse quadro, torna-se fundamental compreender a lógica do desenvolvimento, no qual esses aspectos encontram-se presentes (LEFF, 2002; SORRENTINO, 2005a; DUARTE & WEHRMANN, 2002).

O processo de desenvolvimento, como sinônimo de crescimento econômico, tem tido como uma das principais conseqüências a geração de impactos negativos no meio ambiente. Alguns autores reconhecem que esta lógica desenvolvimentista resulta também em

contradições paradigmáticas, além das socioeconômicas e ambientais. Boaventura de Sousa Santos (1994) define esta crise como um momento de *transição paradigmática*; Capra, por sua vez, fala em uma *crise de percepção*; e Morin & Kern reconhecem a *crise de pensamento* (apud DUARTE & WEHRMANN, 2002, p. 3).

Em relação à preocupação com as questões ambientais, Scardua (2003) e Pedrini (1998) mencionam o livro “Primavera Silenciosa”, de Raquel Carson, escrito em 1962, como um marco da consciência ambiental mundial. Nessa obra, a autora reflete sobre os efeitos da utilização inadequada de produtos químicos nos organismos e recursos ambientais.

Na década seguinte, o modelo de crescimento do pós-guerra, o fordismo, que parecia inabalável, entrou em declínio. Um dos seus postulados centrais, que propunha que as reservas de recursos naturais eram inesgotáveis, passou a ser questionado no momento da crise do petróleo (BUARQUE, 2002). Cria-se, portanto, um contexto favorável para a emergência de novas proposições para organização da economia e da sociedade.

Diante dos problemas enfrentados pela contemporaneidade, a proposta do “desenvolvimento sustentável” coloca-se como um grande desafio para o século XXI. Esse conceito aparece, pela primeira vez, em 1980, em um documento elaborado pela União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) e se consolida com a publicação do Relatório “Brundtland”, em 1987 (DUARTE & WEHRMANN, 2002, p. 15). Foi esse que anunciou pela primeira vez o termo “desenvolvimento sustentável”, definido como:

[...] aquele que atende as necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as futuras gerações atenderem às suas próprias necessidades. Ele contém dois conceitos-chave: o de necessidades, sobretudo as necessidades essenciais dos pobres do mundo, que devem receber a máxima prioridade, a noção das limitações que o estágio da tecnologia e da organização social impõe ao meio ambiente, impedindo-o de atender às necessidades presentes e futuras

(Nosso futuro comum, 1988, p. 46).

A Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, em 1972, também representou um momento importante na discussão ambiental, pois ali foram debatidos, em uma instância intergovernamental, problemas políticos, sociais e econômicos do meio ambiente global (DUARTE & WEHRMANN, 2002). A conferência coincidiu com a publicação do relatório “The Limits to Growth” (“Os limites do crescimento”), elaborado por um grupo de cientistas do Massachusetts Institute of Technology. O documento sinaliza os

limites ao modelo de desenvolvimento ocidental capitalista, de maneira que não seria possível que todos os habitantes do planeta consumissem combustíveis fósseis na mesma proporção (RODRIGUES, 1998).

O alerta teve maiores repercussões com os debates gerados pela “Declaração sobre o Ambiente Humano” e seu “Plano de Ação Mundial”, que resultaram desta conferência. Estocolmo representou, portanto, um marco histórico na formulação de políticas ambientais em muitos países.

Atualmente, muitos trabalhos têm enfatizado a imprecisão conceitual do “desenvolvimento sustentável”, uma vez que esse pode vincular-se a diferentes fins e interesses políticos (DUARTE & WERHMANN, 2002, p. 18). Há críticas e questionamentos bastante válidos que afirmam que o “novo” paradigma considera a natureza como um recurso ou matéria prima destinado aos objetivos de mercado e que vem mantendo o padrão de desenvolvimento que produz desigualdades na distribuição e no acesso a esses recursos, produzindo pobreza e a falta de identidade cidadã (SORRENTINO, 2005a).

Gadotti (2005) chama a atenção para a não neutralidade do conceito de “desenvolvimento”, enfatizando que este tem um contexto bastante preciso dentro da ideologia de progresso, em uma perspectiva colonizadora, comprometido com os padrões de industrialização e consumo.

Boaventura de Sousa Santos (2000, p. 28) também nos propõe uma questão fundamental ao refletir se não estaria na hora de pararmos de pensar alternativas *de* desenvolvimento, para criarmos alternativas *ao* desenvolvimento.

Sorrentino (2005b, p. 19) enuncia a existência de duas tendências teóricas no campo do desenvolvimento sustentável. A primeira comprometida com propostas e práticas voltadas para a “preservação da biodiversidade, conservação dos recursos naturais, desenvolvimento local e diminuição das desigualdades sociais, por meio de tecnologias, políticas compensatórias, tratados internacionais de cooperação e de compromissos multilaterais, entre outros”. A segunda corrente volta-se para finalidades semelhantes, segundo o autor, mas por meio da participação nas tomadas de decisões e promoção de mudanças culturais nos padrões de desenvolvimento.

Diante dessa imprecisão consensual e para fugir das críticas que salientam que o desenvolvimento é conceito contraditório, do campo de uma economia capitalista, o que o faz incompatível com o uso racional dos recursos naturais, alguns autores optam por utilizar a expressão sustentabilidade ao invés do termo desenvolvimento sustentável.

Não pretendo aprofundar aqui este debate conceitual e enfatizo que, no momento, a proposta do desenvolvimento local sustentável permite a reflexão bastante específica para a realização desta pesquisa de mestrado, neste caso, focada no espaço do assentamento de reforma agrária Colônia I.

O “desenvolvimento local sustentável”, segundo Buarque (2002, p. 25):

É um processo endógeno de mudança que leva ao dinamismo econômico e à melhoria da qualidade de vida da população em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos. Para ser consistente e sustentável, o desenvolvimento local deve mobilizar e explorar as potencialidades locais e contribuir para elevar as oportunidades sociais e viabilidade e competitividade da economia local; ao mesmo tempo, deve assegurar a conservação dos recursos naturais locais.

Buarque (2002) enfatiza ainda que não há regras ou modelos predeterminados para a definição consensual dos objetivos e metas que conduzam ao desenvolvimento local sustentável, pois esse é, em essência, um processo microssocial de construção coletiva, no qual prevalecem as necessidades sociais e culturais, mas que devem ser compatíveis com as oportunidades locais de desenvolvimento, e com a conservação dos recursos naturais disponíveis.

Para analisar o processo vivenciado no PA Colônia I é preciso considerar como dimensões da sustentabilidade, os aspectos social, cultural, territorial e político, além das dimensões econômica e ambiental (SACHS, 2002).

A reflexão sobre os desafios da sustentabilidade em escala local, no contexto do assentamento, pressupõe a análise sobre a relação estabelecida entre as famílias e o espaço onde elas estão inseridas.

2.3 A análise do espaço geográfico

Milton Santos (1996) enfatiza a necessidade de discussão sobre o espaço social, configurando-se como objeto de análise da geografia, exatamente, a “produção” do espaço, ou a configuração de novas espacialidades.

Para a geografia, também não é o território em si um objeto de análise, e sim o “uso” desse e a forma como o espaço é apropriado pela sociedade. Frequentemente, os conceitos de território e espaço são utilizados como sinônimos. No entanto, essas são duas categorias de análise da geografia bastante peculiares:

O território, segundo Raffestin (1993, p. 144), “se forma a partir do espaço. Ao se apropriar de um espaço, concreto ou abstratamente, o ator ‘territorializa’ o espaço [...] é uma produção a partir do espaço [...] é um local de relações. O espaço é, portanto, anterior preexistente a qualquer ação, um local de possibilidades”.

Milton Santos (1996, p. 128) aponta que o espaço geográfico é um fato social e esse deve ser visto como um produto da ação humana, uma natureza socializada, compreendido como um campo de força cuja energia é a dinâmica social. Santos enfatiza, ainda, que toda a atividade produtiva dos homens implica uma ação sobre a superfície terrestre, uma criação de novas formas, de tal modo que “produzir, é produzir espaço”.

Santos (2002, p. 63) reelabora a definição de espaço geográfico como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações. Nesta nova abordagem, sistemas de ações e de objetos interagem entre si. Há uma relação dialética na maneira como o sistema de objetos condiciona a forma como se dão as ações num determinado lugar e, simultaneamente, o sistema de ações interfere, levando à criação de novos objetos ou re-significando objetos já existentes. Neste sentido é que o espaço se dinamiza e se transforma.

Para os geógrafos, os objetos são compreendidos como um “testemunho atual da ação” (SANTOS, 2002, p. 74). E as ações, por sua vez, “como um processo, mas um processo dotado de propósito [...] a atuação liga-se à idéia de práxis e as práticas são atos regularizados, rotinas, ou quase rotinas que participam da produção de uma ordem” (SANTOS, 2002, p. 78).

Nessa compreensão de sistemas está contemplada a dialética entre a configuração territorial e as relações sociais, numa interação permanente.

Ao analisar um espaço geográfico, é importante considerar que toda a criação de objetos e a maneira como esses são significados dependem das condições sociais e técnicas presentes

num dado momento histórico (SANTOS, 2002). Faz sentido, portanto, a relevância das categorias do tempo: passado, presente e futuro, na análise espacial de um objeto, uma vez que as possibilidades de re-significações dos objetos e de requalificação do espaço, percebidas com o surgimento de uma nova dinâmica socioespacial, se dão a partir das ações daquele conjunto de atores num momento presente, em função de experiências passadas, com perspectivas a um novo futuro. “O enfoque do espaço geográfico como o resultado da conjugação entre sistemas de objetos e sistemas de ações permite transitar do passado ao futuro, mediante consideração do presente” (SANTOS, 2002, p. 100).

Ao considerar as categorias de tempo, torna-se necessário compreender a noção de “evento”. Segundo Santos (2002, p. 144), o lugar é o depositário final, obrigatório, do evento. Este conceito permite a relação da ordem espaço-tempo, uma vez que se trata de “um instante do tempo dando-se em um ponto do espaço”. Este momento, ou “evento”, corresponde a um vetor de possibilidades existentes numa formação social, como um país, uma região, um lugar, ou ainda, o espaço circunscrito do assentamento. “Os eventos mudam as coisas, transformam os objetos, dando-lhes, ali mesmo onde estão, novas características” (SANTOS, 2002, p. 146). Brunhes (apud SANTOS, 2002, p. 146) acrescenta que “o cenário geográfico continua o mesmo, mas os homens que nele habitam passam por necessidades crescentes, mutáveis e crescentemente complexas”. A partir da compreensão de que o evento “dissolve as coisas” (DIANO, 1994, p. 91 apud SANTOS, 2002, p. 146), Milton Santos (2002) faz uma reflexão de que diante da nova história e da nova geografia o nosso saber também se dissolve, cabendo-nos reconstituí-lo por meio da percepção do movimento conjunto das coisas e dos eventos.

“Não há evento sem ator. Não há evento sem sujeito. Nesse sentido, toda a teoria da ação é uma teoria do evento e vice-versa [...]. Os eventos sociais resultam da ação humana, da interação entre os homens, dos seus efeitos sobre os dados naturais. O movimento da sociedade que comanda, através do uso diversificado do trabalho e da informação” (SANTOS, 2002, p. 147).

E, finalmente, “é através do evento que podemos rever a constituição atual de cada lugar e a evolução conjunta dos diversos lugares, um resultado da mudança paralela da sociedade e do espaço” (SANTOS, 2002, p. 155).

A requalificação do espaço é, portanto, compreendida como um processo decorrente das transformações nas relações socioespaciais em um determinado local. Caracteriza-se pela possibilidade de re-significar objetos presentes; pela configuração de diferentes formas de organização social; e, finalmente, pela nova relação estabelecida entre a comunidade com o território que a circunda, definindo novas espacialidades.

2.4 Um olhar sobre a educação ambiental

Ao optar por utilizar nesta pesquisa o referencial teórico da educação ambiental foi possível observar grande resistência dentro da academia sobre a legitimidade científica e relevância deste campo de conhecimento.

Há uma tendência ingênua de relacionar a expressão “educação ambiental” a tudo que possa ser definido como “boas práticas ambientais” e, por isso, o termo aparece genericamente em documentos políticos da área da educação e da área ambiental e em projetos comunitários de extensão e de gestão como se houvesse consenso em relação ao seu conteúdo (CARVALHO, 2004b). Tozoni-Reis (2005b, p. 269) também chama a atenção para o fato de que a educação ambiental é uma “modalidade de educação cujos princípios, objetivos e estratégias não são iguais para todos que a praticam”, configurando-se, portanto, em um campo do conhecimento bastante heterogêneo.

Este item pretende evidenciar o percurso histórico de construção da educação ambiental, as diferentes perspectivas da educação ambiental e justificar o posicionamento assumido neste trabalho, ao optar metodologicamente pelo referencial da educação ambiental crítica e emancipatória.

2.4.1 A trajetória da educação ambiental

A educação ambiental surge nas últimas décadas do século XX como um novo campo de conhecimento e de atuação que visava à reconstrução da relação entre educação, sociedade e meio ambiente buscando formular respostas teóricas e práticas aos desafios colocados pela crise socioambiental global (LIMA, 2004).

Primeiro, em âmbito internacional e mais tardiamente, em nível nacional, a educação ambiental foi conquistando seu espaço no campo teórico. Na tentativa de reconstruir a trajetória da educação ambiental vale lembrar alguns encontros que se consolidam como marcos importantes:

Em 1965, a expressão “educação ambiental” foi utilizada pela primeira vez na Conferência de Educação da Universidade de Keele, Grã Bretanha (REPEA, 2007).

Como já foi dito anteriormente, a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, em 1972, representou um marco histórico na formulação de políticas ambientais em muitos países. Naquele momento, a “educação ambiental” foi, pela primeira vez, reconhecida como essencial para o enfrentamento da crise ambiental mundial (PEDRINI, 1998). Após a Conferência de Estocolmo, foram realizados importantes encontros internacionais sobre a educação ambiental (PEDRINI, 1998):

Em 1974, foi realizado Seminário de Educação Ambiental em Jammi, na Finlândia, que resultou no reconhecimento da “educação ambiental” como educação integral e permanente.

O Encontro de Belgrado (ex-Iugoslávia) foi realizado em 1975, reunindo 65 países, e gerou a “Carta de Belgrado”. Este documento propunha “a erradicação da pobreza, analfabetismo, fome, poluição, exploração e dominação humanas. Censurava o desenvolvimento de uma nação à custa de outra, buscando-se um consenso internacional” (PEDRINI, 1998, p. 26). Mas, principalmente, a carta propunha a criação de um “Programa Mundial em Educação Ambiental”. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) criaram, então, o Programa Mundial em Educação Ambiental que tem atuado em nível regional e internacional.

A Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental foi realizada em Tbilisi, (na antiga União Soviética) em outubro de 1977, e foi a mais marcante pelos resultados que gerou. A declaração dessa conferência apresenta os objetivos, funções, estratégias, princípios e recomendações para a educação ambiental (UNESCO, 1997).

Dez anos depois, em 1987, foi realizado o Congresso Internacional de Educação e Formação Ambiental, em Moscou, reunindo trezentos educadores ambientais de aproximadamente cem países. Diferente de Tbilisi, a presença dos educadores viabilizou a

criação de um arcabouço teórico-metodológico aperfeiçoado e que reorientava o processo educacional ao propor entre outras questões o desenvolvimento de um modelo curricular e a capacitação dos docentes e licenciados em educação ambiental.

Outro evento fundamental nesta reconstrução histórica foi a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, oficialmente denominada de “Conferência da Cúpula da Terra”, realizada no Rio de Janeiro, em 1992. Esse evento reuniu 103 chefes de Estado e 182 países. Foram aprovados cinco importantes acordos internacionais: Declaração do Rio sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento; Agenda 21 e meios para sua implantação; Declaração de Florestas; Convenção-Quadro sobre Mudanças Climáticas; Convenção sobre Diversidade Biológica. Paralelo à Rio-92 foi realizado um workshop que aprovou um documento conhecido como “Carta Brasileira para a Educação Ambiental”, abordando o papel do Estado para a implantação imediata da educação ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior. Outro espaço paralelo foi a “Jornada Internacional de Educação Ambiental” na qual foi produzido o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, que estabelece compromissos coletivos para a sociedade civil em escala mundial (PEDRINI, 1998).

Em 1997, foi realizada a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, que ocorreu em Thessalonik, na Grécia. O documento final desse encontro reconhece a educação e a consciência pública como pilares da sustentabilidade. O conceito de sustentabilidade é compreendido naquela ocasião como o processo que inclui não somente o meio ambiente, mas a população, saúde, segurança alimentar, democracia, direitos humanos e a paz (DIAS, 2004).

Há muitos questionamentos em relação aos resultados dessas conferências. Verificou-se que a dimensão ética e cidadã, de convívio em sociedade permeou as discussões e que, de maneira geral, os documentos tinham um caráter conclusivo muito genérico. A falta de análises aprofundadas sobre as implicações do modo de produção capitalista na formulação de políticas públicas em educação ambiental resultou na elaboração de recomendações pouco precisas e sem maiores efeitos práticos, sendo muitas dessas compatíveis com a ética liberal e com a economia de mercado. Trechos do documento produzido na Conferência de Tbilisi, por exemplo, sugerem que os problemas dos países no terceiro mundo são decorrentes da falta de desenvolvimento, desconsiderando os processos históricos de dominação e subordinação entre países (LOUREIRO, 2004a).

No Brasil, a consolidação da educação ambiental ocorreu tardiamente, pois, apesar de registros anteriores foi em meados da década de 1980 que esta ganhou dimensões públicas. A Política Nacional de Meio Ambiente foi instituída em 1981, pela Lei Federal nº 6.938. Em 1988, a educação ambiental foi incluída na Constituição Federal, como direito de todos e dever do Estado, no capítulo de meio ambiente (LOUREIRO, 2004a; CARVALHO, 2004a).

O processo de formulação de políticas públicas relacionadas à questão ambiental se instaurou no Brasil durante o regime militar, muito em função de pressões internacionais (LOUREIRO, 2004a). Bursztyn (1998) ressalta que nos últimos trinta anos do século XX surgiram estruturas correspondentes à preocupação com a temática ambiental em quase todos os países. Até a promulgação da Constituição Federal de 1988, a política ambiental brasileira foi gerida de forma centralizada, sem a participação da sociedade civil.

No Brasil e na América Latina, a década de 1970 foi marcada pela luta pela democracia em um contexto de regimes autoritários. Neste período, as entidades e movimentos ambientais começaram a se articular e, simultaneamente, no âmbito governamental, a surgir uma estrutura institucional voltada para a regulação, legislação e controle das questões relacionadas ao meio ambiente. Mas, os movimentos sociais, entre eles o ecologismo, ou ambientalismo, entram em cena principalmente na década de 1980, com a redemocratização do país (CARVALHO, 2004a).

Carvalho (2002a, p. 51; 2002b, p. 88) enfatiza que a educação ambiental é “parte do movimento ecológico e surge a partir da preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e futuras gerações”. No entendimento desta autora, a educação ambiental assume uma crítica à educação formal tradicional buscando novas formas de educar, que nada tem a ver, inclusive, com o ideário desenvolvimentista.

A educação ambiental foi, portanto, concebida inicialmente pelos movimentos ecológicos como uma das alternativas na tentativa de construção de novas maneiras de relacionamento entre grupos sociais e natureza. Este debate surge “em sintonia com a crítica social dos movimentos ecológicos” (CARVALHO, 2002b). Foi em um segundo momento que a educação ambiental se transformou em uma proposta educativa. A compreensão da educação ambiental a partir do debate ecológico demandou que as áreas da educação vivenciassem uma crise paradigmática para reorientar suas teorias e práticas pedagógicas, a partir da consciência da crise ambiental.

Institucionalmente, no governo federal, a educação ambiental também surge ligada, primeiramente, à área de meio ambiente.

Em relação às políticas públicas para a educação ambiental na década de 1990 vale a pena destacar que: em 1992, foram criados os núcleos de educação ambiental pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) e os centros de educação ambiental pelo Ministério da Educação (MEC); em 1994, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (Pronea); em 1997, foram elaborados os Parâmetros Curriculares definidos pela Secretaria de Ensino Fundamental do MEC, em que “meio ambiente” é incluído como uma dos temas transversais; em 1999, foi aprovada a Política Nacional de Educação Ambiental pela Lei 9.795; em 2001, foi implementado pelo MEC o Programa Parâmetros em Ação: meio ambiente na escola; em 2002, foi regulamentada a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795) pelo Decreto 4.281; em 2003, foi criado o órgão gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, formado pela Coordenação Geral de Educação Ambiental do Ministério da Educação (CGEA/MEC) e pela Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA) (CARVALHO, 2004a, p. 52).

2.4.2 As diferentes perspectivas da educação ambiental

Como já foi dito anteriormente, para a realização desta pesquisa, a educação ambiental é compreendida como um processo amplo que deve contemplar os aspectos culturais, políticos, históricos, sociais, econômicos e territoriais, *além* da dimensão ambiental. Compreendendo, portanto, que a educação ambiental sozinha não transforma o mundo, mas que certamente as transformações societárias não são possíveis sem a realização desta (CARVALHO, 2004a; LOUREIRO, 2005a).

Pedrini (1998, p. 15) considera a educação ambiental como um saber construído socialmente e o define como um conhecimento “multidisciplinar na estrutura, interdisciplinar na linguagem e transdisciplinar na ação”.

A prática da educação ambiental exige “método, noção de escala, boa percepção das relações entre tempo, espaço e conjunturas, conhecimentos sobre as realidades regionais e saber decodificar a linguagem técnico-científica para os diferentes estratos dos educandos” (AB’SABER apud PEDRINI, 1998, p. 91).

Ao constatarmos que existem práticas de educação ambiental com metodologias e propósitos tão diferenciados, evidenciando a heterogeneidade deste campo teórico, torna-se fundamental o reconhecimento das diferentes identidades da educação ambiental. Sob o conceito de educação ambiental encontram-se práticas definidas por diferentes nomenclaturas: alfabetização ecológica, ecopedagogia, educação ambiental crítica, transformadora, emancipatória, educação no processo de gestão ambiental, para o desenvolvimento sustentável, conservacionista, ao ar livre, entre outras (LAYRARGUES, 2004; CARVALHO, 2004b; BERTOLUCCI et al, 2005).

Lima (1999, p. 136) enfatiza a dualidade da questão educacional, uma vez que esta pode ser conduzida de uma forma opressora ou libertadora, dependendo das “concepções, valores e práticas sociais dos grupos que disputam esse campo”.

Vários são os autores dedicados em discutir a diversidade de adjetivações da educação ambiental, como Sorrentino (2002), Sauvé (2002), Gaudiano (2001), Carvalho (2004b) e Layrargues (2004).

Loureiro (2004b) reconhece a existência de dois blocos que disputam a tendência hegem nica no campo das formula es teóricas em educa o ambiental e que manifestam compreensões de mundo distintas: o conservador, ou comportamentalista, e o crítico, ou emancipatório.

O primeiro eixo caracteriza-se por uma compreensão naturalista e conservadora da crise ambiental e a educa o passa a ser compreendida por um viés individualista.

Loureiro (2004b, p. 90) explica que o viés conservador da educa o ambiental promove mudanças superficiais para garantir a manuten o do status quo:

[...] adequando sujeitos individuais e coletivos a padrões, tradi es, dogmas e rela es de poder vistas como “naturais” no sentido histórico, reproduzindo um viés conservador de educa o e sociedade. Ex: coleta seletiva de lixo nas escolas: pressuposto equivocado de que o lixo sempre   o problema principal para a comunidade escolar, e em grande medida acabam intencionalmente ou não, reproduzindo um EA voltada para a reciclagem, sem discutir a rela o produ o-consumo-cultura [...] uma forma de EA que julga fundamental o “fazer pelo fazer”, desacoplando a prática da reflexão e da teoriza o.

Guimarães (2004, p. 26), por sua vez, define a educa o ambiental conservadora como sendo aquela que se baseia em uma visão de mundo que “fragmenta a realidade, simplificando e reduzindo-a, perdendo a riqueza e a diversidade da rela o. Centrada na parte, vela a

totalidade em suas complexas relações”. Para este autor, a “educação é relação e se dá no processo e não, simplesmente, no sucesso da mudança comportamental de um indivíduo” (2004, p. 27).

Orlandi (1996), ao analisar o discurso da educação ambiental presente nos textos da área, sinaliza para o fato de que a maior parte dos materiais publicados está inscrita no campo “comportamentalista”, assumindo um viés moralista, panfletário e doutrinário, ao desconsiderar a constituição histórica dos sujeitos.

Apesar de reconhecer que a perspectiva conservadora da educação ambiental é que vem predominando, Guimarães (2006b) acredita que a práxis de uma EA crítica é que seria capaz de contribuir para a superação da crise ambiental que atravessamos. Uma prática dialógica capaz de causar transformações significativas, superando as perspectivas individualizantes em prol do coletivo.

Portanto, o segundo bloco, definido como crítico ou emancipatório, politiza a problemática ambiental e a educação como um processo dialógico e crítico:

Há um outro eixo em educação que pode ser denominado de emancipatório, em que a dialética forma e conteúdo se realiza plenamente, de tal maneira que as alterações da atividade humana implicam em mudanças radicais individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e político-social, psicológica e cultural, em que o sentido de emancipar se concretiza como sendo a transformação integral do ser e das condições materiais e objetivas de existência (LOUREIRO, 2004b, p. 90).

Guimarães (2004) enfatiza que a educação ambiental crítica não seria uma evolução conceitual e metodológica da educação ambiental conservadora, mas, de fato, uma contraposição teórica que orienta uma leitura de mundo complexa para uma práxis capaz de contribuir para a transformação da realidade socioambiental.

2.4.3 A importância de legitimar a educação “ambiental”

Carvalho (2004b) enfatiza a importância de se legitimar a educação ambiental em um ambiente acadêmico que frequentemente sugere que deveríamos não mais falar em uma educação “ambiental”. Essa corrente teórica argumenta que toda educação é, em essência,

ambiental e, por isso, o vocábulo “ambiental” poderia ser descartado (CARVALHO, 2004b, p. 17).

Essa discussão se acirrou com o lançamento oficial da “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”, promovido pela Unesco, durante o Congresso Ibero-Americano sobre Desenvolvimento Sustentável, realizado no Rio de Janeiro, em maio de 2005.

Ao final do congresso, foi divulgado o “Manifesto pela Educação Ambiental”, que marca a posição de muitos educadores em relação a essa proposta. Os principais questionamentos referem-se a (PNEA, 2005):

- a substituição do atributo político “ambiental” da educação para uma orientação econômica do “desenvolvimento sustentável”, num evocativo evolucionista como se Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) fosse uma evolução natural de uma EA superada e ineficaz;
- a indicação funcionalista e finalista da visão de educação quando a coloca para alguma coisa (EDS), ainda mais sendo esse o desenvolvimento sustentável, conceito/noção ainda sem um sentido claro bastante criticado por quem acredita que nessa idéia cabe a manutenção da racionalidade economicista/desenvolvimentista, um dos pilares da crise socioambiental da atualidade;
- a orientação da educação como mero instrumento de visão desenvolvimentista por um período de dez anos, quando reconhecemos que precisamos de uma educação livre e autônoma por um processo permanente;
- ao tratamento impositivo da proposta que veio a desconsiderar (e pouco consultar) toda uma tradição desta discussão na América Latina (AL), com a construção de referenciais teóricos de uma educação ambiental crítica, emancipatória, transformadora, herdeira de uma discussão anterior e contemporânea extremamente forte na América Latina sobre Educação Popular. Também como reflexo deste tratamento à marcação de uma década, referência temporal da sociedade moderna ocidentalizada, desconsiderando as referências temporais de outras culturas, como as orientais, muçulmanas, judaica, indígenas, entre outras.

Este manifesto, em menos de dois meses, foi traduzido para outras sete línguas, além do português, e ao final de 2005 possuía uma adesão de quase oitocentos educadores ambientais.

Observa-se que não há consenso entre os educadores em relação à proposta da Unesco e os argumentos apresentados no manifesto são muito relevantes para enriquecer a discussão.

Como foi mencionado anteriormente, o debate sobre e a educação ambiental não emergiu no contexto da educação, mas como preocupação por parte dos movimentos ambientalistas. Institucionalmente, no governo federal, a educação ambiental também surgiu ligada, primeiramente, à área de meio ambiente.

O adjetivo “ambiental” qualifica a prática educativa diante da crise que o mundo vivencia atualmente. Há a constatação de que a educação tradicionalmente tem sido não sustentável, como os demais sistemas ambientais e que, portanto, precisam ser reformulados para viabilizar a transição para uma sociedade sustentável. O “ambiental” passa a atribuir uma identidade à educação que antes não era ambiental (LAYRARGUES, 2004, p. 7).

Carvalho (2002) enfatiza que a substituição do vocábulo “ambiental” para a formulação de uma educação para o “desenvolvimento sustentável” representa a perda de um atributo identitário e de uma tradição crítica diante do modelo contra o qual o ecologismo se insurge: a ideologia do desenvolvimento, mesmo que com uma face ambiental.

Loureiro (2004b, p. 66) também argumenta pela importância da manutenção do adjetivo “ambiental”:

A adjetivação ‘ambiental’ se justifica tão somente à medida que serve para destacar dimensões esquecidas historicamente pelo fazer educativo, no que se refere ao entendimento da vida e da natureza, e para revelar ou denunciar as dicotomias da modernidade capitalista e do paradigma analítico-linear, não dialético, que separa: atividade econômica, ou outra, da totalidade social; sociedade e natureza; mente e corpo; matéria e espírito, razão e emoção etc.

Lima (2003), ao reconhecer que o discurso da sustentabilidade está comprometido com a gestão do ambiente dentro de um projeto desenvolvimentista e de reprodução econômica do capitalismo, também questiona a necessidade de se adotar uma educação “para a sustentabilidade”.

Bem, após legitimar o campo teórico da educação ambiental emerge a importância de se fazer uma escolha ético-política por uma das identidades da educação ambiental, já que cada dissidência compromete-se com projetos políticos-pedagógicos e visões de mundos bastante distintos.

2.4.4 Uma escolha pela educação ambiental crítica e emancipatória

A opção pela perspectiva “crítica” e “emancipatória” da educação ambiental reflete um posicionamento político. Após reconhecer a diversidade de identidades da educação ambiental, faz-se a opção por uma corrente teórica e metodológica que se compromete com a visão complexa do ambiente; com a postura crítica diante dos desafios impostos pela crise civilizatória; com a politização da problemática ambiental; com a importância da democracia e da participação cidadã; e, finalmente, com a transformação do modo como nos inserimos e existimos no mundo (LOUREIRO, 2004a).

Mauro Guimarães (2004) argumenta a necessidade de re-significar a educação ambiental como “crítica”: “por compreender ser necessário diferenciar uma ação educativa que seja capaz de contribuir com a transformação de uma realidade que, historicamente se coloca em uma grave crise socioambiental”.

A educação ambiental crítica é fruto do encontro entre a educação ambiental e o pensamento crítico no campo da educação. No Brasil, Paulo Freire é a principal referência sobre o pensamento crítico aplicado à educação. A educação popular freireana rompeu com a visão tecnicista e transmissora de conhecimentos para uma educação na qual os sujeitos estão implicados no processo de construção de saberes (CARVALHO, 2004b).

Com base nessas considerações, a pedagogia emancipatória no contexto da educação ambiental visa contribuir para que os indivíduos se posicionem criticamente diante da realidade que os circunda, buscando transformá-la, como sujeitos-históricos, autores de sua história (FREIRE, 1987).

A educação ambiental crítica é, portanto, uma prática educativa voltada para a formação do sujeito humano enquanto ser individual e social, historicamente situado (CARVALHO, 2004b).

A partir do referencial teórico da educação ambiental crítica e emancipatória, torna-se possível pensar em uma educação transdisciplinar, uma vez que esse processo pedagógico se compromete com a complexidade das relações que a humanidade estabelece com o meio ambiente.

Segundo Nicolescu (2000), a transdisciplinaridade “está entre as disciplinas, através das disciplinas e além das disciplinas”, e tem como objetivo a compreensão do mundo presente, impossível de ser inscrita na pesquisa disciplinar.

O conhecimento transdisciplinar pressupõe a correspondência entre o mundo externo do objeto e o mundo interno do sujeito. Portanto, a formulação de ações transdisciplinares tem que estar de acordo com as novas definições do sujeito e objeto que emergem da metodologia transdisciplinar (NICOLESCU, 2002).

A partir do olhar transdisciplinar, o aprendizado deve ser compreendido como um processo de transformação em coexistência com o outro. Esta clareza é fundamental para o desafio de dialogar saberes no exercício pedagógico da educação ambiental e permite reconhecer que os processos são pedagógicos em si, construídos a partir das relações estabelecidas entre as pessoas, num determinado tempo-espço. “Somos um tempo presente em mudança” (MATURANA, 2000, p. 95) e a possibilidade de aprendizado por parte do ser humano se dá pela condição de convívio em sociedade, em relação permanente com outros seres humanos e com o meio.

Para a educação ambiental torna-se fundamental compreender o processo de tomada de consciência por parte do sujeito que se dá a partir de sua interação com o meio ambiente. Base para a “autonomização” do sujeito (MATURANA, 2000).

A responsabilidade do pesquisador no contexto da educação ambiental passa por reconhecer e valorizar a diversidade de saberes com a qual irá se deparar em um exercício permanente de auto-avaliação de sua prática uma vez que o reconhecimento do outro como sujeito rompe com os postulados da ciência clássica e é preciso estar atento para as comuns incoerências entre discursos e práticas. Esta responsabilidade pressupõe, portanto, uma postura transdisciplinar.

A discussão nos instiga a refletir sobre a possibilidade da construção de novos conhecimentos a partir de outras linguagens que revelem a validade e o sentido da subjetividade para a ciência que em alguns espaços vem se dispondo a “desintegrar as falsas certezas e as pseudo-respostas” para encontrar as respostas adequadas (MORIN, 1998, p. 122).

No contexto da educação ambiental, a preocupação em discutir o cuidado que se deve ter com a abordagem metodológica justifica-se porque há diferenças conceituais que conduzem a variadas práticas educativas, construídas a partir de diferentes objetivos político-sociais, evidenciando a não neutralidade das ciências. É preciso reconhecer que nem todos os projetos e ações de educação ambiental visam à formação de sujeitos capazes de identificar os

problemas socioambientais e de agir sobre eles. (FREIRE, 1987; TOZONI-REIS, 2005a; PEDRINI, 1998).

O pesquisador, por sua vez, que se compromete com as pesquisas nessas áreas, tem como responsabilidade contribuir para a superação da relação entre pesquisador e objetos de investigação, consolidando uma relação entre pesquisador e “sujeitos” protagonistas no exercício de produção de conhecimentos, de maneira que as metodologias participativas e qualitativas de pesquisa se tornam referências importantes.

O trabalho de campo desta pesquisa teve como principal objetivo a construção coletiva de um vídeo documentário sobre a trajetória do Assentamento Colônia I, entre os anos 1994 e 2007. Esse processo permitiu experimentar os princípios da pesquisa-ação, que permitiu refletir sobre a validade de novas linguagens para a pesquisa social e sobre a possibilidade do vídeo consolidar-se como um material pedagógico bastante eficiente para fortalecer a autonomia do grupo envolvido.

3 A PESQUISA DE CAMPO: A CONSTRUÇÃO COLETIVA DE UM PERCURSO AUDIOVISUAL

3.1 Projeto Mosaico de Olhares

A oportunidade de realização de um vídeo sobre a história do Assentamento Colônia I resultou de uma conjunção de fatores. A comunidade havia manifestado em diferentes momentos a vontade de registrar sua trajetória de alguma forma que viabilizasse a troca de experiências com outros assentamentos da região, instituições parceiras e movimentos sociais.

Ao dar início à pesquisa do mestrado, os objetivos do projeto resumiam-se à reflexão sobre a prática de extensão do GTRA junto ao Assentamento Colônia I, a partir do referencial teórico da educação ambiental. No entanto, logo nos primeiros meses de curso foi divulgado o edital do Programa de Pesquisas Ecosociais no Cerrado (Pesco), do Instituto Internacional de Educação do Brasil (IEB). Os objetivos do programa eram: oferecer dotações para pesquisas de estudantes de graduação e pós-graduação, que gerassem reflexões sobre as experiências do Programa de Pequenos Projetos (PPP-Ecos) e promover o envolvimento entre pesquisadores e comunidade. Foi pré-requisito para a candidatura que a área a ser pesquisada fosse apoiada pelo PPP-Ecos e essa era exatamente a condição do PA Colônia I naquele momento.

O Projeto “Mosaico de Olhares: um registro audiovisual da trajetória do Assentamento Colônia I - Padre Bernardo, Goiás”, aprovado pelo Programa Pesco, teve como principal objetivo registrar a trajetória do Projeto de Assentamento Colônia I, a partir das imagens que revelassem o olhar dos membros da comunidade. As falas dos assentados e as fotografias de sua autoria foram a base para a finalização do processo de pesquisa em um produto audiovisual (ver anexo B).

3.2 O uso da imagem e a construção de um percurso audiovisual

A construção coletiva do vídeo sobre a história do assentamento utilizou a fotografia e o vídeo como estratégias metodológicas para a construção do percurso audiovisual.

Loizoz (2004, p. 137) ao discutir o uso de fotos e vídeos como metodologia para a pesquisa qualitativa enfatiza que “embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, como dados primários,

informação visual que não necessita ser nem em forma de palavras escritas, nem em forma de números”.

Para a construção do percurso audiovisual foram utilizadas as fotografias antigas que a comunidade tinha desde a época do acampamento, em 1994, e o material produzido pelos próprios assentados. As famílias envolvidas no projeto receberam máquinas e filmes para produzirem as fotografias dos diferentes espaços do assentamento a partir da especificidade do seu olhar, entendendo que esse era um cuidado importante para que o grupo assumisse, de fato, um papel protagonista no exercício de construção do vídeo, ao invés de serem fotografados por um olhar externo. A possibilidade de superação da condição de objeto da pesquisa para sujeito participante do processo passava necessariamente por essa opção.

Apesar do uso da imagem não ser recente nas ciências sociais, em muitos casos era-lhe, e ainda é, atribuída uma função meramente ilustrativa, como um adereço ao texto escrito (HARTMANN, 2005). Com essa preocupação em mente, a pesquisa buscou identificar e explorar o potencial da linguagem audiovisual para que o resultado final, tanto do vídeo quanto da dissertação, não cometesse o equívoco de subordinar a imagem à fala e ao texto escrito.

A análise do material coletado em campo permitiu que o grupo refletisse sobre o potencial da fotografia para estudar as mudanças históricas vivenciadas no espaço do assentamento, bem como facilitar a investigação da história oral, já que muitas imagens antigas desencadearam reflexões coletivas sobre fatos vivenciados no passado (LOIZOZ, 2004).

Foi possível observar que as discussões a partir das fotografias antigas e produzidas no presente permitiram que histórias de momentos difíceis, como os enfrentamentos com a polícia no acampamento e as humilhações sofridas, pudessem ser compartilhadas no grupo. A entrevista, como recurso metodológico, certamente, não seria capaz de evocar aquela memória passada, o que demonstra a validade da linguagem visual como método qualitativo para a pesquisa social.

A seguir serão apresentados os referenciais teóricos e metodológicos que nortearam a realização da pesquisa de campo.

3.3 Metodologia

3.3.1 Referencial metodológico

Já na década de 1980, muitos autores escreviam artigos questionando a finalidade das pesquisas acadêmicas que tinham como destino as estantes e prateleiras das bibliotecas universitárias, cujo propósito era apenas comprovar diante de seus pares sua competência como pesquisadores. Nesses trabalhos, os grupos pesquisados, observados, não tinham poder sobre as pesquisas feitas sobre eles e nunca com eles (BRANDÃO, 1981; THIOLENT, 1999).

Brandão (1981, p. 11) sugere que a finalidade de toda ação educativa pressupõe a produção de novos conhecimentos que aumentem a consciência e a capacidade de iniciativa dos grupos com os quais trabalhamos, propondo a superação da condição de objetos de pesquisa para sujeitos, tanto do “ato de conhecer quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transformou em objetos”.

A pesquisa-ação, de maneira geral, refere-se a projetos que visam à construção de um espaço de diálogo e interlocução, no qual os atores participam contribuindo com conhecimentos diversos para a resolução de problemas ou materialização de uma determinada ação (THIOLENT, 2002; BARBIER, 2002).

Thiollent (1999) enfatiza que a pesquisa-ação pressupõe a participação dos interessados na própria pesquisa, organizada em torno de uma ação, planejada coletivamente.

Barbier (2002) define a pesquisa-ação como uma pesquisa que se baseia na perspectiva de transformação da realidade, a partir do processo simultâneo de construção de conhecimentos e materialização das ações.

Muitos autores (BARBIER, 2002; FRANCO, 2005; MIRANDA; REZENDE, 2006; TRIPP, 2005) atribuem as origens do termo pesquisa-ação na literatura aos trabalhos de Kurt Lewin, em 1946, em uma abordagem experimental. Essas pesquisas tinham como foco o desenvolvimento organizacional no contexto empresarial, quando trabalhava para o governo norte-americano.

Essa primeira perspectiva experimental da pesquisa-ação se modifica estruturalmente ao longo das décadas seguintes e assume, a partir dos anos 1980, uma abordagem dialética, com a incorporação dos fundamentos da teoria crítica (FRANCO, 2005).

Monceau (2005) enfatiza que as transformações que uma pesquisa pode gerar em um dado espaço não esgotam seus objetivos e permitem a construção de conhecimentos sobre as dinâmicas sociais dos grupos.

Semelhante ao campo do conhecimento da educação ambiental, as discussões sobre pesquisa-ação revelam uma grande diversidade de abordagens metodológicas (FRANCO, 2005; MIRANDA; REZENDE, 2006). Franco (2005) sinaliza para o fato de que apesar dos que optam por trabalhar com a pesquisa-ação terem convicção de que pesquisa e ação devem caminhar juntas, a direção e a intencionalidade da transformação definem o eixo de caracterização da abordagem da pesquisa-ação.

Essa autora reconhece três possíveis abordagens da pesquisa-ação:

Pesquisa-ação colaborativa: quando a busca por transformações é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisa.

Pesquisa-ação crítica: quando a transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, baseada na reflexão coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas.

Pesquisa-ação estratégica: quando a transformação é previamente planejada, sem a participação dos sujeitos e apenas o pesquisador acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação.

A pesquisa-ação crítica pressupõe o envolvimento na práxis do grupo social em estudo, sendo as mudanças pactuadas no coletivo. A metodologia para esse processo não se faz por etapas definidas previamente, mas a partir das situações que emergem ao longo do processo. Há, portanto, imprevisibilidade nas estratégias a serem adotadas (FRANCO, 2005).

É por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa, ao se organizarem para um processo de mudança, a partir da reflexão da realidade circundante, reformulam sua auto-concepção de sujeitos-históricos (FRANCO, 2005; FREIRE, 1987)

A partir dessa classificação é possível reconhecer que o diálogo estabelecido entre a Universidade de Brasília e o Assentamento Colônia I representa uma experiência de pesquisa-ação crítica, pois nunca houve por parte do GTRA uma estratégia de transformação previamente estabelecida. Ao contrário disso, o processo de reflexão-ação foi negociado no coletivo.

Por sua vez, a construção coletiva do vídeo não representa um processo de resolução de problemas rumo a mudanças, mas é possível dizer que os princípios da pesquisa-ação nortearam todo o trabalho, pois foi consolidado um grupo pesquisador coletivo para assumir a realização do projeto; não houve por parte da pesquisadora roteiros preestabelecidos e clareza do que resultaria ao final; havia imprevisibilidade no método, pois as definições pactuadas pelo grupo emergiram durante o processo; o planejamento de todas as etapas foi negociado no coletivo; o projeto envolveu a materialização de uma ação, no caso a construção coletiva do audiovisual sobre a história do assentamento, a partir de um processo simultâneo de reflexão-ação; o trabalho com as imagens e a construção do produto audiovisual final demandou o movimento em "espiral" das ações, que consistiram em uma dinâmica contínua de planejamento, realização das ações e avaliação permanentes (BARBIER, 2002).

As teorias de Paulo Freire (1987) também foram importantes referências para a construção desta proposta, uma vez que fundamentam o reconhecimento e a valorização dos membros da comunidade como sujeitos-históricos protagonistas do processo de reflexão e registro de sua história, rompendo com a perspectiva de que as famílias poderiam ser mais uma vez apenas objetos de pesquisa.

3.3.2 Procedimentos metodológicos

Já para a candidatura do projeto junto ao Programa Pesco era preciso entregar uma carta de anuência por parte da comunidade demonstrando o conhecimento em relação à proposta que vinha sendo apresentada e o interesse pelo projeto. O primeiro passo, portanto, foi a exposição do projeto às famílias do Assentamento Colônia I e a formação do grupo de interessados que participaria das oficinas durante o ano de trabalho, compreendido como "pesquisador coletivo".

Naquele primeiro momento, doze famílias demonstraram interesse em participar do projeto e esse grupo se manteve coeso até o final.

Apesar do vínculo que existia junto à comunidade, o primeiro passo para dar início às atividades previstas foi a realização de uma reunião com os membros da comunidade para comunicar sobre a aprovação do projeto junto ao Pesco e apresentar novamente a proposta da pesquisa que previa a finalização de um vídeo sobre a história do PA Colônia I.

Valorizar este momento de esclarecimentos sobre o projeto foi fundamental para a criação de um vínculo de confiança entre a pesquisadora e os participantes da comunidade durante todo o trabalho, já que o desafio de reconstruir parte de um processo histórico implicaria no compartilhamento de intimidades e subjetividades de cada uma das pessoas envolvidas.

Ainda naquele momento, foi pactuado com o grupo que as reuniões para a realização das atividades seriam realizadas em encontros de apenas quatro horas de duração, no turno matutino ou vespertino.

Apesar de saber que essa decisão implicaria em idas mais frequentes ao assentamento, aumentando as despesas com combustível, foi uma decisão acertada por ter garantido a participação das mulheres no processo. É importante ressaltar que a maioria dos projetos realizados no assentamento, por diferentes parceiros, desenvolve atividades durante os finais de semana, ou se estendem ao longo de todo o dia. Estas experiências exigem do grupo de mulheres a participação para garantir a infra-estrutura e a alimentação para os participantes. Avaliou-se que nestes espaços não é possível garantir a participação integral das mulheres e por isso a intenção de realizar encontros curtos fez com que elas se sentissem valorizadas e pudessem se envolver efetivamente em todas as etapas do processo.

A partir da consolidação do grupo que participaria das etapas do processo deram-se início as oficinas relacionadas ao uso da imagem e à fotografia.

Entre os meses de agosto e dezembro de 2006, foram realizados doze encontros no assentamento, com os seguintes objetivos:

- Discutir a comunicação por meio da linguagem visual;

- Refletir sobre o sentido da fotografia: registro histórico, memória do lugar; recordação; instrumento político de denúncia;
- Discutir o uso que a mídia faz das imagens em reportagens sobre os movimentos sociais (Revistas Veja; Isto é; Época; Rede Globo); a intencionalidade do fotógrafo; a forma como os veículos de comunicação contribuem para formar a opinião da sociedade em relação aos movimentos de luta pela terra; a oportunidade e o desafio de registrar, fotografar e filmar a própria história;
- Instigar o grupo a pensar o que gostaria de contar sobre a história do assentamento;
- Apresentar técnicas básicas de fotografia, principalmente sobre enquadramento e iluminação;
- Planejar com o grupo a etapa em que cada família receberia uma máquina fotográfica para fazer os registros dos espaços sobre os quais gostariam de falar e apresentar no vídeo;
- Discutir vídeos documentários observando os temas abordados e as técnicas utilizadas na edição;
- Discutir com o grupo o resultado das fotografias. Foram reveladas aproximadamente quinhentas fotografias de autoria das doze famílias envolvidas.
- Resgatar fotografias antigas e relatos sobre a história do assentamento;
- Construir uma linha do tempo mapeando os momentos importantes da história do assentamento para serem abordados no vídeo;
- Construir coletivamente o roteiro de filmagens para o vídeo;
- Construir coletivamente as questões a serem utilizadas nas entrevistas para o vídeo;

Após a realização dos encontros, o grupo planejou os dias para as filmagens das entrevistas e demais elementos que iriam compor o vídeo.

No mês de fevereiro de 2007 foram realizadas as filmagens durante três dias e a atividade seguiu o roteiro previamente estabelecido com o grupo.

Foram realizadas dez horas de filmagens que permitiram ao grupo planejar, também no coletivo, um roteiro de edição discutindo os temas que seriam então abordados no vídeo e definindo as fotografias que iriam ajudar a contar a história do assentamento.

Entre os meses de março e maio de 2007 foi possível assistir às dez horas de filmagens e decupar as imagens e falas coerentes com os temas que o grupo gostaria de abordar no vídeo. Foi organizado um roteiro detalhado com as entrevistas e a localização dos conteúdos em cada fita para que o grupo pudesse, novamente, assistir e avaliar as melhores falas e entrevistas e optar pela seleção final para que o resultado fosse um vídeo de aproximadamente trinta minutos.

O grupo avaliou a importância de que o material tivesse esse tempo de duração para que o vídeo pudesse facilmente circular e ser assistido em encontros, aulas, seminários e congressos. Discutiu-se que um material muito longo não facilitaria o diálogo e a intenção era que o vídeo permitisse a troca de experiências entre diferentes comunidades, contribuindo para fomentar debates em diferentes espaços.

Em meados de maio, iniciou-se a edição do material, realizada no laboratório da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Foram aproximadamente cem horas de edição até a finalização definitiva do vídeo.

A seguir, são apresentadas as atividades detalhadas que permitiram atingir os objetivos relatados acima:

OFICINA DE FOTOGRAFIA COM AS CRIANÇAS

Data: 29 de julho de 2006

Objetivos:

- Permitir que as crianças manuseassem a máquina fotográfica;
- Trabalhar exercícios sobre fotografia a partir das sucatas;
- Avaliar a qualidade das fotografias reveladas pela máquina descartável, antes das oficinas definitivas com os adultos.

Descrição das atividades realizadas:

Coincidentemente, o pesquisador Cláudio Jacintho teve seu projeto aprovado também pelo edital do Programa Pesco no Assentamento Colônia I. Parte de suas atividades correspondeu à realização de um curso de permacultura, realizado durante quatro finais de semana consecutivos, em julho de 2006. O encontro do dia 29 de julho correspondeu ao encerramento das atividades do curso. Nas atividades realizadas na área comunitária, os pais geralmente levam seus filhos e como a programação do Cláudio previa a avaliação do trabalho realizado, ele solicitou a participação efetiva dos adultos. Por isso, preparei uma atividade com as crianças que estavam bastante ansiosas sobre as oficinas com as máquinas fotográficas. Eram seis crianças e foram realizadas dinâmicas que ajudam a discutir algumas técnicas básicas de fotografia, permitindo trabalhar a luz e ângulo, por exemplo. Foi utilizada sucata para os exercícios e disponibilizada uma máquina descartável para que elas fizessem as fotografias. A orientação dada foi de que cada um poderia fazer quatro fotos e, por isso, precisavam refletir e decidir sobre o quê fotografar. O combinado foi que registrariam o que elas gostariam de mostrar sobre o assentamento, o que lhes chamassem a atenção, elementos do dia-a-dia. Então, o grupo poderia percorrer o espaço da área comunitária e depois da tarefa cumprida, a máquina seria devolvida para a revelação do material.

Apesar do foco do trabalho no início não prever a atividade especificamente com as crianças, a realização da oficina, apesar de improvisada, foi bastante interessante pela qualidade do material revelado. Depois de reveladas, as fotografias foram digitalizadas e organizadas no programa “power point” para serem apresentadas ao grupo no encontro seguinte, previsto para o dia 06 de agosto.

A seguir algumas imagens referentes a esta atividade:



Figura 4 - Oficina de fotografia com as crianças. PA Colônia I, julho de 2006.



Figura 5 - Foto produzida por Ronald dos Santos, 10 anos. PA Colônia I, julho de 2006.



Figura 6 - Foto produzida por Stefani L. Veloso, 09 anos. PA Colônia I, julho de 2006.

OFICINA SOBRE O USO DA IMAGEM

Data: 06 de agosto de 2006

Objetivos:

- Discutir a comunicação por meio da linguagem visual;
- Refletir sobre o sentido da fotografia: registro histórico, memória do lugar; recordação; instrumento político de denúncia;
- Discutir o uso que a mídia faz das imagens; a intencionalidade do fotógrafo; de que maneira os veículos de comunicação contribuem para formar a opinião da sociedade em relação aos movimentos de luta pela terra; a oportunidade e o desafio de registrar, fotografar e filmar a própria história.
- Sensibilizar o olhar do grupo para as fotografias do assentamento e o que dizem estas imagens. Instigar o grupo a pensar o que quer contar sobre a história do assentamento.

Descrição das atividades realizadas:

Foi apresentada ao grupo a edição feita no “power point” com as fotografias do arquivo do GTRA/DEX/UnB do período entre 2002 e 2005. A edição feita deu movimento às imagens e com uma música de fundo foi possível visualizar como seria possível aproveitar as

fotografias para compor o vídeo final. Após a apresentação foi feito um “convite” pra que todos ali presente pudessem participar do esforço de capturar imagens que ajudassem a contar a história do assentamento. Foi discutido que as fotografias que as pessoas tinham em casa, do período de ocupação da área e dos primeiros anos de assentamento, também seriam importantes para a reconstrução da trajetória das famílias.

Também foram apresentadas as fotografias que as crianças fizeram no encontro do dia 29 de julho. Observou-se que os olhares das crianças registraram muitos elementos do cerrado, dos espaços construídos durante o curso de permacultura realizado pelo Cláudio Jacintho, dos espaços de brincadeiras, mas também do lixo que elas encontraram. A atividade suscitou uma interessante discussão.



Figura 7 - Apresentação das fotos produzidas pelas crianças. PA Colônia I, 2006.

Em seguida, foram formados dois grupos de seis pessoas. Cada grupo recebeu um livro de fotografia para escolher uma imagem e analisá-la. Os livros eram com fotos do Sebastião Salgado³ e contribuiu para a percepção sobre a capacidade que a imagem e a linguagem visual têm de comunicar, inclusive, elementos que outras linguagens não revelariam. A foto a seguir é um registro da atividade realizada:

³ Os livros Terra (1997) e Êxodos (2000), de Sebastião Salgado, foram utilizados nas oficinas realizadas no Assentamento Colônia I como exemplo de fotografias de denúncia social. Sebastião Salgado é um fotógrafo brasileiro reconhecido mundialmente por seu estilo engajado de fotografar: fotografias em preto e branco sobre a realidade dos povos do mundo.



Figura8 - Discussão sobre as fotografias de Sebastião Salgado. PA Colônia I, 2006.

Também foram analisadas as imagens apresentadas pelas Revistas Veja, Isto é e Época sobre o Movimento Sem Terra. O grupo refletiu sobre a importância de perceber as intenções do fotógrafo ao se analisar uma imagem, a partir dos objetivos daquela reportagem. É preciso pensar sobre “quem é que está falando” por meio daquela reportagem. Discutiu-se a não imparcialidade dos veículos de comunicação e do quanto é possível perceber a intencionalidade dos fotógrafos ao analisar as imagens utilizadas nos diferentes meios de comunicação.

OFICINA SOBRE TÉCNICAS BÁSICAS DE FOTOGRAFIA

Data: 20 de agosto de 2006

Objetivos:

- Apresentar técnicas básicas de fotografia, principalmente sobre enquadramento e iluminação;
- Dividir as máquinas fotográficas entre as famílias e planejar o registro a ser feito;

Descrição das atividades realizadas:

Com auxílio do projetor, foram apresentadas ao grupo algumas dicas de fotografia, principalmente sobre enquadramento e iluminação. Inicialmente estava prevista a aquisição de dezessete máquinas descartáveis. No entanto, optou-se pela compra de apenas quatro máquinas descartáveis e cinco máquinas permanentes que ficariam com o grupo, facilitando

que o registro fotográfico se tornasse uma prática permanente entre os participantes, mesmo após a finalização do vídeo.

O grupo manuseou as máquinas, aprendendo os mecanismos básicos, como, por exemplo, a colocação do filme e o uso do flash.

Discutiu-se que as fotos poderiam revelar tudo o que cada um gostaria de mostrar sobre o assentamento e que poderia ser abordado no vídeo. Detalhes, segredos, coisas que chamam atenção, questões sobre as quais eles gostariam de falar sobre, elementos do cotidiano. Durante essa conversa, muitos relataram que nunca tinham fotografado anteriormente. Ficou combinado que no encontro seguinte, os filmes seriam devolvidos para que pudessem ser revelados.

OFICINA DE APRESENTAÇÃO E DEBATE DO VÍDEO: TERRA PARA ROSE

Data: 06 de setembro de 2006

Objetivos:

- Assistir e debater o vídeo Terra para Rose (direção: Tetê Moraes);
- Receber os filmes para providenciar a revelação.

Descrição das atividades realizadas:

O filme “Terra para Rose”, dirigido por Tetê Moraes, narra a ocupação da Fazenda Anoni, em 1985, no Rio Grande do Sul, por 1500 famílias camponesas. A organização daqueles camponeses marca o início do Movimento Sem Terra no Brasil.

Este documentário evidencia alguns desafios da luta pela terra no Brasil, com os quais as famílias do Colônia I puderam se identificar, por exemplo, a dificuldade e os desafios do período do acampamento, os enfrentamentos com a polícia, o preconceito vivenciado diariamente, as estratégias de negociação com o Estado. Enfim, o debate permitiu resgatar elementos da história do PA Colônia I a partir da experiência documentada no filme “Terra para Rose” e observar como, em todas as regiões do Brasil, a luta pela terra tem questões muito semelhantes.

OFICINA DE APRESENTAÇÃO E DEBATE DO VÍDEO: O SONHO DE ROSE

Data: 25 de setembro de 2006

Objetivos:

- Assistir e debater o vídeo “O Sonho de Rose” (direção: Tetê Moraes).

Descrição das atividades realizadas:

No filme “O Sonho de Rose”, Tetê Moraes mostra, dez anos depois, como vivem algumas das famílias que participaram da primeira grande ocupação do Movimento Sem Terra, em 1985 relatada no filme “Terra para Rose”. Muitos conseguiram transformar seus sonhos em realidade trabalhando como pequenos agricultores em cooperativas e associações.

O Assentamento Colônia I vivencia exatamente este período, dez anos depois da conquista da terra, realizada em 1996. Esta semelhança permitiu uma avaliação e discussão com base na experiência da Fazenda Anoni e em elementos da história local.

Durante os filmes foram feitas reflexões sobre as técnicas de filmagens e observações sobre as opções de ângulo, iluminação e montagem do roteiro, para que o grupo assistisse ao filme refletindo idéias para a montagem do vídeo sobre o Colônia I.



Figura 9 - Discussão do vídeo “O sonho de Rose”. PA Colônia I, setembro de 2006.

OFICINA PARA NOVA APRESENTAÇÃO DO VÍDEO: O SONHO DE ROSE

Data: 14 e 15 de outubro de 2006

Objetivo:

- Assistir e debater o vídeo “O Sonho de Rose” (direção: Tetê Moraes).

Descrição das atividades realizadas:

Esta atividade foi realizada com a turma de estudantes do Curso técnico em agropecuária realizado na Escola Família de Padre Bernardo para jovens assentados da região.

O Colônia I sediou a terceira etapa do curso técnico que teve duração de oito dias. A projeção de vídeos no galpão da associação abriu possibilidades para o uso do audiovisual como um importante instrumento pedagógico para a reflexão de temas de interesse. Alguns membros do Colônia I, como os monitores da escola de informática, participaram das discussões da coordenação pedagógica deste curso para definir a programação da etapa e propuseram a projeção do vídeo “O Sonho de Rose” que mostra a situação de um assentamento de reforma agrária no Rio Grande do Sul, dez anos após a ocupação das terras. A discussão foi bastante interessante, pois os assentamentos representados da região puderam comparar suas experiências com o relato do filme e suscitou um debate intenso sobre o que havia de comum naquela história narrada com a realidade dos assentamentos de Goiás.

O debate e a atividade foram conduzidos pelos próprios assentados do Colônia I, demonstrando que a possibilidade do uso do audiovisual para fomentar debates e discussões foi apropriada pela comunidade.

OFICINA PARA ANALISAR AS FOTOGRAFIAS REVELADAS

Data: 25 de outubro

Objetivos:

- Analisar as fotografias feitas pelas doze famílias do assentamento envolvidas no projeto do vídeo.

Descrição das atividades realizadas:

Foram reveladas aproximadamente quinhentas fotografias, de autoria de doze famílias. Cada família organizou suas fotos, identificando os respectivos autores e autoras, para apresentá-las aos demais.



Figura 10 - Discussão das fotografias produzidas pelos assentados. PA Colônia I, outubro de 2006.

Durante o exercício, o grupo avaliou que algumas fotografias permitem diferentes interpretações sobre o seu conteúdo e que muitas vezes o próprio autor não teve a intenção de mostrar ou dizer aquilo que outros perceberam.

Avaliou-se que na linguagem visual o observador não é apenas passivo diante da arte do outro, mas participa neste exercício de comunicação mutuamente, “lendo” a imagem a partir do seu olhar, do seu referencial e do momento em que este se encontra.

A análise das fotografias permitiu encontrar temas comuns registrados pelas famílias: o cerrado; a água; espaços de produção; a casa; a família; e espaços coletivos. Esses temas, apresentados nas fotografias, nortearam a construção do roteiro de filmagens e podem ser observados na versão final do vídeo.

A seguir são apresentadas algumas fotografias de autoria dos assentados, de acordo com os temas identificados:

Tema: cerrado



Figura 11 - Foto de Marly Barros, 2006.



Figura 12 - Foto de Wátila dos Santos, 2006.



Figura 13 - Foto de Maria Helena da Silva, 2006.

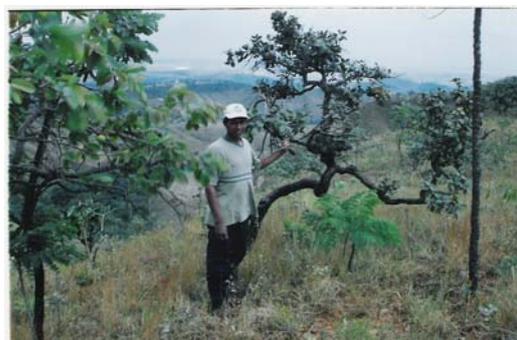


Figura 14 - Foto de Marly Barros, 2006.

Tema: água



Figura 15 - Foto de João Batista Ribeiro, 2006.



Figura 16 - Foto de João Batista Ribeiro, 2006.



Figura 17 - Foto de Maria Helena da Silva, 2006.



Figura 18 - Foto de Maria Veloso, 2006.

Tema: produção



Figura 19 - Foto de Helena Gomes, 2006.



Figura 20 - Foto de Valdinei Freitas, 2006.



Figura 21 - Foto de Marly Barros, 2006.



Figura 22 - Foto de Maria Helena da Silva, 2006.

Tema: casa



Figura 23 - Foto de Marly Barros, 2006.



Figura 24 - Foto de Manoel José Lara, 2006.



Figura 25 - Foto de Margarida Silva, 2006.



Figura 26 - Foto de João Batista Ribeiro, 2006.

Tema: família



Figura27 - Foto de Maria de Jesus Veloso, 2006.



Figura 28 - Foto de Maria Helena da Silva, 2006.

Tema: espaços coletivos



Figura 29 - Foto de João Victor Velloso, 2006.



Figura 30 - Foto do GVP, 2006.

A discussão sobre os temas comuns das fotografias permitiu observar que o grupo revelava elementos do cotidiano das famílias a partir de um olhar bastante positivo. As fotos valorizam muito o espaço onde estão. Interessante que nas discussões sobre o que seria abordado no vídeo sempre houve um consenso em mostrar as conquistas do assentamento, mas principalmente as dificuldades e os desafios enfrentados. Os assentados questionam a imagem extremamente positiva que tem sido divulgada sobre o assentamento Colônia I, em reportagens de jornais locais de Brasília, identificando-o como um exemplo de assentamento “que deu certo”.

Apesar dessa preocupação aparecer nas falas, as imagens não trouxeram esse conteúdo. Apenas no exercício realizado com as crianças foi possível observar fotos que evidenciassem algum problema, como a fotografia do lixo exposto.



Figura 31 - Foto produzida por Stefani Lima Veloso, 09 anos.
PA Colônia I, julho de 2006.

O assentamento apresenta algumas áreas degradadas de cerrado, mas as fotos mostram apenas a diversidade da vegetação preservada no local. A água é um problema identificado nas entrevistas por quase todos, no entanto, as imagens evidenciam apenas as soluções encontradas para o problema. A imagem em si não permitiria saber que o assentamento enfrenta problemas, como a escassez hídrica, como pode ser observada ao compararmos as figuras 33 e 34 com a fotografia de arquivo 32:



Figura 32 - Área degradada. PA Colônia I. Foto de arquivo, 2004.



Figura 33 - Cerrado. Foto de Maria Helena da Silva. PA Colônia I, 2006.



Figura 34 – Bomba d'água. Foto de Marly Barros. PA Colônia I, 2006.

A partir dessas observações, o grupo avaliou a importância de que o vídeo mesclasse as entrevistas e fotografias para que o objetivo de mostrar a realidade complexa do assentamento fosse atingido.

OFICINA DE RESGATE DAS FOTOGRAFIAS ANTIGAS

Data: 14 de novembro

Objetivos:

- Recuperar as fotografias antigas das famílias do período do acampamento e dos primeiros anos de assentamento.

Descrição das atividades realizadas:

Como o grupo optou por narrar a trajetória do assentamento a partir da época do acampamento, nesse dia todos os participantes ficaram com a tarefa de trazer fotografias daquele período.

Surgiram imagens bastante interessantes e que poderiam ser utilizadas no vídeo para recompor aqueles primeiros anos da década de noventa.

Ao apresentarem uns aos outros as fotografias que estavam guardadas, histórias muito ricas daquele momento puderam ser lembradas e compartilhadas no grupo. Foi curioso que, apesar do vínculo com as famílias do assentamento já existir há quase cinco anos e diferentes instrumentos de resgate da história terem sido utilizados pela equipe do GTRA, alguns fatos e relatos só puderam emergir estimulados pela leitura das imagens ali apresentadas. Histórias pessoais densas e difíceis de serem revividas encontraram espaço para serem compartilhadas no grupo. Esse fato contribuiu para o reconhecimento de que a linguagem do audiovisual representa uma metodologia de pesquisa bastante rica para as ciências sociais.

OFICINA PARA A CONSTRUÇÃO DA LINHA DO TEMPO

Data: 24 e 29 de janeiro

Objetivos:

- Construir uma linha do tempo mapeando os momentos importantes da história do assentamento para serem abordados no vídeo.

Descrição das atividades realizadas:

O grupo tinha o desafio de contar a história do Colônia I em um vídeo de apenas trinta minutos, portanto, as famílias teriam que discutir quais eram os principais momentos daquela trajetória que poderiam ser apresentados e discutidos no material.

A linha do tempo foi construída a partir das imagens antigas que os participantes trouxeram organizadas sobre um papel pardo. A linha do tempo, feita com durex colorido permitiu esse passeio pelo tempo e a organização dos fatos importantes. Essa dinâmica foi filmada para que os depoimentos ficassem registrados e ajudassem a definir o roteiro das entrevistas que seriam filmadas com os protagonistas do vídeo.

OFICINA PARA DISCUSSÃO DO ROTEIRO DO VÍDEO

Data: 29 de janeiro de 2007

Objetivos:

- Construir coletivamente o roteiro de entrevistas para o vídeo.
- Construir coletivamente o roteiro de filmagens para o vídeo.

Descrição das atividades realizadas:

Para a construção dos roteiros de entrevistas foram analisados os temas a partir das fotografias e os principais momentos e fatos históricos da trajetória do assentamento, identificados na dinâmica da linha do tempo.

O grupo formulou questões que permitissem o entrevistado abordar todos os temas e momentos identificados pelo coletivo e que fariam parte do vídeo. Definiu-se que todos falariam sobre todos os assuntos e depois as falas seriam analisadas e organizadas de maneira que permitissem a compreensão daquele assunto por parte dos expectadores. A organização do roteiro de entrevistas e dos locais onde essas seriam filmadas otimizou o trabalho para que tivéssemos em torno de dez horas de material para posterior análise. As filmagens ocorreram nos dias 07, 14 e 15 de fevereiro de 2007. A seguir, algumas fotografias de registro dessa atividade:



Figura 35 - Filmagens, fevereiro de 2007.



Figura 36 - Filmagens, fevereiro de 2007.



Figura 37 - Filmagens, fevereiro de 2007.



Figura 38 - Filmagens, fevereiro de 2007.

OFICINA DE ANÁLISE DAS FILMAGENS E DISCUSSÃO DO ROTEIRO DE EDIÇÃO

Data: março de 2007

Objetivos:

- Analisar as filmagens e discutir o roteiro de edição.

Descrição das atividades realizadas:

Após as filmagens, o grupo analisou algumas entrevistas e decidiu que não haveria um narrador para contar a história do assentamento. Seria possível, apenas organizando os depoimentos, contar a trajetória do assentamento valorizando o ponto de vista e a fala de cada assentado.

Naquele momento, outra importante decisão precisou ser tomada: contar a narrativa cronologicamente, do passado rumo ao futuro, ou encontrar alternativas.

Como desde o início as fotografias permitiram a identificação de temas e o vídeo “O Xente, Pois não” permitiu observar a validade dessa estratégia de construção do roteiro, optou-se por organizar as fotografias e falas do vídeo nos seguintes eixos temáticos:

Tema 1: A luta pela terra

Tema 2: O desafio dos primeiros anos

Tema 3: Tempo de mudanças

Tema 4: Olhares sobre a reforma agrária

Tema 5: As águas do Colônia I

Tema 6: Preconceitos cotidianos

Tema 7: A vida na terra

DISCUSSÃO SOBRE A EDIÇÃO DO VÍDEO

A edição do vídeo foi realizada no Laboratório da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, entre os meses de março e junho.

Não foi possível viabilizar que a comunidade acompanhasse todo o processo de edição e daí a preocupação em manter a coerência de que todas as etapas fossem construídas junto com o coletivo.

A alternativa encontrada foi a de fazer uma pré-edição a partir do roteiro construído pelo grupo “pesquisador coletivo” e assistir no assentamento as versões à medida que íamos avançando. Nesses encontros discutíamos as falas polêmicas, comparávamos depoimentos para avaliar a melhor forma de abordá-los no vídeo e aos poucos o grupo foi lapidando o material para que chegássemos na versão final.

Uma preocupação importante que esteve presente durante todo o trabalho foi o cuidado de garantir que todos que participaram do processo estivessem contemplados no vídeo, por meio das fotografias de sua autoria ou por meio das entrevistas filmadas.

ESTRÉIA DO VÍDEO

O grupo de famílias que participou do processo de construção do vídeo organizou a estréia do vídeo para o dia 31 de agosto de 2007 em um evento realizado no galpão da associação no próprio assentamento.

A programação previa a exibição do vídeo, um debate e, em seguida, um lanche de confraternização.

Foram convidados para essa atividade as instituições que apoiaram a realização do vídeo, como o IEB, ISPN, UnB (Decanato de Extensão e GTRA), instituições parceiras do assentamento, como o MMA, MDS, MP, Inbra Nacional e a comunidade do assentamento e da vizinhança.

Setenta e cinco pessoas assinaram a lista de presença e o evento foi um momento de concretização e finalização do projeto. Nesse dia, todos os que participaram do processo de construção do vídeo estavam presentes e permitiu avaliar que o grupo “pesquisador coletivo” se mostrou coeso durante todo o ano de trabalho.

A seguir, algumas fotografias que registram esse momento:



Figura 39 - Estréia do vídeo. PA Colônia I, 31 de agosto de 2007.



Figura 40 - Estréia do vídeo. PA Colônia I, 31 de agosto de 2007.



Figura 41 - Estréia do vídeo. PA Colônia I, 31 de agosto de 2007.

3.4 O documentário: *Mosaico de Olhares: bem-vindo ao Assentamento Colônia I*

O roteiro do vídeo é detalhado com comentários sobre as discussões e escolhas feitas pelo grupo.

As primeiras questões que nortearam as discussões do grupo foram: o quê contar sobre a trajetória do assentamento; como contar; e qual será a mensagem do vídeo?

O PA Colônia I tem sido citado como um exemplo de assentamento da reforma agrária que deu certo e essa imagem já foi veiculada em diferentes meios de comunicação, como o Jornal de Brasília, Correio Braziliense e o Jornal da UnB. Os assentados se incomodam um pouco com essa imagem porque, apesar de estarem progredindo em seus projetos e, de fato, terem vivenciado um processo bastante intenso de mudança, as famílias têm clareza de que não foi resultado do programa de reforma agrária do governo federal. Ao contrário, com os depoimentos apresentados no vídeo, fica claro que pelas experiências do início do assentamento, o PA Colônia I estaria fadado ao fracasso como a maioria dos assentamentos da região.

O grupo tinha bastante claro, desde o início, que o vídeo seria uma oportunidade de se falar abertamente sobre esse processo, evidenciando as conquistas, mas também comentando as dificuldades encontradas durante a trajetória. Havia um certo incômodo com relação às reportagens realizadas e a manipulação por parte dos jornalistas. Diante disso, o vídeo permitiria ao grupo apresentar a realidade do Colônia I a partir das falas legítimas daqueles protagonizaram todo o processo relatado.

O vídeo está organizado em três partes:

Parte I: Percurso da Kombi desde o Assentamento Colônia I até o Plano Piloto em Brasília.

- O carro percorre diferentes parcelas do assentamento recolhendo a produção de hortaliças que será comercializada no Plano Piloto, em Brasília.
- Durante o trajeto, vozes masculinas e femininas apresentam questões que serão abordadas no vídeo. Não há imagens das entrevistas, apenas o áudio, sobreposto às imagens do percurso da Kombi.

Comentário: a opção de utilizar apenas o áudio dos protagonistas apresentando temas diversos sobrepostos às imagens justifica-se pela intenção de provocar certa expectativa sobre os assuntos a serem abordados no vídeo e apresentar rapidamente o processo de colheita das hortaliças; o espaço do assentamento; o transporte coletivo; e a comercialização nos pontos de venda localizados no prédio do Incra Nacional e do Ministério do Meio Ambiente. Aquelas imagens enfatizam o quanto é próxima a relação do PA Colônia I com o centro de Brasília e

com os servidores dos órgãos responsáveis pelas políticas públicas que lhes atingem diretamente.

Parte II: Apresentação do espaço do assentamento por meio das fotografias de autoria dos próprios assentados e assentadas.

- Com uma música instrumental de fundo, é apresentado um mosaico de fotografias de autoria dos assentados envolvidos no projeto. As fotos têm o intuito de apresentar historicamente e espacialmente o assentamento. Há fotos antigas, desde o período do acampamento, que dialogam com fotografias recentes. As imagens permitem reconstruir parte do processo histórico do assentamento Colônia I e também estão relacionadas aos temas que serão apresentados no vídeo.

Comentário: a narrativa retorna do centro de Brasília para o espaço do assentamento. A seqüência das fotos não foi escolhida ao acaso. A intenção do grupo é transmitir a idéia dos processos vivenciados. Após uma foto do acampamento, há uma foto do assentamento nos dias de hoje; após a foto da cabaça no pé, há uma imagem do artesanato feito com essa matéria prima; as mulheres estão na cozinha improvisada do acampamento e, em seguida, encontram-se na cozinha industrial construída no galpão da associação; após a imagem de Algemiro Ribeiro no acampamento ele aparece com a sua produção de milho; após a colheita do morango, os frutos processados e prontos pra venda nas mãos das crianças. A escolha das fotos resultou do exercício realizado com o grupo sobre a possibilidade que as fotografias têm de reconstruir um percurso e uma trajetória histórica.

Parte III: Depoimentos dos protagonistas do vídeo.

- As falas foram organizadas a partir de eixos temáticos:

Tema 1: A luta pela terra

Tema 2: O desafio dos primeiros anos

Tema 3: Tempo de mudanças

Tema 4: Olhares sobre a reforma agrária

Tema 5: As águas do Colônia I

Tema 6: Preconceitos cotidianos

Tema 7: A vida na terra

Comentários: Durante as discussões sobre como contaríamos a história do assentamento em apenas trinta minutos, surgiram duas importantes questões:

- O vídeo teria um narrador, ou não?
- Os fatos seriam contados cronologicamente ou o grupo gostaria de adotar outra estratégia? Qual?

Após a análise das quinhentas fotografias produzidas pelas famílias, o grupo chegou à conclusão de que haverá sempre um diferente olhar para uma mesma realidade, portanto, as impressões sobre os vários momentos da trajetória do Colônia I também representavam uma diversidade muito rica de olhares que deveria ser valorizada no vídeo. Com essa avaliação, o grupo decidiu que, após as filmagens das entrevistas, seriam identificadas as falas que permitiram contar a trajetória do assentamento sem a necessidade de um narrador para fazer a costura.

Com o desafio de organizar as falas de maneira que fizessem sentido, o grupo percebeu que facilitaria trabalhar com eixos temáticos. Esta decisão foi baseada em dois aspectos que devem ser ressaltados:

Na oficina realizada para avaliar as fotografias, quando foram identificados os temas que apareciam com mais frequência, como os espaços de trabalho e produção; da casa e família; o cerrado e a água. As imagens orientaram uma primeira definição de quais eixos poderiam ser trabalhados no vídeo e após a análise do conteúdo das entrevistas, foi possível identificar eixos sobre o histórico do assentamento resultando na escolha dos sete temas apresentados anteriormente.

A opção da narrativa por eixos temáticos também foi influenciada pela análise do vídeo “O Xente, Pois Não”, um curta metragem de 22 minutos, dirigido por Joaquim Assis, no início da década de 1970.

Este documentário tem como característica a dissociação entre a imagem e a fala, subordinando a primeira em relação à segunda. O material está organizado em quinze temas que permitem o grupo de camponeses refletir sobre o seu universo. Assistir e debater esse vídeo permitiu reconhecer a estratégia de construção da narrativa por eixos temáticos, fugindo da narrativa cronológica.

Portanto, o vídeo “Mosaico de Olhares” foi construído a partir de sete eixos temáticos que valorizam as falas dos camponeses sobre o cotidiano e o universo no qual estão inseridos. As falas, no entanto, dialogam com as fotografias e filmagens com o objetivo de transmitir ao espectador a complexidade do espaço onde estão inseridos. Esse espaço é interpretado pelos personagens permitindo uma construção ampla e complexa a partir do mosaico de percepções e olhares.

A estrutura do vídeo, com o detalhamento das falas é apresentada anexa ao texto (ver anexo A). O registro desse material poderá subsidiar as discussões do vídeo.

4 OS FRUTOS DO DIÁLOGO...

4.1 Para o PA Colônia I

4.1.1 As transformações socioespaciais e a requalificação do espaço geográfico local

Durante o estudo da trajetória em curso no assentamento, foi possível identificar elementos que demonstram ter sido desencadeado um processo de requalificação do espaço, no sentido de que o território assumiu novas significações para aquelas famílias e diferentes relações foram ali configuradas.

Essas novas significações referem-se às mudanças socioespaciais identificadas na trajetória do PA, que indicam a existência de um processo de requalificação do espaço geográfico local.

A identificação desses elementos pode ser feita por meio das fotografias feitas pelos assentados, que revelam a subjetividade do seu olhar, e pelos trechos de alguns depoimentos colhidos durante o projeto de realização do vídeo:

- a. **Valorização do cerrado e preocupação com a recuperação dos recursos naturais disponíveis no assentamento, constatado a partir do esforço de produção de mudas e mutirões de plantios para recuperação da área de reserva permanente, as modificações no estatuto da associação para a comunidade assumir as responsabilidades na co-gestão da APA do Descoberto e por meio das falas que demonstram conhecimento sobre a diversidade do cerrado:**

No cerrado se encontra muita coisa boa. Porque lá na cidade se você quer uma raiz de pau é comprada e aqui no cerrado não. Não só na minha chácara, como na de todo mundo. Se procura um barbatimão, está aqui na porta. Se procura um pacari, está aqui na porta, procura uma mamacadela, está aqui na porta. Tudo quanto é remédio que você procurar. Não custa dinheiro.

Joanica Alves Ribeiro

O cerrado é a vida e muitas coisas importantes têm no cerrado. Do cerrado a gente tira muita coisa que a gente acha que não vale nada. Eu, principalmente, você está vendo meu barraco aí. Você está vendo que ele é no meio do mato. E eu não pretendo tirar o mato. Você vê, você vai passeando assim no cerrado, você vê uma flor e sente alegre, sente é paz. Você vê o verde e sente bem.

Maria Helena da Silva



Figura 42 - Mutirão de plantio na área de reserva permanente. PA Colônia I, 2003.

Nós não estamos só levando alimentos de boa qualidade pra mesa do pessoal lá da cidade. Nós estamos com um programa social, aqui do campo. Nós estamos recuperando as áreas degradadas, o meio ambiente, as nascentes. Quer dizer, mas não temos um incentivo do governo pra que a gente possa desenvolver esse projeto. O projeto nosso aqui é muito bonito. Isso aqui era um deserto. Já está se recuperando. Nós estamos dentro de uma bacia, a bacia do Descoberto e não recebemos incentivo nenhum do governo. Imagina que essa bacia do Descoberto abastece cerca de 450.000

famílias dentro de Brasília, de água. E nós estamos dentro dela preservando. Ninguém vem aqui pra dizer: opa, meus parabéns. É preciso que tenha uma política voltada para isso.

Teobaldo Rocha

b. Fortalecimento da associação com a revisão do estatuto, abrindo a participação para jovens e mulheres;

As mulheres não votavam em ninguém para presidente da associação, ou alguma coisa assim, eram só os homens. Eles conseguiram quebrar essa rotina que tinha antes.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

Com a mudança do estatuto pôde ter uma participação dos jovens, participação das mulheres a pensar o assentamento ao todo. A pensar a problemática, a pensar as dificuldades em geral do assentamento.

João Batista Alves Ribeiro



Figura 43 - Marly Barros. PA Colônia I, 2006.

Antes as mulheres não participavam de nada. Nem sequer de uma reunião. Era um estatuto tão simples, tão quadrado que estava lá escrito que um parceiro do Colônia I, só podia participar o parceiro. Quando tinha uma mulher, que só tem uma aqui dentro que tem a parcela no nome dela é que participava da reunião. As outras não participavam não. Não sabiam o que era discutido aqui. Quanto de dinheiro pegava, de que forma que era. Assim que passou a universidade nos acompanhar, veio o Ministério Público e nós mexemos no estatuto e previa agora que as mulheres poderiam participar e nossos filhos também. Aí já começou a enriquecer mais a associação.

c. Incremento da renda familiar, constatado a partir dos depoimentos dos assentados e pelo fato de que os que vendiam mão-de-obra fora estão, hoje, se dedicando às ações do coletivo;

Foi que nós reunimos e se transformamos a cada um produzir um pouquinho na sua parcela. E foi que eu achei que a gente melhorou um pouco, a gente desenvolveu mais a produção um pouco e aumentou um pouco da venda também e é mais ou menos isso a estrutura que nós fomos levantando até hoje. Que ainda é muito pouco, mas em vista do que estava melhorou um pouco. Porque na época que era só o plantio de milho por exemplo, o feijão e a abóbora era mais difícil ainda né. Porque os outros sustento você tinha que buscar fora e renda não tinha praticamente nenhuma. Melhorou? Melhorou. Um pouco, porque quem trabalhava em terra dos outros que nem eu. Trabalhava de meeiro, de arrendatário. Melhorou um pouco, mas é o tempo todo difícil, não é fácil não.

Rui Barbosa da Silva



Figura 44 - Processamento do morango. Foto de Marly Barros. PA Colônia I, 2006.

d. Enriquecimento alimentar na dieta das famílias assentadas, observado pela incorporação das hortaliças na alimentação diária, como a couve, alface, cenoura, tomate, entre outras;

E aí nós começamos a fazer curso para aprender a produzir orgânico e era só praticamente para alimentação da gente. Não era até para ir pra venda, por exemplo. Mas aí começou a sobrar um pouquinho. A gente plantou um pouquinho a mais, além do que nós consumia e aí nós começamos a ir pra venda e fomos tocando.

Rui Barbosa da Silva



Figura 45 - Processamento das hortaliças. Foto de Teobaldo Rocha. PA Colônia I, 2006.

e. Apropriação de conhecimentos diversos, por meio de atividades e cursos de capacitação. Este fator pode ser demonstrado com a constatação de que as técnicas trabalhadas de manejo da horta e do viveiro, bem como os instrumentos de planejamento e avaliação do processo continuam sendo utilizados, independente da presença da equipe do GTRA/DEX/UnB no assentamento;

Começou o trabalho do João Batista, que estava estudando junto ao GT e nós começamos a fazer reunião. A gente começou a fazer aqueles cursinhos pra fazer compostagem e aquela coisa e foi aí que a gente deu uma mudada de maneira de trabalhar.

Rui Barbosa da Silva

A melhora começou um pouco através dos estudos do João lá fazendo técnico agrícola, né. Que inclusive aí veio as professoras junto com ele e agente passou a ter mais um pouco do conhecimento. Como trabalhar, como faz as coisas por exemplo no grupal. Porque a gente trabalhava cada um pra si e Deus pra todos. Foi quando começou a melhorar um pouquinho.

Rui Barbosa da Silva

f. Melhora da auto-estima, identificada nas falas das entrevistas quando relatam o reconhecimento e a importância da participação de cada indivíduo para a continuidade das ações do coletivo;

Que tudo que a gente sonha, que a gente acredita e quem puder fazer um pouco sim, vale a pena, vai multiplicando. A gente tem visto essa multiplicação aqui no Colônia I. Essa multiplicação das mulheres. Todas elas participam de reuniões, os homens, os jovens criando sua identidade, multiplicando para outros assentamentos. Enfim, alguma coisa assim mais justa. Então, se cada um fazer o que pode e o que acha que possa fazer... faça! Nem que seja pequeno, mais faça, porque é um fruto que você está espalhando.

João Batista Alves Ribeiro

Geralmente eu não gosto de cidade. Eu não gosto de cidade. Então, eu comparo assim: eu acho que a cidade é um local para a gente conhecer e adquirir mais, alguns, nem todos, alguns conhecimentos. Em relação à comunidade rural, eu prefiro. Porque é o momento em que a gente está analisando a nossa própria vida, que a gente está trabalhando e percebendo dentro de nós mesmos que a gente tem um valor para a nossa comunidade.

Wátilla José dos Santos

Hoje nós somos mais valorizadas, né. As mulheres estão crescendo quase igual aos homens. O grupo está evoluindo.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

g. Constituição do Grupo coletivo “Vida e Preservação”, inicialmente com 12 famílias e atualmente com oito famílias envolvidas;

Então, com essa aproximação da universidade nos apoiando, aonde começou, né, a partir do momento da horta comunitária que estávamos neste período, que nós estávamos no período de trabalharmos juntos, né, que era o projeto Petrobras, foi quando surgiu o GVP, das doze famílias. O GVP ainda, foi nessa horta coletiva que nós começamos a listar os desafios que nós queríamos. A mudança que nós queríamos, tanto para o nosso assentamento, como para nossas famílias e o que nós acreditamos. Então foi quando surgiu o GVP, dali nós tiramos o desafio que era comercializar o excedente.

João Batista Alves Ribeiro



Figura 46 - GVP e membros da APPC. PA Colônia I, 2006.

Se tiver força de vontade chega lá. Uma hora chega lá, sabe? Porque se a gente for olhar as dificuldades do começo, ninguém fica não. Fala: ‘não... está ruim. Vou embora’, né? E não é assim, porque tudo é com dificuldade. Porque você sabe que tudo que vem fácil vai embora fácil. Tudo que você tem com luta é bom, né.

Maria Teresinha da Silva

Hoje eu digo que aqui nós somos novas pessoas. Não é mais aqueles que receberam a terra. Hoje nós temos uma cultura diferente. Se vier alguém aqui nos levar a fazer um financiamento pra o individual nós não queremos mais. Eu não quero pro individual e creio que desse grupo nosso ninguém quer. Nós queremos um projeto em grupo pra chegar numa cooperativa. Porque nós aprendemos muito que fizemos errado. Nós não tivemos culpa mas no final de tudo a culpa ficou em nós porque a dívida é nossa né. Nós temos um grupo de pessoas vendendo aí fora. Na UnB, UCB, no próprio Incra e nos ministérios. Enfim, tem outras propostas por aí. Porque nós enquadrados numa agricultura diferente.

José Firmo de Jesus

Olha, eu acredito que o grupo tendo união e trabalhando unido, repartindo as tarefas, por exemplo, de produção e venda, tem tudo pra se melhorar mais. Eu acho na minha idéia e eu tenho falado com os companheiros. A gente tem que ser firme, consciente e ter persistência.

Rui Barbosa da Silva

h. Articulação do grupo de mulheres Sabor do Cerrado no assentamento que contribui com a geração de renda para o coletivo por meio da produção de doces e artesanatos;

Muita gente tem uma cultura avançada, um cerrado avançado e não soube valorizar aquilo que tinha. Aqui, o pouco das coisas que a gente soube aproveitar do cerrado, a gente já tem uma estrutura bem grande. A gente já é conhecido. O grupo das mulheres tem feito muito salgado, biscoito com isso... do próprio cerrado.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro



Figura 47 - Grupo Sabor do Cerrado. PA Colônia I, 2006.

Hoje, em vista do que nós passou, nós hoje pode dizer que estamos no céu, né? Sou muito feliz com minhas colegas de trabalho, do Sabor do Cerrado.

Joanica Alves Ribeiro

Então, a gente se uniu muito, sabe? As mulheres do grupo. A gente ficou muito unida, umas com as outras. Acho que através desse grupo a gente se achegou mais perto uma da outra.

Elza Dias Rocha

i. Reconstrução de um sentimento de pertença a terra e ao lugar. Intenção das famílias de permanecerem no assentamento, ao invés de mudarem para a cidade;

O campo pra mim é 100%. Muito melhor. Ixi... não tem comparação. Eu gosto muito daqui.

Helena da Silva Gomes

Tudo aqui é importante. A gente é um dos maiores ricos. Porque a gente tem tudo... de onde a gente tirar o nosso alimento, tem como vender, como progredir no grupo, fazer as coisas pro pessoal lá fora comer, até mesmo essas pessoas que não consideram... que só acham que a gente é um pé

rapado e não é bem assim. Nós somos é até ricos por ter essa produção. Tudo que se tem no assentamento dá para aproveitar. Dá para fazer um artesanato, dá para ter uma renda dali de dentro mesmo. As pessoas não precisam sair da região para trabalhar na cidade achando que isso vai melhorar a vida por geral.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

Eu vivi muitos anos em São Paulo. Peguei assim um certo trauma da cidade grande. Pra mim isso aqui é o paraíso. Inclusive a minha chácara se chama Paraíso. Eu não troco isso aqui por nada nesse mundo. Com todas as dificuldades, por tudo o que a gente passa. Pra mim, isso aqui ainda é um dos melhores lugares do mundo pra se viver. É o campo.

Teobaldo Rocha

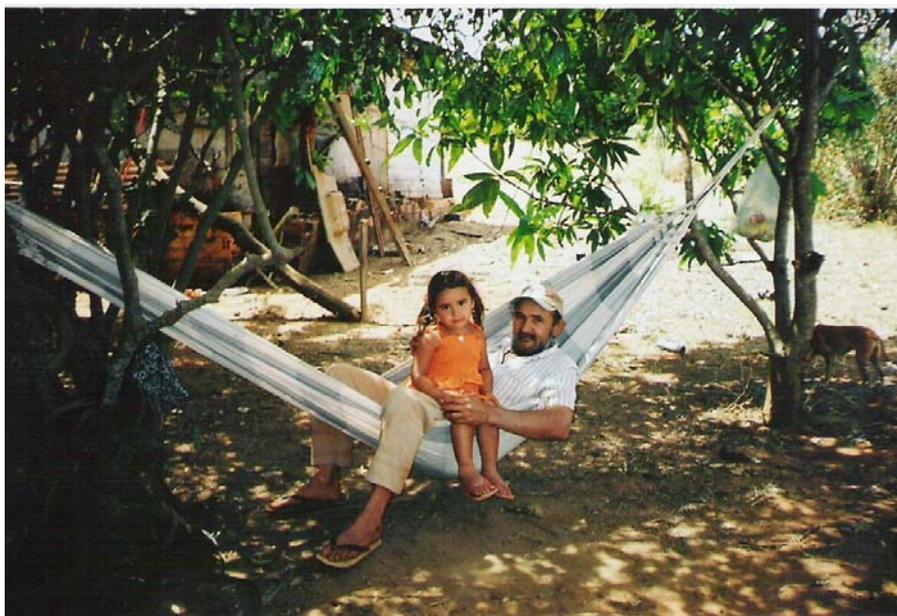


Figura 48 - Foto de Elza Dias Rocha. PA Colônia I, 2006.

Eu nunca morei em cidade por exemplo. Meu negócio na cidade por exemplo é talvez levar uma coisa e buscar outra que as vezes no falta aqui. Mas o meu local é no campo e eu não daria a minha vida por exemplo daqui para passar pra cidade. Porque eu acho que eu não suportaria. Aquele sufoco, aquele barulho, aquela correria do dia-a-dia que tem na cidade. E aqui não. Somos mais tranqüilos aqui no campo.

Rui Barbosa da Silva

Surgiu tudo, começou tudo com a UnB [...] quando começou o curso, o Educamp. Inclusive a Márcia e o João Batista foram. Começou daí. Aí nasceu a luz no fim do túnel e a gente foi em busca disso [...] porque um trabalho que a UnB faz bem feito. Ela não obriga ninguém, você tem que fazer isso. [...] Ela te mostra um caminho. Você segue se você quiser. [...] Acho que se não tivesse essa interferência da UnB, com certeza isso aqui já

não tinha mais ninguém aqui não, muito pouco. Eu mesmo era um que já teria largado. Aí nasceu a idéia da gente trabalhar com agricultura orgânica [...] ficou essas oito famílias e a gente está na luta. Não terminou e nem vai terminar, né? Estamos com planejamento de dias melhores, não sem luta, porque sem luta você não consegue nada, mas a base de tudo foi isso aí, foi a UnB.

Teobaldo Rocha

j. Reconstrução de sonhos e planos para o futuro.

Se eu arrumar a minha casa eu estou realizada. Porque o dinheiro é bom, mas não é tudo, né? Então, tendo o suficiente de comer, arrumar a minha casa, cuidar das minhas plantas está ótimo.

Maria Teresinha da Silva

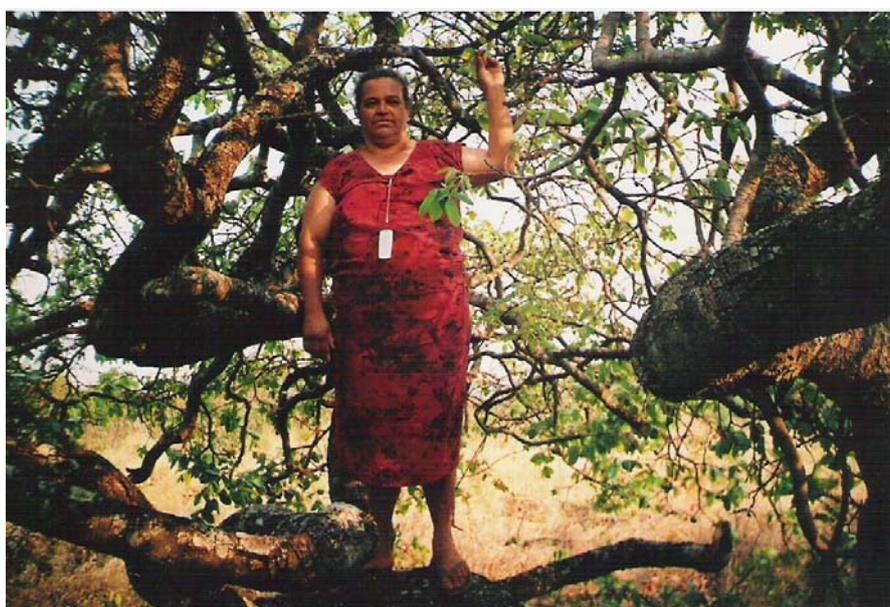


Figura 49 - Maria Helena da Silva. PA Colônia I, 2006.

Meu sonho é ficar aqui mesmo no assentamento. Mas cada vez mais com uma qualidade de vida cada vez melhor. Esse é o meu sonho. Com uma qualidade de vida melhor, na minha casa, estruturar a minha casa. Ter o meu carro para mim andar, não só eu mas outros assentados. Acesso à muitas informações, como a gente já está tendo. E ter uma condição de viver uma vida tranqüila no assentamento. Porque as vezes ainda falta assim... a sustentabilidade tem que ser total, tanto na saúde, quanto na comunicação, lazer, do estudo. Então, pra mim isso é sustentabilidade porque envolve o todo. Então nós estamos a caminho da sustentabilidade. Isso é o meu sonho.

João Batista Alves Ribeiro

Meu sonho aqui é grande. Eu aposto tudo nisso aqui. Eu tenho uma casa lá na cidade. Eu tenho vontade de vender ela para investir aqui dentro. Estou

esperando assim pra ver o melhoramento disso. Pra completar meu sonho aqui, eu tinha que transformar esse grupo e essas pessoas que estão trabalhando aqui, que já chega a 32 pessoas, que estão assíduos, sempre aí, não é pra pegar empréstimo nem nada é pra nós tornarmos uma pessoa jurídica numa cooperativa.

José Firmo de Jesus

Meu sonho é construir minha casa, né. Que eu estou arrumando pra construir e o meu sonho é ficar aqui pra sempre, né.

Elza Dias Rocha

A união vale muito [...] muitos desanimou e tentou nos desanimar também. Mas nós somos perseverantes mesmo, e perseverou e conseguiu estar onde a gente está hoje. Muito falado e às vezes dá até um pouco de medo de a gente ser tão divulgado, né. Que as pessoas ficam de lá pensando que aqui é às mil maravilhas, mas também a gente até hoje estamos passando por algumas dificuldades. [...] A gente pretende formar uma cooperativa, até com mais pessoas envolvidas pra poder isso dar certo. Porque eu sei que vai dar certo. Até aqui, tem dado certo e eu sei que vai continuar... vai continuar.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

- **Reconhecimento do protagonismo das famílias assentadas no processo de transformação**

Eu venci, né. Hoje estou aqui para contar essa história [...]. Você sabe o que é o segredo? O segredo é você ter coragem de ir à luta. É você ter coragem de ir à luta e trabalhar”.

Joanica Alves Ribeiro



Figura 50 - Joânica Alves Ribeiro, 2006.

Sem as parcerias você não consegue nada não [...]. Mas depende também muito da gente. Você tem que querer. Se não quiser, se o assentado não quiser. O governo pode derramar caminhões de dinheiro aí. Vira um saco sem fundo e as coisas não acontecem.

Teobaldo Rocha

O desafio do assentamento de ter acatado à metodologia, de ter acatado a vontade de mudar da própria comunidade, das próprias famílias. De ser a própria que ia fazer o processo acontecer. E nisso pegando as experiências que é um pouco das teorias, de outros conhecimentos que veio da universidade, de outros conhecimentos. Comparar a realidade que estava passando no local e juntar tudo isso para fazer uma avaliação, né. E também as parcerias. Então não é um processo que fica só. Tem vários fatores que estão acompanhados. Várias organizações que estão apoiando.

João Batista Alves Ribeiro

A gente hoje pra estar onde a gente chegou, a gente teve que passar por muita luta. Por muitos desafios, pra chegar até aqui. Nada é conseguido com facilidade, é tudo muito difícil. Queria que as pessoas reconhecessem isso: o nosso trabalho.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

Igual o povo aqui, tem coragem de trabalhar, tem vontade de ver crescer, né. Tem vontade de ver as coisas crescer.

Joânica Alves Ribeiro

Nos depoimentos apresentados, foi possível perceber o sentimento de esperança de não abandonar mais a parcela para outra tentativa de estabelecimento nas cidades, diferente do teor das colocações feitas naquela reunião realizada em meados de 2000. As famílias voltaram a acreditar que a permanência delas no assentamento era possível e, por consequência, a se preocupar com a manutenção dos recursos naturais disponíveis, uma vez que recuperaram o sonho de acompanhar a geração de seus filhos e netos desfrutando daquele lugar.

A perspectiva de acompanhar o desenvolvimento das próximas gerações no assentamento evidencia a compreensão do conceito “desenvolvimento sustentável” por parte das famílias do assentamento, pois a atuação dos grupos coletivos Vida e Preservação e Sabor do Cerrado contemplam ações voltadas para as dimensões sociais, ambientais e econômicas.

Após apontar os fatores que nos levam a considerar que, de fato, houve uma requalificação do espaço no Assentamento Colônia I, foram identificados alguns importantes eventos que permitiram essa requalificação: o aprendizado a partir das experiências acumuladas pelas famílias ao longo dos anos; o protagonismo dos membros da comunidade em se comprometerem com os projetos e com a possibilidade da mudança; a religiosidade e a presença do sagrado; a construção de uma rede de parcerias que colaborou de formas distintas ao longo dos anos; e o diálogo estabelecido com o GTRA, da Universidade de Brasília, compreendido como um processo de educação ambiental que permitiu combinar as várias dimensões da sustentabilidade.

Vale lembrar que, na perspectiva de Milton Santos (2002), os eventos resultam da ação humana, da interação entre os homens e dos seus efeitos sobre os dados naturais. Os eventos, por serem capazes de mudar as coisas, transformam os objetos dando-lhes, ali mesmo onde estão, novas características.

Portanto, os eventos identificados no contexto do PA Colônia I resultam da "atuação" dos sujeitos envolvidos, que protagonizaram o processo de transformação do contexto em que estão inseridos, atribuindo aos "objetos" novas significações, que se modificam em função do tempo, uma vez que as necessidades e demandas daquela comunidade influenciam a interação dela no espaço, em cada novo momento de sua história. Uma nova dinâmica socioespacial se consolidou a partir das "ações" daquele conjunto de atores num momento "presente", em

função de experiências passadas, com perspectivas a um novo futuro (SANTOS, 2002, p. 100).

O movimento endógeno do grupo de refletir sobre sua realidade, considerando e buscando alternativas para os problemas enfrentados, concretiza-se como o evento principal que permitiu que o processo descrito fosse desencadeado. Observa-se que da conjunção de fatores e das intenções individuais em busca de um sonho coletivo é que se construiu uma atmosfera favorável para que ocorressem as transformações descritas.

Temos que acreditar. Temos que sonhar e ter direito de fazer esse sonho se realizar.

Valdemir dos Santos Veloso

A presença do sagrado e da religiosidade no cotidiano do assentamento, significando um elo de identidade entre as famílias também representa um evento relevante. A forma como descrevem a relação com a Igreja Evangélica, desde o período do acampamento até o momento em que um dos assentados assume o papel de pastor, nos permite afirmar que a religiosidade contribuiu para a não dispersão do grupo, inclusive considerando que esse elemento talvez explique o fato de o PA ser um dos únicos assentamentos da região onde não ocorreu venda significativa de parcelas e evasão das famílias.

A Igreja estava presente já no acampamento, ainda sob a lona preta e após a conquista da terra no assentamento, foi a primeira estrutura construída na área coletiva, representando um fator aglutinador para as famílias e reconhecida, mesmo pelos que não compartilham dessa opção religiosa, como uma importante parceira, pois foi na cantina da igreja que as mulheres começaram a produção dos biscoitos, que resultou na fundação do Grupo Sabor do Cerrado:

A igreja tem um significado muito importante. Através das pessoas lá de dentro é que se conseguiu formar esse grupo.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

Antes do Sabor do Cerrado nós mexia com artesanato, né. As mulheres reuniam na igreja para poder trabalhar na igreja né. Nós trabalhava dentro da igreja porque não tinha lugar para nós trabalhar, né. E daí nós começou a trabalhar dentro da igreja como fazedora dos biscoitos primeiramente e fazendo os cursos que nós tinha era tudo na igreja. Até que saiu, o pessoal da UnB veio, da Católica veio e ajudou nós a fazer nossa cantina, né. Foi uma benção que hoje está lá nossa cantina, né. Graças a Deus e nós somos muito unidas sobre os biscoitos. Nós reunimos de 15 em 15 dias quase, né. Para entrar na conversa todas as amigas. O que é que vai melhorar na nossa cantina e tudo, né. Pra mim, nós somos muito unidas, nós todas juntas.

Maria Helena da Silva

A construção de uma rede de parcerias foi fundamental ao longo do processo, pois essas relações contribuíram de diferentes formas ao longo dos anos. Alguns, com os editais de apoio aos pequenos projetos, outros viabilizando o acesso à informação e capacitação. A placa exposta na entrada do assentamento (ver figura 3) demonstra o conjunto das instituições parceiras com as quais as famílias do Colônia I tiveram a oportunidade de contar e dialogar ao longo dos anos.

E, finalmente, a interação com a Universidade de Brasília como um dos elementos importantes na trajetória do PA, por contribuir com o exercício de reconstruir as experiências passadas, problematizar e refletir a realidade presente, planejando ações futuras que permitiram melhorias na qualidade de vida. E ao falar de qualidade de vida, não se considera, simplesmente, o viés econômico. As novas configurações que surgiram no assentamento referem-se a elementos socioculturais bastante significativos e, apesar desses aspectos parecerem muito subjetivos para alguns, a reconstrução de uma identidade cultural que vinha se perdendo, a auto-estima e o sentimento de esperança que ressurgem representam os fatores catalisadores da transformação daquele primeiro contexto com vistas a um novo futuro.

A prática de extensão desenvolvida pelo GTRA, reconhecida como um processo de educação ambiental, contemplou em suas ações as dimensões social, ambiental, cultural, territorial, política e econômica da sustentabilidade (SACHS, 2002, p. 85). Apesar de considerar a importância de todos esses aspectos, acredita-se que a articulação do grupo não seria possível se a rentabilidade não tivesse sido garantida às famílias do assentamento. As discussões sobre as outras dimensões da sustentabilidade tornaram-se possíveis quando as famílias tiveram um mínimo de renda, suficiente para mantê-las com dignidade, para que pudessem dedicar tempo às reflexões sobre aspectos socioambientais e culturais.

Certa vez, um assentado da região do Pontal do Paranapanema, em São Paulo, mencionou que o “homem no vermelho não protege o verde”. Ao refletir sobre essa colocação ficou clara a importância da busca pelo desenvolvimento sustentável em todas as suas dimensões e não iniciativas de preservação ambiental desvinculadas do contexto socioeconômico de uma determinada comunidade.

O encontro com a Universidade de Brasília, por meio do GTRA, representa, portanto, apenas uma das variáveis que permitem compreender as mudanças socioespaciais observadas no assentamento. De forma alguma, pretende-se considerar que a UnB foi a responsável pelo processo de transformação desencadeado, mas é possível reconhecer a importância que esse encontro teve na trajetória do assentamento, bem como avaliar de que maneira essa experiência retornou para a Universidade.

Ao analisar especificamente o evento referente ao diálogo entre a Universidade de Brasília e o Assentamento Colônia I, observa-se que os procedimentos metodológicos adotados pelo GTRA representam o principal fator para compreender o viés emancipatório da prática de extensão construída no Colônia I.

A equipe do GTRA se dispôs a participar de um processo de reflexão, diálogo e ação coletivos, cujo rumo, objetivos, metas e passos a serem dados resultaram dessa construção coletiva. A universidade não tinha claro aonde os projetos chegariam e muito menos certeza sobre quais eram os resultados esperados. Este é o grande diferencial entre uma prática assistencialista e um exercício de construção coletiva e emancipatório na extensão universitária.

Nesse caso foi possível observar que o diálogo entre o conhecimento científico e popular foi capaz de resultar processos de transformação de uma dada realidade e de formação e capacitação dos sujeitos envolvidos, a partir do uso de metodologias participativas que permitiram o reconhecimento dos membros da comunidade como sujeitos que protagonizam o processo de construção de conhecimentos e não são, portanto, meros objetos para análise e reflexão.

O principal indicador de que essa experiência de extensão resultou em um processo emancipatório é o fato de a comunidade ter dado continuidade aos processos de fortalecimento dos coletivos, construindo novas relações de parcerias e buscando alternativas de capacitação e formação, independente da presença e mediação do GTRA, que foi

observada em um primeiro momento e, atualmente, assume um papel de parceiro, absolutamente coadjuvante das mudanças que têm sido observadas.

4.2 Para a Universidade de Brasília

O diálogo estabelecido com a Universidade de Brasília foi um evento fundamental para fortalecer a capacidade de intervenção dos agricultores e para desencadear e possibilitar a requalificação do espaço local, por meio de uma prática de extensão que se contrapõe aos princípios de um posicionamento distanciado. Uma extensão que se compromete com a possibilidade da transformação de uma dada realidade, privilegiando o diálogo entre as partes envolvidas, se opondo ao assistencialismo de ações pontuais, nas quais comunidades tornam-se simplesmente laboratórios ou objetos de investigação.

A pesquisa que permite o diálogo entre a universidade e a comunidade pode oferecer à academia alguns frutos importante:

- **A oportunidade dos estudantes de experimentarem o tripé do ensino, pesquisa e extensão;**

A prática de extensão viabiliza para os estudantes envolvidos uma excelente oportunidade de entrar em contato com questões e realidades bastante peculiares. Os estudantes aprendem a respeitar a legitimidade do conhecimento popular, a se sensibilizar para temas de futuras pesquisas que tenham um compromisso social, além dos resultados que extrapolam o aprendizado acadêmico ou profissional, mas certamente as vivências de campo permitem um grande amadurecimento pessoal que é difícil de ser mensurado.

- **A oportunidade de refletir sobre o papel da pesquisa no contexto da universidade pública;**

Frente ao processo vivido no PA Colônia I, observa-se que a universidade, enquanto instituição de ensino superior, não deve se restringir à formação de profissionais apenas como um caminho à realização pessoal, mas que possam assumir uma postura crítica diante da realidade, dispondo a ciência ao serviço da sociedade. Desta forma, o conhecimento científico gerado deve, além de retornar à comunidade que a sustenta, estar voltado para a problemática regional na qual está inserida.

- **A oportunidade de reconhecer e legitimar cientificamente as metodologias qualitativas de pesquisa, bem como a validar o uso de novas linguagens para a pesquisa social, como o audiovisual;**

Durante a realização da pesquisa foi possível observar que grande parte da bibliografia disponível, que questiona o papel da pesquisa universitária e sinaliza para uma nova relação entre o pesquisador e as comunidades, representa reflexões com acúmulo de vinte anos ou mais.

Os escritos desses autores, apesar de não serem recentes temporalmente, são absolutamente pertinentes para a discussão atual, demonstrando como é lenta a abertura para novas abordagens dentro das universidades.

Por isso, é fundamental que os trabalhos de pesquisa social que utilizam os métodos qualitativos e diferentes linguagens sejam sistematizados em dissertações, teses, periódicos, para que aos poucos essas novas abordagens sejam cada vez mais legitimadas cientificamente, para o diálogo possível entre a universidade e as comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de interação entre a Universidade de Brasília e o Assentamento Colônia I pode ser reconhecida como um processo de educação ambiental por ter contribuído para desencadear um processo de requalificação do espaço local. A EA não foi apenas uma estratégia para se chegar a um determinado fim, como alguns poderiam dizer ao analisar que a educação ambiental esteve presente apenas nas oficinas de capacitação sobre o cultivo de hortaliças orgânicas, ou no mutirão de plantio de árvores na área de reserva permanente do assentamento. A EA não se refere às ações esporádicas e pontuais, mas ao processo de reflexão-ação sobre as várias dimensões da sustentabilidade que permitiram o estabelecimento de novas relações entre homem e meio.

Todo o processo de diálogo foi pedagógico em si, tanto para a universidade quanto para as famílias do Colônia I, por isso falar em “educação” e por ter permitido rever a relação que as famílias estabeleciam entre si e com o meio onde elas estão, justifica a manutenção do atributo “ambiental”, portanto é possível e coerente analisarmos essa experiência a partir do prisma da “educação ambiental”.

Essa interação resultou no fortalecimento da capacidade de organização das famílias e na capacitação e motivação do grupo de assentados para a construção de um processo endógeno de transformação daquela realidade.

A partir da análise da trajetória do assentamento, foi possível observar que os princípios da sustentabilidade foram amadurecidos e incorporados pelos produtores. A apropriação dos conhecimentos pela comunidade representou um fator essencial para explicar a continuidade das ações, o que fortalece a importância da prática de extensão que desencadeie processos educativos de reflexões comprometidos com a possibilidade de transformação de uma dada realidade.

Com base nessas constatações, gostaria de discutir as quatro questões que nortearam a realização desse trabalho de pesquisa:

- **De que maneira a educação ambiental pode contribuir para a conformação de processos de transformação socioespaciais que visem a sustentabilidade local?**

A partir da análise das experiências pedagógicas observadas no PA Colônia I, é possível concluir que a educação ambiental capaz de contribuir com processos de transformação

socioespaciais está situada no campo das abordagens emancipatórias. Constatou-se uma enorme diversidade de adjetivações para a educação ambiental que representam práticas com metodologias e fins distintos, de acordo com projetos políticos e ideológicos com as quais se comprometem. A educação ambiental crítica e emancipatória surge como uma importante referência para os projetos de extensão construídos a partir do diálogo entre o saber popular e científico.

A partir da análise dessa experiência, compreende-se que o desenvolvimento dos assentamentos de reforma agrária pode ser viabilizado à medida que os princípios da sustentabilidade sejam incorporados na relação do homem com a produção e o meio, visando à manutenção da biodiversidade, paralelo ao desenvolvimento humano. Neste sentido, a educação representa um instrumento fundamental no processo de formação de sujeitos que possam atuar de maneira consciente no meio ambiente, buscando alternativas eficazes e locais para a solução dos problemas.

Ao refletir sobre a forma como a educação pode contribuir para o enfrentamento da crise civilizatória, fica bastante clara a importância de se falar em uma educação ambiental “crítica e emancipatória”, uma vez que esta corrente se compromete com uma práxis política e formativa, capaz de transformar as relações sociais existentes.

Observou-se que a atuação dos sujeitos ecológicos que vivem no espaço do PA Colônia I e que “se manifestam como legítimos agentes do processo de gestão ambiental” exemplifica um processo de construção coletiva de um novo saber e de novas estratégias de ação (MOURÃO; MAKIUCHI, 2003).

Portanto, as famílias do PA Colônia I conseguiram uma melhoria na qualidade de vida a partir do momento em que se reestruturaram enquanto grupo e reconstruíram o sonho de permanecer na terra. As perspectivas futuras de desenvolver o assentamento permitiram a adoção de práticas sustentáveis no cotidiano e essa experiência representa um exemplo empírico de um conceito (desenvolvimento sustentável) que parece tão complexo.

- **Projetos e ações definidos como práticas em educação ambiental conduzem a processos emancipatórios ou, ainda que haja o discurso da emancipação, reiteram relações de subordinação e dependência?**

Em relação a essa segunda questão, constatou-se que a possibilidade de verificar as possíveis incoerências entre os discursos que se dizem emancipatórios e as práticas, de fato, desenvolvidas, passa pela análise dos procedimentos metodológicos adotados. Falar em uma educação ambiental emancipatória pressupõe necessariamente metodologias participativas que permitam o estabelecimento de um diálogo entre os atores envolvidos.

➤ **Quais fatores, além da EA, têm condicionado a consolidação das transformações socioespaciais observadas no Assentamento Colônia I?**

Além do diálogo estabelecido entre o GTRA, da Universidade de Brasília, e o PA Colônia I, foram identificados outros eventos que permitem compreender o processo de transformação vivenciado no PA Colônia I, como: o aprendizado a partir das experiências acumuladas pelas famílias ao longo dos anos; o protagonismo dos membros da comunidade em se comprometer com os projetos e com a possibilidade da mudança; a religiosidade e a presença do sagrado; a construção de uma rede de parcerias que colaborou de formas distintas ao longo dos anos; e o diálogo estabelecido com o GTRA, da Universidade de Brasília, compreendido como um processo de educação ambiental que permitiu combinar as várias dimensões da sustentabilidade.

➤ **Um vídeo construído coletivamente pode representar um material pedagógico para fortalecer a autonomia do grupo e constituir elemento integrador dos princípios da educação ambiental emancipatória?**

O procedimento metodológico para a realização dessa pesquisa consistiu no desafio de experimentar a pesquisa-ação como uma referência para a pesquisa e a extensão universitária. O processo de construção do vídeo representou uma oportunidade para as famílias de entrarem em contato com a linguagem do audiovisual.

Certamente o processo de construção do vídeo foi mais rico que o próprio produto final, por ter se baseado no uso da oralidade e da fotografia como recurso, permitindo a criação de um vínculo forte de confiança entre todos os participantes.

A resposta para essa pergunta é afirmativa, pois o processo de construção coletiva de um audiovisual sobre a história de uma comunidade é capaz de evidenciar a riqueza das especificidades de cada olhar sobre uma mesma trajetória, revelando um mosaico diverso de percepções que só é possível em um projeto construído a muitas mãos.

Mais uma vez, os procedimentos metodológicos foram fundamentais para que o grupo se reconhecesse, de fato, autor do projeto, mantendo a coerência com a proposta de que o resultado seria fruto de uma produção coletiva. Sem dúvida, o uso de linguagens como o vídeo e as fotografias permitiram valorizar a auto-estima dos envolvidos, pois cada um reconheceu a sua pedra do mosaico na composição final, assumindo que sozinho não teria sido capaz de construir aquele produto, pois a participação e o olhar do outro foram necessários para o projeto. Portanto, o vídeo construído coletivamente representa uma importante estratégia metodológica para a educação ambiental emancipatória, contribuindo com a autonomia do grupo envolvido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINI, Camilla. Resistência cultural e reconstrução de identidades: um olhar sobre a cultura material de escravos do século XIX. **Revista de História Regional**, Paraná, UEPG, v. 3, n. 2, 1998.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.
- BERTOLUCCI, D; MACHADO, J; SANTANA, L. C. Educação ambiental ou educações ambientais? As adjetivações da educação ambiental brasileira. **Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambiental**, Rio Grande, v. 15, jul./dez. 2005.
- BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa Participante**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- _____. **Identidade e etnia**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BUARQUE, S. C. **Construindo o Desenvolvimento Local Sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- BURSZTYN, Marcel. Introdução à crítica da razão desestatizante. **Revista do Servidor Público**, Brasília, ano 49, n. 1, 1998.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- _____. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L. ORELLANA, I. SATO, M. **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra**. Montreal, Publications ERE-UQAM, p. 85-90, 2002b.
- _____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004a.
- _____. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA/DEA, 2004b. p. 13-24.
- DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 9 ed. São Paulo: Gaia, 2004.
- DLIS - **Plano de desenvolvimento local integrado e sustentável de Padre Bernardo - GO**. Padre Bernardo, 2001.
- DUARTE, L. M. G.; WEHMANN, M. E. S. de F. Desenvolvimento e Sustentabilidade: desafios para o século XXI. **Revista CAR**: Salvador, 2002.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis, Vozes, 2000.
- FRANCO, M. A. S. Em foco: a pesquisa-ação sobre a prática docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade. **Revista Lusófona de Educação**. v. 6, 2005, p. 15-29.

GAUDIANO, E. Discursos ambientalistas y discursos pedagógicos. In: SANTOS, J. E.; SATO, M. (Orgs.). **A contribuição da educação ambiental à caixa de Pandora**. São Carlos: Rima, 2001.

_____. SAUVÉ, L. La educación ambiental entre la modernidad y la postmodernidad: en busca de un marco educativo integrador de referencia. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. (Orgs.) **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra**. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. In: **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA/DEA, 2004. p. 25-34.

GUIMARÃES, M. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, C.F et al. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006b.

HARTMANN, Luciana. Performance e experiência nas narrativas orais da fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 11, n. 24, 2005.

HORA, Karla Emmanuela Ribeiro. Geografia dos assentamentos rurais: In: I ENCONTRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, Ouro Verde de Goiás, 2001. Disponível em: <http://www.abrali.com/016meio_ambiente.html>. Acesso em: 29 de novembro de 2004.

JACINTHO, Cláudio .R.dos S. **A agroecologia, a permacultura e o paradigma ecológico na extensão rural: uma experiência no Assentamento Colônia I – Padre Bernardo – Goiás**. 139f. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

LAGES, Vinícius Nobre. A agricultura familiar e desenvolvimento sustentável: questões para o debate. In: XIV ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA. Presidente Prudente: UNESP, 1998. 67 p.

LAYRARGUES, Philippe P. (Re) conhecendo a educação ambiental brasileira. In: **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA/DEA, 2004. p. 7-12.

LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. Rio de Janeiro: Cortez, 2002.

LIMA, Gustavo da Costa. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, n. 5, 1999.

_____. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, v. 6, n. 2, 2003.

_____. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA/DEA, Brasília, 2004. p. 85-112.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documento de pesquisa. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. (Org.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 137-154.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. Educação Ambiental Transformadora. In: **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA/DEA, 2004b. p. 65-84.

_____. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1473-1494, 2005a.

MATURANA, Humberto. Transdisciplinaridade e Cognição. In: NICOLESCU, B. (Org.). **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000.

MIRANDA, M.G. de.; REZENDE, A. C. A. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2006.

MONCEAU, G. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 467-482, 2005.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MOURÃO, L. MAKIUCHI, M. F. Cidade e natureza: tecendo redes no processo de gestão ambiental. **Sociedade e Estado**, Brasília, vol. 18, n.1-2, 2003.

NICOLESCU, Basarab. A prática da transdisciplinaridade. In BASARAB, N. (Org.). **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000. p. 139-152.

_____. Fundamentos metodológicos para o estudo transcultural e transreligioso. In SOMMERMAN, A et al (Orgs.). **Educação e Transdisciplinaridade II**. São Paulo: Triom, 2002. p. 45-71.

NOSSO FUTURO COMUM. Comissão Mundial sobre meio Ambiente e Desenvolvimento: Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1988.

O SONHO de Rose: dez anos depois. Produção de Tetê Moraes. Rio de Janeiro: Riofilme, 2001. Vídeo (92 min.). DVD, son., color. Legendado. Port.

O XENTE, pois não. Produção de Joaquim Assis. Rio de Janeiro: Zodíaco-FASE, 1983. 1 videocassete (25 minutos), VHS, son., P&B. Legendado. Inglês.

OLIVEIRA, R.C. **Identidade, etnia e estrutura social**. São Paulo: Pioneira, 1976.

ORLANDI, E. P. O discurso da educação ambiental. In: **Avaliando a educação ambiental no Brasil**: materiais impressos. TRAJBER, R.; MANZOCHI, L. H. (Org.) São Paulo: Gaia, 1996.

PEDRINI, A. de G. (Org.). **Educação ambiental**: reflexões e práticas contemporâneas. Petrópolis: Vozes, 1998.

PIRES, Mauro Oliveira. A trajetória do conceito de desenvolvimento sustentável na transição paradigmática. In: DUARTE, L.M.G.; BRAGA, M.L. (Orgs.). **Tristes cerrados**: sociedade e biodiversidade. Brasília: Paralelo 15, 1998. p. 65-94.

PNEA. Década da educação para o desenvolvimento sustentável. **Documentos técnicos**, n. 4. Brasília, 2005.

RAFFESTIN, Claude. O que é território? In: **Por uma geografia do poder**. _____. São Paulo: Ática, 1993. p. 143-163.

REPEA. Rede Paulista de Educação Ambiental. Disponível em: <<http://repea.org.br>>. Acesso em: 14 outubro 2007.

RODRIGUES, A. M. A utopia da sociedade sustentável. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, ano 1, n. 2, 1998.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Coleções Idéias Sustentáveis. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SALGADO, Sebastião. **Terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. **Êxodos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Porto: Afrontamento, 1994.

_____. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. v. 1. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002.

SAUVÉ, L. La educación ambiental entre la modernidad y la postmodernidad: en busca de un marco educativo integrador de referencia. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. (Orgs.) **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra**. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002.

SCARDUA, Fernando Paiva. **Governabilidade e descentralização da gestão ambiental no Brasil**. Tese (Doutorado em Gestão e Política Ambiental) - Universidade de Brasília, Centro de Desenvolvimento Sustentável, Brasília, 2003.

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Thessaloniki, a educação ambiental no Brasil. In: QUINTAS, J. S. (Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental no Brasil**. Brasília: Ibama, 2002.

_____. et al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005a.

_____. Desenvolvimento sustentável e participação: algumas reflexões em voz alta. In: LOUREIRO, C.F.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

SULPINO, M.P.L. Conceito de etnicidade: breve revisão teórica. **Par'a'iwa**, João Pessoa: UFPB, n. 2, junho/2002.

TERRA para Rose. Produção de Tetê Moraes. Rio de Janeiro: Vem ver Brasil, 1987. Vídeo (82 min.). DVD, son., color. Legendado. Port.

THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre a pesquisa-ação. In: **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TOZZONI-REIS, Marília. **A pesquisa-ação**. Brasília: MMA, 2005a.

_____. Pesquisa-ação: compartilhando saberes; pesquisa e ação educativa ambiental. In: **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA/DEA, 2005b.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

UNESCO. **Educação Ambiental: as grandes orientações da Conferência de Tbilisi**. Brasília: MMA, 1997.

VILLAS BÔAS, F. L. **A requalificação do espaço geográfico: uma análise a partir do assentamento Colônia I - Padre Bernardo, Goiás**. Monografia (Graduação em Geografia). Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília, 2005.

ANEXO A

Roteiro do vídeo “Mosaico de Olhares: bem-vindo ao Assentamento Colônia I”

PARTE I – Percurso Kombi (Colônia I – Plano Piloto).

a) Roteiro das falas – Percurso dentro do PA Colônia I

Osmar Gomes de Jesus

“A terra foi uma grande conquista. Ficamos dois anos lutando, até conseguirmos”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“Um dos maiores problemas que a gente tem é a causa da água. Porque quando é seca, as cisternas ficam tudo seca mesmo e a produção diminui bastante. Perde muita coisa. Então, um dos desafios que a gente tem enfrentado aqui é isso”.

Joanica Alves Ribeiro

“Igual o povo aqui, tem coragem de trabalhar, tem vontade de ver crescer, né. Tem vontade de ver as coisas crescer. Não pra ser rico, não é riqueza. É a gente ter o conforto para comer, a gente ter o conforto para beber, a gente ter o conforto para o remédio. Não é riqueza.”.

Joanica Alves Ribeiro

“No cerrado se encontra muita coisa boa. Porque lá na cidade se você quer uma raiz de pau é comprada e aqui no cerrado não. Não só na minha chácara, como na chácara de todo mundo. Se procura um barbatimão, está aqui na porta. Se procura um pacari, está aqui na porta, procura uma mamacadela, está aqui na porta. Tudo quanto é remédio que você procurar é só você ir lá e arrancar. Não custa dinheiro”.

Teobaldo Rocha

“Porque nós não estamos levando só alimentos de boa qualidade pra mesa do pessoal lá da cidade. Nós estamos com um programa social, aqui do campo. Nós estamos recuperando as áreas degradadas, o meio ambiente, as nascentes”.

b) Roteiro das falas – Percurso asfalto, do PA Colônia I para Brasília.

José Firmo de Jesus

“A conquista nossa foi a da terra. Mas em certo momento, nós achamos até que em vez de fazer nossa liberdade, nós se tornamos cativo”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“Que a gente hoje... pra estar onde a gente chegou, a gente teve que passar por muita luta. Por muitos desafios, pra chegar até aqui. Nada é conseguido com facilidade, é tudo muito difícil. Queria que as pessoas reconhecessem isso: o nosso trabalho”.

Teobaldo Rocha

“O capitalismo é culpado disso tudo. Onde tudo é pra quem tem muito e nada para quem não tem nada, entendeu? É a exclusão mesmo da sociedade e isso é uma parte triste do nosso país. Pra história do nosso país”.

José Firmo de Jesus

“Essa reforma agrária tem que nascer do homem do campo. Porque ele que entende do campo, ele que conhece. A reforma agrária feita dentro de quatro paredes não funciona. Ela tem que nascer daqui”.

Teobaldo Rocha

“O movimento social é que mostra ao governo o que é que tem que ser feito. O que é que o povo precisa. Esse é que é o ponto chave”.

Maria Helena da Silva

“Onde a gente passa o pessoal fala: ó sem-terra. Eles chamam a gente de sem-terra. Eles acham que nós não somos humanos, né. Que sem-terra não é humano”.

Maria Teresinha da Silva

“Porque tem gente que mora na cidade e não sabe o que é a vida no campo. Eles só sabem o que vem do campo, o que comem e o que põem na mesa deles, né? Mas o trabalho eles não conhecem, né? Então deveriam visitar para poder aprender um pouco com o pessoal lá da roça”.

PARTE II: Apresentação do espaço do assentamento por meio das fotografias de autoria dos próprios assentados e assentadas.

Música: Roda de Viola, Roda de Violão (Fábio Carvalho)

Foto 1: Artesanato feito com matéria prima do cerrado, 2006.

Foto 2: Acampamento, antiga Fazenda Colônia I, caminhão pipa, 1994.

Foto 3: Acampamento, antiga Fazenda Colônia I, 1994.

Foto 4: Cisterna, evidenciando o tema da água, 2007.

Foto 5: Rui Barbosa da Silva e ousa da água para a produção das hortaliças, 2007.

Foto 6: Algemiro Ribeiro Dias e família no período do acampamento, 1994.

Foto 7: Algemiro Ribeiro Dias com a sua produção de milho, 2007.

Foto 8: Comunidade reunida, na época do acampamento, sob a lona, em 1994.

Foto 9: Comunidade reunida recentemente, em frente ao galpão da associação, em 2006.

Foto 10: Crianças, período do acampamento, 1994.

Foto 11: Crianças, atualmente, 2007.

Foto12: A cabaça no pé, 2007.

- Foto 13: O artesanato feito com a cabaca, 2007.
- Foto 14: Cozinha no período do acampamento, 1994.
- Foto 15: Cozinha no período do acampamento, 1994.
- Foto 16: Estrutura da cozinha no galpão da associação, 2007.
- Foto 17: Mulheres do Grupo Sabor do Cerrado, 2007.
- Foto 18: Barraco de lona, período do acampamento, 1994.
- Foto 19: Casa de alvenaria, 2007.
- Foto 20: Casa de alvenaria, 2007.
- Foto 21: Barraco de lona, período do acampamento, 1994.
- Foto 22: Casa de Marly e José Vitorino Barros, 2007.
- Foto 23: Osmar Gomes de Jesus e filhos no início do assentamento.
- Foto 24: Osmar Gomes de Jesus e produção de tomate, 2007.
- Foto 25: Wátilla José dos Santos quando criança.
- Foto 26: Colheita do morango, 2007.
- Foto 27: Morango processado e pronto para ser comercializado, 2007.

PARTE III: depoimentos a partir dos eixos temáticos.

TEMA 1: A LUTA PELA TERRA

Maria Teresinha da Silva

“A minha terra. Trabalhar e morar no que é meu, né. Porque viver só nas terras dos outros... eu criei meus filhos tudo na terra dos outros. É muito sofrimento. E na da gente não. Você planta um pé de fruta e é seu, né. Você pode plantar e colher, né. E daí na terra dos outros você planta e não tem direito de comer, sabe? Porque não é seu”.

Joanica Alves Ribeiro

“Você sabe como é que é acampamento, né. E veio gente, homens e mulheres, criança e tudo. Veio cada um com pau, foice, machado, tudo que pertencia. Vieram e encontraram com a polícia. Mas só que eles respeitaram a gente e agente também respeitou eles”.

José Firmo de Jesus

“E nesta noite nós saímos e ocupamos a Fazenda Dois Irmãos. Lá, nos fomos despejados e viemos para a Chapadinha, na chácara 28 pertencente ao Incra e dali ficamos sem solução. Todo lugar que nós ia olhar para ocupar a polícia estava ao nosso redor. Nós éramos vigiados 24 horas por dia. No dia 25, desse terreno aqui, e no dia 26, às 0h nós ocupou ele, de 1992. Entre a ocupação dele e o período de desapropriar foi o decorrer de um ano e meio, mais sempre nós permanecemos”.

Maria Helena da Silva

“Um dia saí de casa e falei para o meu marido: ‘de hoje em diante eu vou ser um sem-terra’ e peguei minha menina a menor e peguei as minhas roupas e saí. E o meu marido falou assim: ‘ou as terras ou eu’ e eu: ‘sinto muito, eu quero os dois’. E saí com a menina, pegada na mão da criança e vim. Fui pro sem-terra, lá na Chapadinha. A partir daquele momento que eu saí, a minha expectativa sobre a terra e a minha vida mudou muito, porque eu trabalhava de empregada para os outros. Com sete filhos, né. E as crianças na escola e tudo e eu peguei só a menor que era caçulinha, que era doente e eu falei para o meu marido: ‘enquanto eu não possuir a minha terra eu não saio do acampamento.’

Teobaldo Rocha

“O momentos mais difícil mesmo foi esse: você vê seus companheiros tudo deitado no chão, as crianças. Sem respeitarem as crianças, com armas pesadas em cima da gente. Foi um dos momentos mais difíceis que eu pensei até de abandonar tudo. Não por mim, mas por meus filhos. Meu filho deve ter ficado traumatizado quando viu um policial com uma doze [arma] cerrada dentro do meu ouvido. O moleque se desesperou, desesperou mesmo, chorava. Aquilo me revoltou muito. Eu fiquei muito traumatizado. Muito tempo que eu nem podia ver uma arma, que eu lembrava daquela doze enfiada na minha cabeça”.

“O capitalismo é culpado disso tudo. Onde tudo é pra quem tem muito e nada para quem não tem nada, entendeu? É a exclusão mesmo da sociedade e isso é uma parte triste do nosso país. Pra história do nosso país”.

TEMA 2: O DESAFIO DOS PRIMEIROS ANOS

Teobaldo Rocha

“O Procera foi um dos piores desastres que aconteceu aqui. O Procera criou um monte de miserável”.

“Você pedia uma coisa e não podia. Eu não quero isso, eu quero isso. Como nós estávamos em uma terra muito fraca, muito ruim, então veio lá meio hectare de milho, meio hectare de feijão, meio hectare de mandioca, meio hectare de capim, três vacas e cem galinhas. Meu deus, três vacas, sem pasto, sem cerca. E isso foi dinheiro jogado fora porque eu pedi uma cisterna manilhada e não podia. Então vinha mastigado e queriam que você aceitasse. Eu nunca ouvi falar que com meio hectare disso ou daquilo você paga alguma coisa. Inclusive o próprio técnico na época, o diretor do Procera lá de Goiânia, ele chegou e falou pra todo mundo. Vocês podem aproveitar bem esse dinheiro porque com esse projeto aqui vocês não pagam nada. Então, começou aí, projetos mal feitos”.

José Firmo de Jesus

“A conquista nossa foi a da terra. Mas em certo momento, nós achamos até que em vez de fazer nossa liberdade, nós se tornamos cativo. Quando arranhou essa dívida, eu mesmo nunca tinha contraído dívida nenhuma e a maioria aqui nunca tinha contraído dívida. Quando viu aquela dívida de vinte e tantos mil reais no Banco do Brasil. Chegou uma carta avisando todo mundo aqui na casa. Você vê... nosso endereço para vir uma carta aqui pra gente não vem, mas do banco veio. Eles acharam o endereço pra mandar. O correio não traz nada pra nós. Mas aquele lá veio. Dizer pra nós que estávamos inadimplente. Nem sabia o que era SERASA. Fui procurar o meu sobrinho e perguntar o que é SERASA. A esse é o serviço de proteção ao crédito e o seu nome está lá e o senhor está inadimplente.

“Essa dívida aqui, eu sempre tenho dito pra outros, quando tem encontros de reforma agrária, eu falo que essa dívida tinha que ser dividida pra três: pra nós, pra Emater e pro governo”.

TEMA 3: TEMPO DE MUDANÇAS

João Batista Alves Ribeiro

“Foi quando surgiu o Educamp, através do GTRA/UnB. Quando abriu exceção para jovens de assentamento da reforma agrária estar se capacitando como agente de desenvolvimento sustentável local. Jovens de assentamento, alguns técnicos do Incra e também técnicos de assistência técnica e daí começou a debater a problemática de diversos assentamentos juntos e começaram a ver todas as dificuldades e o que estava acontecendo para que os assentamentos que tinha grande índice de dívida, grande índice dos projetos não estarem dando certo. Era uma realidade não só do Colônia I, mas uma realidade ampla, uma realidade do DF e Entorno, Nordeste Goiano e a gente viu que não era só o Assentamento Colônia I”.

Teobaldo Rocha

“Se não fosse essa interferência da UnB aqui dentro, com certeza isso aqui já não tinha mais ninguém aqui não, muito pouco. Eu mesmo era um que já teria largado”.

“Mas depende também muito da gente. Você tem que querer. Se não quiser, se o assentado não quiser, o governo pode derramar caminhões de dinheiro aí. Vira um saco sem fundo e as coisas não acontecem”.

“Sem as parcerias você não consegue nada não”.

João Batista Alves Ribeiro

“Quando escrevemos o projeto para a Petrobras que foi aprovado. Um projeto, um recurso, para a capacitação da comunidade. Capacitação para a organização social, reestruturação e uma horta coletiva, a qual nos começamos a horta coletiva na área associação. Onde foram doze famílias que toparam esse desafio, né. Que daí surgiu o Grupo Vida e Preservação e nesse desafio também teve mudança na associação, que até hoje, eu fui eleito a presidente mas com alteração. Que foi também um pouco com conhecimento do Educamp que foi a alteração do estatuto aonde só o parceleiro pode ter direito ao voto, jovens a partir de 18 anos que residem no assentamento e mulheres do assentamento poderiam ter direito de votar e ser votado. Então, né, a comunidade e os agricultores apoiaram e assim tivemos essa alteração no nosso estatuto”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“As mulheres não votavam em ninguém para presidente da associação, ou alguma coisa assim, eram só os homens. Eles conseguiram quebrar essa rotina que tinha antes”.

Wátilla José dos Santos

“Quando eu fui selecionado para fazer o Curso de técnico agrícola em Unaí, tornou-se uma grande mudança em minha vida, né. Porque a partir daquele dia, a partir daquele momento eu comecei a analisar mais a minha vida e a olhar para dentro de mim mesmo e analisar que eu tinha um valor para a minha comunidade. Então, cada vez mais eu fui tentando me aperfeiçoar em algumas informações e alguns conhecimentos para poder trazer para a minha comunidade. Então, através disso eu comecei a trabalhar em cima de alguns projetos, tipo a salinha de

informática, para atender a necessidade da minha comunidade que não tinha acesso ao mundo digital em si, quando eu falo mundo digital eu estou falando da informática”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“A igreja tem um significado muito importante. Porque através das pessoas lá de dentro é que conseguiram formar esse grupo”.

Algemeiro Ribeiro Dias

“Quando nós chegamos aqui eu estava muito doente. Eu sofri de úlcera nervosa e fui operado. Então eu fui em umas hortas ali embaixo, nos canteiros lá no Colomé e tinha muito agrotóxico. Aí, eu adoeci e falei que não mexer mais com plantação de agrotóxico”.

“Apesar de colher menos, né? Tem menos resultado, mas tem mais resultado sobre a vida. Porque é uma vida mais longa, uma vida mais suave, né. Pra todo mundo, né. É uma coisa que a gente está ajudando, né. A vida do povo, né”.

Rui Barbosa da Silva

“A gente começou a fazer aqueles cursinhos pra fazer compostagem e aquela coisa e foi aí que a gente deu uma mudada na maneira de trabalhar. E aí nós começamos a fazer curso para aprender a produzir orgânico e era só praticamente para alimentação da gente. Não era até para ir pra venda, por exemplo. Mas depois começou a sobrar um pouquinho. A gente plantou um pouquinho a mais, além do que nós consumia e aí nós começamos a ir pra venda e fomos tocando.”

José Firmo de Jesus

“Hoje eu digo que aqui nós somos novas pessoas. Não é aqueles que receberam mais a terra. Hoje nós temos uma cultura diferente. Se vier alguém aqui nos levar a fazer um financiamento pra o individual nós não queremos mais. Eu não quero pro individual e acredito que desse grupo nosso ninguém quer. Nós queremos um projeto em grupo pra chegar numa cooperativa”.

Maria Helena da Silva

“Foi a partir do momento que o grupo deles já estava quase falindo, daí as mulheres reuniu e falou: ‘vamos fazer biscoitos pra vender’, né. Eles já estavam todo mundo quase desistindo. Aí nós juntamos e falamos: ‘não, nós vamos fazer biscoito e você vai vender’”. E nós fizemos os biscoitos e eles levavam e saía muito bem. Às vezes vendia até 250 pacotes de biscoito, né. Que levantou o grupo de novo e aí eles conseguiu fazer os coletivo das mulheres. Foi aonde nós entrou que nós estamos no coletivo também”.

Maria Teresinha da Silva

“Daí tem que dar o nome, né, pro pessoal. Aí como aqui é o cerrado, é o assentamento. Então vamos dar o nome de Sabor do Cerrado. Daí foi isso”.

“E assim foi surgindo, até que conseguimos fazer aquele galpão. E hoje muita gente olha e fala “ai, não sabia que estava assim. Nossa está muito chique, né’. E continuou ficando chique”.

Elza Dias Rocha

“Então, a gente se uniu muito, sabe? As mulheres do grupo. Nós ficamos muito unida, umas com as outras. Acho que através desse grupo nós se achegou mais perto uma da outra”.

“A gente era só aqui dentro, sabe? Daqui pra horta, daqui pra horta. Agora a gente está conhecendo gente de fora”.

Joanica Alves Ribeiro

“Sou muito feliz com minhas colegas de trabalho, do Sabor do Cerrado. Porque não tem esse trabalho, esse grupo que não passe dificuldade. Não tem esse grupo que está assim só a mil maravilhas, que não tenha uma discussão. Acho que não tem esse. Cada um, às vezes, um está de mal humor ou, mas é coisa passageira. Isso é coisa de grupo mesmo, né”?

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“Tudo aqui é importante. A gente é um dos maiores ricos. Porque a gente tem tudo... tem de onde a gente tirar o nosso alimento, tem como vender, como progredir no grupo, fazer as coisas pro pessoal lá fora comer, até mesmo essas pessoas que não consideram, que só acham que a gente é um pé rapado e não é bem assim. Nós somos é até ricos por ter essa produção”.

João Batista Alves Ribeiro

“Então o GVP e GSC tem sido um exemplo para esses outros assentamentos que possam se fortalecer e a receita mesmo é a organização local, com essas instituições parceiras”.

“Por último agora foi o projeto do PPP, né, que é o Programa de Pequenos Projetos. E esse PPP, assim, deu um avanço, né. Claro que precisamos de melhorar muito, ainda estamos em fase de crescer bastante. Porque o nosso ideal é chegar a mais famílias e expandir o nosso conhecimento”.

TEMA 4: OLHARES SOBRE A REFORMA AGRÁRIA

Maria Teresinha da Silva

“Se tiver força de vontade chega lá. Uma hora chega lá, sabe? Porque se a gente for olhar as dificuldades do começo, ninguém fica não. Fala, não está ruim. Vou embora, né. E não é assim, porque tudo é com dificuldade. Porque você sabe que tudo que vem fácil vai embora fácil. Tudo que você tem com luta é bom, né”.

José Firmo de Jesus

“Essa reforma agrária tem que nascer do homem do campo. Porque ele é que entende do campo, ele é que conhece. A reforma agrária feita dentro de quatro paredes não funciona. Ela tem que nascer daqui”.

Teobaldo Rocha

“Porque o governo sozinho não faz reforma agrária. Só o governo federal. Se não tiver uma parceria entre os três governos, ela nunca vai ser uma reforma agrária. Tem que ser uma parceria entre governo federal, estadual e municipal. Que o ponto fundamental é o município”.

TEMA 5: As águas no Colônia I

Osmar Gomes de Jesus

“A dificuldade nossa aqui é a água. Aqui pra plantar horta é muito difícil sem água. A dificuldade que eu vejo aqui é essa”.

Helena da Silva Gomes

“Olha no momento não estamos tendo produção quase nenhuma. Antes era o problema da água e agora já vem o problema da chuva, né”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“Porque quando é seca, as cisternas ficam tudo seca mesmo. E a produção diminui bastante. Perde muita coisa! Então um dos desafios que a gente tem enfrentado aqui é isso. Porque quanto mais produção e renda a gente tiver e coisas diferentes, mais a gente vai conseguir renda até para nós mesmos, mas com a falta d’água não tem como”.

TEMA 6: PRECONCEITOS COTIDIANOS

Maria Teresinha da Silva

“Até hoje o pessoal fala: você mora no sem-terra, né? Eu falo: ‘não, até que terra eu tenho muita. Eu já fui sem-terra. Hoje eu não sou mais não. Eu tenho. Tenho muita’. Às vezes eu até brinco e falo: ‘tenho até de baixo da unha, você quer ver’”.

Maria Helena da Silva

“Aonde a gente passa o pessoal fala: ‘ó sem-terra’. Eles chamam a gente de sem-terra. Eles acham que nós não somos humanos, né. Que sem-terra não é humano”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“Aonde a gente chega as pessoas falam: ‘você é lá do sem-terra, você é um sem-terra’. Então toda vida foi assim. Em qualquer lugar que a gente chegar é desse jeito”.

Teobaldo Rocha

“Quando viam que você era sem-terra, pouca gente queria falar contigo. Ou você era baderneiro, bandido, maloqueiro, vagabundo”.

TEMA 7:A VIDA NA TERRA

Maria Helena da Silva

“Eu diria que o cerrado é a vida e que muitas coisas importantes têm no cerrado. Do cerrado a gente tira muita coisa que a gente acha que não vale nada. Eu, principalmente, você está vendo meu barraco aí, que é no meio do mato, né. E eu não pretendo tirar o mato”.

Teobaldo Rocha

“Nós estamos dentro de uma bacia, a bacia do Descoberto e não recebemos incentivo nenhum. Você imagina que essa bacia do Descoberto abastece cerca de 450.000 famílias dentro de Brasília, de água. E nós estamos dentro dela preservando. Ninguém vem aqui nem pra dizer: opa, meus parabéns. È preciso que tenha uma política voltada para isso”.

Maria Teresinha da Silva

“Nunca morei na cidade. Nunca, nunca. Eu gosto muito da cidade pra eu ir lá, fazer o que eu preciso e voltar logo. Então, pra mim a vida no campo é especial”.

Roseclér Elisiário Velloso Ribeiro

“Tudo que se tem no assentamento dá para aproveitar. Dá para fazer um artesanato, dá para ter uma renda dali de dentro mesmo. Que as pessoas também não precisam sair da região para trabalhar na cidade achando que isso vai melhorar a vida”.

Rui Barbosa da Silva

“Eu não daria a minha vida por exemplo daqui para passar pra cidade. Porque eu acho que eu não suportaria”.

Helena da Silva Gomes

“O campo pra mim é 100%. Muito melhor. Ixi... não tem comparação. Eu gosto muito daqui”.

Wátilla José dos Santos

“A cidade é um local para a gente poder conhecer e adquirir mais, alguns, nem todos, alguns conhecimentos. Em relação à comunidade rural, eu prefiro. Porque é o momento em que a gente está analisando a nossa própria vida, é o momento que a gente está trabalhando e percebendo dentro de nós mesmos que a gente tem um valor para a nossa comunidade”.

Joanica Alves Ribeiro

“O segredo é você ter coragem de ir à luta. É você ter coragem de lutar e trabalhar”.

Maria Teresinha da Silva

“Eu acho que quem assistir o vídeo, se souber o que é a luta da terra vai gostar. E quem ver e quiser vir visitar, nós estamos aí para receber e tratar da melhor forma que puder”.

Música Final: Beira Mar Novo: Gilvan de Oliveira (Domínio Público)

ANEXO B

Vídeo “Mosaico de Olhares: bem-vindo ao Assentamento Colônia I” - DVD