



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ELISÂNGELA NUNES PEREIRA

**A PRÁTICA EDUCATIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO FORMATIVO
DA ORGANICIDADE DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB –
UM ESTUDO DE CASO NO TERRITÓRIO KALUNGA/GOIÁS**

Brasília – DF

2013

ELISÂNGELA NUNES PEREIRA

**A PRÁTICA EDUCATIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO FORMATIVO
DA ORGANICIDADE DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB –
UM ESTUDO DE CASO NO TERRITÓRIO KALUNGA/GOIÁS**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de mestre em Educação, área de Concentração Educação Ambiental e Educação do Campo, Linha de Pesquisa Educação do Campo: desenvolvimento rural e práticas político-pedagógicas.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Mônica Castagna Molina

Brasília – DF

2013

ELISÂNGELA NUNES PEREIRA

**A PRÁTICA EDUCATIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO FORMATIVO
DA ORGANICIDADE DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB –
UM ESTUDO DE CASO NO TERRITÓRIO KALUNGA/GOIÁS**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de mestre em Educação, área de Concentração Educação Ambiental e Educação do Campo, Linha de Pesquisa Educação do Campo: desenvolvimento rural e práticas político-pedagógicas.

Aprovado em julho de 2013 por:

Prof^a. Dr^a. Mônica Castagna Molina – Presidente

Prof^a. Dr^a. Laís Maria Borges de Mourão Sá – Membro (FE/UnB)

Prof^a. Dr^a. Rosineide Magalhães – Membro (FUP/UnB)

Prof^a. Dr^a. Eliete Avila Wolff – Suplente (FUP/UnB)

Dedico este trabalho a quem sempre foi minha amiga, acreditou em mim e sempre me quis por perto, minha irmã Elizete Nunes Pereira! (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de agradecer a afetividade, solidariedade e generosidade da minha orientadora Mônica Molina, que com todos esses sentimentos me ensinou a trilhar os caminhos do saber com o coração.

Quero agradecer a família de camponeses trabalhadores do campo goianos que me trouxe ao mundo ao meu pai Sr. João Nunes Pereira, minha mãe D. Valdete Fernandes Rosado, Elizeu Nunes, Elizete Nunes (*in memoriam*) e Guilherme Nunes de Almeida, Elizene Nunes e Caio Eduardo Nunes, Elielson Nunes e D. Sebastiana Ribeiro minha avó. A eles quero agradecer pela compreensão e pela presença constante, e incentivo incondicional nos meus/nossos projetos.

Um agradecimento especial a Fabio Ramos Nunes, meu companheiro nestes últimos tempos de alegrias e angústia na escrita desta pesquisa.

As amigas queridas Isabel Benedetti, Bianca Chaim Mattos, Esther Blumenfeld, Joana Faggin, Marina Pessoa, Renata Zambelo, Ana Clara Gianechini. Agradeço pelo companheirismo, pela força e pelas alegrias compartilhadas desde que estamos juntas!!!

Serei sempre grata as pessoas que fazem parte da equipe do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília com quem dividi muitos aprendizados e conquistas nos últimos 12 anos da vida, Mônica Molina, Catarina dos Santos Machado e Flavio Barreto por contribuírem tanto com a minha formação profissional e com quem dividi o valioso sentimento de acreditar que outro mundo é possível, e que o latifúndios da terra e do saber precisam ser desconcentrados.

Agradeço aos companheiros e colegas de pós-graduação, em especial a Julio Cesar Pereira da Silva, Maria Jucilene Ferreira, Adriano Vasconcelos, Paola Matos e Marília Pereira com quem dividi muitas dúvidas e certezas nesses dois anos de estudos.

Expresso aqui todo meu agradecimento a tod@s os estudantes Kalungas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB pela disposição e contribuição valiosa que deram a este trabalho e com quem pude compartilhar e criar novos conhecimentos de vida.

Um agradecimento especial as professoras da UnB Laís Mourão e Rosineide Magalhães por participarem da minha banca e pelas contribuições para a melhoria do trabalho.

Por fim, agradeço a CAPES pela bolsa de estudo e ao Programa de Pós-graduação em Educação da UnB PPGE-UnB por ter me proporcionado obter esse título.

RESUMO

Esta pesquisa objetivou identificar em que medida a vivência da organicidade pelos educandos/as Kalungas da LEdoC da UnB no Tempo Escola contribui para o desenvolvimento de ações destes sujeitos no Tempo Comunidade na perspectiva do fortalecimento da organização social desta coletividade na luta para resistir e permanecer no seu território. A abordagem qualitativa da pesquisa foi o suporte para a metodologia que se consistiu de um estudo de caso. Na Licenciatura em Educação do Campo da UnB a organicidade é vista como um tempo educativo essencial para a formação do educador do campo, ela é entendida como uma estrutura preparada para educar na convivência coletiva das turmas durante o processo pedagógico do Tempo Escola na universidade. Proporcionando aos estudantes a vivência da auto-organização, privilegiando a convivência coletiva e as relações humanas, na formação de valores humanistas destes educadores do campo. Analisando os dados podemos afirmar que a organicidade possibilita a formação de sujeitos autônomos. Na prática educativa dos estudantes Kalungas é possível constatar que eles assumiram a condução de um processo de mudança na qualidade da educação que está presente no seu território. A Associação EPOTECAMPO criada a partir da mobilização destes estudantes da LEdoC objetiva contribuir com a melhoria da educação nas escolas Kalungas. Vários estudantes do território Kalunga assumiram a liderança frente aos processos de organização e avanço da Educação do Campo e dos povos do campo. As práticas dos estudantes Kalungas no seu território fortalece sua organização social enquanto povo Kalunga. Esses estudantes estão engajados e conscientes de algumas das dificuldades que sua luta por educação de qualidade no território pode enfrentar ou já enfrenta

Palavras chave: Educação do Campo, Formação de Professores, Quilombolas, Território Kalunga, Organicidade.

ABSTRACT

This research had the objective of identifying how the fact of living with organicity in the School Time contributed for the development of the actions of the Kalunga students, of UnB LedoC, in the Community Time, on the perspective of strengthening the social organization of this collectivity, in the fight to resist and remain in their territory. The research qualitative approach was the support for the methodology that consisted in a situation study. The Teacher's Graduation in Countryside Education at UnB, the organicity is seen as an educational time, essential to the graduation of the countryside teacher, it is understood as a structure prepared to teach in the collective life of groups during the pedagogical process in the School Time at the university. Providing for the students the life of self-organization, giving importance for the collective life and human relations, forming human values of these countryside teacher. Analyzing the data we can say that organicity make possible the education of autonomous people. In the educational practice of the Kalunga students, it's possible to see that they assumed the command of a process of quality change in education that is found in their territory. The Society EPOTECAMPO, created thanks to the effort of these LedoC students, has the objective of contributing to the improvement of the education in the Kalunga schools. Many students of the Kalunga territory took the leadership of the Countryside Education organization and advancement procedures and of the countryside people. The Kalunga students practices in their territory strengthen their social organization as Kalunga people. These students are engaged and aware of some of the difficulties that their fight for quality education in their territory will find or have already found.

Keywords: Countryside Education, Theacher's Graduation, Quilombolas, Kalunga Territory, Organicity.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNEC – Conferência Nacional por uma Educação do Campo

CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CPP – Coordenação Político Pedagógica

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CVN – Ciências da Vida e da Natureza

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

EPOTECAMPO – Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais dos municípios de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre de Goiás.

FETRAF – Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar

GOs – Grupos de Organicidade

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa na Reforma Agrária

LAL – Linguagens, Artes e Literatura

LEdoC – Licenciatura em Educação do Campo

MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC – Ministério da Educação

MMC – Movimento de Mulheres Camponesas

MOC – Movimento de Organização Comunitária

MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PJR – Pastoral da Juventude Rural

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura em Educação do Campo

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

RESAB – Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa

TC – Tempo Comunidade

TE – Tempo Escola

UNEFAB – União das Escolas Família Agrícolas do Brasil

UNESCO – Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	21
1 A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE LUTA NO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO DOS TRABALHADORES DO CAMPO NO BRASIL.....	21
1.1 Luta e Conquista dos Povos Organizados do Campo: A Educação do Campo	27
1.2 O Curso da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília – UnB: Análise do Projeto Político Pedagógico	33
CAPÍTULO II	45
2 A LUTA DOS CAMPONESES CONTRA A DEVASTAÇÃO DO CAPITALISMO NO CAMPO BRASILEIRO	45
2.1 Os remanescentes de quilombo do território Kalunga em Goiás – luta e resistência por seu território.....	52
CAPÍTULO III	63
3 A ORGANICIDADE NA PRÁTICA DOS EDUCADORES DO CAMPO DO TERRITÓRIO KALUNGA EM GOIÁS.	63
3.1 Procedimentos Metodológicos	63
3.2 A Licenciatura em Educação do Campo e as Comunidades Kalungas de Goiás67	
3.3 Os desafios de Organicidade dos Estudantes Kalungas.....	71
3.4 A Organicidade dos Estudantes Kalungas e a construção da Associação EPOTECAMPO.	74
CONCLUSÕES	82
REFERÊNCIAS.....	86
ANEXOS	93
ANEXO I – Entrevista – Presidente 1	94
ANEXO II – Entrevista – Presidente 2	95
ANEXO III – Roteiro do Grupo Focal – Estudantes Kalungas da LEdoC:.....	96

A PRÁTICA EDUCATIVA E AS CONTRIBUIÇÕES DO PROCESSO FORMATIVO DA ORGANICIDADE DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB – UM ESTUDO DE CASO NO TERRITÓRIO KALUNGA/GOIÁS.

APRESENTAÇÃO

Desculpe o transtorno, estamos mudando o Brasil!!!

(frase em cartaz das manifestações de rua em jun/2013).

A finalização da escrita da sistematização desse trabalho de pesquisa se dá num momento de efervescência política no Brasil, neste junho de 2013 a população saiu às ruas em grandes manifestações sociais reivindicando melhorias na qualidade do transporte público, diminuição dos preços das passagens, melhoria na saúde e na educação, exigindo o fim da corrupção e lutando pela construção de um país mais justo e igualitário para todos, o povo tomou as ruas, com vozes e ações acreditando ser possível tornar esse país verdadeiramente democrático.

As manifestações das ruas têm dialogado e mostrado para o resto da sociedade que o povo precisa ser ouvido e sua voz não pode ser silenciada pelos aparatos de repressão do Estado, e por isso todos os dias tem convocações para mais e mais mobilizações, nas mais diversas cidades dos quatro cantos do país.

No entanto, os povos do campo organizados sempre estiveram nas ruas, nas ocupações e nos mais diversos tipos de manifestações, denunciando a destruição causada pelo agronegócio, pelo latifúndio e pelo capital financeiro no meio rural e sempre cobraram dos governos e setores responsáveis uma solução para essa situação.

Não haveria momento mais propício, que a minha geração já viveu, para se discutir temas como a auto-organização de estudantes, participação, organização social, democracia, luta social, projeto popular para o Brasil, resistência e luta dos camponeses, formação humana omnilateral na universidade pública, do que esse!

A juventude, em especial os estudantes, e universitários, tem dado uma importante contribuição a este movimento, indo pras ruas, construindo grupos de debates nas universidades sobre a pauta das manifestações e a eles em todos os atos tem se somado inúmeros trabalhadores urbanos, mostrando que a sociedade está insatisfeita com os rumos do nosso país.

INTRODUÇÃO

A pesquisa que ora é apresentada é continuidade de um processo investigativo que se inicia em 2008, com as atividades de preparação e realização do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, na Universidade de Brasília, a partir do início da 2ª Turma deste curso. Em fevereiro de 2010 defendi a monografia intitulada “A Organicidade e a Formação de Educadores do Campo – Um Estudo de Caso sobre a Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília” como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, na qual foram sistematizados alguns dos aprendizados dos estudantes nesse processo educativo.

A minha pesquisa monográfica defendida em 2010 teve como objetivo principal identificar a contribuição da vivência da organicidade, no processo formativo dos educandos/educadores da II Turma da Licenciatura em Educação do Campo da UnB, no Tempo Escola.

A partir dos relatos dos estudantes participantes da pesquisa em 2010, eles atestam que umas das principais contribuições da organicidade para o curso é justamente essa visão do caráter coletivo da turma.

Inicialmente nas primeiras turmas os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo chegavam à universidade enquanto coletivo, oriundos de movimentos sociais e sindicais organizados, e esse ingresso é estranho a universidade, que está acostumada ao ingresso de sujeitos individuais, e a responder por demandas individuais. A lógica da Licenciatura altera esse *modus operandi* no espaço universitário.

A participação dos estudantes na Coordenação Político-Pedagógica – CPP do Curso contribuiu para que estes educandos/as adquiram uma consciência de que são sujeitos construtores do curso, deixando de só fazer reivindicações e reclamações e passem a assumir a tarefa de construir soluções para as demandas da turma.

As reflexões sobre o Trabalho também foram bastante profícuas no sentido de analisar esta dimensão formativa no curso da LEdoC II/UnB, que se dá por meio da vivência do processo da organicidade, com as várias atividades que são realizadas pelos estudantes com fins a manutenção e organização das atividades do Tempo Escola na universidade. No grupo pesquisado as opiniões retrataram as dificuldades de compreensão que parte da turma teve no começo do trabalho coletivo, mas que também estão sendo discutidas e compreendidas para um bom andamento do Tempo Escola, pois o trabalho coletivo beneficia a todos, e as atividades são feitas visando o bem estar comum da turma, por isso todos tem que participar e contribuir com as tarefas práticas necessárias.

De acordo com os resultados da pesquisa desenvolvida em 2010, a vivência destes momentos da organicidade interna potencializa cada vez mais a formação da identidade desses sujeitos, e traz para o processo educativo novos saberes, valores, relações que estão além dos aprendizados que a universidade tradicional pode oferecer.

Como a II Turma da LEdoC da UnB, à época da realização da pesquisa monográfica estava vivendo apenas a terceira etapa de Tempo Escola, ou o terceiro semestre de aulas, não foi possível coletar e analisar informações acerca das práticas educativas deles nos seus diferentes espaços de inserção, tanto comunitários como nas escolas. Essa dimensão é fundamental para a compreensão da real importância do processo educativo da organicidade nos cursos de formação de educadores do campo.

Esta pesquisa teve como proposta dar continuidade ao processo investigativo acerca da contribuição educativa da vivência da organicidade no Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Neste sentido, além de acompanhar esse processo formativo no Tempo Escola – TE na Universidade, na proposta atual de pesquisa o foco foi a observação das práticas educativas e organizativas no Tempo Comunidade – TC, nas atividades de Inserção Orientada na Comunidade – IOC e Inserção Orientada na Escola – IOE, ações presentes no PPP da LEdoC, que serão explicitadas no Capítulo II deste trabalho.

O paradigma da Educação do Campo é permeado pelo significado da luta pelo direito ao acesso a educação pelos povos do campo, em especial os movimentos sociais e sindicais organizados, que tem como horizonte maior dos seus embates a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É nessa lógica que se instaura a construção do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, um curso com o objetivo de formar educadores e educadoras compromissadas com o projeto educativo da classe trabalhadora do campo. A Licenciatura em Educação do Campo visa habilitar docentes para o ensino nas series iniciais e finais do ensino fundamental e para o ensino médio, a partir da formação por áreas de conhecimento. São quatro as áreas de formação oferecidas nos cursos de Licenciatura: Ciências da Vida e da Natureza, Ciências Sociais e Humanidades, Línguas, Artes e Literatura e Matemática.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, começa no segundo semestre do ano de 2007. Suas atividades acadêmicas estão vinculadas a Faculdade UnB Planaltina – FUP. Tem uma carga horária de 3.525 h/a distribuídas em 8 etapas de aproximadamente 40 dias, cada etapa corresponde a um semestre letivo.

Além da formação por áreas de conhecimento, outro diferencial deste curso é a organização do tempo de formação, utilizando a Metodologia da Alternância¹, que divide o tempo de formação dos estudantes em Tempo Escola e Tempo Comunidade, proporcionando assim a formação de um estudante que vive e que transforma sua realidade, à medida que estuda pesquisa e intervêm nela.

Os estudantes da LEdoC são oriundos de várias áreas rurais, são assentados da Reforma Agrária, comunidades tradicionais quilombolas e núcleos rurais oriundos das 4 unidades federativas que compõem a região Centro Oeste do Brasil: os estados de Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal. Os sujeitos dessa pesquisa são os de origem quilombola, pertencentes ao Território Kalunga, no Estado de Goiás.

¹ Essa metodologia foi introduzida na Educação no Brasil pelas CEFFAS – Centros Familiares de Formação por Alternância e hoje é adotada também pelos cursos de graduação oferecidos pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

A análise do curso da LEdoC pode ter vários olhares, porém o principal motivo que instiga essa investigação são os espaços e tempos de formação do Curso relacionados à organicidade. A questão central que esta pesquisa busca compreender é como a vivência do processo de organicidade da LEdoC contribui com a formação de educadores comprometidos com o projeto de desenvolvimento do campo, a partir da perspectiva da classe trabalhadora brasileira, e em especial do povo Kalunga?

No Tempo Comunidade acontecem dois processos formativos dos estudantes que se dão por meio da Inserção Orientada na Escola – IOE e a Inserção Orientada na Comunidade, onde o estudante desenvolve atividades com orientação e acompanhamento dos professores do curso nestes dois espaços onde atuam.

Para alcançar os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico, o curso dispõe de vários espaços e tempos educativos no Tempo Escola, que vão além da socialização de conteúdos do currículo da formação de professores. A organicidade interna da turma é um desses momentos de formação, onde estão contidas todas as atividades de autogestão das turmas.

Nos tempos educativos, além do Tempo Aula, acontece o Tempo Abertura do dia, Tempo Trabalho, o Tempo Notícia e Conjuntura, Tempo Cultura, Tempo Atividade Física, Tempo Organicidade e o Tempo Estudo.

Assim, conforme já afirmado na introdução, nesta pesquisa a proposta foi dar continuidade ao processo investigativo acerca da contribuição educativa da vivência da organicidade no Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Neste sentido, além de acompanhar esse processo formativo no Tempo Escola na Universidade, na proposta atual de pesquisa o foco foi a observação das práticas educativas e organizativas no Tempo Comunidade, nas atividades de Inserção Orientada na Comunidade – IOC e Inserção Orientada na Escola – IOE.

Esta pesquisa objetiva identificar em que medida a vivência da organicidade pelos educandos/as Kalungas da LEdoC da UnB no Tempo Escola contribui para o desenvolvimento de ações destes sujeitos no Tempo Comunidade

na perspectiva do fortalecimento da organização social desta coletividade, na luta para resistir e permanecer no seu território. Seus objetivos específicos são

- Investigar as contradições e as potencialidades do processo de organicidade dos estudantes Kalungas na Licenciatura em Educação do Campo.
- Analisar e sistematizar os aprendizados da organicidade nas práticas educativas na Inserção Orientada na Escola – IOE e de Inserção Orientada na Comunidade – IOC.
- Identificar ações tanto da IOC e da IOE se refletem na defesa do território.

Os sujeitos desta pesquisa são os estudantes Kalungas da Licenciatura em Educação do Campo que são jovens que tem origem ou residem nas comunidades, que fazem parte do território. Na configuração das 6 turmas da LEdoC que existem hoje na UnB, o número de estudantes vem aumentando em cada vestibular, hoje na 6ª Turma eles representam aproximadamente a metade da turma de 60 estudantes. Grande parte dos estudantes Kalungas da LEdoC atuam nas escolas das comunidades quilombolas.

A representatividade tão expressiva desses estudantes fez com que a universidade se mobilizasse e começasse a pensar formas específicas de intervenção no TC, levando em conta os contextos vividos pelos estudantes Kalungas, que em um aspecto não difere da maioria da realidade dos demais trabalhadores rurais do campo que é a luta para conquistar e permanecer em seu território. No entanto, essas comunidades Kalungas têm formas próprias de se organizarem e lidarem com as questões sociais, como a saúde, a educação, a cultura entre outros.

No ano de 2011, os estudantes começaram a se mobilizar e se organizar em busca de criar uma organização própria. Eles constituíram então a Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais dos municípios Cavalcante, Teresina e Monte Alegre de Goiás – EPOTECAMPO. A Associação hoje já conta com seu estatuto próprio registrado em cartório, e vem realizando encontros e reuniões para discutir seus objetivos, planos e estratégias de funcionamento. Esse

movimento de mobilização dos estudantes Kalungas é que serviu de base para as análises feita nessa pesquisa.

Os Kalungas sempre tiveram interlocutores que falaram por eles, produziram conhecimentos para eles. Hoje a Licenciatura em Educação do Campo faz um esforço de contribuir no sentido de que o próprio povo Kalunga tenha voz, escreva sua história e construa e sistematize os conhecimentos necessários de acordo com as necessidades da sua realidade.

Esta dissertação é composta de três capítulos. No **capítulo I**, procuramos dialogar com o conceito da Educação do Campo, para compreende e situá-lo no contexto maior da educação burguesa que permeia nossa sociedade. Vários autores nos ajudam no esforço de elucidar a problemática que envolve a Educação do Campo desde a sua origem até os dias atuais. É ressaltado o olhar sobre uma formação mais ampliada e específica dos educadores que vão assumir as salas de aulas das escolas do campo e a formação escolar dos camponeses na sociedade brasileira.

A Educação do Campo, embora seja um conceito novo, acompanha a dinâmica de seus sujeitos, e é permeada de confrontos. Neste sentido, afirmamos que a Educação do Campo nasce como uma reivindicação dos movimentos sociais organizados, e as políticas públicas e ações nesse sentido são resultado de uma longa trajetória de luta pelo reconhecimento do campo como lugar da reprodução da vida camponesa. Afirmando que foi o campo e sua realidade histórica que produziu o nascimento deste conceito (CALDART, 2008: 71).

A trajetória da existência do paradigma da Educação do Campo está intrinsecamente ligada às condições e formas de trabalho no meio rural e também às lutas sociais que são travadas em torno dos projetos de desenvolvimento para o campo brasileiro.

Junto com a Educação do Campo, procuramos compreender como foi a proposta de construção de uma curso específico para a formação de educadores do campo, que é a Licenciatura em Educação do Campo. A formação de professores na Licenciatura em Educação do Campo, incluindo as práticas formativas vividas na

organicidade busca contribuir com projeto de educação contra-hegemônico da classe trabalhadora do campo, no sentido de formar educadores com visão mais alargada do processo educativo vinculado ao processo de luta social organizada.

No **capítulo II**, nossa intenção foi a de situar a luta pela a Educação do Campo junto a luta de um projeto de desenvolvimento do campo dos camponeses. Nesse paradigma, os agricultores camponeses tem papel central na produção de alimentos saudáveis, preservação do meio ambiente e no desenvolvimento do campo brasileiro. A democratização do acesso à terra é uma estratégia fundamental para construir uma nação mais justa e que distribua igualmente suas riquezas entre àqueles que a produzem.

Buscamos investigar para compreender como a problemática dos sujeitos camponeses quilombolas se insere nesse contexto de disputa com o agronegócio. As comunidades que são reconhecidas como remanescentes de quilombo são grupos sociais que ao longo da formação histórica brasileira desenvolveram características próprias de uso e ocupação da terra, organização social, produtiva e religiosa. Por mais de dois séculos essas comunidades formadas por escravos, negros alforriados e desempregados, constituídas em remanescente de quilombos lutam por seus direitos e principalmente pela garantia de seus territórios.

No **capítulo III**, nosso esforço foi o de fazer um diálogo entre os processos desencadeados pelos estudantes Kalungas em seu território, com as contribuições da formação do educador do campo, em especial dos tempos educativos da organicidade, que é oferecida na LEdoC.

As habilidades necessárias para a atuação em gestão de processos educativos são adquiridas na vivência da organicidade, nelas desenvolvem-se habilidades de direção, coordenação e gestão de pessoas e processos coletivos que podem ser utilizados na gestão de processos comunitários, uma vez que o educador do campo é formado também pra atuar junto a sua comunidade de inserção.

CAPÍTULO I

1 A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE LUTA NO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO DOS TRABALHADORES DO CAMPO NO BRASIL

A educação continua sofrendo graves problemas como prática social, o que recai diretamente sobre a função e os objetivos das políticas públicas realizadas nessa área, pois ainda hoje não conseguimos garantir o direito a escolarização fundamental de qualidade para grande parte da população e isso impacta na gravidade dos índices de desigualdade social na sociedade.

Discutir a educação no contexto atual do mundo moderno, pressupõe debater a concepção de Educação da qual partimos até chegar a análise da Educação que é oferecida a grande maioria da população brasileira, que é baseada na visão burguesa em favor do desenvolvimento pleno do capitalismo na nossa sociedade.

Ao longo dos anos, a educação que o Estado brasileiro ofereceu as camadas de trabalhadores tem sido marcada pela precariedade das condições da escolas, formação de educadores inadequada, salas de aulas super lotadas, entre outras características que levam a degradação da educação.

A concepção de Estado que historicamente tem orientado as políticas educacionais está baseada nos princípios da submissão e da exclusão. Assim, a falta de compromisso do Estado na geração dos serviços públicos na área educacional pode ser explicada, segundo Miguel Arroyo, sob a alegação de que “a negação do saber interessou sempre à burguesia que vem submetendo o operariado ao máximo de exploração e embrutecimento. Interessou ao Estado excludente que prefere súditos ignorantes e submissos” (ARROYO, apud MENDES, 2006, p. 158).

As facetas assumidas pelo Estado sempre estiveram intrinsecamente relacionadas às ideias dominantes de cada momento histórico. Isso se reflete diretamente na forma de intervenção deste Estado, por meio de suas políticas públicas.

Neste trabalho vamos defender a Educação na perspectiva dos trabalhadores, e nesse sentido é importante ressaltar que

Pelo trabalho o homem realiza sua vontade, afirmando-se como sujeito, construtor de sua humanidade. É isso que o diferencia dos outros animais e lhe permite ultrapassar a condição da necessidade para a liberdade. A liberdade construída pelo próprio trabalho. (MENDES, 2006, p. 159)

O trabalho, aqui é tratado como o processo que altera o estado das coisas na natureza para melhorar sua utilidade, transformando assim a natureza para melhor satisfazer as necessidades humanas, produzindo valor e riqueza na sociedade. Para Carcanholo e Prieb, discutir o sentido do trabalho na nossa sociedade ainda continua sendo fundamental para compreendermos o atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas no sistema capitalista. De acordo com os autores,

A origem da palavra “trabalho” tem sido comumente atribuída ao latim *tripalium*, instrumento de tortura utilizado para empalar prisioneiros de guerra e escravos fugitivos. Assim, em sua própria terminologia, o trabalho carrega uma carga de esforço e desprazer, o que é extremamente compreensível em sociedades de predomínio do trabalho forçado, cujas atividades produtivas eram desprezadas e executadas tão somente por escravos, como na Grécia e Roma antigas, cabendo aos homens livres a execução de atividades intelectuais, ligadas às ciências e às artes.

Pode-se afirmar que o trabalho é o ato que o homem realiza visando transformar conscientemente a natureza, ou, para citar o próprio Marx, é uma ação em que o homem media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. A origem do trabalho encontra-se na necessidade de a humanidade satisfazer suas necessidades básicas, evoluindo para outros tipos de necessidades, mesmo supérfluas. Assim, trabalhar é produzir riquezas, o que é necessário em todos os modos de produção. (CARCANHOLO; PRIEB, 2011, p. 147)

Por meio do trabalho o homem busca dominar e transformar a natureza para satisfazer suas necessidades na vida social. No entanto, sob a égide do capitalismo, o trabalho tem sido explorado para que apenas uma parte da sociedade se aproprie e acumule riqueza.

Podemos afirmar que a riqueza dos capitalistas é explicada através da super exploração da força de trabalho dos trabalhadores, extraíndo a mais-valia e acumulando fortunas à custa do trabalho de um seguimento que é majoritário na nossa sociedade e que em vários momentos da história se revoltou contra essa exploração.

Para Carcanholo e Prieb:

Em função da importância que o trabalho exerce sobre a sociedade capitalista, sendo que a riqueza dos capitalistas consiste na exploração de horas de trabalho não pagas, uma revolução proletária por parte dos trabalhadores seria totalmente justificável – nada mais justo que aqueles que produzem a riqueza se apropriem do que é por eles produzidos. (CARCANHOLO; PRIEB, 2011, p. 151)

O que vemos na sociedade capitalista não é o homem se desenvolvendo e alcançando seus objetivos e a liberdade. O trabalho não é utilizado para responder as necessidades dos homens, segundo Mendes (2006, p. 161) “é algo que o homem é obrigado a fazer, por meio da venda da sua força de trabalho, para garantir sua sobrevivência”.

Concordamos com Mendes (2006, p. 165) quando a autora afirma que “é possível caracterizar a sociedade em que vivemos em uma palavra: desigualdade”. Nossa sociedade é permeada por desigualdades constituídas pelos níveis de exploração exorbitantes dos capitalistas da força de trabalho dos trabalhadores. No entanto, a autora chega a conclusão de que “todo o conhecimento acumulado historicamente não tem servido para minimizar tais desigualdades; pelo contrário, tem servido para seu aprofundamento” (MENDES, 2006, p. 165)

Conforme nos alertava José Martí, um grande educador cubano, que “o conhecimento liberta”, aos grandes contingentes de trabalhadores tem-lhe sido negado o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade conforme já observamos, devido as péssimas condições da escola pública e a concepção burguesa que orienta o processo educacional brasileiro.

De acordo com Mendes

O fundamento básico da democracia é a soberania popular, ou seja, o respeito à vontade do povo. Mas, como pode um povo decidir autonomamente se não é capaz de interpretar um projeto governamental? Ou mesmo perceber que um projeto lhe é prejudicial a reivindicar que não seja executado? Se esse povo não tem acesso a educação que lhe permita não somente lutar pelos direitos já garantidos, mas exigir novos direitos, como pode inserir-se numa luta pela transformação social? (MENDES, 2006, p. 172)

Evidentemente, isso não interessa às classes dominantes. Assim, o não-acesso ao saber torna-se fundamental pra manter a condição de explorados dos mais pobres. Marx (1989) já evidenciava isso nas suas análises realizadas sobre a sociedade dos séculos XVIII e XIX. Segundo Marx (1989:776), para o capitalista era

importante manter os trabalhadores sem educação. A quanto menos educação tivessem acesso, menos reivindicariam seus direitos e menos condições teriam de fazer greves contra a situação degradantes de trabalho e de vida que tinham. (MENDES, 2006, p. 173)

Neste sentido, hoje, em nossa sociedade temos uma escola que atende em sua maioria trabalhadores, porém transmite a ideologia e os interesses da classe dominante para eles. Sabemos que a escola não é a única responsável pela transmissão e disseminação dos valores da classe dominante na nossa sociedade, porém ela tem papel central nesse propósito.

No nível do acirramento da luta de classes que vivemos atualmente, onde vemos constantes ataques às forças sociais organizadas, o acesso ao conhecimento e a formação de seres humanos comprometidos com a transformação social torna-se importantes aliados da luta dos trabalhadores. A luta por acesso a educação de qualidade, pública e gratuita é bastante importante para o projeto da classe trabalhadora.

De acordo com Bogo

Nos países capitalistas, a classe dominante, mesmo sendo minoria, consegue manter sob o seu controle a maioria da sociedade porque, além de ter sob seu comando os meios fundamentais de produção, ela também controla o espaço da educação escolar. Por ser dominante, não aceita a luta de classes; não quer o conflito, quer a passividade, por isso concilia as contradições em vez de acirrará-las. Dessa forma, se utiliza deste espaço educativo para induzir a juventude a se profissionalizar podendo assim inseri-la diretamente na lógica do sistema como trabalhadores; junto com isso, cultiva os valores individualistas – caros a esta sociedade –, o que tende a torná-la cada vez menos solidários, não permitindo que se rebelem contra as injustiças e o imperialismo. (BOGO, 2011, p. 184)

Nos encontramos ai em meio a uma importante questão,

O problema hoje se localiza em como resolver a questão entre o conhecimento “empírico” e o conhecimento científico no seio das lutas e dos movimentos sociais. O conhecimento científico é vital para compreender as transformações estruturais na base produtiva, as mudanças na superestrutura de poder do Estado e todos os demais aparelhos repressivos das empresas capitalistas, as profundas mudanças que estão ocorrendo na sociedade civil, seja no padrão de consumo, seja no avanço da individualização ou pela desconsideração por aquilo que é verdadeiramente humano. (BOGO, 2011, p. 183)

Outro ponto levantado por Bogo (2011, p.183) é que o conhecimento histórico vinculado a realidade dos estudantes contribui para a formação de sujeitos históricos de transformação social, capazes de ler a sua realidade e lutar para modificar as condições estruturais existentes em determinadas realidades.

Neste sentido, é fundamental conhecer e apropriar-se dos dados que a realidade apresenta, utilizando-se de categorias de análise, que penetrem na essência dos problemas e dilemas sociais, com o propósito de transformar essa realidade. Observando as contradições e utilizando-se da dialética nesse propósito, para que essa solução apresentada seja a mais próxima possível da realidade.

A pesquisa e o conhecimento que advêm dela deve contribuir como a busca do conhecimento para intervir nos problemas reais enfrentados pela classe trabalhadora desse país, segundo Bogo (2011, p. 187) “o estudo atento da realidade decifrará o momento, as tarefas e as condições para realiza-las”

Ao analisarmos a realidade do nosso país podemos perceber que a classe trabalhadora foi praticamente impedida de frequentar a escola, um direito assegurado na Constituição Brasileira a todos os cidadãos. Os dados demonstram que 67% dos trabalhadores não conseguiram concluir o ensino fundamental, e entre os que concluíram devido à péssima qualidade do ensino a que tiveram acesso, detém um nível de conhecimento bem precário. No caso dos camponeses está situação é ainda mais perversa, e a busca pela educação na grande maioria dos casos obriga os jovens a deixar o campo e migrar para os centros urbanos, desvinculando-os do trabalho do campo e de sua cultura.

Ao discutir a Educação sob a ótica dos trabalhadores do campo, em particular dos camponeses organizados, estamos falando de uma educação que contribua para a permanência e a luta destes trabalhadores no território camponês. É um projeto de disputa dentro desse contexto da Educação burguesa que é oferecida a toda a sociedade.

Para Mendes (2006, p.163) é importante que os trabalhadores enfrentem o capital de forma organizada e persistente, nos mais diversos fronts de batalha

a classe trabalhadora não assiste inerte o processo de exploração e destruição do homem promovido pelo capitalismo. Segundo Marx, ao mesmo tempo em que aumenta a miséria, a exploração, a degradação do ser humano, aumenta a revolta da classe trabalhadora, “cada vez mais numerosa, disciplinada, unida e organizada pelo mecanismo do próprio processo capitalista de exploração” (MARX apud MENDES, 2006, p. 163)

A classe trabalhadora vem enfrentando o capital e suas formas perversas de exploração da humanidade... a rebeldia dos trabalhadores organizados pode ser destacada em vários momentos da história (MENDES, 2006, p. 163)

Sabemos que esse enfrentamento ainda é pequeno frente ao voraz sistema capitalista que domina uma grande parte do globo terrestre, mas os movimentos sociais do campo tem dado sua contribuição nessa luta, tanto ocupando latifúndios, resistindo nos territórios, cultivando a terra com os saberes da agroecologia, e com a luta pela construção de políticas e ações da Educação do Campo. Embora pequenas, essas vitórias impõe com certeza derrotas aos setores capitalistas dentro do Estado, pois estas ações começam a democratizar o acesso a Educação às populações camponesas, desconcentram a propriedade da terra, garantem produção de alimentos saudáveis para população, preservam o meio ambiente, entre outros.

A partir da contribuição da Educação para o projeto de desenvolvimento da classe trabalhadora do campo, é importante ressaltar que a concepção de educação que norteia a proposta leve em conta o que propõe Bogo

A classe dominante estrutura a escola para formar indivíduos competidores no mercado de trabalho. A escola dos trabalhadores deve formar coletividades, fazendo com que cada um assuma sua função social e política. (BOGO, 2011, p. 192)

A Educação do Campo conseguiu no seu percurso constitutivo ir agregando os vários movimentos organizados do campo, como o Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA, Movimento de Mulheres Camponesas – MMC, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG entre outros para fortalecer a luta por políticas públicas de Educação para os povos do campo. A seguir vamos entender um pouco sobre o percurso histórico de constituição desse paradigma.

1.1 Luta e Conquista dos Povos Organizados do Campo: A Educação do Campo

Partimos do pressuposto que a Educação tem um papel importante na socialização e conscientização dos sujeitos construtores da história.

De acordo com Caldart (2012) a Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atual*, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que tem implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma *categoria de análise* da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade *por vir*, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação (CALDART, 2012, p. 257).

O protagonismo dos movimentos sociais camponeses na batismo originário da Educação do Campo nos ajuda a puxar o fio de alguns nexos estruturantes desta “experiência”, e, portanto nos ajuda na compreensão do que essencialmente ela é e na “consciência de mudança” que assinala e projeta para além dela mesma (CALDART, 2012, p. 257).

Para falarmos de Educação do Campo é preciso situá-la no contexto histórico ao qual ela foi se constituindo. Atualmente, este embate tem sido bem acirrado, pois num momento que o Governo Federal começa a implementar os Cursos de Formação de Professores do Campo no PROCAMPO – SECAD/MEC,

uma antiga demanda dos movimentos sociais do campo como bem nos aponta Caldart, 2008 o campo brasileiro segue um modelo agrícola imposto pela força do capital das grandes empresas internacionais que comandam o mercado mundial de alimentos. Onde as principais ações desse grupo de interesse são a acumulação de capital, caracterizadas pela exploração e degradação dos recursos naturais, cultivo de monoculturas extensivas (de produtos como cana-de-açúcar, soja transgênica, eucalipto ente outros), trabalho escravo e precárias condições de trabalho, entre outras. Esse modelo vai em direção contrária ao projeto de desenvolvimento do campo dos camponeses que lutam organizados por condições de vida digna no território rural do Brasil.

No texto “Educação do Campo: notas para uma análise de percurso” Caldart faz um resgate histórico acerca da constituição originária deste paradigma, onde ela reafirma o protagonismo dos movimentos sociais na luta e implementação de ações buscando a garantia do direito a educação “os protagonistas do processo de criação da Educação do Campo são os movimentos sociais camponeses em “estado de luta”, com destaque aos movimentos sociais de luta pela Reforma Agrária e particularmente o MST” (CALDART, 2008, p. 4).

São os movimentos sociais, enquanto sujeitos coletivos de direito, categoria utilizada por Sader (2001) e Sousa Jr. (1999) que materializam na agenda das políticas públicas uma série de direitos que atendam as diferentes necessidades dos excluídos da sociedade.

Em Sader (2001) “a noção sujeito coletivo é no sentido de uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas”. Neste sentido utilizado pelo autor, os movimentos sociais são imprescindíveis no movimento de transformação da sociedade.

O paradigma da Educação do Campo vem colocando em prática e teorizando sobre a importância da existência da Reforma Agrária e das pequenas propriedades, com os camponeses e camponesas produzindo alimentos e reproduzindo a vida nestes territórios. A democratização do acesso à terra é uma estratégia fundamental para construir uma nação mais justa e que distribua

igualmente suas riquezas entre àqueles que a produzem. E junto com a democratização da terra é necessário também a democratização ao acesso e a produção do conhecimento acumulado pela humanidade, processo do qual as populações camponesas sempre estiveram aliadas.

A Educação do Campo carrega esse legado dos aprendizados com os movimentos sociais, ela não pode se descolar da luta social que existe no interior do campo brasileiro, ou seja, a disputa pelo modelo de desenvolvimento, de um lado um projeto de campo com gente, com produção agroecológica e cultura – agricultura camponesa, e do outro lado um campo sem gente, só com produção de produtos para o mercado da acumulação – agronegócio.

O pensamento hegemônico, que controla a sociedade atual, não impede que os sujeitos coletivos lutem pela transformação social e do sistema capitalista. Como bem nos ressalta Caldart (2008), os movimentos sociais carregam como matrizes formadoras próprias a luta social e a organização dos sujeitos coletivos que estão inseridos na luta por garantia de direitos e construção do novo modelo de sociedade.

Iremos abordar esse percurso histórico de forma breve, uma vez que muitos outros pesquisadores já fizeram esse trajeto detalhadamente em suas pesquisas, como Molina, 2003; Santos, 2009 e Barbosa, 2011.

A construção desse paradigma é constantemente alimentado pelos eventos (Seminários, Conferências e Encontros de Pesquisa) organizados por entidades, movimentos sociais e universidades, luta pela criação e implementação de políticas públicas e ações práticas nas escolas do campo, em cursos de formação de educadores, entre outras ações.

O início dessa história começa a partir do ano de 1997, quando acontece o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA, em Brasília – DF, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e as entidades apoiadoras (Universidade de Brasília – UnB, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco e o Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef). Foi no I ENERA que começou a nascer às primeiras propostas de

políticas públicas, e que hoje temos uma experiência concreta em funcionamento há mais de 10 anos, que é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA. A partir do ENERA e da criação do PRONERA, das diversas práticas educativas dos sujeitos do campo, dos vários eventos e políticas públicas além de significativo esforço teórico para a produção acadêmica de um conjunto de intelectuais foram sendo construído na perspectiva da Educação do Campo.

O próximo passo foi no ano de 1998 a realização da I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo – I CNEC, realizada por diversas entidades, UnB, CNBB, UNICEF, UNESCO e MST, teve a presença de quase 1.000 participantes dos vários estados do Brasil.

Outro desdobramento desta luta pela institucionalização da Educação do Campo é a publicação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em abril de 2000, na Resolução 01/2000, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação.

Em 2005, já no 1º governo do Presidente Lula foi criada a Coordenação Geral de Educação do Campo vinculada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação – SECAD/MEC, em 2005 para tratar das questões relativas a essa temática.

Paralelo a ação política junto aos governos a sociedade civil se organizou em prol dessa luta, destaca-se aí a atuação da *Articulação Nacional Por uma Educação do Campo*, que passou a ser o principal interlocutor dos movimentos sociais do campo com o governo federal, especialmente com o MEC. Foi a *Articulação* que convocou a realização da II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo – II CNEC para o mês de agosto de 2004. A organização deste evento contou com uma diversidade de sujeitos do campo organizados nos seus movimentos, a coordenação do ficou por conta da CNBB, MST, UnB, CONTAG, UNEFAB, MPA, MAB, MMC, FETRAF, CPT, PJR, Cáritas, MOC, RESAB e SERTA, e teve a participação de mais de 1.500 pessoas de todo o Brasil.

Uma das principais reivindicações que saiu da II CNEC foi uma resposta a carência de professores para atuar nas escolas do campo, para responder a essa demanda é instituída pelo MEC a Licenciatura Plena em Educação do Campo em parceria com as Instituições de Ensino Superior do Brasil para a formação de educadores e educadoras do campo, curso que é o objeto do nosso estudo nesse trabalho, e que vamos compreender melhor sua constituição e funcionamento mais a frente.

Já no final do 2º governo do Presidente Lula, foi assinado o Decreto 7352/2010 da Educação do Campo e do PRONERA – 2010, uma importante conquista na legalização do acesso ao direito a Educação do Campo.

No governo Dilma, a Coordenação de Educação do Campo cria vários programas e ações na área da Educação do Campo, como os Saberes da Terra, o PROCAMPO, entre outros.

E em 2012 o Governo Federal institui o PRONACAMPO – uma importante ação do governo, que muitos pensaram viria acompanhado por maciços investimentos no seguimento, porém hoje os movimentos e as entidades que formam o FONEC tem uma avaliação crítica dessa política pública.

O Fórum Nacional da Educação do Campo – FONEC se constitui em 2010 como entidade representativa e de interlocução com o governo e no esforço de retomar as ações em conjunto com os demais movimentos e organizações.

Para Caldart

A realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola e a uma educação que seja *no e do* campo, os movimentos sociais interrogam a sociedade brasileira: por que em nossa formação social os camponeses não precisam ter acesso à escola e a propalada universalização da educação básica não inclui os trabalhadores do campo? (CALDART, 2012, p. 259)

O Estado não pode negar o princípio (republicano) da universalização do direito à educação, mas na prática, não consegue operar a sua realização sem que se disputem, por exemplo, os fundos públicos canalizados para a reprodução do

capital, o que, no caso do campo, significa, hoje especialmente, fundos para o avanço do agronegócio, inclusive em suas práticas de Educação Corporativa. (CALDART, 2012, p. 260)

No entanto, como defender a educação dos camponeses sem confrontar a lógica da agricultura capitalista que prevê sua eliminação social e mesmo física? (CALDART, 2012, p. 261)

Em síntese Caldart (2012, p.261) afirma que a Educação do Campo tem algumas características que identificam sua “consciência de mudança” que seu nome carrega:

- Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação feita por eles mesmos e não em nome deles;
- Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira;
- Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território.
- Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida.

Desta forma a Educação do Campo de acordo com essas características apontadas por Roseli Caldart vemos que esse paradigma carrega um vínculo intenso entre a formação humana e a produção material da vida no campo e de sujeitos que vão contribuir com a transformação da nossa sociedade.

1.2 O Curso da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília – UnB: Análise do Projeto Político Pedagógico

Os sujeitos da Educação do Campo, camponeses sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos e pescadores, pequenos agricultores, quilombolas, agricultores tradicionais muitos desses articulados a Movimentos Sociais e Sindicais, que vem lutando para a construção de alternativas para superar a situação de desumanização dos povos do campo. E neste sentido o curso de formação de professoras Licenciatura em Educação do Campo é conquista da luta dos sujeitos organizados do campo, que buscam melhorar as condições de vida no campo, garantir uma educação de qualidade para os seus filhos.

Uma das principais características do movimento da Educação do Campo é seu vínculo com o debate sobre o modelo de desenvolvimento em disputa na nossa sociedade, e o campo tem papel importante no desenvolvimento do nosso país, a especificidade mais importante da deste movimento é a sua articulação permanente com o desenvolvimento do território no qual seus sujeitos tem origem: o campo brasileiro.

As turmas de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília vêm ao encontro desse o esforço da classe trabalhadora do campo de construir um novo projeto de desenvolvimento para o país, nelas pretende-se formar educadores comprometidos com o destino de suas comunidades, que liderem processos de mudanças e articulem a comunidade.

Segundo Gramsci “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (BUTTIGIEG, 2003, p. 47). No sistema de educação há manifestações da hegemonia de uma classe dominante que pensa e age para garantir seu domínio sobre a sociedade, daí a importância central do papel da educação no decorrer do desenvolvimento humano. As ações educativas carregam nelas concepções e valores da classe hegemônica, necessitando a classe trabalhadora produzir ações contra-hegemônicas para transformação da sociedade.

A formação de professores na Licenciatura em Educação do Campo, incluindo as práticas formativas vividas na organicidade busca contribuir com projeto de educação contra-hegemônico da classe trabalhadora do campo, no sentido de formar educadores com visão mais alargada do processo educativo vinculado ao processo de luta social organizada.

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo foram implantados por várias universidades públicas brasileiras em resposta às demandas dos movimentos sociais do campo que lutam por este direito no Brasil, na busca de suprir uma carência crônica nas escolas do campo, que é a presença de profissionais educadores qualificados e aptos para atuarem com a realidade educacional do campo.

A Licenciatura em Educação do Campo surge como política pública no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, da SECAD/MEC, este programa tem como objetivo:

Promover a formação de educadores para atuar nas diferentes etapas e modalidades da educação básica dirigidas às populações que trabalhem e vivam no campo, através do estímulo à criação, nas universidades públicas de todo país, de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo. (SECAD/MEC, 2007, p.45)

A Licenciatura em Educação do Campo propõe formar um educador do campo que dê conta de várias necessidades da escola e populações do campo, como observa Rocha & Matins “as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, mais totalizante, já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nessa realidade” (2009, p. 9).

O curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, começa no segundo semestre do ano de 2007. Suas atividades acadêmicas estão vinculadas a Faculdade UnB Planaltina – FUP. Tem uma carga horária de 3.525 h/a distribuídas em 8 etapas de aproximadamente 40 dias, cada etapa corresponde a um semestre letivo.

A 1ª turma acontece inicialmente em parceria com o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa na Reforma Agrária – ITERRA nas instalações do próprio

instituto em Veranópolis – RS, devida as faltas de condições físicas que a universidade oferecia para a modalidade de cursos por alternância e também pelo acúmulo que o Instituto tinha em formar educadores do campo, com experiências relevantes em parceria com o PRONERA e outras universidades.

No Tempo Comunidade acontecem dois processos formativos dos estudantes que se dão por meio da Inserção Orientada na Escola – IOE e a Inserção Orientada na Comunidade, onde o estudante desenvolve atividades com orientação e acompanhamento dos professores do curso nestes dois espaços onde atuam.

Para alcançar os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico, o curso dispõe de vários espaços e tempos educativos no Tempo Escola, que vão além da socialização de conteúdos do currículo da formação de professores. A organicidade interna da turma constitui um desses momentos de formação, onde estão contidas todas as atividades de auto-gestão das turmas.

Segundo Molina e Sá

A partir dos princípios e das intencionalidades contidas no Projeto Político Pedagógico da LEdoC, a vivência da turma durante o Tempo Escola é organizada segundo uma metodologia que tem o objetivo de proporcionar uma experiência de auto-organização coletiva, com base no princípio da autonomia da turma e da gestão compartilhada entre a turma e a coordenação do curso. Para tanto, são definidos em cada turma instâncias de organicidade e são estabelecidos os tempos educativos diários, que visam organizar o tempo pessoal e o tempo coletivo dos estudantes em relação às tarefas necessárias aos objetivos do processo formativo pretendido, tanto na dimensão acadêmica, quanto na auto-organização. (MOLINA; SÁ, 2011, p.45)

O conceito de organicidade vem sendo construído pelos movimentos sociais em seu processo de luta histórico. Para alguns movimentos sociais ela se constitui como um princípio educativo, onde os sujeitos se educam em uma coletividade organizada.

A partir do ingresso destes movimentos sociais nas universidades públicas brasileiras, em especial por meio das turmas dos cursos de graduação do PRONERA/INCRA e agora algumas turmas de Licenciatura em Educação do Campo do MEC, eles trazem com eles este princípio educativo para dentro das universidades. Algumas universidades incorporam em sua prática a organicidade,

algumas organizando o currículo, reconhecendo ser aquele um tempo educativo importante na formação dos educadores do campo, no entanto o processo vem acontecendo com algumas adaptações de acordo com a realidade dos estudantes em cada universidade.

Na LEDOC/UnB a organicidade é tem papel fundamental na formação das habilidades do educador com um perfil mais alargado e capaz de compreender e contribuir com a realidade na qual atua.

Como vimos o foco da Licenciatura em Educação do Campo é a Escola de Educação do Campo, priorizando à formação de educadores para a organização escolar e o trabalho pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio nessas escolas.

Compreender as concepções que estão presentes na criação da Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC da UnB, que são trazidas no seu Projeto Político-Pedagógico – PPP é fundamental para entendermos como o tempo educativo dedicado a organicidade das turmas é parte essencial para a formação dos educadores do campo.

Na Licenciatura em Educação do Campo da UnB a organicidade é vista como um tempo educativo essencial para a formação do educador do campo, ela é entendida como uma estrutura preparada para educar na convivência coletiva das turmas durante o processo pedagógico do Tempo Escola na universidade. Proporcionando aos estudantes a vivência da auto-organização, por meio dela os estudantes participam do processo de gestão do curso junto com a Coordenação Geral do curso na FUP.

De acordo com Barbosa o que é proposto na LEdoC “ é estrutura horizontal de gestão, assumindo a democracia direta (e não representativa) para que, por meio desta prática organizativa possamos ampliar as responsabilidades e o poder de decisão para todos os participantes do processo” (2012, p.148).

Neste sentido, foram criadas as instancias de participação nas quais todos os estudantes estão inseridos e participam dessa forma desse processo educativo. As instancias criadas para a LEdoC são: Coordenação Político-

Pedagógica, Coordenação da Turma, Grupo de Organicidade – GOs, Setores de Trabalho e Assembleia da Turma.

Diversas concepções presentes no Projeto Político Pedagógico – PPP que deixam clara a intencionalidade pedagógica com a qual a o momento formativo da organicidade está diretamente relacionado.

Segundo o seu PPP a Licenciatura em Educação do Campo

Pretende formar e habilitar profissionais na educação fundamental e média que ainda não possuam a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor, quer estejam em exercício das funções docentes, ou atuando em outras atividades educativas não escolares junto às populações do campo. O curso tem a intenção de preparar educadores para uma atuação profissional que vai além da docência, dando conta da gestão dos processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno.

Simultaneamente, o curso pretende contribuir para a construção coletiva de um projeto de formação de educadores que sirva como referência prática para políticas e pedagogias de Educação do Campo. Dessa forma, insere-se num esforço de afirmação da Educação do Campo como política pública, em um processo de construção de um sistema público de educação para as escolas do campo. (UnB; 2009, p.3)

Como podemos ver, uma das principais intencionalidades pedagógicas da LEdoC é a formação de um educador com uma perfil mais alargado, formado não só pra atuar dentro da sala de aula, mas também de conseguir dialogar com a comunidade onde a escola está inserida.

Para isso o currículo da LEdoC é organizado visando oportunizar momentos de formação que se relacione com a realidade local onde o educador vai estar atuando, de acordo com o PPP a LEdoC pretende

– Organizar metodologicamente o currículo por alternância entre Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade-Escola do Campo, de modo a permitir a necessária dialética entre educação e experiência, oferecendo preparação específica para o trabalho pedagógico com as famílias e ou grupos sociais de origem dos estudantes, para liderança de equipes e para a implementação (técnica e organizativa) de projetos de desenvolvimento comunitário sustentável. (UnB; 2009, p. 11 e 12)

De acordo com os objetivos gerais, a finalidade da LEdoC é

a. Formar educadores para atuação específica junto às populações que trabalham e vivem no e do campo, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, e da diversidade de ações

pedagógicas necessárias para concretizá-la como direito humano e como ferramenta de desenvolvimento social.

b. Desenvolver estratégias de formação para a docência multidisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo.

c. Contribuir na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica no e do campo, com a rapidez e a qualidade exigida pela dinâmica social em que seus sujeitos se inserem e pela histórica desigualdade que sofrem.

d. Estimular nas IES e demais parceiros da implementação desta Licenciatura ações articuladas de ensino, de pesquisa e de extensão voltadas para demandas da Educação do Campo. (UnB; 2009, p. 16 grifos nossos)

Nos Objetivos Específicos, a LEdoC preconiza

a. Formar e habilitar profissionais em exercício na educação fundamental e média que ainda não possuam a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor.

b. Habilitar professores para a docência multidisciplinar em escolas do campo nas seguintes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática; Linguagens.

c. Formar educadores para atuação na Educação Básica em escolas do campo aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem a formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país.

d. Preparar educadores para a implantação de escolas públicas de Educação Básica de nível médio e de educação profissional nas/das comunidades camponesas.

e. Capacitar docentes para uma atuação pedagógica de perspectiva transdisciplinar e articuladora das diferentes dimensões da formação humana pretendida.

e. Garantir uma reflexão/elaboração pedagógica específica sobre a educação para o trabalho, a educação técnica, tecnológica e científica a ser desenvolvida especialmente na Educação Básica de nível médio e nos anos finais da educação fundamental. (UnB; 2009, p. 16 grifos nossos)

A partir desses itens elencados do PPP podemos afirmar que o Educador do campo necessita vivenciar aprendizados que visem promover a autonomia dos sujeitos do campo, bem como o protagonismo na organização de processos que criem melhores condições de vida as populações camponesas. De acordo com Caldart (2010, p. 55), “ter a realidade como referência para organizar o currículo carrega, portanto um caráter praxiológico, de intervenção, de transformação da situação encontrada, a partir de um processo de teorização e tomada de consciência, de desnaturalizar fatos e relações”.

Este esforço da equipe de professores e coordenação da LEdoC em proporcionar uma formação adequada com as condições reais enfrentadas pelos educadores do campo vai ao encontro dos princípios originários da Educação do

Campo, uma vez que a organicidade é uma aprendizagem próprio dos movimentos sociais, que buscam formar lutadores sociais, que contribuam com a transformação da sociedade brasileira. Formar um educador comprometido com a luta social do campo.

Neste aspecto, no item 6 do PPP que discorre sobre o perfil do estudante egresso do curso, é destacado que o mesmo visa formar um profissional qualificado para a atuação em três espaços educativos distintos: na Gestão de Processos Educativos Escolares, na Docência em uma das Áreas de Conhecimento e para a Gestão de Processos Educativos nas Comunidades, onde é ressaltado que

*Na gestão de processos educativos nas comunidades: **preparação específica para o trabalho formativo e organizativo com as famílias e ou grupos sociais de origem dos estudantes, para liderança de equipes e para a implementação de iniciativas e ou projetos de desenvolvimento comunitário sustentável que incluam a participação da escola.** (UnB; 2009, p. 18, grifos nossos)*

As habilidades necessárias para a atuação em gestão de processos educativos são adquiridas na vivência da organicidade no curso, quando em alguns momentos os estudantes estão coordenando os seus Grupos de Organicidade – GOs ou participando das instâncias de representação da turma perante a coordenação ou a universidade. Onde são adquiridas habilidades de direção, coordenação e gestão de pessoas e processos coletivos que podem ser utilizados na gestão de processos comunitários, uma vez que o educador do campo é formado também para atuar junto a sua comunidade de inserção. Um dos princípios orientadores que é central nesta concepção lembrado pelo PPP é que “*abordagem da escola nas suas relações internas e com o contexto onde ela se insere*”. (2009, p. 19)

Os princípios norteadores, item 7, do curso destacam a valorização de deve ser dada aos conhecimentos que os estudantes produzem em suas práticas, e aprendizagem da luta pela terra, e por melhores condições de vida que as populações camponesas organizadas enfrentam tem que ser transmitidos a todas as gerações. Neste sentido, o PPP aponta que é necessário promover

– Processos, metodologias e postura docente que permitam a necessária dialética entre educação e experiência, garantindo um equilíbrio entre rigor intelectual e valorização dos conhecimentos já produzidos pelos estudantes

em suas práticas educativas e em suas vivências sócio-culturais. (UnB; 2009, p.19)

Esta formação que é ofertada aos estudantes camponeses para serem educadores nas escolas do campo na LEdoC preconiza uma série de aprendizados importantes para alcançar esse perfil de educador mais alargado. Estes aprendizados dão relevância aos valores e princípios que a Educação do Campo busca implementar nas Escolas do Campo, entre eles destacamos quatro citados no PPP, no seu item 8

a. Capacidade e iniciativa na solução de problemas concretos; capacidade de organização e planejamento de uma intervenção coletiva em determinada realidade;

h. Compreensão do processo de formação da consciência humana;

i. Postura de tomada de posição diante de ideias, questões ou situações;

j. Postura que demonstre valores humanistas e compromisso com transformações que visem uma sociedade de justiça, igualdade e liberdade para todos (UnB; 2009, p.20).

Caldart ressalta que

Nossos objetivos formativos mais amplos implicam uma alteração da matriz formativa da escola, que deve ser rediscutida a propósito da reelaboração de seu projeto político-pedagógico. A escola não deve ser lugar apenas para ensinar conteúdos e nem para trabalhar apenas a dimensão da cognição, mas também não pode se resumir a trabalhar a dimensão comportamental. O que buscamos é o desenvolvimento integral da instrução/omnilateral que inclua o trabalho pedagógico na dimensão da instrução/apropriação de conhecimento e desenvolvimento de habilidades cognitivas, da visão de mundo e valores (incluída aqui a formação política e ideológica), do desenvolvimento corporal, afetivo e artístico, da capacitação organizativa (que passa pelo exercício da auto-organização) e da formação para o trabalho. Essas dimensões se articulam, mas não se supõem, ou seja, pode-se desenvolver uma sem a outra, mas é o conjunto articulado delas que caracteriza o perfil de formação desejado. Para isso, é fundamental descentrar a ação pedagógica da sala de aula, pois, todas essas dimensões não podem ser desenvolvidas, de forma significativa nos tempos e espaços específicos da sala de aula. (CALDART; 2010, p. 57)

Concordamos com Caldart quando assinala que o currículo das escolas tem que sofrer uma reestruturação para que a realidade camponesa caiba dentro da escola e a escola possa tratar das questões com as quais seus estudantes lidam no seu dia a dia. A formação integral e omnilateral dos estudantes camponeses em todas as dimensões da vida humana deve proporcionar a formação de sujeitos críticos e participativos.

Mais à frente, no Documento citado, encontramos uma orientação clara da intencionalidade que essa concepção pedagógica da LEdoC carrega. Fica explícito na lógica da Organização Curricular do Projeto Político Pedagógico – PPP do Curso que

Haverá uma intencionalidade na articulação entre a organização de estudos e as demais dimensões e práticas formativas oportunizadas pelo curso (gestão coletiva do processo pedagógico, participação em atividades de trabalho no local de realização do curso, convivência na turma e entre diferentes turmas) (UnB; 2009, p. 24).

Estes pontos destacados do PPP são indicativos que fortalecem a importância dos aprendizados que a organicidade pode proporcionar a partir da vivência da auto-organização, participação e democracia no curso da LEdoC.

A partir dessa intencionalidade foram criadas estratégias de aprendizagem e convivência que possibilitassem o desenvolvimento de habilidades e de características pessoais de autonomia e participação, como por exemplo, espírito de liderança, cooperação, companheirismo, capacidade de administrar conflitos entre outros.

Com esses princípios norteando a intencionalidade pedagógica de formar educadores autônomos, sujeitos de processos educativos em comunidades e escolas do campo, é que foi proposta a estrutura de funcionamento da organicidade durante o Tempo Escola. No entanto, essa estrutura vem passando por várias modificações e está em constantes transformações para atender as necessidades encontradas por cada turma no decorrer de cada etapa de TE.

As Licenciaturas em Educação do Campo, ao incorporem em seu currículo os saberes que são aprendidos na vivência da organicidade, estão dando ênfase e valorizando esse modo de pensar a formação do educador como militante e participante ativo do processo de melhoria das condições de vida nas comunidades nas quais estão inseridos.

Pensando então a partir dos elementos apontados que devem ser considerados na concepção do perfil do educador campo e todos os aspectos da aprendizagem que a organicidade pode proporcionar, a vivência deste processo se torna indispensável para a formação do educador da classe trabalhadora do campo,

recolocando no centro do processo formativo questões como a formação de valores, vivência coletiva, trabalho coletivo e construção da autonomia dos sujeitos do campo. Esta pesquisa pretende apontar como esses processos formativos pode contribuir para a prática educativa dos educadores do campo, no nosso recorte em especial os estudantes do Território Kalunga.

Consideraremos também a contribuição que a educação, com o propósito de servir de instrumento de organização na luta para a melhoria das condições de vida desses camponeses quilombolas.

Os estudantes Kalungas da Licenciatura em Educação do Campo em sua grande maioria são jovens que vivem esse contexto em transformação, e disputa das comunidades. Como o curso se coloca numa perspectiva de que a teoria se relacione com a prática e a metodologia da alternância proporciona uma aproximação muito importante do corpo docente com a realidade dos estudantes, a partir da realização do Tempo e Escola e do Tempo Comunidade, Villas Boas, 2011 chama a atenção para este processo quando enfatiza que

Providências precisam ser tomadas para garantir a evolução do processo de formação política e educacional de cada educando. Nesse sentido, a experiência dos educandos no Tempo Escola e os trabalhos realizados no Tempo Comunidade têm sinalizado com frequência a demanda de abordagem conexa sobre os temas da desigualdade de classe, a presença do racismo como marca estruturante da desigualdade social brasileira e do sistema patriarcal como eixo organizador das relações de trabalho no campo e das relações de gênero. (VILLAS BÔAS; 2011, p. 309)

Na configuração das 6 turmas da LEdoC, que existem hoje na UnB, a presença dos Kalungas vem gradativamente aumentando, sendo que a partir da segunda turma, onde apenas dois estudantes participavam, na terceira eles já eram treze, na quarta são dezessete e na quinta e na sexta eles representam aproximadamente a metade de um total de 50 estudantes de cada turma. Grande parte dos estudantes Kalungas da LEdoC atuam nas escolas das comunidades quilombolas.

Essa representatividade tão massiva destes estudantes fez com que a universidade se mobilizasse e começasse a pensar formas específicas de intervenção no TC, levando em conta os contextos vividos pelos estudantes Kalungas, que em um aspecto não difere da maioria da realidade dos demais

trabalhadores rurais do campo que é a luta para conquistar e permanecer em seu território. No entanto, essas comunidades Kalungas têm formas próprias de se organizarem e lidarem com as questões sociais, como a saúde, a educação, a cultura entre outros.

Foram realizadas diversas atividades de Inserção Orientada na Escola e na Comunidade, no sentido de fortalecer a presença e a atuação desses estudantes, dentre elas podemos citar o Seminário de Áreas de Formação, realizado em 2011, para todos os estudantes da LEdoC, contando com a presença de vários estudantes e professores das escolas Kalungas, que foi feito dentro da comunidade Kalunga do Engenho II, o Seminário de Tempo Comunidade realizado na comunidade de Vão de Almas, a formação do Grupo de Teatro, entre outras. Essas atividades de inserção dos estudantes foram acompanhadas por uma equipe de docentes da UnB, que atuou contribuindo para o fortalecimento das ações coletivas deste grupo de estudantes.

No ano de 2011, os estudantes começaram a realizar encontros no Tempo Comunidade com todos os estudantes Kalungas da LEdoC, e começaram a discutir os diversos problemas enfrentados por eles nas escolas as quais trabalham e nas que eles realizam atividades de Inserção Orientada e estágios. A partir desses encontros eles criaram o Comitê Gestor da Educação do Campo da Região da Chapada dos Veadeiros e Quilombo dos Kalungas, o Comitê já realizou 6 encontros com ampla participação dos estudantes.

Como os debates e ações do Comitê foi crescendo, eles sentiram a necessidade de criarem uma entidade de representação desses estudantes. Eles constituíram então a Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais dos municípios Cavalcante, Teresina e Monte Alegre de Goiás – EPOTECAMPO. A Associação hoje já conta com seu estatuto próprio registrado em cartório, e vem realizando encontros e reuniões para discutir seus objetivos, planos e estratégias de funcionamento.

Os Kalungas sempre tiveram interlocutores que falaram por eles, produziram conhecimentos para eles, hoje a Licenciatura em Educação do Campo tenta contribuir no sentido de que o próprio povo Kalunga tenha voz, escrevam sua

história e construam e sistematizem os conhecimentos necessários para a sua realidade.

CAPÍTULO II

2 A LUTA DOS CAMPONESES CONTRA A DEVASTAÇÃO DO CAPITALISMO NO CAMPO BRASILEIRO

O Brasil tem um território de 850,2 milhões de hectares. Este território está ocupado por unidades de conservação ambiental, terras indígenas, rios, estradas e rodovias, áreas urbanas e propriedades rurais. As propriedades rurais somam um total de aproximadamente 420,4 milhões de hectares que estão cadastradas junto ao INCRA. Sendo que existem ainda quase 170 milhões de hectares que são de terras devolutas, mas que já foram apropriadas ilegalmente por algum fazendeiro, e, portanto não existem terras sem donos hoje no país.

Ainda hoje o Brasil é considerado um dos países que tem maior concentração de terras do mundo, atualmente 132 milhões de hectares de terras estão concentrados nas mãos de pouco mais de 32 mil latifundiários, segundo Carvalho (2005, p.47) e conforme podemos observar na tabela 1.

Tabela 1 – Síntese da Estrutura Fundiária, 2003.

Grupos de área total	Nº de imóveis	%	Área em há	%	Área média (ha)	
Pequena	Menos de 200 ha	3.895.968	91,9	122.948.252	29,2	31,6
Média	200 a menos de 2.000 ha	310.158	7,3	164.765.509	39,2	531,2
Grande	2.000 ha e mais	32.264	0,8	132.631.509	31,6	4.110,8
Total		4.238.421	100,0	20.345.382	00,0	99,2

Fonte: Incra. Oliveira, A. U. (org.)

Como pode-se verificar praticamente 92% das propriedades podem ser classificadas como pequenas propriedades e ocupam 29,2% da área total, a media propriedade ocupa mais ou menos 7,3% dos imóveis e 39,2% da área e as grandes

propriedades que representam menos de 1% do total dos imóveis, mas que ocupa uma área de cerca de 31,6%.

A herança do latifúndio é decorrente do processo de colonização do nosso país, quando da divisão do seu território em porções imensas de capitânicas hereditárias. Para Carvalho, (2005, p.61) hoje “*é preciso repetir que embora a área ocupada seja maior nos latifúndios, a terra não é posta para produzir. Ela fica com a função de patrimônio, ou seja, a terra é retida apenas como reserva de valor*”.

Desde as primeiras ocupações de terra do nosso país se privilegiou o incentivo aos grandes proprietários de terra, dando-lhes enormes incentivos por parte do Estado e desenvolvendo o modelo agroexportador de matérias primas (desde o pau-brasil em 1500 ao suco de laranja hoje), atendendo as necessidades desses produtos no exterior. Esse modelo de desenvolvimento para o campo brasileiro vem se transformando e se recriando ao longo dos anos procurando se adaptar as mudanças que ocorrem no sistema capitalista mundial, e nos dias de hoje ele é denominando agronegócio².

Conforme a análise de Carvalho (2005, p.199), o agronegócio burguês oferece mercadorias ou “commodities³” cujo objetivo principal da sua produção, beneficiamento e industrialização é a exportação. Esses negócios são todos eles transacionados por grandes corporações multinacionais.

Em função de sua importância para o equilíbrio da balança comercial brasileira, mantendo os superávits, esse modelo hegemônico de desenvolvimento

² De acordo com Fernandes e Welch (2008, p.48) a primeira formulação do conceito de agronegócio (*agribusiness*) é de Davis e Goldberg, 1957. Para os autores *agribusiness* é um complexo de sistemas que compreende agricultura, indústria, mercado e finanças. O movimento desse complexo e suas políticas formam um modelo de desenvolvimento econômico controlado por corporações transnacionais, que trabalham com um ou mais *commodities* e atuam em diversos setores da economia. Compreendemos que essa condição confere às transnacionais do agronegócio um poder extraordinário que possibilita a manipulação dos processos em todos os sistemas do complexo. O capital controla todos os sistemas do complexo e utiliza o campesinato no sistema agrícola.

³ Segundo Carvalho (2005, p.198) as mercadorias denominadas na expressão comercial como “commodities” são comercializadas na Bolsa de Mercadorias e Futuros, e são cotadas em dólares, em função de serem produtos preferenciais para a exportação e cuja cotação de preços é regulada pelo comportamento comercial desses produtos em outras praças no exterior. São exemplos de mercadorias denominadas “commodities”: café em grão, cacau, tabaco em folhas ou beneficiado, soja e óleo de soja, milho e óleo de milho, algodão e óleo de algodão, laranjas *in natura*, sucos concentrados de laranja e outros citrus, vinho, álcool de cana-de-açúcar, açúcar, couros, etc.; aves abatidas e congeladas, suínos abatidos e congelados, carne bovina congelada, etc.; madeira em tábuas ou beneficiada, madeira em toras, pasta de celulose, etc.

para o campo baseado no apoio e expansão do agronegócio vem cada vez mais se consolidando, conseguindo a aprovação de importantes de leis e elaboração de políticas públicas de Estado para o setor, como é o caso da aprovação do Código Florestal, a liberação do plantio de transgênicos, entre outros.

De acordo com Carvalho,

Esse modelo de desenvolvimento rural sob a hegemonia do agronegócio burguês conduzido diretamente pelas empresas oligopolistas multinacionais é altamente degradador do meio ambiente como socialmente excludente. Tende ao controle total dos recursos naturais (solos, subsolo, água doce, florestas e biodiversidade) e da terra (do ponto de vista fundiária). Ademais, coloca a economia rural brasileira sob controle direto dos interesses das corporações multinacionais e do capital financeiro internacional, eliminando qualquer possibilidade efetiva de manutenção da já precária soberania nacional e, muito menos, da soberania agroalimentar. Esse modelo econômico ao induzir compulsoriamente a adaptação da estrutura produtiva rural brasileira para amoldá-la à nova divisão internacional da produção agropecuária e florestal subordinada aos interesses não apenas das economias dos países denominados de Primeiro Mundo como tornou o Brasil mais uma vez um tipo de colônia produtora e exportadora de matérias-primas, mesmo que travestida pela maquiagem modernizante do agronegócio burguês. (CARVALHO; 2005, p. 200)

Para Oliveira (2012, p. 03), hoje presenciamos o fenômeno da mundialização da agricultura, de acordo com o autor esse fenômeno envolve três processos distintos e muito relacionados entre si, que são a *“necessidade de movimentos internacionais de capitais, produção capitalista internacional e existência de ações de governos a nível internacional”*, criando empresas multinacionais poderosíssimas, que dominam toda a cadeia de produção e distribuição de determinado produto. Essa mundialização vem gerando as bases da produção internacional, por vezes controlando a força de trabalho, dominando os mercados e de posse das principais fontes de matérias primas nacionais.

Esse fenômeno foi liderado por empresas dos Estados Unidos, Japão e da Europa, que atualmente monopolizam a produção de capital no mundo. O domínio dessas empresas está articulado por meio de dois processos monopolistas territoriais que organizam a produção agropecuária no mundo, que Oliveira (2012) denomina de: a territorialização dos monopólios e a monopolização dos territórios.

Segundo Oliveira, o primeiro processo,

A territorialização dos monopólios atua simultaneamente, no controle da propriedade privada da terra, do processo produtivo no campo e do processamento industrial da produção agropecuária. Esse processo deriva da especificidade de dois setores: o sucroenergético e o de celulose e madeira plantada. (OLIVEIRA; 2012, p. 8)

As grandes empresas estrangeiras estão se associando a grandes empresas nacionais, fundindo-se e passando a ocupar boa parte dos solos produtivos do nosso país com cultivos de produtos que interessam ao mercado mundial, que em boa parte estão relacionados ao comércio de *commodities*.

Já de acordo com o mesmo autor o segundo processo,

A monopolização do território é desenvolvido pelas empresas de comercialização e/ou processamento industrial da produção agropecuária, que sem produzir no campo, controlam através de mecanismos de subordinação, camponeses e capitalistas produtores do campo (OLIVEIRA; 2012, p.10).

Se de um lado observamos os resultados e todo o impacto que essa grande propriedade causa a sociedade brasileira em termos econômicos, vemos de outro lado outro sujeito social que convive com essa realidade do agronegócio lutando para sobreviver e construir outra forma de sociabilidade no campo brasileiro, estes sujeitos são os camponeses que vivem nas pequenas propriedades. E como já dito anteriormente esses agricultores ocupam um território inversamente menor comparado ao ocupado pelo agronegócio.

No entanto, é importante ressaltar que pesquisas e dados, especialmente os apresentados por Carvalho, (2005) e pelo MDA, mostram que a pequena propriedade gera mais emprego e renda, produzindo a maior parte dos alimentos que os brasileiros consomem, como leite, arroz, feijão, mandioca, batata, frutas, verduras e hortaliças em geral. Mesmo ocupando uma área bem menor que a grande propriedade, os agricultores familiares e camponeses são quem de fato alimentam a nação.

De acordo com Carvalho e Costa

Agricultura camponesa é o modo de fazer agricultura e de viver das famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos por meio da produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação (CARVALHO; COSTA, 2012, p.26 apud COSTA; 2000, p.116-130)

O conceito de campesinato vem sendo discutido ao longo dos anos por várias correntes de pensamento nas ciências, entre eles vamos privilegiar o diálogo com Carvalho e Costa que afirmam que

Campeinato é o conjunto de famílias camponesas existentes em um território. As famílias camponesas existem em territórios, isto é, no contexto de relações sociais que se expressam em regras de uso (instituições) das disponibilidades naturais (biomas e ecossistemas) e culturais (capacidades difusas internalizadas nas pessoas e aparatos infraestruturais tangíveis e intangíveis) de um dado espaço geográfico politicamente delimitado.

Camponesas são aquelas famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos – suas necessidades imediatas de consumo e o encaminhamento de projetos que permitam cumprir adequadamente um ciclo de vida da família – mediante a produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação (CARVALHO; COSTA, 2012, p.113 apud COSTA; 2000, p.116-130).

Alguns autores como Wanderley, 1995 e Carvalho, 2005 afirmam categoricamente em suas pesquisas que “no Brasil, a grande propriedade, dominante em toda a sua história, se impôs como modelo socialmente reconhecido. Foi ela quem recebeu aqui o estímulo social expresso na política agrícola, que procurou modernizá-la e assegurar sua reprodução” (2005, p. 36). Advém desse contexto o lugar secundário e subordinado que a agricultura familiar camponesa vem ocupando na sociedade brasileira. Segundo os autores “quando comparado ao campesinato de outros países, foi historicamente um setor ‘bloqueado’, impossibilitado de desenvolver suas potencialidades enquanto forma social específica de produção”.

Assim, segundo Carvalho (2005, p.36) a história do campesinato no Brasil pode ser definida como o registro das lutas para conseguir um espaço próprio na economia e na sociedade.

Essa racionalidade camponesa, enquanto conjunto de valores que move o sujeito social camponês, apoia-se em dois elementos centrais: a garantia continuada da reprodução social da família, seja ela a família singular seja a ampliada, e a posse sobre os recursos da natureza. A reprodução social da unidade de produção camponesa não é movida pelo lucro, mas pela possibilidade crescente de melhoria das condições de vida e de trabalho da família.

Entende-se, então, por camponesas aquelas famílias que tendo acesso à terra e aos recursos naturais que esta suporta resolvem seus problemas reprodutivos a partir da produção rural – extrativista, agrícola e não-agrícola – desenvolvida de tal modo que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que sobrevivem com o resultado dessa alocação (Costa; 2004, p.1). Essas famílias no decorrer de suas vidas e nas interações sociais que estabelecem, desenvolvem hábitos de consumo e de trabalho e formas diferenciadas de apropriação da natureza que lhes caracteriza especificidades no modo de ser e de viver no âmbito complexo das sociedades capitalistas contemporâneas. (CARVALHO; 2005, p.170).

Embora os camponeses estejam inseridos no sistema capitalista, eles não são caracterizados como capitalistas, devido ao seu modo de vida próprio e a maneira como se relacionam com a natureza. Como eles detêm os meios de produção, eles podem produzir os alimentos e demais produtos, sem estarem inseridos diretamente na lógica do mercado, porém as pequenas propriedades não são autossuficientes e necessitam se inserirem mesmo que seja em pequena escala ao mercado, comercializando o excedente de sua produção para adquirir outros bens necessários a sua reprodução social.

Na atualidade temos uma gama de trabalhadores do campo desenvolvendo os mais diversos tipos de atividades rurais que são caracterizados como camponeses para Carvalho. Segundo esses autores essa

diversidade camponesa inclui desde os camponeses proprietários privados de terras aos posseiros de terras públicas e privadas; desde os camponeses que usufruem dos recursos naturais como os povos das florestas, os agroextrativistas, a *recursagem*, os ribeirinhos, os pescadores artesanais lavradores, os catadores de caranguejos e lavradores, os castanheiros, as quebradeiras de coco babaçu, os açazeiros, os que usufruem dos fundos de pasto até os arrendatários não capitalistas, os parceiros, os foreiros e os que usufruem da terra por cessão; desde camponeses quilombolas a parcelas dos povos indígenas já camponeizados; os serranos, os caboclos e os colonizadores, assim como os povos das fronteiras no sul do país (Bavaresco, 2004). E os novos camponeses resultantes dos assentamentos de reforma agrária. (CARVALHO; 2005, p.171)

Nesta pesquisa deteremos mais a atenção a um tipo próprio de campesinato que é denominado populações tradicionais, em específico os remanescentes de quilombos. Os camponeses sujeitos dessa pesquisa são

quilombolas oriundos do maior território quilombola do Brasil, os Kalungas, do estado de Goiás.

Esses sujeitos camponeses vivem há mais de dois séculos isolados em pequenas comunidades situadas dentro do que hoje é conhecido como Sítio do Patrimônio Histórico Cultural Kalunga, localizado nos municípios de Cavalcante, Monte Alegre e Teresina de Goiás.

De acordo com Ferreira (2012) é preciso estar atento a historicidade do termo que representa estes sujeitos históricos, na contribuição que a autora dá para a construção do significado do conceito de quilombolas ela lembra que

Se em áreas banto da África, *kílobò* significava sociedades de homens guerreiros, no Brasil colonial a denominação *quilombola* passou a designar homens e mulheres, africanos e afrodescendentes, que se rebelavam ante a sua situação de escravizados e fugiam das fazendas e de outras unidades de produção, refugiando-se em florestas e regiões de difícil acesso, onde reconstituíam seu modo de viver em liberdade. Findo o sistema escravista, o termo *quilombola* foi passando por releituras e adquirindo outros significados, como o de *sujeito de direitos*, resultante de conquistas jurídicas do movimento negro perante o Estado brasileiro.

Seguindo a tradição banto, o termo *quilombo* foi trazido e utilizado por africanos e afrodescendentes para caracterizarem seus *territórios de resistência* ante o sistema colonial escravista. *Quilombolas* tornaram-se os seus habitantes, aqueles que se rebelavam com a situação de escravização e marginalização em que se encontravam, nela forçosamente inseridos, como trabalhadores explorados à exaustão, capturados e arrancados de seus territórios originários, comprados e vendidos como mercadoria. (FERREIRA; 2012, p.645).

Essas informações acerca do significado histórico que o termo quilombola carrega nos remete a compreender as formas de organização dos grupos sociais de países africanos que foram sequestrados e trazidos para o trabalho escravo no Brasil, onde aconteceram diversas formas de resistência a essa exploração.

A formação de quilombos no Brasil data desde 1800, quando consta na historiografia a formação dos primeiros territórios, que se originaram a partir de várias formas de relação com a terra. Aguiar (2005) aponta que

Muitos desses espaços próprios de “pretos” foram constituídos como formas de uso comum da terra muito ocorrentes em diversos pontos do Brasil e foram chamados de “terras de preto” (Almeida, 1989: 174/175). As “terras de preto” se constituíram com a desagregação da *plantation* ou fora de seus limites estritos, quando estavam relativamente desativados os mecanismos de repressão da força de trabalho. o autor identificou que essas “terras de

pretos” podem ter sido recebidas como doação, compradas ou conquistadas. (AGUIAR; 2005, p. 138)

Hoje o termo quilombola ou descendente de quilombo carrega consigo toda essa historicidade e seus sujeitos vêm atualizando esse conceito, devido a realidade a que estão submetidos, para Ferreira

Quilombolas ou *calhambolas* tornaram-se identidades de mulheres e homens negros africanos e afrodescendentes que se insubordinavam em relação à ordem colonial no território Brasil, fugindo das fazendas escravistas ou outras unidades de produção e refugiando-se em áreas de difícil acesso. Nesses locais, constituíram seus novos *territórios* – os *quilombos* –, abertos a todos os segmentos oprimidos da sociedade e organizados em permanente estado de defesa e com base nas atividades familiares de produção destinadas preferencialmente à subsistência: agricultura, pesca, caça, coleta e outras formas de extrativismo (FERREIRA; 2013, p.646).

Existem terras quilombolas espalhadas por todo o Brasil, no entanto sua titulação definitiva tem encontrado várias barreiras legais para que ela seja concedida aos remanescentes de quilombo, uma vez que estes povos enfrentam conflitos de terras em quase todos os territórios contra fazendeiros que se dizem serem donos das terras que a eles foi garantida por meio da Constituição Brasileira de 1988, no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que assim determina: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir lhes os títulos específicos”.

É urgente o desenvolvimento de propostas e políticas governamentais que atendam os camponeses e que pense no meio rural como lugar de produção de alimentos saudáveis e de reprodução da vida camponesa, negando o atual modelo dominante e inicie um amplo processo de democratização de renda e desconcentração da terra, redefinindo as estratégias de uma transformação estrutural no campo brasileiro.

2.1 Os remanescentes de quilombo do território Kalunga em Goiás – luta e resistência por seu território.

As comunidades que são reconhecidas como remanescentes de quilombos são grupos sociais que ao longo da formação histórica brasileira desenvolveram características próprias de uso e ocupação da terra, organização social, produtiva e religiosa. Por mais de dois séculos, essas comunidades formadas por escravos, negros alforriados e desempregado, constituídas em remanescente de quilombos lutam por seus direitos e principalmente pela garantia de seus territórios.

Existem aproximadamente dois mil quilombos no Brasil, esta formação configura na história brasileira como o fato histórico mais longo da nossa história. Estima-se que o movimento da quilombagem teve início no século XVI, e sempre esteve associado a grupos de negros rebeldes e fugitivos, no entanto outros grupos de pessoas também buscavam refúgio nestes locais, como trabalhadores desempregados, fugitivos, índios e brancos socialmente desprivilegiados pela sociedade colonial da época.

De acordo com Jesus

A espacialização do fenômeno foi da Amazônia ao Rio Grande do Sul. Hoje nem todos os estados possuem remanescentes, pois muitos foram destruídos pelas forças repressivas coloniais ou não resistiram a pressões externas por terras no decorrer dos anos ou foram absorvidos por atividades urbanas e rurais. (JESUS, 2007, p.2)

No Estado de Goiás encontram-se 31 comunidades de remanescentes de quilombos. Nesta pesquisa procuramos compreender melhor o universo que envolve o mundo rural brasileiro, em especial a realidade que envolve os camponeses quilombolas que vivem no Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga no Estado de Goiás. Os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo que pertencem ao território de remanescentes de quilombo serão os sujeitos desta pesquisa, contribuindo com a análise crítica de sua realidade.

Segundo os estudiosos da temática o remanescente de quilombo é formado por grupos ou populações com identidade tanto imbricada na atividade produtiva tanto quanto nas condições sociais e institucionais onde o trabalho ocorre (JESUS, 2007, p.07). Sendo que o reconhecimento desses territórios hoje está disciplinado pelo Decreto nº 4887, de 2003, e o principal avanço dessa legislação em relação as anteriores é que ela parte do princípio de auto-identificação para que uma comunidade seja remanescente, ou seja, serão reconhecidos como

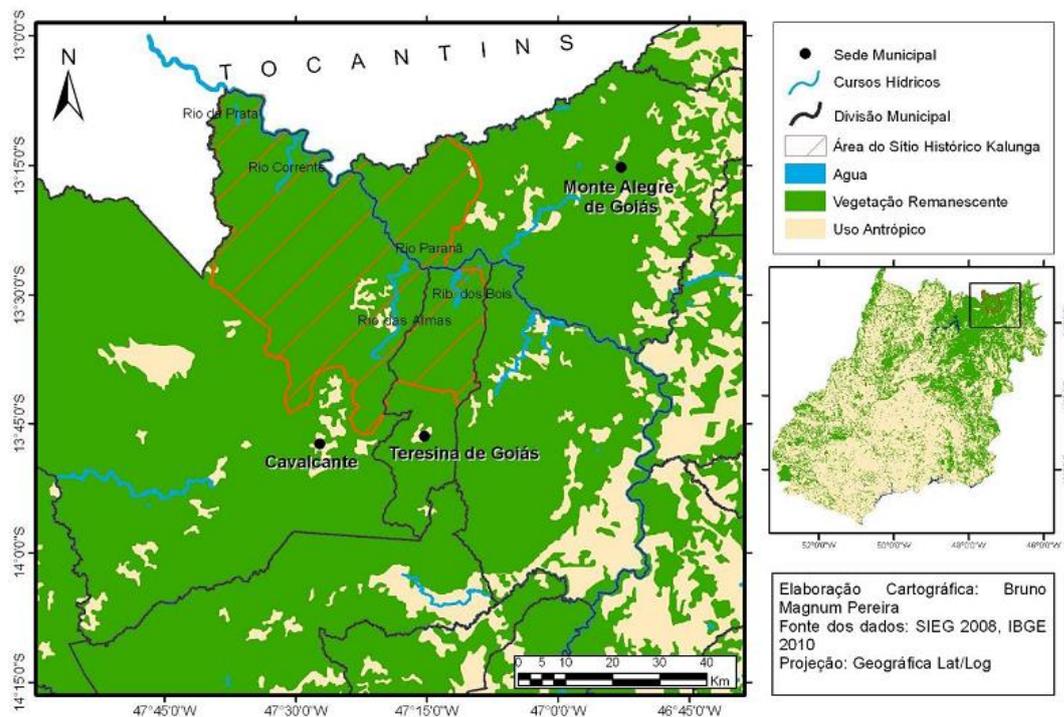
remanescente de quilombo os grupos étnico-raciais, que se auto-identifiquem como tais, sendo possível averiguar na sua trajetória histórica traços culturais específicos, que tenham fortes relações com o território ao qual reivindicam e presunção de ancestralidade negra ligada a luta contra opressão sofrida historicamente.

O Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga, criado em 1991 pela Lei Estadual Complementar 11.409, é a maior comunidade quilombola do Brasil, e abriga hoje aproximadamente quatro mil pessoas, que vivem em sessenta e dois povoados. O território Kalunga possui 237 mil hectares, que se situam em 3 municípios do nordeste goiano, Cavalcante, Teresina de Goiás e Monte Alegre. Sua população compreende aproximadamente 4 mil pessoas, sendo considerado o maior quilombo do Brasil em números de habitantes.

Segundo relatos, os Kalungas existem a aproximadamente dois séculos, porém muitos só tomaram conhecimento de sua existência na década de 60 durante a marcha para o Oeste, durante o processo de expansão da fronteira agrícola e a transferência da capital para a Brasília. E, agora já na década de 90 só tornaram conhecidos nacionalmente a partir dos estudos desenvolvidos pela pesquisadora da UFG, Mari de Nasaré Baiocchi, especialmente por meio da publicação Kalunga: Povo da Terra, resultado de longas pesquisas realizadas pela pesquisadora e sua equipe junto às comunidades Kalungas.

Mapa do território

Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga



Fonte: adaptado de PEREIRA, Bruno M; ALMEIDA, Maria G. **O quintal kalunga como lugar e espaço de saberes.** In: *Revista GEONORDESTE* Ano XXII, n.2.

As comunidades quilombolas em geral se estruturam a partir de vínculo muito forte com a natureza, onde sua existência depende diretamente do Bioma a sua volta, no caso dos Kalunga, o Cerrado é a principal fonte de matéria prima para diversas atividades da comunidade. Os indivíduos deste território cuidam e valorizam este Bioma e suas características, respeitando os ciclos da biodiversidade que os cercam. A história do uso e ocupação do território se confundem com a história do povo Kalunga, tamanha a ligação vital entre eles.

Eles ainda vivem da agricultura de subsistência, criação de bovinos, suínos e aves e a utilização dos frutos do cerrado. Os alimentos são produzidos nas roças de toco, que são cultivadas há centenas de anos pelos seus ancestrais, neste sistema de cultivo é feita a derrubada das árvores, depois a queima da vegetação, planta-se nesta área por um determinado tempo, e após a perda da fertilidade do solo, é estabelecido um período de pousio, para a restauração da fertilidade. Outra

área é aberta e recomeça todo o procedimento, esse revezamento é extremamente importante, para que o Cerrado se regenere e volte a crescer uma mata fértil.

Essas roças que são cultivadas em um pequeno espaço, onde a mão de obra é toda familiar, contem uma rica diversidade de alimentos, desde leguminosas (feijão, fava, feijão de corda, feijão andu...), tubérculos (mandioca, inhame, batata doce...), cereais (arroz, milho), frutíferas (bananas, das mais diversas qualidades, mamão, goiaba, manga, abacaxi, melancia, jaca, limão, pitanga, maracujá, acerola...), temperos (alho, cebola, coentro, pimenta...), verduras (maxixe, tomate, quiabo, jiló, gergelim, cenoura, abobora...) e uma grande variedade de plantas medicinais que dependendo da quantidade de chuva, são produzidos com fartura

Para Ungarelli a roça de toco é

Um patrimônio da cultura cerratense, tecnologia utilizada amplamente por agricultores familiares, sertanejos, indígenas e quilombolas há séculos. É uma tecnologia que tem se demonstrado sustentável pois é utilizada no quilombo Kalunga desde os tempos antigos, tendo como resultado uma região preservada e produtiva. (UNGARELLI; 2009, p. 49)

De acordo com pesquisas realizadas por Mazzeto (2005), os cerrados se constituem no segundo maior bioma do Brasil após a Floresta Amazônica, ocupa uma área de aproximadamente um quarto do nosso território e está presente em 13 unidades federativas do país⁴. O bioma cerrado abriga um rico patrimônio de recursos naturais renováveis adaptados às duras condições climáticas, edáficas e hídricas que determinam sua própria existência. Se identificando na denominação internacional de savanas, os Cerrados são uma formação única no mundo, só presente em nosso território. (MAZZETO, 2005, p. 104-105)

Os cerrados detém uma biodiversidade muito rica e ainda não foi completamente descoberta pelos pesquisadores, que estimam que existam mais de 6.000 espécies de árvores, com as mais diversas utilidades: forrageiras, madeireiras, alimentícias, condimentares, têxteis, corticeiras, taníferas, produtoras de óleo, medicinais, ornamentais, apícolas, entre outras.

⁴ Bahia (oeste e Chapada Diamantina), Ceará (enclaves nas Chapadas Araripe e Ibiapaba), Distrito Federal, Goiás, Maranhão (sul e leste), Mato Grosso (sul), Mato Grosso do Sul, Minas Gerais (centro-oeste, noroeste, parte do norte e nordeste e Serra do Espinhaço), Pará (enclaves no sudeste), Piauí (sudeste e norte), Rondônia (área centro-leste), São Paulo (enclaves no centro-leste) e Tocantins (exceto extremo norte).

Todo esse patrimônio genético e biológico corre sério risco de ser devastado pela expansão da fronteira agrícola brasileira. De acordo com Mazzeto

Este patrimônio biológico vem sendo rapidamente erradicado para dar lugar à ampliação da fronteira agrícola brasileira, com base num modelo de extensas monoculturas: grãos, cana, eucalipto, braquiárias, frutas, etc... o processo de ocupação dos Cerrados pelas monoculturas não atingiu apenas a biodiversidade vegetal e animal, mas também a diversidade etnocultural (MAZZETO; 2005, p. 107)

O Estado de Goiás é todo coberto pelo Bioma Cerrado, tem 246 municípios e o seu território mede aproximadamente 340 mil km² e sua população atualmente esta em torno de 6 milhões de habitantes de acordo com os dados do Censo de 2010.

O cerrado goiano vem passando por um processo de rápida transformação nas últimas quatro décadas devido ao avanço acelerado da fronteira agrícola. De acordo com Ungarelli, 2009

Ungarelli aponta que

O agronegócio é o principal vetor de degradação ambiental no cerrado goiano. Essa degradação ambiental vem acompanhada do rápido processo de urbanização, devido ao êxodo rural, que tem como consequência o inchaço urbano, e a favelização do homem do campo. Junto com o cerrado, perdem-se também a cultura sertaneja, suas tecnologias e conhecimentos, além da enorme riqueza genética, com a perda irreversível de espécies produtivas adaptadas ao bioma. (UNGARELLI; 2009, p. 12)

O território Kalunga apresenta uma biodiversidade de impressionante exuberância, tem um cerrado bem preservado e rico, onde existem muitas nascentes e rios, e belíssimas cachoeiras.

A cultura Kalunga ainda é muito forte neste território, ela se manifesta nos diversos jeitos das comunidades se expressarem seu modo de vida, nas festas, no cultivo dos alimentos, na religião, entre outros.

O povo Kalunga detém uma grande quantidade de informações sobre o modo de vida e a cultura sertaneja nesse pedaço do Estado de Goiás. Eles dominam técnicas de cultivo, conhecem as espécies de plantas e bichos do cerrado que são úteis ao consumo humano, respeitam a influência que as fases da lua exerce sobre a vida na terra (sabem qual a melhor fase da lua para plantar

determinados alimentos, para a construção, caça e pesca), ao observarem o comportamento do tempo prevêm os períodos de chuvas e de sol.

O território Kalunga é bastante afetado pelo processo predatório de exploração do capitalismo no campo, onde sofrem constantes pressões e ameaças sobre seu território e também atividades trazem “progresso” e “desenvolvimento” a região, que compreende a Chapada dos Veadeiros, como é o caso do turismo.

As comunidades tradicionais, e aí se incluem os quilombos, são territórios imobilizados para a reprodução de capital, pois não pratica o uso indiscriminado do solo e dos recursos naturais que existem nessas terras para a acumulação de lucro.

Para Ungarelli existe

Um processo enraizado na história do Brasil e de Goiás, do qual quilombos são uma forma de resistência. O quilombo é uma das respostas do povo do meio rural à concentração fundiária. Nasce junto com a questão agrária no Brasil, fruto de uma antiga história de omissão e de favorecimento das elites econômicas pelo Estado. (UNGARELLI; 2009, p. 14)

No trecho da estrada que liga Brasília a Cavalcante, a rodovia GO 118, é possível perceber o cenário atual de desenvolvimento do agronegócio no Estado, longos campos cultivados de monoculturas, sementes transgênicas, utilização intensiva de agrotóxico, intensificação da utilização de máquinas pesadas, contaminação de lençóis freáticos e nascentes.

O povo Kalunga durante anos conviveram com o isolamento e com todas as contradições inerentes a esse processo. Somente a partir da década de 80 que boa parte dos membros das comunidades começam a ter contato com a população dos municípios que os rodeiam.

Aos poucos e com a participação política das lideranças dessas comunidades foram conseguindo algumas conquistas, principalmente, com relação a garantia de direitos sociais e políticos, como por exemplo a infra-estrutura necessária para o transporte, como estradas e pontes, escolas, postos de saúde, moradia entre outros.

As terras do município de Cavalcante, assim como a de vários que fazem parte da região que compreende a Chapada dos Veadeiros, sofreram um rápido processo de valorização a partir da década de 80, com a divulgação das belezas naturais da região, com a existência do Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros, e com a chegada de inúmeras fazendas de produção agropecuária.

O território Kalunga também sofreu o impacto dessa corrida a compra de terras dessa região, atualmente existe um total de 8 fazendas dentro do território. A existência desses proprietários no meio das terras Kalungas ameaça o uso comunal da terra,

já que boa parte das áreas adequadas ao cultivo e à criação de gado foi apropriada por fazendeiros, impedindo o plantio ou cobrando da comunidade para plantar nas roças, que, pela tradição Kalunga, são áreas comunitárias, distribuídas de acordo com a ancestralidade de cada tronco familiar, a qualidade da terra e a proximidade da água. (UNGARELLI; 2009, p. 22 Apud VELOSO; 2007 e BAIOCCHI; 1999)

A perda do território tem acarretado vários problemas para o povo Kalunga, especialmente ligados a questão produtiva das comunidades, uma vez, que vem diminuindo cada vez mais as áreas com terras agricultáveis. A diminuição das áreas de cultivos e a conseqüente diminuição da produção de alimentos incide diretamente na perspectiva de reprodução social desses indivíduos.

Para o estudioso da questão agrária e da biodiversidade, Carvalho (2013)

mesmo pressionados econômica, política e ideologicamente para se inserirem na lógica capitalista de produzir, a maioria dos camponeses reafirma seu modo de ser, de viver e de produzir distinto daquela do capitalismo. E, apesar das circunstâncias altamente desfavoráveis aos camponeses, é possível se considerar que os camponeses contemporâneos são os guardiões da agrobiodiversidade. (CARVALHO, 2013, p. 2)

O território Kalunga é bastante afetado pelo processo predatório de exploração do capitalismo no campo, onde sofrem constantes pressões e ameaças sobre seu território e também atividades que pretensamente trazem “progresso” e “desenvolvimento” a região, que compreende a Chapada dos Veadeiros, como é o

caso do avanço do agronegócio na região, que tem provocado um processo de perda das terras dos quilombos, através de sua fagocitose.

Os Kalungas viveram diversas situações históricas que os colocaram em conflito com os interesses das fazendas do agronegócio que os cercam, com os governos municipais e estaduais, com grileiros, entre outros. No enfrentamento desses conflitos eles tiveram que se organizar e mobilizar a comunidade para defender seu território, sua cultura e sua história. Um exemplo das primeiras mobilizações que aconteceram na comunidade foi contra a implantação de barragem para a construção de Usinas Hidrelétricas, pela Estatal Furnas S/A, nos anos de 1988 a 1992.

Segundo Jatobá (2002), a luta contra a implantação dessas barragens foi um “acontecimento histórico” e “é a narrativa heróica preferencial e fonte de orgulho para a população”. Foi quando mostraram a força da mobilização. Reuniram representantes de quase todas as localidades e dirigiram-se para Goiânia e Brasília” (p. 76).

A partir desse processo de luta e efetiva participação social as comunidades Kalungas começaram a implantar novas formas de organização social e em 1992 foi criada a “Associação Povo da Terra”. No ano anterior, em 1991, foi assinado o Decreto de criação do Sítio Histórico e Patrimônio Cultural e no bojo dessas mudanças surgem também um conjunto de idéias e práticas culturais que até então não eram comuns àquele contexto, como a forma de se associar politicamente.

Jatobá (2002) afirma que essas novas formas de organização social não foram tão simples e automaticamente reconhecida por todos das comunidades, muitos resistiram a se inserirem nessas estruturas ou faziam duras críticas a existência delas, pois para muitos significava a submissão e as imposições externas, em especial ao Estado. Muitos membros das comunidades não viam com bons olhos a abertura das comunidades ao chamado “progresso” e ao contato com outros agentes externos.

As estradas, a escolarização, meios de transporte e outros direitos considerados fundamentais na sociedade atual, sempre foram temas que provocaram debates acalorados entre os integrantes do povo Kalunga, pois muitos que ali residem querem continuar não tendo contato com a sociedade a sua volta, e outros, em especial os jovens acham que esse contato é fundamental para o desenvolvimento e melhoria das condições de vida de todos do território.

Existiu também um conflito de interesses geracional entre eles ao criar essas associações de representantes, em relação a este conflito Jatobá afirma que

Há na Comunidade, uma divisão dos papéis políticos por geração e por região. Para os mais velhos a grande saga política é ter freado a intervenção. Então, emblemático foi impedir a construção da barragem e, também, a tentativa de impedir a construção da estrada. Os mesmos questionamentos e ponderações que protelaram e dificultaram a construção da estrada do Riachão estão sendo esboçados na região do Vão de Almas, onde se iniciou a construção que partirá de Cavalcante e cortará o vão. A região do Moleque e do Ribeirão têm estrada há muito tempo. Os mais jovens estão cumprindo o papel de aceitar a intervenção pelo desejo de modernização e para a utilizá-la em benefício da comunidade e para garantir as suas reivindicações. (JATOBÁ, 2002, P. 82)

Na atual conjuntura e estágio de desenvolvimento das comunidades Kalungas, eles estão tendo que dialogar com diversos atores sociais, com membros de governos municipais, estaduais e nacional, representantes do movimento negro, pesquisadores de universidades, entre outros. No entanto, são muitas as expectativas que recaem sobre os membros que são representantes dos Kalungas. Jatobá, a partir de sua pesquisa, conclui que

Alguns representantes de instâncias do movimento negro buscam o passado heróico e frustam-se ao encontrar o catolicismo popular. Considero que há uma consciência racial nas narrativas da comunidade e não vejo tentativas de escamoteamento dessa filiação. No entanto, se alguém buscar o discurso de afirmação de uma identidade política negra nos tempos forjados em outras situações de contato – como a mobilização urbana de referenciais pan-africanistas, diaspóricos ou multiculturais – não irá encontrá-lo.

Há representantes do Estado que se apropriam do discurso do movimento social e bombardeiam a comunidade com o discurso da carência por outro viés, com projetos “de valorização e de promoção da auto-estima”. Estes, por sua vez, impõem ao outro um pressuposto de defeito ou carência, que

nem sempre encontra sua ressonância inequívoca no sujeito Kalunga.
(JATOBÁ, 2002, p. 87)

Os povos Kalungas atualmente vivem em meio a esses dilemas da sociedade moderna, pois o contato com o mundo exterior ao seu território pode trazer muitos benefícios para os que lá habitam, em especial se for feito por meio de seus membros politizados e com a noção dos seus direitos, enquanto quilombolas, no entanto também pode trazer alguns prejuízos a essa população, uma vez que existem muitos interesses em relação aquele território e todas as riquezas que ele dispõe.

CAPÍTULO III

3 A ORGANICIDADE NA PRÁTICA DOS EDUCADORES DO CAMPO DO TERRITÓRIO KALUNGA EM GOIÁS.

O motivo principal que instiga essa investigação são os espaços e tempos de formação do Curso da Licenciatura em Educação do Campo relacionados à organicidade. A questão central que esta pesquisa buscou compreender foi como a vivência do processo de organicidade da LEdoC contribuiu com a formação de educadores comprometidos com o projeto de desenvolvimento do campo, a partir da perspectiva da classe trabalhadora brasileira, e em especial do povo Kalunga?

Ao longo desse capítulo vamos apontar pistas e elementos para que possamos compreender, como um processo educativo pode contribuir com a prática de educadores do campo.

O grande objetivo dessa pesquisa foi investigar e identificar em que medida a vivência da organicidade pelos educandos/as Kalungas da LEdoC da UnB, no Tempo Escola, contribui para o desenvolvimento de ações destes sujeitos no Tempo Comunidade na perspectiva do fortalecimento da organização social desta coletividade na luta para resistir e permanecer no seu território.

A análise dos dados coletados a partir dos instrumentos de pesquisa selecionados para responder os objetivos que nortearam essa pesquisa será dividida em categorias de análise de acordo com o conjunto de perguntas elaboradas.

3.1 Procedimentos Metodológicos

A abordagem utilizada para a coleta e análise dos dados no processo foi qualitativa, pois conforme afirma Gil “o cientista social lida com variáveis de difícil quantificação” (2008, p.4). O interesse maior desta pesquisa é apontar os aspectos

advindos do processo de formação e da prática dos educadores do campo, conferido a partir do viés da organicidade.

Ainda de acordo com este mesmo autor esta forma de abordagem nas pesquisas científicas, cujo o objeto é de cunho social, é mais apropriada, segundo Gil “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (2007, p. 79).

Para André

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que valoriza o papel ativo do sujeito no processo de produção de conhecimento e que concebe a realidade como uma construção social. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores (2008, p. 47).

Neste sentido apontado pela autora esta abordagem permite uma interação entre o pesquisador e o objeto do seu estudo, que neste caso são as relações sociais dos sujeitos nos processos educativos.

A partir desta delimitação metodológica, coube a nós fazermos a escolha da forma de abordagem qualitativa que melhor desse conta de examinar os objetivos desta pesquisa. Decidimo-nos pelo estudo de caso, por se tratar de um fenômeno no qual estávamos muito envolvidas e comprometidas com o seu desempenho.

O estudo de caso, segundo Stake (apud ANDRÉ, 2008, p. 17), exige que estejam contempladas nele pelo menos quatro características essenciais “particularidade, descrição, heurística e indução”. Ou seja, os estudos de caso focalizam um caso, um fenômeno, uma situação em particular e geralmente o resultado final da pesquisa é uma descrição aprofundada do fenômeno pesquisado.

Essa estratégia metodológica nos permitiu delimitar, coletar e analisar os dados com a flexibilidade que o processo exigiu, uma vez que estávamos trabalhando com vários educandos/as que faziam parte de várias turmas da LEdoC. Desta pesquisa participaram estudantes das turmas 2, 3 e 5 de cinco comunidades

Kalungas, com experiências e nível de envolvimento diferente com o tema desta pesquisa.

Outro elemento importante colocado por André é referente a importância e quais as melhores estratégias de coleta de dados para este tipo de estudo. A autora enfatiza a observação participante, instrumental utilizado na pesquisa de campo desta dissertação. Sobre a observação participante ela nos dá uma explicação muito próxima da nossa realidade neste trabalho:

A observação é chamada participante porque se admite que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-se e sendo por ela afetado. Isso implica uma atitude de bastante vigilância, por parte do pesquisador, para não impor seus pontos de vista, crenças e preconceitos. Antes vai exigir um esforço deliberado para colocar-se no lugar do outro, e tentar ver e sentir, segundo a ótica, as categorias de pensamento e a lógica do outro (2008, p. 26-27).

Esta mesma autora (2008, p. 36) nos alerta sobre a necessidade constante do pesquisador se pautar por princípios éticos, a todo o momento na pesquisa, tanto da coleta a divulgação dos dados, respeitando os sujeitos de modo que os participantes não sofram prejuízos advindos do estudo.

Os dados analisados, nessa pesquisa, tiveram como fonte quatro instrumentos de coleta:

- observação participante;
- análise documental;
- entrevistas;
- grupo focal.

Foram realizadas 4 visitas de campo às comunidades Kalungas durante o ano de 2012 e 2013: uma à Cavalcante (Seminário PIBID com estudantes Kalungas), 2 a Comunidade Kalunga Engenho II (Reunião com o Grupo de Teatro e atividade da SNJ) e uma no município de Teresina de Goiás (Reunião da EPOTECAMPO).

A coleta de dados inclui também análise de documentos e registros das reuniões desse grupo de estudantes, no sentido de criar ali naquela região um processo mais orgânico e institucionalizado com as demandas destes estudantes para a educação do povo Kalunga.

Tive acesso a vários documentos que registraram a criação da Associação EPOTECAMPO, como memórias e atas de reuniões da associação e ao Estatuto da Associação. Outro documento consultado nesta pesquisa foi o Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo, analisado no capítulo I desta dissertação.

Realizei duas entrevistas, uma com o Presidente da Associação Quilombo Kalunga – AQK e outra com o Presidente da Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais dos municípios Cavalcante, Teresina e Monte Alegre de Goiás – EPOTECAMPO.

Outra ferramenta fundamental para a coleta de dados para o enriquecimento de um estudo dessa natureza foi a realização de um grupo focal com os estudantes deste território que estão envolvidos com os processos organizativos da Educação do Campo.

O grupo focal foi realizado na FUP, com estudantes Kalungas das turmas 3 e 5 da Licenciatura do Campo. Participaram 7 estudantes de 5 comunidades do território Kalunga: Ribeirão dos Bois, Diadema, Vão do Moleque, Engenho II e Vão de Almas.

Os critérios de escolha dos participantes foram os seguintes:

- participar do Comitê Gestor da Educação do Campo desde o começo;
- observar a participação igualitária de gênero;
- professores das escolas Kalungas;
- representantes da Associação;
- representantes do maior número de comunidades Kalungas.

Para o roteiro de questões, tanto das entrevistas como do grupo focal (em anexo) considere a importância de solicitar informações acerca dos processos de organização vivenciados pela comunidade ao longo desses anos, como era participação social, critérios de seleção da escolha dos líderes, tempo de duração de cada mandato dos representantes, principais atividades realizadas por cada grupo de liderança.

Após a realização da coleta de dados foram eleitas questões centrais, e escolhemos algumas categorias chaves para a análise dos dados a partir dos interesses do meu objeto de estudo. As categorias escolhidas foram as seguintes:

- A Educação do Campo, a LEdoC e a Educação no território Kalunga;
- Os aprendizados da organicidade para os estudantes Kalungas;
- Organicidade e a criação da EPOTECAMPO;
- EPOTECAMPO, estudantes Kalungas e a luta em defesa do território Kalunga.

As análises dessas categorias serão abordadas ao longo dos itens que seguem neste capítulo a partir dos dados coletados.

3.2A Licenciatura em Educação do Campo e as Comunidades Kalungas de Goiás

A Educação do Campo encontrou com as comunidades Kalungas em meados de 2008, quando a estudante de mestrado do Centro de Desenvolvimento Sustentável Daniela Ungarelli, que fez sua dissertação sobre as roças de toco dos Kalungas da comunidade do Engenho II em Cavalcante, falou do 2º vestibular da Licenciatura em Educação do Campo na UnB para membros da comunidade do Engenho II, de acordo com o presidente 1 da EPOTECAMPO *“desde 2008 que eu fiquei sabendo da Educação do Campo, eu tava aqui nessa comunidade e chegou uma mulher chamada Daniela Ungarelli”*

Para o presidente 1 que também é estudante da LEdoC

ela falou dessa Educação do Campo, e eu já tinha vontade de fazer um curso superior que sempre foi meu sonho, falou que num pagava nada, que era bom então eu pensei, é vai ser minha oportunidade, só sei que ela falou isso num terça-feira e na sexta-feira fechava as inscrições do vestibular na UnB para a LEdoC, ai eu pegue i avisei pra pessoas daqui né, mobilizou foram umas 8 pessoas que se inscreveram daqui, eu mandei recado pro Reinaldo do Prata, ele mandou os documentos pra mim, eu inscrevi ele também que é do Prata né, e desses 9 que foi, passaram 4, que foi eu, a Ludmila, a Nuria e o Reinaldo e ai a gente ta fazendo e foi divulgando, e hoje graças a Deus temos mais de 60 kalungueiros na universidade. (fala do presidente 1)

Porém, essa primeira aproximação dos estudantes Kalungas com a LEdoC foi um pouco conflituosa no começo, por ser um público de uma realidade que os professores da LEdoC ainda não tinha trabalhado

na verdade no início foi bem complicado por assim, quando a gente chegou na universidade os colegas de outros estados e de outras culturas diferentes, então eles pensavam que o Kalunga era uma coisa bem diferente, mexia com tambor e era muito só essa questão cultural, mas nós fomos respeitados sim, pelos professores, a importância dos projetos que esta voltado pra trabalhando no território Kalunga, a questão da formação dos professores que não estão na universidade também, que não estão no curso da LEdoC, mas tem alguns projetos voltados pros professores daqui, que tá na comunidade mais que não tá inserido no curso (presidente 1)

No entanto, o envolvimento dos professores e da coordenação do curso com a realidade Kalunga foi aumentando ao longo dos anos e com o aumento dos estudantes deste território nas turmas do curso, hoje a LEdoC desenvolve vários projetos e ações com os estudantes do território Kalunga. Os estudantes reconhecem que eles estão tendo uma oportunidade que até então muitos de seus familiares não haviam tido, o presidente 1 que também é estudante do curso coloca a importância que é está no curso

eu acho que é importante, porque assim, além de ser um curso superior e de qualidade igual qualquer outro curso e público, com professores muito bons e capacitados, ele tem a característica da gente preservar a nossa cultura, né, lá se trabalha muito essa questão cultural (presidente 1).

Outra importante ressalva que ele faz em relação ao curso no qual ele esta se formando é a respeito ao perfil do egresso do curso, que é uma perfil mais alargado de educador do campo, segundo ele

quem tá formando em ciências da natureza tá formando em matemática também e em física, química e biologia, então é bom também, porque na

escola do campo falta muito essa questão do professor, na zona rural principalmente (presidente 1).

Além disso, as escolas Kalungas encontram-se em sua maioria abandonadas pelo poder público municipal e estadual conforme o relato do presidente 1 *“você esta na sala de aula e não ter apoio de nada, o pessoal da secretaria de educação não está nem aí, joga você pra lá então a gente vai em busca disso né, de buscar os direitos”* nesse sentido a LEdoC apoia os estudantes a irem buscar recursos e os direitos dessas comunidades.

A consciência da importância da educação para o povo Kalunga, foi que fez os quatro primeiros estudantes Kalungas da LEdoC a trabalhar bastante principalmente na divulgação e mobilização de pessoas de quase todas as comunidades Kalungas para se inscreverem no vestibular e tentar uma vaga no curso da LEdoC, segundo o presidente 1

a gente foi divulgando a gente foi nas escolas, fomos nas áreas, passou cartaz, falou com as lideranças dos outros municípios de Teresina de Goiás e Monte Alegre, então a gente divulgou bastante, boca a boca também nos festejos que tinha, a gente falava da importância, e porque assim a gente sabe que uma andorinha só não faz verão então assim se, igual eu falei antes, se dois ou três faz alguma coisa então 20 ou 30 faz muito mais (presidente 1).

Esse educador formado pela LEdoC tem trazido significativas mudanças para a educação nas escolas do território Kalunga, primeiro por estar contribuindo com a formação de um grande número de professores leigos que já atuavam nas escolas sem a formação adequada, segundo porque pessoas das próprias comunidades estão se formando e conseguindo trabalhar nas escolas das comunidades e terceiro porque esses professores junto com a LEdoC tem buscado desenvolver outras ações nas escolas que vão além das atividades de sala de aula, como ressalta o presidente 1

eu acho que dentro das próprias escolas o trabalho está sendo mais bem feito, e a questão também da qualidade do que é oferecido, os cursos de formação e outros projetos também que estão vindo através da LEdoC junto com a UnB, então é uma cadeia, uma coisa puxando a outra (presidente 1).

O estudante 9 da comunidade de Engenho II pontua que *“contribui sim por causa que assim que eu comecei a trabalhar na escola, eu comecei estudando na LEdoC e logo na 2º etapa ou 3º não sei eu comecei a trabalhar na escola”*.

A estudante 1 também traz uma relato nesse sentido, de acordo com ela

E outra coisa que contribuiu bastante foi em relação aos Complexos⁵ lá né trabalhar com a realidade local assim dos alunos e eu até perguntei pros alunos desperta mais interesse pela matéria. E também assim antes eu não trabalhava e a partir dessa faculdade que eu fiz e também dos estágios com inserção na escola através dela que eu consegui o contrato pra trabalhar pela prefeitura né ai contribuiu bastante (estudante 1).

Quando perguntados sobre os principais aprendizados que a LEdoC havia proporcionado aos estudantes, o foco das respostas foram em relação a disciplinas ou momentos/tempos educativos relacionados ao estudos dos Complexos trabalhados pelo professor Luís Carlos de Freitas, a disciplina de CEBEP – Conflitos Estruturais Brasileiros e Educação Popular, do professor Rafael Litvin e aos Seminários de Inserção, conforme a fala do presidente 1

Eu acho que o que marcou assim pra mim foi a ida ao MT, o Seminário na Escola Paulo Freire, Assentamento Antônio Conselheiro em Tangara da Serra, por lá teve depoimentos de algumas pessoas (de outros assentamentos) que já trabalhavam assim em coletivo, e alguns grupos organizados e eles mostraram assim alguns exemplos, algumas práticas, algumas experiências que inclusive influenciou na criação da EPOTECAMPO (presidente 1)

Ele também sinaliza outro elemento marcante na sua trajetória acadêmica

o Complexo, de Freitas, ele foi e fez a gente refletir bastante sobre isso, vamos supor você é professor de matemática, mas você num está só ali focado, fechado na sua matéria, por exemplo, a questão do levantamento sociológico, você pode trabalhar o português, você pode trabalhar a matemática, e ele ensinou pra gente tá pegando as coisas da nossa comunidade e dá exemplos, e está tipo relacionando a aula teórica com a prática na nossa comunidade, então isso foi muito interessante também, eu vejo (presidente 1).

⁵ De acordo com FREITAS (2010, p. 165):

A noção de complexo de estudo é uma tentativa de superar o conteúdo verbalista da escola clássica, a partir do olhar do materialismo histórico-dialético, rompendo com a visão dicotômica entre teoria e prática (o que se obtém a partir da centralidade do trabalho socialmente útil no complexo). Ele não é um método de ensino, em si, embora demande, em associação a ele, o ensino a partir do trabalho: o método geral do ensino pelo trabalho. Para Pistrak e também para Shulgin, o trabalho socialmente útil é o elo, a conexão segura, entre teoria e prática, dada sua materialidade. A interdisciplinaridade é garantida pela materialidade da prática em suas múltiplas conexões, e não via teoria, como exercício abstrato.

Nesse sentido, o complexo é uma construção teórica da didática socialista como um espaço onde se pratica a tão desejada articulação entre teoria e a prática, pela via do trabalho socialmente útil. Sendo “socialmente útil” acontece no meio, em contato com a natureza e com a sociedade, o que articula com as outras duas categorias vistas anteriormente: atualidade (a realidade tal qual se expressa no meio educativo e sua transformação) e a auto-organização (forma de se preparar sujeitos históricos). Não há, separação entre atualidade, auto-organização, trabalho, e complexo de estudo. O complexo é um espaço articulador dos três primeiros elementos (e não apenas um “tema”)

Ao longo dos relatos dos estudantes Kalunga da LEdoC pode-se perceber que o curso no qual eles estão se formando tem feito um grande esforço para dialogar, conhecer e contribuir com a melhoria da qualidade de vida do povo Kalunga. A formação de sujeitos críticos e participativos vem contribuindo significativamente para esses processos de mudanças, os estudantes ressaltam que

Eu acho que a mudança é a questão assim, que na LEdoC eles ensinam você a buscar seus direitos né, então assim a gente aprendeu no curso que a gente num tem num é só dever não a gente os direitos também, e a gente tem que buscar eles também, eles abrem os horizontes da gente pra tá correndo atrás dos nossos direitos (presidente 1).

A estudante 2 observa que

uma coisa que agente tem que ter em mente é que a LEdoC ela não forma pro mercado de trabalho apenas ela forma pra vida entendeu ela forma cidadãos críticos capaz de interpretar seu próprio cotidiano sua própria realidade e agente leva isso pra comunidade.

Como vimos no Capítulo 2, a educação tem que estar vinculada com o processos da vida de seus estudantes, e a LEdoC assumiu esse desafio, com sua equipe de professores em conjunto com os estudantes de cada turma, que buscam construir coletivamente uma lógica de gestão e organização do curso buscando avançar no processo de auto-organização dos estudantes, na construção de coletivos de educadores, e na relação da escola com a comunidade.

3.3 Os desafios de Organicidade dos Estudantes Kalungas

As comunidades Kalungas sempre tiveram sua forma própria de se organizaram, diferente da forma de organização dos movimentos sociais e sindicais, por exemplo, no entanto, conseguiram ir dialogando com a sociedade ao seu redor e o poder público no sentido de seus direitos serem reconhecidos e eles irem alcançando melhorias para as suas comunidades.

A participação dos estudantes Kalungas no curso de Licenciatura em Educação do Campo foi permeada por esse jeito próprio Kalunga, mas eles conseguiram ir se abrindo ao diálogo e às novas formas de convivência proposta pelo curso, que tem estudantes com as mais diversas origens, tanto territorial (GO, DF, MS e MT) como de organizações de trabalhadores (MST, CONTAG, MTD entre outros). O presidente 1 relata que

no início foi bem difícil a gente não tinha esse costume de ficar se auto organizando assim igual as pessoas dos movimentos (sociais), nosso processo de luta não é igual ao do pessoal do MST, é bem diferente, então assim a gente ficou bem perdido, mas assim foi muito importante para o nosso aprendizado, que num é que você tem que fazer as coisas, que conseguir as coisas assim só no dialogo, bem cordial (parcial) que tem um momento que você tem que correr atrás e que tem que ir para o enfrentamento e eu acho que foi bem interessante aprender essas coisas sim.

A forma de inserção dos estudantes na coletividade de cada turma é feita por meio da organicidade interna de cada turma. Nos Tempos Educativos dedicados a organicidade os estudantes tem uma vivência de auto-organização, baseado na democracia ascendente, passando pelos Grupos de Organicidade – Gos, Setores de trabalho (limpeza, secretaria, memória, ciranda infantil entre outros), Coordenação da Turma e Coordenação Político-Pedagógica – CPP.

Essa convivência coletiva dos estudantes organizada dessa forma durante o Tempo Escola – TE, busca resolver problemas e conflitos existentes, no entanto ela também suscita outros, que também servem de aprendizados para o grupo.

Os estudantes Kalungas relatam que tiveram bastante dificuldade em compreender isso, mas que agora já enxergam o processo diferente, veja o relato da estudante 3

no inicio agente achou que chato que coisa difícil né você tem que tá convivendo com pessoas de diferentes ideias, jeito de ser e no final agente viu que tudo é possível né que faz parte da formação humana mesmo que agente tem que acostuma e respeitar o jeito das outras pessoas e eu acho que isso só é possível num grupo se não como que eu vou saber que ela tem um jeito diferente de ser e eu tenho que respeitar esse jeito diferente dela né ou vice e versa

As mudanças que esse tempo educativo da organicidade proporciona em cada estudante é bastante significativa, conforme o relato

No começo quando a gente veio não sabia o que que era Organicidade e agora não, agora a gente entende e isso é bom tanto pro curso quanto pra nossa vida pessoal por que isso a gente leva ate pra nossas comunidade também (estudante 4).

A contribuição da organicidade pode ser percebida na vida dos estudantes para além da sala de aula, de acordo com o Estudante 9 *“até pra convivência dentro de casa por exemplo antes eu não ajudava minha mãe na*

cozinha nem um pouquinho era muito difícil agora depois que começou aquela regra de convivência aplicada aqui ai nos leva esse sistema pra casa também que as vezes mãe agradece por isso”. O interessante é perceber a mudança de atitude dos estudantes em relação a coisas simples do dia a dia que agora eles passam a encarar de outra forma, com mais cuidado e sabendo que é importante a participação de todos nas tarefas domésticas, por exemplo.

Com a organicidade das turmas e com algumas disciplinas ao longo do curso eles puderam entender que a auto-organização e o trabalho são princípios fundamentais para que o educador do campo possa transformar sua prática educativa, para a estudante 2 *“hoje o trabalho está sendo visto como principio educativo antes não era a gente achava que era só imposição só que a gente tinha que fazer. E hoje não é bem assim a gente vê isso como um princípio educativo”.*

A partir da vivência da organicidade e de outros tempos educativos na LEdoC, os estudantes Kalungas da LEdoC, relatam que

O grupo de organicidade é que trouxe uma grande reflexão não só pra mim mais eu acho que pro grupo e ele fez com que a gente pensasse numa maneira de nos organizar melhor pra fortalecer outras organizações que já tem na comunidade que são as outras associações e a contribuição na escola também tanto que o grupo aqui resolveu a partir dessa organicidade que é a metodologia da LEdoC que agente resolveu nos organizar em grupos de educandos e educadores pra que nas comunidades e na escola fosse identificado alguns conflitos e discutir em grupo isso tem sido um desafio pra todos nos eu sei que não é fácil mas tá andando né a ideia foi justamente (estudante 3)

E ela acrescenta que

era um grupo informal e hoje já é uma associação que é o que é um grupo de educandos e educadores da licenciatura em educação do campo que envolve os três municípios hoje eu acho que isso foi uma ideia frutífera da metodologia LEdoC (estudante 3)

Os tempos educativos destinados a organicidade na LEdoC são processos educativos que estão sendo transformados e aperfeiçoados a cada turma para que ele de conta desses desafios que as turmas encontram no cotidiano de cada TE que eles veem pra universidade.

Os estudantes Kalungas encontraram muitas dificuldades pra acessar o saber acadêmico, no entanto a partir desse acesso tiveram a oportunidade de

refletirem sobre sua realidade. Eles se mobilizaram e hoje dão um passo a frente na sua organização, se constituindo enquanto coletivo de estudantes, como veremos a diante.

3.4 A Organicidade dos Estudantes Kalungas e a construção da Associação EPOTECAMPO.

Neste tópico será abordado o processo de construção, pelos estudantes Kalungas, da Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais dos municípios Cavalcante, Teresina e Monte Alegre de Goiás – EPOTECAMPO.

Como pudemos perceber ao longo desse trabalho, a presença e a participação dos Kalungas na LEdoC foi crescendo continuamente. À medida que eles foram tomando consciência da importância da educação para o seu território mais pessoas do território foram sendo chamadas a contribuir com esse processo de implementar uma educação de qualidade nas escolas e mais pessoas estão sendo formadas. Esses estudantes também ao longo do processo foi aumentando seu grau de conscientização em relação a organização deles no curso e nas comunidades Kalungas.

Ao longo desse processo educativo da LEdoC com os estudantes Kalungas muitas ações já foram desenvolvidas com vistas a contribuir com melhoria da qualidade da educação que é ofertada nas escolas do território. A LEdoC tem feito um grande esforço para acompanhar e apoiar esses estudantes nas suas ações de Tempo Comunidade – TC

Já foram realizadas várias saídas de campo das equipes de professores e colaboradores da UnB para acompanhar o TC nas comunidades Kalungas. Neste território também já aconteceu alguns seminários como: o Seminário de Inserção nas Escolas, Seminários de Áreas de Formação do Curso e Seminários do PIBID. Além dessas atividades, em várias reuniões propostas pelos estudantes a universidade esteve acompanhando, como para a criação do Grupo de Teatro ARTE MATEC da comunidade Engenho II, entre outras.

Em meados de 2011 a partir da organização e mobilização dos estudantes Kalungas no TE e no TC começaram a construir um movimento articulado de todos os estudantes Kalungas de todas as turmas da LEdoC. De acordo com o relato do presidente 1

ai no final de 2011 a gente teve em Brasília a etapa da Turma II que aconteceu junto com a Turma III, que foi a primeira etapa conjunta das turmas, ai a gente fez uma reunião entre os estudantes, eu, João, Joelice, Wanda, Sandra, Aneli e Reinaldo, nós éramos umas sete pessoas e aí todo mundo gostou da ideia e então falamos vamos tocar pra frente, e a gente começou a fazer reunião.

A partir desse momento, os estudantes perceberam a importância de se unirem e se organizarem, devido a força que todos eles articulados poderiam ter, uma vez que hoje já somam mais de 50 estudantes do território Kalunga na LEdoC, essa articulação seria pra dentro do curso – TE e pra fora – TC.

Eles começaram a pensar em formas de organização, então foram se reunindo e se juntando em prol de formar um grupo de estudantes Kalungas da LEdoC

a primeira reunião foi em Cavalcante, onde a gente conseguiu mobilizar umas trinta pessoas, e foi só dos estudantes, não tinha professores da FUP, e daí a gente colocou a ideia do Comitê, de ser um meio da gente se organizar, da gente tá mais junto, fortalecendo o nosso território que é grande, e daí então beleza, a gente começou a traçar algumas metas (presidente 1)

As reuniões tornaram sistemáticas, e os estudantes realizaram a próxima reunião já com a presença e apoio dos professores da LEdoC/UnB conforme relato do presidente 1 *“e a próxima reunião a gente já chamou as pessoas para participarem, que foi já segunda reunião do Comitê aí na convidou o Pasqueti, veio também a Anna Isabel e já aconteceu em Monte Alegre”*.

Durante a realização das reuniões eles decidiram criar um Comitê Gestor da Educação do Campo da região. O comitê tinha a função de articular os estudantes Kalungas e também outras pessoas dos três municípios que trabalhavam com a educação no território Kalunga para discutir as questões da educação dessa população.

De acordo com a estudante 3

enquanto comitê nos fizemos umas três reuniões cada uma num município diferente por que ela envolve realmente os educandos e educadores dos três municípios Teresina, Cavalcante e Monte Alegre

As reuniões dos estudantes tinham sempre como finalidade discutir problemas da educação no território e também algum tema de estudo do grupo relacionado ao curso da LEdoC conforme relembra o presidente 1

gente foi sempre tendo reuniões e discutindo alguns temas, os temas iniciais foram educação, cultura e meio ambiente, que a gente via que tinha necessidade, nós estudantes universitários tendo o apoio dos professores então seria legal a gente ter algum trabalho voltado pra comunidade, e a gente fazia grupo de estudos, e reuniões e palestras entre a gente mesmo.

A partir das reuniões do Comitê eles foram amadurecendo a ideia de formalizar o grupo, pois sentiam a necessidade de uma estrutura jurídica e formal para cobrar e propor junto aos órgãos públicos, ou mesmo pra desenvolver algum projeto dentro das comunidades Kalungas, o presidente 1 coloca que

até então era o Comitê Gestor, mais ai a gente foi discutindo e pensando que pra gente fazer algum projeto dentro da comunidade a gente precise de algum recurso, e a gente via que o Comitê Gestor da Educação do Campo era um grupo mais informal, e ai veio a ideia de fazer esse Comitê Gestor dentro da Associação, ele seria uma ação da Associação.

Depois de discutir entre o grupo em reuniões concluíram que a criação da Associação beneficiaria o grupo de uma forma mais ampla e com mais representatividade, principalmente porque no território Kalunga tem toda uma tradição estabelecida por meio de Associações, cada comunidade tem sua própria associação, cada município tem uma associação do território Kalunga daquele município e tem uma associação mãe, como eles mesmos chamam, que representa todo o território Kalunga que é a Associação Quilombo Kalunga – AKQ.

A criação de mais uma associação no território Kalunga pode representar um fator positivo ou uma ameaça as demais associações que em geral são lideradas por pessoas mais velhas, e a Associação dos estudantes é composta por membros que em sua maioria são jovens. Essa questão geracional ainda é uma questão que merece ser pesquisada dentro do território, o fato é que é possível perceber que existe um conflito nesse sentido. No entanto, quando questionado se era importante ter uma Associação que se dedicasse as questões relativas a educação no território, o representante da AQK diz que

É importante sim, hoje eu vejo assim que essa como é uma área grande, depende de ter uma entidade local responsável por toda essa demanda, é importante ter uma associação voltada especificamente pra educação e dar apoio a educação no geral das comunidades quilombolas do Sítio Histórico (presidente 2).

Porém, quando questionado se alguma associação dos estudantes já teriam feito alguma parceria com as associações do território Kalunga a estudante 3 responde que

A parceria é a coletividade mesmo por que sempre que agente tem algum encontro os representantes das outras (*associações*) são convidados mais o que está sendo difícil é a aproximação deles com o nosso grupo mais agente sabe que não é fácil né mas agente não desisti e sempre que tiver eles são os convidados por que eu sei que eles tem muito a contribuir e eles também precisam andar conforme agente está andando nessa que eu acredito que em termo de organização nos estamos melhor.

A partir de toda essa articulação dos estudantes, depois dessas reuniões, foram planejados os passos para a criação da associação, entre eles, criação de um nome para a associação, estatuto próprio, o Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ, a eleição da direção da associação, cadastro de associados entre outros.

Para a escolha do nome da associação e outras providências, houve todo um processo de participação do grupo de estudante, de acordo com o relato

chamamos o grupo todo o grupo pra aprovação do estatuto e a possível formação da associação que escolhemos três nomes e ai enfim ficou um que é Associação dos Educandos da Educação do Campo e das Comunidades Rurais Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais ai nisso agente falou ficou muito grande não vamos escolher a sigla com o nome não vamos dar um nome com uma sigla que agente pensa que tem que ter educação tem que ter terra e tem que ter campo no meio e ai agente formou a sigla EPOTECAMPO e hoje agente pode dizer que agente tem uma associação por que ela tem um estatuto ela teve uma assembleia de aprovação de estatuto e assembleia de escolha dos representantes e ai então agora a gente tá num passo ai que já foi resolvido que eu acho que é o CNPJ que já está caminho andado a Luciana que é da turma 4 pegou toda a documentação pra nos auxiliar e eu acho que tudo encaminhado eu acredito (estudante 3)

E em 2012, é criada a Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais dos municípios Cavalcante, Teresina e Monte Alegre de Goiás – EPOTECAMPO uma associação que vai priorizar o trabalho com a questão da educação do território Kalunga, e a Educação em todos os níveis e modalidades (Educação Básica, Educação Técnica e Profissional e Educação

Superior) entre outras atribuições conforme podemos ver no artigo 2º do Estatuto que define as finalidades da associação

Art. 2º - São fins da Associação da Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais:

- a) Proporcionar uma ampla integração, união, e companheirismo recíproco entre os educando educadores e associados campo;
- b) Promover, participar e organizar promoções de cunho cultural e social, sendo o superávit revertido em benefício dos estudantes, educadores e associados em geral;
- c) Congregar e coordenar todos os associados, imprimindo unidade à sua ação, no sentido da solução dos problemas comuns;
- d) Administrar os bens e patrimônio da associação com o objetivo de facilitar o uso desta por parte dos associados;
- e) Disponibilizar transporte para o deslocamento dos associados à universidade;
- f) Estabelecer convênios com os governos, municipal, estadual e instituições públicas, privadas, nacional e estrangeira, a fim de buscar benefícios em prol do fortalecimento e desenvolvimento econômico, social integrado e sustentável de área de ação acima citada;
- g) Fiscalizar todos os recursos destinados ao Território e as Comunidades rurais;
- h) Analisar, participar e elaborar projetos educacional, ambiental e cultural direcionados ao Território Kalunga e as comunidades rurais;
- i) representar os educadores e moradores perante a instituição de ensino;
- j) representar junto as Câmaras Municipais de Vereadores, projetos de leis com base nos interesses da coletividade.

A EPOTECAMPO foi criada para contribuir com a educação do território Kalunga. Ela tem muitos desafios e diversas demandas tanto de escolas de educação básica, como em relação a formação profissional e superior da juventude Kalunga. A formação dos professores é o começo de um processo feito pelos estudantes da LEdoC, em seguida vem a construção de escolas ampliação dessas escolas, ampliação dos níveis de educação que essas escolas oferecem por exemplo as escolas que tem de 1º a 4º lutar pra que tenham o ensino fundamental completo e as que tem ensino fundamental lutar pra tenha o Ensino Médio.

Na comunidade Engenho II, por exemplo, o território demanda de profissionais, de várias áreas do conhecimento para atender a realidade da

comunidade e contribuir com o desenvolvimento rural sustentável do território, uma das próximas áreas de atuação da associação pode ser criar uma Escola Técnica, pra formar técnicos em agropecuária, técnicos em agroindústria, técnico em turismo e assim dispor de vários profissionais que possam contribuir com o desenvolvimento do território, para que o povo Kalunga de fato possa permanecer ali, com uma vida digna para todos.

A EPOTECAMPO, uma associação que visa trabalhar com a educação no território Kalunga, carrega com ela uma importante luta dos povos Kalungas que é a luta pela permanência e resistência deles nesse território. Sendo que muitas pessoas já tiveram que sair das comunidades Kalungas para irem em busca de educação, por que educação é um dos principais fatores que levam ao êxodo rural uma vez que os pais têm que colocar os filhos para estudar. Conforme relato da estudante 3

esse grupo em si já é um grupo fortalecido é um grupo que eu acredito que a maioria vai continuar nas comunidades, a gente tem uma faixa etária que é mais ou menos aqui da minha idade da época que não tinha escola que não tinha como permanecer pra estudar que todos vieram embora e assim como eu vim embora pra Brasília mas assim que ainda bem decidir voltar e estou aqui e eu acho que eu permaneço ainda mais com essa formação que eu acho que eu posso contribuir mais ainda na comunidade e agente tem um grupo mais jovem que eu acho que não vai sair de jeito nenhum. Ele saindo pra cidade com formação de professor já é desvantagem por que lá eles tem assim não são todos que já estão na escola é aquilo que você falou é o grupo lutar pra capacitação em outras áreas então se houver uma capacitação mais haver mais demandas igual essa ideia das escolas técnicas vai ser ótimo é uma ótima ideia e isso agente vai capacitando nas áreas específicas e continua na comunidade

Segundo os estudantes a luta pela permanência no território passa sim pela questão da educação e da cultura ajudam a despertar o interesse dos jovens em permanecer na comunidade, uma grande contribuição tem sido dada pelo professor da LEdoC com a formação do grupo de teatro que é apoiado pela EPOTECAMPO. De acordo com a estudante 6,

a EPOTECAMPO contribui sim, igual disse antes a formação do grupo de teatro eu acho que isso ai é um ponto que vai ajudar bastante os jovens a permanecer nas comunidades além de ser como lazer e também pra está trabalhando algumas questões em forma de teatro que as vezes o teatro desperta mais e outra contribuição também essa questão nas escolas essas comunidades que não tem escolas né. A EPOTECAMPO o objetivo, é de pautar e tentar de buscar algum método pra trazer alguma solução pra alguns problemas da comunidade então acho que isso ai vai contribuir sim pra pessoas.

Neste sentido, a luta dos Kalungas até hoje por escolas e por formação dos professores é um passo bastante importante, mas, no entanto o desafio da EPOTECAMPO é dar muitos passos a fim de se implementar neste território uma educação de qualidade e pensar até na criação de uma Universidade quilombola dentro do território.

Outra importante luta da EPOTECAMPO é a luta por concurso de professor efetivo nas escolas do território Kalunga, conforme relato

a EPOTECAMPO ela engloba toda a comunidade, a comunidade está presente sempre que tem reunião a comunidade está presente. Bom eu acho que trazendo mesmo toda a comunidade pra dentro da EPOTECAMPO pautando os assuntos que são necessários como, por exemplo, a comunidade que não tem ensino médio implantar o ensino médio é um interesse da comunidade entendeu, a efetivação de professores também é uma das pautas do comitê da EPOTECAMPO (estudante 2).

Outro problema apontado pelos estudantes é a quantidade de projetos e instituições que atuam dentro do território Kalunga, muitas vezes as pessoas nem tomam conhecimento sobre os objetivos desses projetos, sendo que a comunidade nem é consultada e somente algumas pessoas da comunidade, nesse sentido a EPOTECAMPO poderia tomar conhecimento de todos os projetos no território e estar passando para os estudantes de cada comunidade para eles serem trabalhados na escola e os estudantes possam se envolver e contribuir nesses projetos.

A estudante 7 relata esse processo na sua comunidade

Tem projetos e mais projetos chegam e ai agente não sabe o que que tem por trás quem que tá por trás desse projeto, só chega é um projeto de tal coisa sabe. Ai é um projeto que faz não tem retorno, não deixa nada pra comunidade poderia está verificando qual é o objetivo desse projeto se vai beneficiar a comunidade.

Nesse momento uma das importantes atuações da EPOTECAMPO foi a de garantir a vinda dos estudantes Kalungas para o Tempo Escola da LEdoC durante os meses de março a julho de 2013, uma vez que as Secretarias Municipais e Estadual de Educação não estava liberando os estudantes que são contratados como professores temporários nas escolas Kalungas. A Associação procurou o apoio da UnB e junto pressionaram as autoridades competentes para que a liberação fosse concedida, uma vez que esses professores estavam se formando

para a atuação nessas escolas. Esse foi um momento bastante tenso, mas a EPOTECAMPO teve uma atuação eficaz de pressão e negociação junto aos órgãos.

Essa é uma área de atuação da EPOTECAMPO que é bastante demandada pelos estudantes que são membros associados

A EPOTECAMPO poderia também está nos ajudando nas escolas por que está muito difícil agente se inserir lá nas escolas igual nos estamos aqui na faculdade se tem uma vaga de trabalho lá nos não entra por que está na faculdade ai vai da emprego pra quem está no 5° ano no 6° ano por que nos estamos na faculdade que tem que vim e deixar outro no lugar poderia está nos ajudando também (estudante 7).

Com a criação da Associação EPOTECAMPO os estudantes percebem também uma fortalecimento da identidade étnica deles, enquanto quilombolas

A EPOTECAMPO ajuda também no fortalecimento da identidade étnica então assim desde que envolva os três municípios que faz parte do sitio histórico Cavalcante, Teresina e Monte Alegre já é alguma coisa uma organização dentro do sitio histórico que está precisando ai que cada vez mais vem vai surgindo abrindo outras portas, vai conseguindo alguns pontos positivos alguns benefícios através da força da luta do coletivo ali dentro do grupo pode está trazendo alguns benefícios pra educação não sei mais novos grupos organizativos dentro do sitio histórico acho que é isso (estudante 9).

A Associação EPOTECAMPO nasce com o objetivo claro de melhorar as condições de vida dos povos Kalungas, visando priorizar o trabalho com ações voltadas para a educação. Após a realização das entrevistas e acompanhar o processo de construção desse movimento de mobilização e organização desse coletivo percebe-se um grande esforço dos estudantes Kalunga da LEdoC na busca por direitos sociais que foram historicamente negados aos povos do território Kalunga em Goiás.

CONCLUSÕES

Nesta pesquisa, procuro demonstrar a importância e a contribuição do momento formativo da organicidade nos cursos de formação de educadores do campo, em especial na Licenciatura em Educação do Campo.

Esta pesquisa objetivou identificar em que medida a vivência da organicidade pelos educandos/as Kalungas da LEdoC da UnB no Tempo Escola contribui para o desenvolvimento de ações destes sujeitos no Tempo Comunidade na perspectiva do fortalecimento da organização social desta coletividade na luta para resistir e permanecer no seu território. Dentro os seus objetivos específicos procurou-se compreender as contradições e as potencialidades do processo de organicidade dos estudantes Kalungas na Licenciatura em Educação do Campo; sistematizar alguns aprendizados importantes da organicidade nas práticas educativas na Inserção Orientada na Escola – IOE e de Inserção Orientada na Comunidade – IOC e identificar contribuições das ações tanto da IOC e da IOE dos estudantes Kalungas se refletem na defesa desse território.

Para alcançar o objetivo proposto, fizemos a opção de coletar, selecionar e analisar os dados de campo a partir de algumas categorias levantadas, essas categorias foram: A Educação do Campo, a LEdoC e a Educação no território Kalunga; os aprendizados da organicidade para os estudantes Kalungas; organicidade e a criação da EPOTECAMPO; a EPOTECAMPO, os estudantes Kalungas e a luta em defesa do território Kalunga.

A organicidade fornece um instrumental muito importante para os educadores do campo, nela se forma sujeitos, que participam e organizam suas turmas, seus educandos, suas comunidades. Com a sua vivência humanizamos mais as relações destes estudantes, constrói-se uma visão mais crítica do processo educativo, tendo em vista a contribuição que essa vivência pode proporcionar aos educandos/as.

Uma das primeiras constatações desta pesquisa é a de a Educação quando verdadeiramente compromissada com um projeto de classe, no caso a

Licenciatura em Educação do Campo que carrega esse legado de estar vinculada ao processo originário da Educação do Campo e é parte da conquista dos trabalhadores organizados do campo, pode de fato ser um instrumento de luta e contribuir com a melhoria das condições de vida dos camponeses.

Ao final deste processo investigativo, observo que os resultados e as análises feitas aqui, deram conta de responder as questões que nos instigaram sua escrita. As práticas educativas dos estudantes do território Kalunga da LEdoC/UnB nos deram os subsídios fundamentais às reflexões elaboradas aqui. A abordagem mais aguçada da Organicidade na LEdoC nas práticas educativas dos estudantes nos faz afirmar que este Tempo Educativo é imprescindível para os cursos de formação de educadores do campo, uma vez que ele contribui diretamente com a sua prática.

A organicidade propicia o aprendizado e o cultivo de novos valores relacionados com uma prática mais humanista e emancipatória de educação visando à formação de pessoas mais engajadas e com valores e princípios capazes de transformar nossa sociedade, em especial o campo brasileiro, em um lugar com mais justiça e dignidade para os camponeses. Pois muitos destes valores e aprendizados são vivenciados na coletividade durante todo o período de realização do Curso.

A organicidade possibilita a formação de sujeitos autônomos. Na prática educativa dos estudantes Kalungas é possível constatar que eles assumiram a condução de um processo de mudança na qualidade da educação que está presente no seu território.

A Associação EPOTECAMPO criada a partir da mobilização destes estudantes da LEdoC objetiva contribuir com a melhoria da educação nas escolas Kalungas. Hoje ela luta buscando a formação para os educadores das escolas Kalungas, que tenha concurso público para a contratação de mais professores, que o poder local e estadual compreenda e atue junto a realidade às escolas, melhorando as condições de trabalho destes educadores entre outras demandas. Vários estudantes do território Kalunga assumiram a liderança frente aos processos de organização e avanço da Educação do Campo e dos povos do campo.

As práticas dos estudantes Kalungas no seu território fortalece sua organização social enquanto povo Kalunga, uma vez que eles são jovens e que todos estão tendo acesso a universidade pública. Esses estudantes estão engajados e conscientes de algumas das dificuldades que sua luta por educação de qualidade no território pode enfrentar ou já enfrenta.

Assim, como a organicidade no TE da LEdoC vêm passando por algumas mudanças e dificuldades, na prática dos estudantes eles também encontram dificuldades, como a distancia das comunidades Kalungas, problemas com o poder público local na liberação dos estudantes das escolas para vir pra universidade e a Associação ainda não dispõe de infraestrutura necessária para fazer algumas articulações, principalmente em relação aos meios de comunicação.

No entanto, ressalto que a organicidade está sendo vivida e compreendida pelos estudantes que estão dispostos a se vincular a esse processo de organização social, com o intuito de contribuir no processo educativo do povo Kalunga, pois mesmos com as dificuldades e desafios inerentes a essa luta, a cada etapa e o processo se fortalece e seus participantes crescem com ele.

A EPOTECAMPO tem enormes desafios e potencialidades pela frente, uma vez que educação no território Kalunga precisa melhorar cada vez mais, pois atualmente somente uma comunidade Engenho II possui escola que oferece Ensino Médio completo, além disso, as condições que as escolas encontram-se são precárias. Com a atuação da Associação pode-se avançar nos níveis de escolaridades que são ofertados nas comunidades, conseguir melhorarias na infraestrutura das escolas, aumentar o número de professores com formação a partir dos princípios da Educação do Campo, ter a participação maior das comunidades Kalungas na escola e vice-versa, onde a comunidade contribua com a melhoria da escola e a escola se busque contribuir com a resolução dos problemas da comunidade.

Acredito que o estudo da organicidade e da organização social dos estudantes Kalungas da LEdoC não se encerra com esta pesquisa, pois a partir dela muitas outras questões foram suscitadas como, por exemplo, como os estudantes vão se organizar internamente para dar conta de tantas demandas e frentes de

atuação assumidas pela Associação? Como que a Associação EPOTECAMPO vai dialogar com as outras associações já existentes no território? E qual vai ser a contribuição que as ações da EPOTECAMPO para a Educação dos sujeitos quilombolas de outras áreas de remanescentes de quilombo do Brasil?

Finalmente concluímos que o estudo deste processo a partir da prática dos estudantes Kalungas nos possibilitou a compreensão de elementos educativos e habilidades que os educadores do campo podem ter a partir dos aprendizados da experiência da organicidade que o Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB. proporciona aos seus educandos/as.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. V. de A. **O campesinato no Estado de Mato Grosso**. In: CARVALHO, H. M. **O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.

ALBARNOZ, S. **O que é trabalho**. São Paulo, SP: Editora Brasiliense; 2002 (Coleção primeiros passos; 171).

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ARROYO, Miguel. **Formação de Educadores e Educadoras do Campo**. Brasília, DF. 2006. Texto base para discussão da reunião ampliada do Grupo Permanente de Trabalho Educação do Campo. Circulação restrita. Mimeo.

BARBOSA, Anna Isabel C. **A organização do Trabalho Pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo/UnB: do projeto as emergências e tramas do caminhar**. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. 2012.

BENSAÏD, D. Um olhar sobre a história e sobre a luta de classes. In: BORON, A. A.; AMADEO, J.; GONZÁLEZ, S. (Org.). **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2006. p. 237-251.

BOGO, Ademar. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

BOGO, Ademar. **Organização política e política de quadros**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Uma história do povo Kalunga**. Brasília, DF, 2001. 120 p.

BRUNO, R. Agronegócio e novos modos de conflituosidade. In: FERNANDES, B. M. **Campesinato e agronegócio na América Latina: a questão agrária atual**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 83-105.

BUTTIGIEG, J. A. Educação e Hegemonia. In.: COUTINHO, N. C. e TEIXEIRA, A. de P. orgs. **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003, pág.

CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CALDART, R. S. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Texto base para debate no Coletivo Nacional de Educação do MST em reunião realizada de 11 a 14 de novembro de 2008, Guararema, SP.

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CARVALHO, H. M. **O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.

COSTA, F. A.; CARVALHO, H. M. Campesinato. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 113-120.

CRIVELARO, L. P.; CRIVELARO, L. A.; MIOTTO, L. B. **Guia prático de monografias, dissertações e teses**: elaboração e apresentação. 5. ed. Campinas: Alínea, 2011.

CRUZ, V. C. Povos e comunidades tradicionais. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 594-600.

FERNANDES, B. M. **Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro: formação e territorialização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST (1979-1999)**. SP: USP, 1999 (tese de doutorado).

FERNANDES, B. M.; WELCH, C. A. Campesinato e agronegócio da laranja nos EUA e Brasil. In: FERNANDES, B. M. **Campesinato e agronegócio na América Latina: a questão agrária atual**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 45-69.

FERNANDES, Florestan. **Marx, Engels, Lenin: a história em processo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, S. R. B. Quilombolas. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 645-650.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 265-272.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília : Liber Livro Editora, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo, Editora Atlas S.A., 6ª edição, 2008.

HOUTART, F. Os movimentos sociais e a construção de um novo sujeito histórico. In: BORON, A. A.; AMADEO, J.; GONZÁLEZ, S. (Org.). **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2006. p. 421-430.

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária. **Dossiê MST Escola – Documentos e Estudos 1990-2001**. In: Caderno de Educação Nº 13 Edição Especial, agosto de 2005.

_____. **Instituto de Educação Josué de Castro: Método Pedagógico**. In: Cadernos do ITERRA, ano IV, Nº 9, outubro de 2004.

_____. **Instituto de Educação Josué de Castro: Reflexões sobre a Prática**. In: Cadernos do ITERRA, ano II, Nº 6, outubro de 2002.

_____. **Intencionalidades na Formação de Educadores do Campo**. In: Cadernos do ITERRA, ano VII, Nº 11, maio de 2007.

JATOBÁ, Danielli. **A Comunidade Kalunga e a Interpelação do Estado: da Invisibilidade à Identidade Política**. 2002. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília.

JESUS; Mônica R. **Migração Quilombola: Território e Identidade – Estudo preliminar de migrantes Kalungas no Distrito Federal**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação do Departamento de Geografia do Instituto de Ciências Humanas, 2007.

LEHER, R.; MOTTA, V. C. Intelectuais coletivos de classe. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 424-430.

LEITE, S. P.; MEDEIROS, L. S. Agronegócio. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 79-85.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MAZZETO, C. E. **Territorialidades tradicionais e perspectivas de sustentabilidade nos Cerrados**. In: CARVALHO, H. M. **O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MENDES, V. R. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e estado em Marx e as políticas educacionais. In: PARO, V. H. (org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 157-178.

MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a transformação da sociedade: conceitos de Gramsci para o estudo da superestrutura**. In.: MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a Escola**. São Paulo: Editora Ática, 2004, pág. 10 a 25.

MOLINA, Mônica C., Sá, Lais M. (Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo – Registros e reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG; UnB; UFBA e UFS)** – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011 (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5)

MOLINA, Mônica C.. JESUS, Sonia Meire S. A. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, 2004.

OLIVEIRA, L. H. R. A teoria do valor em Marx e a organização do trabalho coletivo na escola: elementos para uma reflexão crítica. In: PARO, V. H. (org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 77-116.

OLIVEIRA; Ariovaldo U. **A Mundialização da Agricultura Brasileira**. XII Colóquio Internacional de Geocrítica, 2012.

PEREIRA, Bruno M; ALMEIDA, Maria G. **O quintal kalunga como lugar e espaço de saberes**. In: **Revista GEONORDESTE** Ano XXII, n.2.

PISTRAK, Mikhaylovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PONTES, M. L. Sujeitos coletivos de direitos. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 724-728.

PRONKO, M.; FONTES, V. Hegemonia. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 389-395.

ROCHA, Maria Isabel Antunes & MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Educação do Campo: Desafios para a Formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009 – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 1).

SADER, E. Idéias e Questões. In.: SADER, E. **Quando novos personagens entraram em cena – experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-80)**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 2001, pág. 25 a 60.

SANTOS, R. E. Quilombos. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 650-656.

SOUSA JÚNIOR, J. G. Movimentos Sociais – Emergência de novos sujeitos: O Sujeito Coletivo de Direito. In: SOUSA JÚNIOR, J. G. **Sociologia Jurídica: Condições Sociais e Possibilidades Teóricas**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999, p.

STEDILE, J. P. **Brava gente**: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

THOMAZ JÚNIOR, A. A classe trabalhadora no Brasil e os limites da teoria: qual o lugar do campesinato e do proletariado?. In: FERNANDES, B. M. **Campesinato e**

agronegócio na América Latina: a questão agrária atual. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 275-302.

Ungarelli, Daniella B.. **A Comunidade Quilombola Kalunga do Engenho II: Cultura, Produção de Alimentos e Ecologia de Saberes.** 2009. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília.

VILLAS BÔAS, R. L. Educação do Campo, questões estruturais brasileiras e Formação de Professores. In: MOLINA, Mônica C., Sá, Lais M. (Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo – Registros e reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG; UnB; UFBA e UFS)** – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011 (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5)

YORDAKY, W. A autogestão como princípio educativo: a educação no contexto da economia solidária. In: PARO, V. H. (org.). **A teoria do valor em Marx e a educação.** São Paulo: Cortez, 2006. p. 191-215.

ANEXOS

ANEXO I – Entrevista – Presidente 1

1. Desde quando conhece a Educação do Campo?
2. Qual a importância da Educação do Campo para as comunidades Kalungas?
3. Quais as mudanças que a LEdoC trouxe para a educação na área Kalunga?
4. Quais os principais aprendizados do Tempo Escola? Teve alguma aula ou tempo educativo que contribui para fortalecer a organicidade dos estudantes Kalungas?
5. Qual a sua avaliação sobre a organicidade interna da sua turma?
6. Qual a importância do acompanhamento do Tempo Comunidade pelos professores da UnB da LEdoC?
7. Como foi construída a EPOCAMPO? E qual o objetivo da associação?
8. Quais as ações já realizadas pela EPOCAMPO?

ANEXO II – Entrevista – Presidente 2

1. Quais os objetivos da AQK? E desde quando ela funciona?
2. O que a AQK faz relacionado à educação no território Kalunga?
3. O Sr. sabe o que é o curso da Licenciatura em Educação do Campo da UnB?
4. O que a AQK aproveita dos estudantes da LEdoC? Quais os benefícios desses estudantes para as comunidades Kalungas?
5. O Sr. acha importante ter uma associação que trabalhe e priorize a questão da educação para o território Kalunga, e a Educação em todos os níveis e modalidades (educação básica, ensino técnico e educação superior)? Por que?
6. O que o Sr. acha da EPOTECAMPO que é associação dos estudantes e professores da LEdoC do território Kalunga?

ANEXO III – Roteiro do Grupo Focal – Estudantes Kalungas da LEdoC:

1. Qual a contribuição da Educação do Campo e da LEdoC para as escolas quilombolas?
2. Quais os principais aprendizados do Tempo Escola? Teve alguma aula ou tempo educativo que contribui para fortalecer a organicidade dos estudantes Kalungas?
3. Qual a sua avaliação sobre a organicidade interna da sua turma?
4. Quais os principais aprendizados da organicidade que vc teve? E você acredita que a organicidade do curso influenciou ou contribuiu para a organização do grupo dos estudantes Kalungas?
5. Qual a importância do acompanhamento do Tempo Comunidade pelos professores da UnB da LEdoC?
6. Como foi construída a EPOCAMPO? Qual o objetivo da associação? A EPOCAMPO tem articulação com as demais associações e entidades que atuam no território Kalunga? Quais?
7. Vocês acham que EPOTECAMPO pode contribuir com a permanência do povo Kalunga no seu território? Como?