



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA –UnB FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO – EAEC**

ELIZANA MONTEIRO DOS SANTOS

**A AUTO-ORGANIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE EMANCIPATÓRIA NA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA:
REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA TURMA GABRIELA MONTEIRO**

**BRASÍLIA - DF
2023**

A AUTO-ORGANIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE EMANCIPATÓRIA NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA **UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA TURMA GABRIELA MONTEIRO**

Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, para a obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de pesquisa: Educação Ambiental e Educação do Campo. Orientadora: Prof^a Dra. Mônica Castagna Molina.

BRASÍLIA - DF
2023

A AUTO-ORGANIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE EMANCIPATÓRIA NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA TURMA GABRIELA MONTEIRO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

Profª Dra. Monica Castagna Molina
Universidade de Brasília - DF PPGE/FE/UnB
(Orientadora)

Profª Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro
Universidade de Brasília - DF PPGE – FE
(Examinadora)

Profª Dra. Maria Jucilene Lima Ferreira
UFBA
(Examinadora externa)

Profª. Drª. Márcia Mariana Bittencourt Brito
UFPA
(Examinadora externa)

Prof. Dr. Rafael Litvin Villas Bôas
PPAC – UnB - DF
(Examinador)

*Dedico a todas as mulheres que lutam pela emancipação humana de
outras mulheres!*

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço pela preciosa chance de estar aqui, de contribuir para a luta pela dignidade da vida humana, de sentir indignação diante de qualquer forma de injustiça e de manter a esperança de dias melhores. Os agradecimentos aqui contidos são dedicados aqueles que de alguma forma estiveram e estão presentes na minha vida, trajetória, formação e militância. São pessoas que lutam incansáveis, são exemplos de coragem e amor. Lutam por direitos, para irmos construindo, assim, um mundo mais justo e igualitário. Para lembrá-los utilizo aquilo que possuímos de mais bonito na vida: a memória, a gratidão e o companheirismo.

A **Via Campesina**, principalmente ao **MST**, pelos avanços alcançados a partir da luta, que beneficiaram milhares de famílias por todo o país, foi através da força e da resistência deste movimento que me forjei como sujeito coletivo. Destaco a importância da luta pela Reforma Agrária Popular, onde a educação tem um papel fundamental, possibilitando que pessoas que estiveram historicamente afastados da universidade, consigam estudar e contribuir para a construção do conhecimento científico, forjando novos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora.

À minha mãe, **Norita**, que primeiro me ensinou o valor do amor do trabalho e da luta, me incentivou sempre a não desistir jamais, que abriu mão do seu maior sonho para que eu realizasse o meu. Deixou pra trás anos de luta para cuidar de mim no momento que eu mais precisava, cuidou de mim na doença e das minhas filhas para eu estudar e trabalhar. Não há prova de amor maior.

As minhas filhas **Gabriela** (*in memoriam*) **Luna** e **Luara**, minha força e fortaleza para seguir adiante. Nesta jornada do doutoramento, tive de vocês o conforto, a proteção, a inspiração e os gestos que me contagiaram com entusiasmo, e, mais do que tudo, nos amamos incondicionalmente.

Ao meu companheiro **Simão** que caminha lado a lado comigo, segura firme a minha mão, me incentiva e apoia, e por nunca ter me deixado sozinha.

Ao meu pai, **Elvidio** (*in memoriam*) que me ensinou a plantar e cuidar da natureza, que nos deixou ao longo desta caminhada, que lutou como nunca e sempre nos ensinou a agradecer pela vida. Trabalhou fazendo riqueza no garimpo e nas

fazendas e morreu sem terra e sem ouro. Sua herança foi o legado de amor ao campo, que transmitiu a todos os filhos.

As minhas irmãs **Evelaine, Ester** e irmãos **Luciano, Eliel, Júnior, Edilson** (*in memoriam*) e **Leonardo**, meu irmão do coração. Pelas palavras de incentivo, força, carinho e união que me fizeram seguir adiante. Me suportaram nas crises de ansiedade, depressão, nos problemas de saúde e financeiros. Enfim, tenho os melhores irmãos do mundo. As minhas cunhadas **Luciana, Leidiane, Kelly, Viviane** e cunhados, **Robson e Marcelo**. Por consequência de ter os melhores irmãos, também tenho as melhores cunhadas e cunhados. As minhas sobrinhas e sobrinhos, que não caberiam em uma lauda, agradeço pelo amor e admiração de vocês. Obrigada por tudo!

A minha orientadora **Mônica Castagna Molina**, pelo carinho, generosidade, colaboração, disposição, cuidado, consolo nos momentos de incerteza, ensinamentos, motivações, por me inspirar como ser humano e por me orientar na vida acadêmica, profissional, social, política, ética. Há mais de 20 anos compartilhamos momentos de alegrias, conquistas, lutas, formação, batalhas e tristezas. A sua forma de ensinar me torna uma pessoa melhor a cada dia. Para quem não entende ou não percebe, você nos orienta a todo o instante, uma orientação itinerante, nas lutas, nos encontros, nos estudos, na inserção, nas salas de aula, nos livros, artigos, palestras, lives. Mas principalmente pelo exemplo, pelas palavras de incentivo e cuidado. Tive a honra de aprender o verdadeiro significado da humanização por meio da práxis de alguém que defende incansavelmente a luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

A minha querida amiga **Maria Osanette Medeiros**, mestra, companheira e camarada por me oferecer aprendizados preciosos, para quem devo toda a minha gratidão e estima que me ensinou a encarar a vida com mais leveza, mesmo diante de dificuldades. Por compartilhar comigo ao longo destes 15 anos sua militância, exemplo e amor pela educação. Foi essa pessoa que me incentivou, com seu jeito único, a alcançar o que alcancei, me inspirando a prosseguir na luta e fazendo boas escolhas ao longo de minha jornada, hoje, nossa jornada. Me sinto privilegiada por compartilhar da sua companhia e poder aprender com você. Agradeço pela paciência e dedicação por cada minuto que parou para me ouvir e me ensinar. Junto deste

agradecimento, incluo o nosso querido **Gustavo Medeiros**, esta pessoa linda e maravilhosa que só poderia ter saído de você.

A **Márcia Mariana Bittencourt Brito**, uma das culpadas por tudo isso aqui. Foram suas palavras de incentivo, as leituras que me trouxeram até aqui. Agradeço imensamente o seu comprometimento incansável, carinho, amizade, cooperação, companheirismo, apoio, dedicação, e consolo nos momentos de dificuldade, as lições, motivação, e por se destacar como um exemplo de humanidade.

A **Eliete Ávila Wolff**, minha primeira orientadora, professora, amiga e conselheira. Através da sua força e dedicação, a nossa Ciranda permanece cumprindo a sua belíssima função.

A **Vângela Vasconcelos** pela enorme e fundamental contribuição na revisão e leitura cuidadosa e atenta deste trabalho.

A todos os meus inesquecíveis professores e professoras do Curso de Graduação Licenciatura em Educação do Campo: **Mônica, Pasquetti, Tamiel, Cinara, Suzanne, Silvanete, Juarez, João, Eliete, Rafael, Rosineide, Osanette, Djibi, Danilo, Laís, Fábio, Rogério, Juci, Anna Izabel, Jair, Walter, Bernard (in memorian), Deanne, Maurício, Ana Laura, Vicente, Freitas, Tiago, Márcio, Vanessa, Ana Laurent, Valéria, Norma e Berta**. A cada um de vocês o meu reconhecimento e agradecimento. Aos novos docentes e companheiros de docência: **Eliene, Clarice, Juliana, Nathan, Carol, Felipe, Ana Cotrim, Christiano, Joelma, Regina, Rogério, Simone, Erina, Camila, Vangela**. A gratidão por vocês como professores, por fazer da docência o caminho para as mudanças da sociedade. Obrigada por tanto!

Aos meus amigos e companheiros das Turmas **Andréa Pereira, Dandara, Panteras Negras, Zumbi, Chico Mendes, Margarida Alves, Ganga Zumba, Marielle, Carolina Maria de Jesus, Dorothy, Nelson Mandela**. Pelos ensinamentos, as conversas, a convivência, a colaboração, o respeito, o carinho, a admiração e a preocupação que nutrimos durante esta jornada de 15 anos da LEdoC. Agradecimento especial a **Turma Gabriela Monteiro**, que inspirou toda esta escrita, cada momento compartilhado e cada ensinamento.

Agradeço imensamente a disponibilidade e leitura atenta das professoras **Kátia**

Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, Maria Jucilene Ferreira e a Márcia Mariana Bittencourt Brito, e ao professor **Rafael Litvin Villas Boas**, por ajudar a construir os caminhos deste trabalho na qualificação e por aceitarem o convite para a defesa.

Aos meus colegas da **Turma da Mônica**, que compartilharam incríveis momentos comigo ao longo de 09 anos ininterruptos na pós-graduação, no PPGE e FUP: **Pedro, Cássia, Adriana Gomes, Adriana Fernandes, Luzeni, Marcelo, Márcia, Jenijunio, Maura, Michele, Sérgio, Pedro, Simone, Jaciara, Célia, Cleide, Larissa, Leozilda, Nara, Patricia, Roble, Ângelo, Sandra, Vanderléia, Vanilson, Thalita, Diana, Livia, Juci**, meus queridos e preciosos amigos que partilharam comigo momentos maravilhosos. Ao compartilharmos nossas experiências e histórias, descobrimos que somos capazes de superar o individualismo, por isso, agradeço pela partilha. Em especial ao meu amigo e companheiro **Pedro Henrique Gomes Xavier**, por abrir os caminhos por onde passei e outros passarão, por deixá-lo mais suave e com menos espinhos. Mesmo sem saber me levou junto com ele nesta trajetória tão rica e única nas nossas vidas. Através da sua escrita e organização foi *suleando* os meus caminhos. Enfim, chegamos, obrigada por tudo!

A todas as famílias assentadas no **Assentamento Barreirinho**, território onde me estabeleci.

A **Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior - CAPES** agradeço ao apoio financeiro fornecido, pelas bolsas de doutorado (Programa de Demanda Social), que possibilitaram o meu desenvolvimento acadêmico sendo possível viabilizar esta pesquisa.

Vozes-Mulheres

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

Conceição Evaristo

RESUMO

A tese intitulada “A Auto-organização e a Formação Docente Emancipatória na Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: reflexões a partir da experiência da Turma Gabriela Monteiro” é resultado da pesquisa desenvolvido no âmbito do programa de Pós-Graduação em Educação, da linha de Pesquisa Educação Ambiental e Educação do Campo da Universidade de Brasília. A pesquisa objetivou analisar os aprendizados construídos nos tempos educativos dedicados à auto-organização dos educandos da Turma Gabriela Monteiro da LEdoC, nas diferentes instâncias organizativas do curso, que ocorrem no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade, bem como buscar elementos de sua repercussão nas práticas educativas e que apontem para uma perspectiva emancipatória. O estudo partiu da tese de que a auto-organização dos estudantes da LEdoC UnB procura desenvolver espaços coletivos para o exercício democrático e a gestão de processos educativos, tanto no curso e na universidade em seus diferentes espaços democráticos, quanto na vida militante e comunitária dos educandos no movimento da Alternância nos Tempos Universidade e Comunidade. Buscando contextualizar a materialização da Educação do Campo, a partir da compreensão de sua completa indissociabilidade da Questão Agrária, dos desafios da realização da Reforma Agrária Popular, o processo de institucionalização da Educação do Campo como construção coletiva, resultado de parcerias constituídas entre movimentos sociais e a universidade. Com referencial nas experiências da Educação Socialista Russa, da Escola Comuna, Escola Unitária e a formação de militantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra para a auto-organização na perspectiva da formação do professor/educador militante intelectual orgânico. A organicidade é o processo formativo desenvolvido pela LEdoC, que se assenta sobre o princípio da práxis, onde teoria e prática constituem uma unidade formativa, coerente com seu principal objetivo: transformar a forma escolar. Esta pesquisa baseou - se nos principais pressupostos epistemológicos do Materialismo Histórico-dialético (MHD), fundamentada na materialidade e na epistemologia da práxis. Os principais mecanismos de investigação foram as rodas de conversa, a análise documental e a observação participante com o registro escrito, em áudio e vídeo. Após o exame de todo o material a partir da análise de conteúdo e do discurso, encontramos, dentre outras, as categorias: Auto-organização dos estudantes; o Trabalho como Princípio Educativo; Formação docente Emancipatória; Educação Socialista e Identidades de Luta, a partir destas, pela análise de conteúdo e discurso, conclui se que em articulação com a organicidade dos estudantes, com vistas à transformação social, a auto organização contribui para formação de educadores na perspectiva emancipatória, e que a atuação na organicidade desencadeia processos educativos emancipatórios com vistas a formar Intelectuais Orgânicos da Classe Trabalhadora.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciatura em Educação do Campo; Organicidade; Auto-organização dos estudantes; Formação Docente Emancipatória; Trabalho como Princípio Educativo.

ABSTRACT

The thesis entitled "The Self-Organization and the Emancipatory Teacher Training in the Degree in Rural Education at the University of Brasilia: reflections from the experience of Gabriela Monteiro Class" is the result of the research project developed under the Post-Graduation in Education program, of the Environmental Education and Rural Education research line at the University of Brasilia. The research aimed at analyzing the learning constructed in the educational times dedicated to self-organization of the students of the Gabriela Monteiro Class of LEdoC, in the different organizational instances of the course, which take place in the University Time and in the Community Time, as well as to search for elements of its repercussion in the educational practices and that point to an emancipatory perspective. This research started from the thesis that the self-organization of the students of LEdoC UnB seeks to develop collective spaces for the democratic exercise and the management of educational processes, both in the course and in the university in its different democratic spaces, and in the militant and communitarian life of the students in the Alternating Cycle movement in the University and Community Times. It seeks to contextualize the materialization of Rural Education, starting from the comprehension of its complete inseparability from the Agrarian Question, the challenges of the realization of Popular Agrarian Reform, the process of institutionalization of Rural Education as a collective construction, the result of partnerships established between social movements and the university. With reference to the experiences of Russian Socialist Education, the Commune School, the Unitarian School and the formation of militants of the Landless Rural Workers Movement for self-organization in the perspective of the formation of the organic intellectual militant teacher/educator. Organicity is the formative process developed by LEdoC, which is based on the principle of praxis, where theory and practice constitute a formative unit, coherent with its main objective: to transform the school form. This research was based on the main epistemological assumptions of the Historical-Dialectical Materialism, founded on the materiality and epistemology of praxis. The main mechanisms of investigation were the conversation rounds, document analysis, and participant observation with written, audio, and video records. After examining all the material from content and discourse analysis, we found, among others, the categories: Students' Self-Organization; Labor as an Educational Principle; Emancipatory Teacher Training; Socialist Education and Struggle Identities, from these, by content and discourse analysis, it is concluded that in articulation with students' organicity, with a view to social transformation, self-organization contributes to educator training in the emancipatory perspective, and that acting in organicity triggers emancipatory educational processes with a view to forming Working Class Organic Intellectuals.

PALAVRAS-CHAVES: Graduation in Field Education; Organicity; Self-Organization of Students; Emancipatory Teacher Education; Labor as an Educational Principle.

RESUMEN

La tesis titulada “Autoorganización y Formación Emancipadora de Profesores en la Licenciatura en Educación Rural de la Universidad de Brasilia: reflexiones a partir de la experiencia del Grupo Gabriela Monteiro” es el resultado del proyecto de investigación desarrollado en el ámbito del Programa de Posgrado en Educación, de la línea de investigación Educación Ambiental y Educación Rural de la Universidad de Brasilia. La investigación tuvo como objetivo analizar el aprendizaje construido en los tiempos educativos dedicados a la autoorganización de los estudiantes del Grupo Gabriela Monteiro de LEdoC, en las diferentes instancias organizativas del curso, que ocurren en Tempo Universidade y Tempo Comunidade, así como buscar elementos de su repercusión en las prácticas educativas y que apunten a una perspectiva emancipatoria. Esta investigación partió de la tesis de que la autoorganización de los estudiantes de la LEdoC UnB busca desarrollar espacios colectivos para el ejercicio y la gestión democrática de los procesos educativos, tanto en el curso como en la universidad en sus diferentes espacios democráticos, así como en la militancia y vida comunitaria de los estudiantes en el movimiento de Alternancia en Tiempos Universitarios y Comunitarios. La Universidad. Con referencia en las experiencias de la Educación Socialista Rusa, la Escuela Comunal, la Escuela Unitaria y la formación de militantes del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra para la autoorganización en la perspectiva de la formación del docente/educador militante intelectual orgánico. La organicidad es el proceso formativo desarrollado por LEdoC, que se basa en el principio de la praxis, donde la teoría y la práctica constituyen una unidad formativa, coherente con su principal objetivo: transformar la forma escolar. Esta investigación se basó en los principales presupuestos epistemológicos del Materialismo Histórico-dialéctico, fundamentados en la materialidad y la epistemología de la praxis. Los principales mecanismos de investigación fueron las ruedas de conversación, el análisis de documentos y la observación participante con grabaciones escritas, de audio y video. Luego de examinar todo el material a partir del análisis de contenido y discurso, encontramos, entre otras, las siguientes categorías: Autoorganización del estudiante; el trabajo como principio educativo; Formación docente emancipadora; Educación Socialista y Lucha por las Identidades, a partir de éstas, a través del análisis de contenido y discurso, se concluye que en conjunto con la organicidad de los estudiantes, con miras a la transformación social, la autoorganización contribuye a la formación de los educadores en la perspectiva emancipadora, y que el actuar en la organicidad desencadena procesos educativos emancipatorios con miras a formar Intelectuales Orgánicos de la Clase Obrera.

PALABRAS CLAVE: Licenciatura en Educación Rural; organicidad; Autoorganización de los estudiantes; Formación Docente Emancipadora; El trabajo como principio educativo.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização metodológica das questões, objetivos e procedimentos metodológicos	40 55
Quadro 2	Categorias de Análise	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Organograma da Auto-organização na LEdoC-UnB	151
Figura 02	Árvore de palavras da pesquisa	181

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABAG	Associação Brasileira de Agricultura
AKC	Associação Kalunga de Cavalcante
AQK	Associação Quilombo Kalunga
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEB	Comunidades Eclesiais de Base
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CNA	Conselho Nacional de Agricultura
CNBB	Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONTAG	A Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares
CPP	Coordenação Política e Pedagógica
CT	Coordenação de Turma
CTEC	Centro Transdisciplinar de Educação do Campo e Desenvolvimento Rural
EAEC	Educação Ambiental e Educação do Campo
EDOC	Educação do Campo
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENERA	Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
ENFOC	Escola Nacional de Formação da CONTAG
EPOTECAMPO	Associação da Educação do Campo da região da Chapada dos Veadeiros e Território Kalunga
FONEC	Fórum Nacional da Educação do Campo
FUP	Faculdade UnB de Planaltina
GO	Grupo de Organicidade
IEJC	Instituto de Educação Josué de Castro
IOC	Inserção Orientada na Comunidade
IOE	Inserção Orientada na Escola
ITERRA	Instituto Técnico de Capacitação e Reforma Agrária
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo

MADER	Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Rural
MAM	Movimento Pela Soberania Popular na Mineração
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo Histórico e Dialético
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NAI	Núcleo de Atividades Integradoras
NarKomPros	Comissariado Nacional de Educação
NB	Núcleo de Base
NEE	Núcleo de Estudos Específicos
OCB	Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB
PCI	ProJovem Campo Itinerante
PET	Programa de Educação Tutorial
POSDR	Partido Operário Social-Democrata Russo
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGEF	Programa de Pós-Graduação em Educação Física
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TC	Tempo Comunidade
TU	Tempo Universidade
UDR	União Democrática Ruralista
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

SUMÁRIO

MEMORIAL	21
Minha vida, minha história: caminhos que trilhei	
Introdução	30
CAPÍTULO I – PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO	43
1.1. A leitura da realidade a partir da lente marxista	43
1.2. A Pesquisa qualitativa: suleando os caminhos	46
1.3. A pesquisa qualitativa e o viés freiriano marxista	49
1.4. O caminho da pesquisa: limites e possibilidades	51
1.5. Roda de Conversa: a construção de um espaço de diálogo	55
1.6. A observação participante: afastar para me aproximar	58
1.7. Pesquisa e análise documental	59
1.8. Ficha de identificação dos estudantes	60
1.9. Procedimentos de análise dos dados: a busca pelos instrumentos de interpretação	60
CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO DO CAMPO	65
2.1. O Campo da Educação do Campo: organizar para resistir	66
2.1.1. A questão racial e o acesso à terra no Brasil: a invisibilidade dos primeiros Sem Terras	72
2.2. Da origem à consolidação: o campo de disputa por Políticas Públicas de Educação do Campo	76
2.3. Os desafios, as conquistas e possibilidades na formação de Educadores do Campo materializada nas LEdoCs	83
2.4. O que se torna essencial nesta aprendizagem?	89
2.5. A formação de educadores da prática à práxis: considerações sobre a Epistemologia da Práxis	98
2.6. O Projeto “Político” Pedagógico de Curso da LEdoC: a construção coletiva de uma proposta educativa revolucionária.	104
CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO SOCIALISTA	111
3.1. Revisitando a Pedagogia Socialista: a atualidade da escola do período da revolução russa	111
3.2. Os Ensinamentos da Escola Comuna para a formação de educadores do campo: potencialidades da Auto-organização na educação socialista.	116
3.3. A proposta de escola de Gramsci e a formação de Intelectuais Orgânicos	121
3.4. Lutadores e construtores do futuro: a formação de educadores do campo na perspectiva do Intelectual Orgânico	124
3.5. A luta pela terra como espaço de auto-organização: o MST e os ensinamentos para uma trajetória militante.	128

CAPÍTULO IV: A AUTO-ORGANIZAÇÃO	137
4.1. Organicidade na LEdoC UnB	145
4.1.1. A atuação em outras instâncias: ocupando os espaços de representação estudantil na universidade.	148
4.2. As Turmas da LEdoC UnB e a Turma Gabriela Monteiro	150
4.3. A Ciranda Infantil: contribuições da auto-organização dos estudantes na garantia do direito da mulher camponesa a educação superior	162
4.4. A Mística na formação de educadores do campo	170
CAPÍTULO V – OS PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE EMANCIPATÓRIA.	175
5.1. Trabalho, Alienação e Emancipação Humana	180
5.1.1. As dimensões educativas do trabalho: preparação para a vida	185
5.1.2. Auto-organização e o Trabalho Coletivo: a vivência dos valores de uma nova sociedade na Licenciatura em Educação do Campo	190
5.2. Os Movimentos sociais como identidades de luta	193
5.3. Educação do Campo e Movimentos Sociais: a Via Campesina na LEdoC UnB	194
5.3.1. Movimento de Mulheres Camponesas: o movimento feminista camponês	197
5.3.2. MAM: organização e resistência contra a mineração no território Kalunga	198
5.3.3. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: A Luta pela Educação e Reforma Agrária no Distrito Federal e Entorno	200
5.4. Quilombo Kalunga: uma história de organização e resistência	203
5.5. Levante Popular da Juventude e Garagem Cultural	209
5.6. O Movimento Sindical	212
5.7. A Identidade coletiva de luta da Turma Gabriela Monteiro.	213
5.8. Os desafios do ensino remoto na Licenciatura em Educação do Campo: a distância que nos aproxima.	217
Reflexões Conclusivas	224
REFERÊNCIAS	230
Apêndice A – Ficha de identificação do estudante	243
Apêndice B – Roteiro da roda de conversa	244
Apêndice C – Transcrição da roda de conversa	246
Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	269
Anexo 01	270
Anexo 02	274
Anexo 03	277

MEMORIAL

Minha vida, minha história: caminhos que trilhei

O lugar de onde falo tem origem e se constitui nas lutas sociais nos processos de construção de consciência coletiva, de coletivo ainda em construção, de bases de lutas históricas. Nesse processo fui forjada na luta como sujeito coletivo no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, de onde trago todas as experiências vivenciadas na luta e na organização para contribuir nos processos de auto-organização na LEdoC.

A minha trajetória de vida se inicia no campo. Nasci em 1980 em um pequeno sítio no município de Cabeceiras de Goiás – GO, divisa com Minas Gerais. Nasci em domicílio, na época minha mãe já tinha 3 filhos e no momento que nasci eles eram os espectadores, tendo ela que fazer o parto, cortar o cordão e me “embalar nos trapos” como ela gosta de lembrar. Durante toda a nossa vida vivemos e trabalhamos no campo, como sem terras, trabalhamos em fazendas nas regiões de Goiás, Minas Gerais e Distrito Federal, em condições de trabalho muitas vezes análogo a escravidão, a família toda trabalhava e apenas meu pai tinha um ordenado que muitas vezes ficava nas mãos do patrão para custear as despesas da família. Chegamos a morar em curral e em buracos de armazenar silo.

Em 1984, eu estava com 04 anos, meu pai havia voltado para sua cidade natal Paracatu – MG, em busca de trabalho no garimpo do ouro, minha mãe ficou trabalhando em uma fazenda no Núcleo Rural Ponte Alta Gama – DF. Éramos 06 irmãos e ela trabalhava sozinha para nos sustentar. Neste ano ela se juntou a outros trabalhadores rurais e ocupamos uma área pertencente a Terracap, o despejo veio em seguida, mas a esperança de ter uma terra não acabou.

Vivemos um período na cidade por falta de serviço no meio rural. De 1989 a 1992, moramos em Paracatu – MG, Céu Azul – GO, Santa Maria – DF por 03 anos, logo voltamos para o campo e a última fazenda que trabalhamos como assalariados rurais foi em Santa Maria – DF, entre 1992 e 1996, onde produzíamos hortaliças, verduras, frutas, frango e ovos para vender nas feiras das cidades próximas.

No início de 1998, a minha família ouviu falar do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e a sua luta, e nos juntamos ao acampamento Chico Mendes,

no município de Arinos – MG, dando continuidade à nossa luta pela terra. No princípio era o que almejávamos, depois de trabalhar a vida toda em fazendas como assalariados rurais, meeiros e boias frias em condições degradantes, no contexto de acampamento, ocupação e lutas, fui conhecendo um lado da luta que não sabia e que era muito além da conquista da terra: era a conquista da liberdade! Enfim, tínhamos uma terra que era nossa e poderíamos trabalhar desfrutar e ver o fruto do nosso trabalho. Sonho realizado 04 anos depois em outros assentamentos. Ficamos como excedentes do Assentamento Chico Mendes e fomos para outras áreas. Acampamos em uma fazenda em Cabeceiras de Goiás no ano de 2001 onde presenciei o primeiro grande despejo, com muita violência policial e atrocidades cometidas contra os trabalhadores e trabalhadoras acampados.

No início de 2002 começamos a fazer trabalho de base nas periferias de Brasília e entorno. Isso ocorreu após a ocupação da Fazenda Córrego da Ponte em Buritis – MG, de propriedade dos filhos do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Essa ocupação resultou na prisão de 19 trabalhadores rurais sem terra. Como resultado desse trabalho de base foi realizada a ocupação da Fazenda Pipiripau, latifúndio improdutivo, localizado no Núcleo Rural Pipiripau em Planaltina – DF, na qual houve um despejo no mesmo dia. Após este despejo, massificamos o acampamento às margens da BR-020 e em maior número de famílias, resistimos e reocupamos a fazenda no dia 25 de julho do mesmo ano, que hoje é o Assentamento Oziél Alves III.

A luta pela regularização da terra para assentar as famílias não inibia as mesmas de lutarem pela educação no Acampamento Oziel Alves III. A partir da massificação do acampamento, em dois meses, éramos mais de 300 famílias de acampados e cerca de 200 crianças em idade escolar. Decidimos coletivamente, que nenhuma criança ficaria fora da escola. Na busca de vagas para as nossas crianças nos deparamos com o preconceito da escola que funcionava nas proximidades. Enfrentamos as dificuldades e matriculamos as crianças. Foi uma luta conseguir transporte já que a escola estava longe. A organização das famílias mais uma vez mostrou que é preciso lutar em conjunto pelo que queremos.

Em outubro de 2002, ainda na coordenação do Acampamento Oziel Alves Pereira, em uma viagem para o Projeto de Assentamento Terra Conquistada, em Água Fria de Goiás, um acidente fatal tirou a vida de minha filha Gabriela, na época com

dois anos, me deixando com graves sequelas físicas e emocionais. Aquela situação me fez deixar o Acampamento Oziel Alves Pereira III. Em 2003, um acampamento fez uma homenagem a ela, tendo se transformado posteriormente no Assentamento Gabriela Monteiro, em Brazlândia – DF, onde hoje é o Centro de Formação Gabriela Monteiro.

Fui atuar em outros acampamentos nos setores de Formação, Frente de Massa e Produção nos acampamentos Dandara, Arinos/MG; Silvio Rodrigues, Alto Paraíso/GO; Zumbi dos Palmares, Simolândia/GO; Índio Galdino, Unai/MG. Além da atuação na organização da luta na base. Também atuei por dois anos na Secretaria Estadual do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) até 2005.

No mês de setembro de 2005 ocupamos a Fazenda São Miguel, em Unai - MG, o maior latifúndio da região, cerca de 20km de onde havia acontecido o assassinato dos 04 fiscais do Ministério do Trabalho um ano antes. Esta ocupação gerou uma série de processos aos integrantes do MST, identificados como lideranças. Desde então a perseguição a lideranças do MST se acirrou. Neste mesmo ano, fui assentada no Assentamento Índio Galdino/Barreirinho em Unai – MG.

No ano de 2008 prestei o vestibular para o curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), na segunda turma da UnB, a primeira que ocorreu de fato no espaço físico da Universidade de Brasília, a primeira turma foi em Veranópolis - RS, em parceria com a Via Campesina, na Sede do Instituto Técnico de Pesquisa e Reforma Agrária – ITERRA .

Fui aprovada e iniciei o curso em novembro daquele mesmo ano. A alternância, a auto-organização dos estudantes e a Ciranda Infantil favoreceram a minha permanência na universidade e no campo, não sendo necessário abandonar o campo para cursar a graduação. Na LEdoC, nossa formação buscou abordar a realidade da educação como um todo, para que a inserção ultrapasse o âmbito da sala de aula e da escola. Conclui o curso em março de 2013. Fui me dedicar à família, ao lote e ao Assentamento.

A formação na LEdoC me garantiu ensinamentos que permearam a minha atuação na escola, na comunidade e na universidade. Não me afastei da minha comunidade, pois este é um dos propósitos da Educação do Campo: poder contribuir

na escola e na comunidade onde vivemos, nos seus processos de organização e nos seus processos formativos.

Durante a graduação na LEdoC, mesmo não estando na época dos Tempos Universidade de minha turma, eu retornava à UnB, de tempos em tempos, para contribuir na Organicidade do próprio curso na Universidade de Brasília, no Campus de Planaltina – FUP. Contribuía como voluntária na Ciranda Infantil, que é o espaço da própria LEdoC, destinado ao cuidado com as filhas e filhos das estudantes mães do curso no período em que estão em Tempo Universidade.

Contribuía também, concomitante, na auto-organização dos estudantes de outras turmas, no período em que estudava. Logo após a conclusão do curso, a convite da coordenação, assumi como voluntária, por um longo período, a condução desta tarefa na Licenciatura em Educação do Campo da UnB.

Meu Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (2013), teve como tema: Prática Pedagógica de Estudantes da Área de Conhecimento de Ciências da Natureza e Matemática do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB. Nessa pesquisa procurei analisar as diversas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos estudantes da LEdoC, da área de Ciências da Natureza e Matemática, articuladas ao trabalho interdisciplinar, com foco nos desafios da Formação por área de conhecimento e na alternância.

Em 2014, fiz o processo seletivo para a Especialização em Educação do Campo para o Ensino Interdisciplinar da Área de Ciências da Natureza e Matemática, que se iniciou no mesmo ano, no primeiro semestre. A Especialização foi realizada pela Universidade de Brasília, em parceria com outras 3 universidades: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). O curso visou garantir a formação continuada de educadores e educadoras do campo, a partir de uma perspectiva freiriana no trabalho com as falas significativas, objetivando democratizar o acesso ao conhecimento nas ciências da natureza, promovendo formas mais didáticas e adequadas de sua socialização, a partir dos desafios e contradições da relação homem-natureza no campo brasileiro na atualidade.

A Especialização em Educação do Campo para o Ensino Interdisciplinar da Área de Ciências da Natureza e Matemática, em seu projeto formativo, trouxe a formação humana em diferentes dimensões, a formação de um educador que possa

ampliar o olhar para o envolvimento com as lutas sociais, a educação como forma de apropriação do conhecimento pela classe trabalhadora visando à transformação da escola e da sociedade; compreensão da docência como uma dimensão da prática do educador e colocar os conhecimentos da área da docência a serviço de um projeto educativo emancipador.

Ainda em 2014, no segundo semestre, fiz o processo seletivo para o Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNB, na linha de pesquisa Educação Ambiental e Educação do Campo - EAEC. Ao ingressar no Mestrado, fui convidada a participar de uma pesquisa desenvolvida na Linha Educação Ambiental e Educação do Campo, coordenada pela profa. Dra. Mônica Molina, a partir de um projeto vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, intitulado Observatório da Educação: “Uma Análise de Práticas contra hegemônicas na formação de profissionais da Educação e das Ciências Agrárias nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte.”

Como integrante do Observatório da Educação do Campo atuei na referida pesquisa; nas práticas nos estágios e docência nas turmas da Licenciatura em Educação do Campo pesquisadas pelo Observatório; no acompanhamento aos demais bolsistas de graduação nas comunidades e nas escolas do campo, nos processos de formação promovidos pelo Observatório e nas universidades de abrangência do projeto.

No ano de 2015, ainda durante a realização do Mestrado, atuei como professora no Programa ProJovem Campo Saberes da Terra, no Distrito Federal, que foi implementado no Centro de Ensino Fundamental do Pipiripau II, na cidade de Planaltina – DF. O que representou, para mim, uma realização porque não me desvinculei da Educação e nem dos Sujeitos do Campo. O referido Programa teve início em agosto de 2015 com término em agosto de 2017.

Atuei no ProJovem Campo Saberes da Terra como professora da área de Ciências da Natureza e Matemática no período noturno. Houve, no início, um estranhamento destes educandos com a nossa metodologia de ensino e aprendizagem devido estes educandos serem oriundos de uma educação antidialógica e bancária. Os momentos formativos lá vivenciados se somaram à minha recente trajetória como educadora de uma escola formal e à minha mais antiga atuação como educadora popular, na qual me fiz sujeito coletivo na prática

Dentro do Programa, atuamos de forma coletiva e interdisciplinar com três egressos da LEdoC e outros três egressos do curso de agroecologia do IFB - Planaltina. Esta atuação fez a diferença na condução do Programa, pois lá propusemos e realizamos diversas práticas pedagógicas que foram sistematizadas na minha dissertação de mestrado. Nesta experiência docente, propusemos a criação de um Tempo Educativo que chamamos de ProJovem Campo Itinerante – PCI. O principal objetivo do PCI foi de aproximar todo o coletivo do Projovem: educandos, funcionários da escola, motoristas, educadores e as próprias comunidades. Essas aprendizagens nos ensinaram muito mais do que anos de formação, aprendemos a ensinar com as comunidades e educandos. Nesse trabalho como educadora, pude materializar parte dos aprendizados construídos na Licenciatura em Educação do Campo, na minha área de habilitação, que foi Ciências da Natureza e Matemática, pude também, exercitar parte dos aprendizados construídos na Especialização em Educação do Campo, trazendo, junto com estes cursos, toda a formação que construí no próprio processo de luta pela terra.

A partir dessa intensa participação neste Programa, minha Dissertação de Mestrado, defendida em 2017, teve o objetivo de analisar as contribuições do processo formativo vivenciado na Licenciatura em Educação do Campo, para promover as práticas educativas pedagógicas contra hegemônicas no ProJovem Campo Saberes Da Terra, do Distrito Federal, que foram protagonizadas neste Programa por docentes egressos da própria LEdoC. O trabalho trouxe a reflexão sobre a formação de Educadores do Campo, com ênfase na compreensão dos elementos que caracterizam o trabalho coletivo (FERREIRA, 2015).

Em maio de 2017, fiz o processo seletivo para ocupar a vaga de professora substituta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Campus UnB Planaltina. Ao ser aprovada e convocada para assumir a vaga, me inseri no Bloco Pedagógico, do Núcleo de Estudos Básicos, com o trabalho coletivo nos componentes curriculares: Teoria Pedagógica; Prática Pedagógica; Organização Escolar e Metodologia do Trabalho Pedagógico; Estágio Supervisionado; História da Educação; Escola e Educação do Campo.

Na LEdoC, as disciplinas são ministradas por um coletivo de professores que se organizam no Bloco Pedagógico e conduzem de forma interdisciplinar, coletiva e em horários/dias blocados. Na docência no ensino superior percebi a grandeza da

responsabilidade de contribuir na formação de sujeitos que conduzirão os processos educativos nas comunidades e escolas do campo. Toda a pesquisa que fiz na minha trajetória acadêmica foi permeada pela formação e pela prática pedagógica dos educadores do campo. Estando agora, uma vez mais, com esta tese de doutorado, diante da possibilidade de contribuir com as minhas vivências e experiências nos movimentos sociais do campo, como liderança comunitária, pesquisadora e educadora popular.

Na docência do curso, pude contribuir mais intensamente nos processos de auto-organização dos estudantes da LEdoC, que acontecem no TU e se refletem na prática no TC e TU, inclusive assumindo a coordenação deste Tempo Educativo. Tal vivência, somada às ricas experiências que já havia acumulado neste papel, reforçaram em mim a compreensão da centralidade deste Tempo Educativo na formação crítica de educadores. Destaco que ainda contribuo ativamente na Coordenação da Organicidade da LEdoC. Em seu PPC atual (2018), que está na terceira versão, reafirma-se a compreensão que;

A Organicidade é a estrutura organizativa que se constrói em torno de dois grandes princípios: o princípio da direção coletiva e o princípio da divisão de tarefas. [...] Na Licenciatura em Educação do Campo, as instâncias de decisão vão desde os Grupos de Organicidade – G.O (núcleos de estudantes), Coordenação de Turma, Plenárias, Assembleias, Comissão Político-Pedagógica até o Fórum da LEdoC, onde participam as representações dos colegiados estudantis, professores e coordenação do Curso. O princípio da divisão de tarefas estabelece que todos devam assumir sua parte na aplicação das tarefas definidas, valorizando a participação de todos e evitando a centralização. A decisão é coletiva, mas a responsabilidade é individual. [...] A organicidade, nesta perspectiva, compõe o Projeto Curricular da LEdoC como componente pedagógico inseparável do conjunto dos componentes curriculares do Curso, na perspectiva formativa do Projeto Político-Pedagógico da LEdoC. (PPC, 2018, p. 98 - 99).

Na vivência da organicidade os educandos exercitam a sua auto-organização e esta se reflete nos processos organizativos na Inserção Orientada na Escola – IOE e na Inserção Orientada na Comunidade – IOC, cujas intencionalidades pedagógicas serão explicitados mais adiante. A compreensão aprofundada deste Tempo Educativo e suas potencialidades para promoção de práticas educativas emancipatórias são o grande motivador da minha proposta de pesquisa de doutorado.

Importante destacar, também, neste memorial, que estive ainda junto com outras duas professoras do curso, atuando como coordenadora do Projeto de Extensão Ciranda Infantil, de agosto de 2017 a junho de 2019. A Ciranda Infantil da LEdoC é parte integrante do curso, nasceu junto com o curso em 2008, funciona de forma colaborativa entre os estudantes, mães, professores do curso e educadoras estagiárias. Nestes quinze anos da LEdoC, já passaram pela Ciranda dezenas de crianças, filhas e filhos de mulheres e homens camponeses para as quais este espaço foi fundamental para viabilizar a sua permanência e conclusão na Educação Superior. Herança dos Movimentos Sociais do Campo, funciona desde as primeiras turmas do curso, e se tornou um projeto de extensão articulado ao ensino e à pesquisa, a partir de 2011.

A minha permanência no curso de graduação foi favorecida entre outros fatores, por ser em alternância, pela existência da Ciranda Infantil, da qual fui colaboradora no período da graduação e estou como coordenadora atualmente. Minhas duas filhas, Luara e Luna, vivenciaram ativamente a Ciranda Infantil. Portanto, estive inserida na auto-organização dos estudantes da LEdoC em três momentos: como estudante no período de 2008 a 2013; como voluntária desde 2013 e como docente substituta do curso no período de 2017 a 2019.

Conforme disse anteriormente, após a inserção como professora substituta na LEdoC, pude contribuir de forma institucionalizada, com dias e horários permanentes neste Tempo Educativo, participando ativamente da coordenação coletiva da Organicidade e da Ciranda Infantil, espaços fundamentais para vivência de processos de auto-organização dos estudantes durante o Tempo Universidade. A Licenciatura propõe uma formação constituída de processos que envolvem situações e problemas que desafiam o cotidiano universitário e o contexto de vida dos envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, a auto-organização dos educandos constitui um espaço de discussão, reflexão e busca de solução para os problemas vivenciados no TU.

Com o término do contrato de professora substituta em junho de 2019, retornei à condição de voluntária na coordenação da ciranda e na organicidade, processo interrompido pela pandemia da Covid – 19 no primeiro semestre de 2020.

Durante a pandemia, continuei trabalhando de forma remota na educação básica. Neste período, fui acometida de vários problemas de saúde, que foram se agravando, sendo necessário parar para fazer os tratamentos. Passei por um

procedimento cirúrgico de retirada de vesícula que me incomodava muito. Atualmente o que me limita são os problemas ortopédicos e neurológicos, todos tiveram origem nas sequelas das fraturas em decorrência do acidente que vitimou minha filha Gabriela Monteiro em 2002. Hoje me vejo muito limitada, infelizmente esta é a sensação, com dores cada dia maiores e impossibilitada de executar algumas tarefas diárias do sítio, contudo, o trabalho familiar contribui e me dá suporte.

Importante colocar momentos que marcaram a minha trajetória na Universidade de Brasília – UnB. A LEdoC favoreceu o meu ingresso e a permanência na universidade, entre vários fatores a ciranda e a alternância foram fundamentais. Pela minha militância no MST, pude contribuir a partir da experiência nas lutas com os processos educativos e espaços de auto-organização nos Tempos Universidade (TU) e nos Tempos Comunidade (TC). Ao me formar, busquei me inserir em sala de aula nas escolas do campo. Não me desvinculei do campo em momento algum durante a minha formação, mesmo tendo que permanecer períodos mais longos fora de casa, hoje este vínculo permite que eu e minha família tenhamos trabalho, alimento e moradia, além de estar vinculada aos processos organizativos escolares e comunitários na minha região.

A continuidade dos estudos fora dos espaços de formação da LEdoC e do MST foram um grande desafio. O Mestrado me levou ao PPGE e a cursar disciplinas em outros programas PPGEF e MADER, momentos muito ricos e proveitosos, com a possibilidade de pesquisar a minha prática, na minha realidade e com os sujeitos coletivos que fazem parte da minha formação, militância e luta.

Para os camponeses a entrada na universidade é uma conquista gigante, para nós mulheres negras camponesas, chegar a pós-graduação é um grande feito. Desde pequena eu ouvia: “é negra, mas é estudiosa”. O que sobrava para a gente era ser estudiosa, dedicada, limpa e caprichosa. Convivi com muitas pessoas, de diferentes locais, políticos, artistas, intelectuais, camponeses, favelados e outros. Mas o sentimento da exclusão vinha à tona toda vez que me deparava em situações que me obrigavam a encarar sozinha uma pessoa que eu admirava ou que fizesse parte de um grupo que eu considerava privilegiado. As situações de firmeza e reafirmação de identidade foram acontecer a partir da minha atuação como sujeito coletivo no movimento social e atualmente como educadora do campo.

Quero destacar que com todo este percurso acadêmico nunca me desvinculei de meu trabalho no campo. Sempre tentei e consegui, com todos estes desafios, manter a produção agrícola no nosso lote no Assentamento Barreirinho, onde estamos assentadas há 19 anos. Nossa chegada ao assentamento foi em 2004, depois de muitos anos acampada e por opção de estar próxima a minha família, também assentada na região.

Neste lote em que moramos e vivemos, nós criamos galinhas, porcos, vacas e cavalos, temos apiário, peixes, plantio de frutas diversas, verduras, mandioca e feijão. e conseguimos produzir em torno de 80% do que consumimos, partilhamos com os vizinhos, parentes e vendemos eventualmente.

Introdução

Este trabalho, intitulado “A AUTO-ORGANIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE EMANCIPATÓRIA NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA TURMA GABRIELA MONTEIRO” é uma tese de doutoramento da Linha de Educação Ambiental e Educação do Campo do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB).

Importante frisar que, a partir do segundo ano de curso, fui contemplada com a bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) demanda social. Foi através deste apoio financeiro que consegui realizar a pesquisa e a finalização deste trabalho,

O trabalho teve a intenção de pesquisar as potencialidades dos processos de auto-organização promovidos pela LEdoC, de contribuir com o desenvolvimento de uma formação docente capaz de promover práticas emancipatórias. Para tanto, pesquisamos os processos formativos protagonizados durante os períodos Tempo Universidade - TU, pelos estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília LEdoC – UnB da turma Gabriela Monteiro, bem como nos processos formativos desencadeados pela vivência da auto-organização, a partir das suas ações de Tempo Comunidade - TC, protagonizadas por eles.

A proposta da Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, conforme consta de seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é formar educadores para atuarem na Educação Básica nas escolas do campo, nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, nas seguintes áreas de conhecimento: Linguagens; Ciências da Natureza, e matemática, bem como para a atuação na gestão de processos educativos escolares e na gestão de processos educativos comunitários (PPC, 2018).

Durante a formação na LEdoC UnB, os educandos vivenciam uma concepção de formação docente que leva em conta os saberes, a cultura e a vida dos camponeses, mudando o seu modo de pensar à docência, relacionando a sua prática com o lugar em que vivem. Entendem o campo como território de produção da vida, produção de novas relações sociais, reconhecendo e permitindo a necessária dialética entre educação e experiência.

Na busca pela superação das tendências conservadoras da educação, o curso propõe, como forma de superação, o diálogo entre as disciplinas e vai além do limite do campo científico de produção do conhecimento. Colocando a permanente necessidade de diálogo com os inúmeros saberes dos sujeitos do campo. Seus princípios orientadores partem da organização dos componentes curriculares por área de conhecimento e trabalho pedagógico interdisciplinar, que se caracteriza como uma estratégia de integração metodológica, dando ênfase à pesquisa, integrando os outros componentes curriculares do curso.

Os educandos da LEdoC são desafiados a compreender a docência, para além da sala de aula, para além da relação ensino e aprendizagem, para além de uma prática de ensino. São desafiados a conhecer a escola, a relacionar-se com ela e estabelecer compromissos com a realidade local; regional e nacional em torno dela. Enfim, são desafiados a questionar a ordem hegemônica. Desafiar a ordem estabelecida pelo capital e criar alternativas pedagógicas diferentes das propostas pelas escolas tradicionais. A escola deixa de ser instrumento da burguesia, forjado, como diz afirma Freitas, para excluir e subordinar (FREITAS, 2010) e coloca-se a serviço da classe trabalhadora.

A formação de educadores na Licenciatura em Educação do Campo é parte deste conjunto de superação e desafios e esta formação se situa no âmbito da Epistemologia da Práxis, tendo em seu objetivo a formação do educador na dimensão omnilateral na perspectiva do Intelectual Orgânico (Gramsci, 1995). A formação de um educador que possa ampliar o olhar para o envolvimento com as lutas sociais; a

educação como forma de apropriação do conhecimento pela classe trabalhadora visando à transformação radical da escola e da sociedade. Compreender a formação de educadores como parte da formação de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, compreendê-los como sujeitos da transformação, educadores que se tornarão lutadores e construtores do futuro (Pistrak, 2009).

A Licenciatura em Educação do Campo entende a formação como uma concepção totalizante, que rompe com a qualificação instrumental e afirma uma matriz formativa na qual a raiz de tudo é o ser humano, seu processo de humanização, de emancipação, na qual a atuação do professor comprometido com a luta é perceptível, pois ele consegue estabelecer relações com a escola, professores e comunidades, já que “para se transformar o mundo, é preciso transformar a prática” (CURADO, 2012, p. 13).

No imaginário da sociedade brasileira, o campo é frequentemente visto como um lugar atrasado, o que contribui para a omissão do Estado em relação às políticas públicas e aos direitos dos povos do campo. Este é um dos principais desafios com os quais educadores, educandos e movimentos sociais precisam lidar hoje em dia. É necessário incentivar a imaginação da sociedade e conferir direitos aos camponeses que, infelizmente, não são garantidos pelo Estado. A educação deve ser repensada para incluir discussões, reflexões, ações e críticas, tudo isso considerando o que é conhecido como educação popular (Paludo, 2012), para gerar mudanças significativas nas áreas educacional e social.

A Educação do Campo necessita garantir permanentes articulações com os movimentos sociais para que possa explorar os diferentes saberes sociais, dentre eles o conhecimento científico e popular. O horizonte é a construção de práticas pedagógicas nas quais o conhecimento escolar contribua com a desconstrução dos obstáculos epistemológicos apresentados e se transforme em ferramentas que incluam os diferentes saberes oriundos das articulações políticas, sociais e culturais dos movimentos sociais.

A formação de professores na LEdoC tem demonstrado por meio da prática docente que o trabalho coletivo (FERREIRA, 2015) proposto, conseguiu romper algumas barreiras epistemológicas. O processo de construção da Educação do Campo e o processo de formação de educadores que ela materializa, a partir das áreas de conhecimento, representam ações contra hegemônicas que promovem

articulações que valorizam todo um contexto histórico e cultural da produção material da vida dos sujeitos do campo. (MOLINA, 2014)

Neste sentido é que compreendemos que, no conjunto das ações formativas desenvolvidas por esta Licenciatura, há um amálgama que é ampliar a compreensão desses educandos em formação, sobre as contradições existentes no território no qual atuam/atuarão como educadores das escolas do campo. (MOLINA, 2014, p. 12).

O currículo da LEdoC é organizado metodologicamente por alternância entre Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade-Escola do Campo ou simplesmente: TC: Tempo Comunidade e TU- Tempo Universidade. A alternância no curso da Licenciatura em Educação do Campo foi um fator fundamental que proporcionou a permanência dos educandos oriundos das comunidades do campo na universidade. A alternância vai além da organização do tempo em TC e TU, quando propicia verdadeiramente aos educandos, a vivência da realidade e da prática dos ensinamentos e experiências adquiridas com os conteúdos do curso, tornando possível uma educação mais integrada à própria realidade dos educandos

Essa integração TC e TU, e ao mesmo tempo, a intencionalidade da LEdoC de promover a articulação Ensino, Extensão e Pesquisa nas mesmas ações formativas, constituem desafios pedagógicos para um projeto educativo integral, coerente, que produza valores, convicções, visão de mundo, consciência organizativa, capacidade de ação, sentido pleno de ser humano. Trata-se de articular o curso e as atividades formativas às práticas organizativas; o trabalho; a inserção nas lutas; o conhecimento, que se articula com as questões da vida dos sujeitos camponeses que estão inseridos nesta licenciatura. Os educadores e educandos se dedicam a estudar e formular sobre a nova concepção da escola e sua função social a partir mesmo de sua realidade dos trabalhadores do campo, tendo como horizonte a construção da escola a que tem direito e que necessita a classe trabalhadora.

Os processos de ir e vir da alternância pedagógica (Hage; Michelloti e Antunes, 2022) da LEdoC, se fundamentam no entendimento de que não se aprende somente na escola, mas muito também a partir das experiências do trabalho; da participação na comunidade; nas lutas; nas organizações; nos movimentos sociais. As atividades de Inserção Orientada na Escola - IOE e Inserção Orientada na Comunidade - IOC, como estratégias pedagógicas previstas pelo curso para o TC, buscam conhecer a realidade das escolas do campo, de seus educandos e das comunidades que fazem

parte do entorno da escola. A intencionalidade é conhecer as contradições que podem impulsionar movimentos de transformação desta realidade, possibilitando identificar e propor ações contra hegemônicas vinculadas a um projeto de Educação do Campo.

Conforme afirmam Molina e Sá, no Projeto Político Pedagógico – PPP do curso, a expressão Inserção Orientada se refere ao processo de promover a inserção dos estudantes em uma determinada realidade, organização, ou em um determinado processo, espaço, território. As referidas autoras afirmam que,

Inserir-se quer dizer desenvolver um vínculo orgânico com o que seja o objeto da inserção; implica em entranhamento, adesão, participação dos sujeitos em ações que interferem em uma realidade particular que por sua vez interfere no processo de formação destes sujeitos. A ideia de Inserção Orientada implica um conjunto de ações que vão sendo realizadas ao longo de várias etapas, perpassando e integrando o currículo do curso, incluindo fases, metas e produtos diferenciados a cada tempo ou período. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 55)

Portanto, de acordo com o previsto no PPP da LEdoC, a Inserção Orientada na Escola – IOE, consiste nas atividades que ocorrem no Tempo Comunidade, e que se desenvolvem na escola do local de origem do educando, ou por ele escolhida para a sua inserção, tendo esta como objeto de estudo e de inserção por meio de práticas pedagógicas orientadas e acompanhadas pelo curso. É relevante ressaltar que o referido PPP dispõe que, desde a primeira etapa do curso, os licenciandos que cursam a LEdoC dão início ao processo de Inserção Orientada em uma escola pública, de preferência localizada na sua comunidade de origem. De acordo com o regime de alternância adotado, a metodologia que rege o processo formativo no TC prevê uma articulação entre atividades orientadas nas escolas e comunidades de inserção dos estudantes, incluindo a participação de docentes e da comunidade escolar em projetos escolares, em atividades de gestão escolar e em estágios realizados em sala de aula. Assim, conforme dispõe o Projeto Político Pedagógico da LEdoC,

a) **INSERÇÃO ORIENTADA NA ESCOLA (IOE)** - deve incluir atividades que estabeleçam vínculos entre os licenciandos e as escolas de inserção, como por exemplo a realização do inventário da escola, as atividades de estágio e o desenvolvimento de projetos diversos na escola. b) **INSERÇÃO ORIENTADA NA COMUNIDADE (IOC)** - envolve as diversas experiências de organização coletiva vinculada ao território em que o estudante se inserir, como a participação em grupos organizados, movimentos sociais e a organização de atividades de mobilização ou formação voltadas à

comunidade. c) ATIVIDADES DE ESTUDO E APROFUNDAMENTO (AEA) - realizadas pelos estudantes, que inclui tanto aquelas orientadas pelos professores dos componentes curriculares que os estudantes estão cursando quanto outras que não tenham esse vínculo, como por exemplo a constituição de grupos de estudo e outras atividades formativas. i) Esses três eixos devem ser integrados em SEMINÁRIOS DE TC, que ocorram periodicamente nas comunidades. ii) Esse conjunto de ações deve contemplar ações de ensino, pesquisa e extensão. i. Dessa forma, as ações de TC podem se organizar na forma de projetos de qualquer uma dessas dimensões da atuação da universidade. ii. Devem ser criadas as condições para a articulação desses projetos. iii) Sempre que possível o TC deve envolver articulação com outras organizações da sociedade civil presentes nos territórios de abrangência do curso, como movimentos sociais e grupos de atuação comunitária. iv) O planejamento e orientação para as atividades de TC devem ocorrer no TU que o antecede. v) Devem ser criadas as condições necessárias para uma boa integração e continuidade entre os tempos da alternância, o TU e o TC. (PPC, 2018 p. 95 - 96)

Já a Inserção Orientada na Comunidade – IOC, de acordo com o PPP, consiste nas atividades que também ocorrem no Tempo Comunidade, ocorrendo, porém, nas comunidades de origem dos estudantes, tendo eles estas comunidades como objeto de estudo e de inserção por meio de práticas pedagógicas orientadas e acompanhadas pelo curso. Molina e Sá afirmam que por Inserção Orientada na Comunidade – IOC entende-se um entranhamento com estranhamento no mundo/na vida da comunidade, estando lá e aprendendo através da participação orgânica e ativa das instâncias da comunidade, bem como nos espaços de sua interface com a escola, contribuindo assim na qualificação desta relação, com a organização de melhorias, e na conquista de seus direitos em relação à escola e ao processo de educação.

Para dar materialidade a todo esse processo formativo, durante o Tempo Universidade, ou seja, nos períodos em que esses educadores em formação estão na Universidade, a LEdoC prevê diferentes Tempos Educativos, que devem contribuir para desenvolver nos educandos as habilidades necessárias à uma ação crítica e propositiva no TC: Tempo Aula; Tempo Organicidade; Tempo Cultura; Tempo Estudo; Tempo Análise de Conjuntura.

Dentre estes tempos educativos do TU, os educandos se inserem no Tempo Organicidade, o qual tem como principal intencionalidade pedagógica o desenvolvimento de processos e atividades formativas baseadas na auto-organização (PISTRAK, 2009). A auto-organização, um dos elementos teóricos centrais desta pesquisa, no próximo capítulo será mais detalhada, prevê que os educandos se

organizem em grupos de organicidade (GO) e em setores de trabalho (ST) que visam facilitar a organização desses educandos e viabilizar a sua permanência no Tempo Universidade, tendo em vista a heterogeneidade destes estudantes. Esta questão enriquece ainda mais o grupo.

Na perspectiva da auto-organização dos estudantes compreendemos que a formação de educadores deve estar alicerçada em uma formação em todas as dimensões, a omnilateralidade que tem um significado relevante ao refletirmos sobre o assunto da educação de acordo com Marx. Trata-se de um método de formação humana que se opõe àquela advinda do trabalho alienado, da divisão social do trabalho, da reificação e das relações que caracterizam a burguesia, como apresenta Frigotto:

Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois eles não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO, 1996 p.15)

Embora Marx não ofereça uma definição específica sobre o conceito de omnilateralidade, é possível compreender que ele se refere a isso como uma abolição das limitações estabelecidas pela sociedade capitalista. Esta abolição deve ser profunda e significativa, sendo capaz de afetar diversos aspectos da formação da condição humana, indo além do âmbito da moral, ética e do trabalho intelectual para abranger as emoções, a sensibilidade e a afetividade. Partindo desta concepção de omnilateralidade, os educandos da LEdoC vivenciam a sua formação em diversos espaços de produção de conhecimento advindos tanto das experiências da vida em comunidade durante o Tempo Comunidade – TC, quanto das variadas relações que se estabelecem em Tempo Universidade (TU), em função de sua permanência em tempo integral durante dois meses na Universidade, com atividades pedagógicas que ocorrem nos três períodos do dia.

Objetivando transformar esta intensa experiência em processos formativos concebidos e materializados com diversas intencionalidades, a LEdoC, baseada na compreensão da importância da auto-organização para formação de lutadores e construtores do futuro (PISTRAK, 2009) propõe que se formem diversos Grupos de

Organicidade nas turmas: grupos diversificados de estudantes de determinadas regiões, de turmas da LEdoC que estejam em Tempo Universidade – TU.

Estes Grupos de Organicidade (GO) e os Setores de Trabalho (ST) dos quais fazem parte os estudantes, eram desenvolvidas na universidade antes da pandemia: coordenação de turma; Ciranda; secretaria; cultura e esportes; comunicação. Os estudantes eleitos pelo próprio GO para determinadas tarefas e todos do grupo devem assumir tarefas, a coordenação e os setores de trabalho fazem parte de instâncias de decisão desde a base: GO onde os grupos se reúnem para discutir assuntos que interferem no andamento do curso e sugerem propostas para melhoria que serão levados à coordenação pelos coordenadores eleitos pelo GO. Estes coordenadores são dois: uma mulher e um homem; o ST é distribuído pelos componentes do GO e formam as equipes de trabalho que também possuem coordenadores eleitos pelo ST; a Coordenação Política Pedagógica – CPP é a instância que reúne os coordenadores do GO, ST e professores coordenadores do curso, e a Assembleia da turma é a maior instância de decisão de assuntos relacionados ao bom andamento do curso, promovida por todos os estudantes.

Este movimento dialético de discutir, tomar decisões, executar a decisão coletiva, retomar discussões e refletir sobre a prática que os estudantes levam para a vida.

A verdadeira direção coletiva acontece quando as decisões são tomadas através da articulação dos participantes. [...] a maioria deve estar consciente do que se planeja fazer e, com o decorrer do tempo, o restante deve se inteirar de todas as decisões tomadas. [...] a organização deve dinamizar sua estrutura de funcionamento e colocá-la, como instrumento de trabalho, ao alcance de seus membros. De nada vale ter instâncias, setores, núcleos, círculos, programas, normas etc., se os membros da organização não sabem o seu conteúdo nem para que servem. (BOGO, 2002, p. 162)

A LEdoC UnB iniciou a primeira turma em 2007, estamos na iminência da oferta da 21ª turma, organizando as comemorações dos seus 15 anos de implementação neste ano de 2023. Cada uma das turmas ingressas tem uma identidade de luta e adotam o nome de um mártir da luta por justiça social. Contudo, mesmo com educandos oriundos de diversos movimentos sociais, a organicidade da LEdoC UnB teve diferentes intensidades, em alguns momentos se deu espontaneamente no dia a dia das turmas, em outros com calendário estabelecido pela coordenação do curso. Isso se deu pelo ingresso de educandos no curso, oriundos de diversos seguimentos

de trabalhadores camponeses: assentados da Reforma Agrária, de comunidades remanescentes de Quilombos, agricultores familiares e professores das escolas do campo.

Para o desenvolvimento do tema proposto, o referencial teórico escolhido trará o entendimento do que vem a ser o campo, na perspectiva discutida pelos movimentos sociais e adotada neste projeto de pesquisa, que entende o campo como espaço de vida, cujo modelo de desenvolvimento encontra a sua base produtiva a partir das unidades familiares de produção, entendendo que este modelo faz oposição à “face moderna” apresentada pelas políticas neoliberais e apoiada pelo poder político conservador. Daí a necessidade de uma reflexão do atual momento histórico, faz-se necessária para o entendimento da complexa realidade que se apresenta no campo da vida, colocando para a educação desafios para a construção de outro mundo possível e necessário, com ações transformadoras e, portanto, libertadoras, em vista de uma vida sustentável do ponto de vista humano, ambiental, econômico, cultural e social.

Diante das reflexões aqui trazidas, apresento as questões da pesquisa:

- A Auto-organização contribui efetivamente com a formação dos futuros educadores em uma perspectiva emancipatória?

- Como se dá a atuação dos estudantes nos espaços da auto-organização no Tempo Universidade, em especial nas vivências da Ciranda Infantil e da organização da Mística, e qual a articulação constroem para a ocupação dos espaços democráticos de representação estudantil no curso e na Universidade, como um todo?

- As intencionalidades formativas dos processos de auto-organização têm contribuído para desencadear práticas educativas emancipatórias pelos educandos em formação, nas ações que protagonizam, tanto no Tempo Universidade, quanto no Tempo Comunidade?

- As experiências de auto-organização vivenciadas no Tempo Universidade foram capazes de influenciar as práticas educativas dos estudantes da LEdoC, tanto em sua atuação nas Escolas do Campo, quanto nas comunidades camponesas em que atuam, no sentido de produzirem práticas emancipatórias em suas ações?

Nesse sentido, a concepção de educação de que trata a escrita do trabalho, insere-se na proposta da LEdoC, que parte da prática social dos educandos, considerando as transformações sociais e econômicas por que passa a sociedade

brasileira. A visão de educação defendida pelo Movimento da Educação do Campo (Munarim, 2008), ressalta a importância e a necessidade de construir, cada vez mais, espaços de formação que contemplem aquelas e aqueles que vivem no e do campo.

No contexto da discussão que apresento aqui, trazendo questões agrárias, desenvolvimento econômico, espaços sociais e educação, a universidade pública tem o importante papel a cumprir promovendo debates, reflexões teóricas e metodológicas acerca dessas questões, a fim de que se possa pensar em outro modelo de desenvolvimento, em outro projeto de sociedade. Nesse sentido, justifica-se a presente pesquisa pelo compromisso social e político do curso e dos espaços da auto-organização, na busca de romper com a lógica capitalista dominante. Trazer os elementos da auto-organização, como espaço de exercício democrático para uma reflexão teórica, certamente irá contribuir para um processo de transformação das gestões universitárias, escolares e comunitárias.

Para a realização desta pesquisa, partimos, portanto, da seguinte organização (quadro 1):

Organização metodológica das questões, objetivos e procedimentos metodológicos

Objetivo Geral: Analisar os aprendizados construídos nos tempos educativos dedicados à auto-organização dos educandos da Turma Gabriela Monteiro da LEdoC, nas diferentes instâncias organizativas do curso, que ocorrem no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade, bem como buscar elementos de sua repercussão nas práticas educativas, tanto em sua atuação nas Escolas do Campo, quanto nas comunidades camponesas em que atuam, que apontem para uma perspectiva emancipatória.		
Questões orientadoras	Objetivos específicos	Procedimentos Metodológicos
Em que a auto-organização contribui para a formação dos futuros educadores na perspectiva emancipatória? Como se dá a atuação dos estudantes nos espaços da auto-organização no Tempo Universidade e quais aprendizados gera esta atuação, em especial nas vivências da Ciranda Infantil e da organização da Mística?	Compreender a relevância dos tempos educativos dedicados à auto-organização na formação crítica de educadores do campo, analisando os processos que se desenvolvem a partir dela, na vivência dos Grupos de Organicidade, no Tempo Universidade, dando ênfase também ao potencial formativo da Ciranda Infantil, Setores de Trabalho e da Mística.	Roda de conversa com os estudantes da Turma Gabriela Monteiro no TU. Observação participante nos Tempos Educativos e espaços de auto-organização no TU.

<p>Como as vivências da auto-organização, no período presencial, contribuíram com os estudantes durante o ensino remoto na pandemia da Covid – 19 nos semestres letivos 2020/01 a 2022/01? Qual a articulação que constroem para a ocupação dos espaços democráticos de representação estudantil no curso e na Universidade, como um todo?</p>	<p>Entender a importância dos espaços e tempos educativos na LEdoC para a formação do Educador do Campo, com o ingresso e permanência no curso, na participação em outras instâncias da universidade durante os semestres letivos, com a permanente colaboração entre os educandos, principalmente durante a pandemia.</p>	<p>Observação participante nos Tempos Educativos e espaços de auto-organização.</p> <p>Entrevistas com estudantes da turma Gabriela Monteiro</p>
<p>As intencionalidades formativas dos processos de auto-organização têm contribuído para desencadear práticas educativas emancipatórias pelos educandos em formação, nas ações que protagonizam, no Tempo Comunidade?</p> <p>As experiências de auto-organização vivenciadas no Tempo Universidade foram capazes de influenciar as práticas educativas tanto em sua atuação nas Escolas do Campo, quanto nas comunidades camponesas em que atuam, no sentido de produzirem práticas emancipatórias em suas ações?</p>	<p>Identificar repercussões dos processos formativos vivenciados nas práticas de auto-organização dos educandos da LEdoC, e nas ações protagonizadas por eles, no Tempo Comunidade, tanto nas escolas do campo, como nas comunidades rurais nas quais estes atuam, buscando identificar elementos e intencionalidades pedagógicas que indiquem práticas emancipatórias.</p>	<p>Entrevista com estudantes</p> <p>Roda de Conversa</p>

Elaborado pela autora (2022)

O presente trabalho está estruturado em cinco capítulos. No Capítulo I, são abordados os referenciais teórico-metodológicos que embasaram e subsidiaram o estudo realizado a partir da abordagem materialista-histórica dialética, bem como o processo seguido para a elaboração, construção, o método de investigação e o tratamento dos dados.

O segundo Capítulo tem como objetivo contextualizar a materialização da Educação do Campo, a partir da compreensão de sua completa indissociabilidade da questão agrária, dos desafios da realização da Reforma Agrária Popular, para podermos historicizar o processo de institucionalização da Educação do Campo como

construção coletiva, resultado de parcerias constituídas entre movimentos sociais e a universidade, entre a LEdoC -UnB e os seus desafios de implementação e expansão e, por fim, na relação do PPC e da LEdoC.

Os ensinamentos das experiências, resultados da proposta da Educação Socialista Russa, da experiência da Escola Comuna, da teoria da Escola Unitária e da formação de militantes do MST para a auto-organização na perspectiva da formação do professor/educador, militante, intelectual e orgânico da classe trabalhadora, é que discutimos no terceiro Capítulo deste trabalho, pois derivam destas experiências concretas, a construção da categoria teórica da auto-organização. São leituras das experiências exitosas e teorias que serviram de inspiração para experiências atuais na formação de educadores do campo e nas Escolas do Campo.

No quarto Capítulo, trago a experiência da auto-organização da LEdoC UnB e os espaços de atuação dos estudantes do curso. Como estão organizados os Grupos de Organicidade, os Setores de Trabalho, a Ciranda Infantil como espaço de acolhimento das crianças e de atuação da organicidade, as Místicas e sua importância na formação de educadores do campo, abordando reflexões deste processo e as aprendizagens.

No quinto e último Capítulo, trazemos a reflexão sobre atuação dos estudantes nos movimentos sociais de origem, nos territórios e nos espaços de auto-organização. A auto-organização é entendida como um espaço político e pedagógico, na perspectiva de contribuir para a construção de um projeto formativo. Nesse sentido, ela se configura como uma ferramenta que permite aos indivíduos serem autônomos e protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

Contudo, é preciso compreender que a construção desta tese e da pesquisa que a fundamenta deu-se em um período histórico absolutamente desafiador para toda a humanidade, em função do enfrentamento da PANDEMIA da COVID 19 e de outros fatores específicos, também da correlação de forças no Brasil. Estes fatores merecem ser explicitados, pois foram fatores históricos determinantes de muitas questões na realização deste trabalho.

Atualidades do período histórico desta pesquisa: os desafios do contexto social e político que permearam sua escrita.

Importante fazer uma reflexão do difícil momento que atravessamos nos últimos 06 anos. Presenciamos o impeachment da primeira presidenta eleita e reeleita democraticamente, a perseguição a um partido político e as posições políticas da esquerda brasileira, a condenação e prisão de um ex-presidente e a aprovação de diversas leis que retiraram verbas da área social e direitos dos trabalhadores. Em meio a estes acontecimentos, no final de 2019 o mundo enfrentou umas das mais terríveis pandemias virais. O vírus SARS – Cov – 2, responsável por causar a doença Covid - 19, um dos sete coronavírus com capacidade de infectar seres humanos, foi primeiro identificado na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, em dezembro de 2019 e em 30 de janeiro de 2020 já era considerado uma pandemia, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma emergência de saúde pública de importância internacional. No Brasil, em meio a uma crise humanitária, sanitária, política e econômica, vivemos uma situação de muitas incertezas. Com a pandemia da COVID-19, perdemos parentes, amigos e pessoas próximas. Lutamos para manter a nossa saúde física e mental, foram inúmeros os sentimentos e angústias que tivemos que aprender a lidar, para cuidar de nós mesmos e do próximo.

Em contrapartida, a solidariedade dos movimentos sociais mostrou que, as iniciativas de apoio aos mais vulneráveis nos enche de esperança quanto ao futuro. A exemplo disso, destaco as ações de distribuição de alimentos realizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST desde o início da pandemia, as cozinhas comunitárias do MTST e outros movimentos sociais e a distribuição de refeições nas periferias, ruas e hospitais. Os alimentos distribuídos, são produzidos pelas famílias assentadas e acampadas da Reforma Agrária, que mostram que em tempos de crise, a agricultura camponesa desempenha um papel fundamental, que é a produção de alimentos saudáveis para a população. São estas ações de partilha, que destacam a importância de se democratizar o acesso à terra e realizar uma Reforma Agrária popular no país.

CAPÍTULO I

PERCURSO TEÓRICO- METODOLÓGICO

1.1. A leitura da realidade a partir da lente marxista

A pesquisa fundamenta-se no método dialético e aborda a perspectiva materialista-histórica. Na tentativa de compreender a realidade e as atualidades, tendo em conta o movimento inerente do real, o materialismo histórico-dialético tem suas origens na forma de pesquisa desenvolvida por Marx e Engels para compreender a sociedade civil burguesa. O Marxismo apresenta uma forma própria de conceber o conhecimento, entendendo que ele é construído a partir das relações desiguais que existem na sociedade. Esse tipo de conhecimento é produto da realidade social, determinada pelo curso dos eventos históricos. Marx e Engels identificam que a causa primeira de toda a estrutura da sociedade são as condições materiais da existência humana, como nos organizamos para produzir e reproduzir a nossa existência.

Como ponto de partida para a compreensão dos fenômenos presentes na vida material, as leituras do pensamento de Marx, permearam todas as etapas da pesquisa. Chisté (2018) diz que é preciso “compreender a realidade pesquisada de modo integral, sem dissociar teoria e prática, com vistas a empoderar sujeitos e a revelar as contradições do fenômeno investigado a partir do movimento histórico-dialético do objeto de pesquisa” (CHISTÉ, 2018 p. 55).

As obras de Karl Marx e Friedrich Engels foram as principais referências do pensamento que desenvolvo. Busquei referências na obra marxiana original e nas leituras feitas a partir das obras de autores marxistas Freire (1987, 1980); Gramsci (1995, 2001, 2004, 2006); Lênin (1981, 1982); Marx E Engels (1974, 1980, 1984, 1998, 1999, 2002, 2004, 2010); Pistrak (2009), Krupskaya (2017); Shulgin (2013). Durante a pandemia, nos canais do You Tube como a TV Boitempo, os canais de Formação do MST, a TV FONEC, ANPED Nacional, Filosofia Vermelha, TV 247, dentre outros.

É importante destacar que as obras marxistas, ou seja, aquelas que apresentam teorias relacionadas ao marxismo, não formam um conjunto único, havendo diferenças nas compreensões e conclusões. As obras marxistas aqui utilizadas não são produzidas por uma única escola de interpretação da teoria social,

mas foram selecionadas por abordarem, de forma significativa, as questões centrais desta pesquisa.

Marx elabora junto com Engels a mais profunda crítica da economia política, crítica ao capitalismo e da sociedade burguesa da época. Com vasta obra bibliográfica, Marx e Engels desvelam a forma de organização e de exploração das forças produtivas da sociedade, tornando-se ambos, críticos dos mais relevantes defensores do capitalismo. Vale lembrar, que temos a consciência de que o estudo das obras marxiana e marxista não é tarefa fácil, exige um longo tempo de leituras e análises, muito maior que o de um doutoramento. Porém, ainda que conscientes de tarefa de tal magnitude, as categorias marxistas são base para este trabalho, permeando todas as etapas de sua realização.

Buscou-se aprofundar, a partir da proposta desta pesquisa, a compreensão de algumas categorias do Método que Marx evidencia na Teoria do Conhecimento que ajudou a construir, Netto (2011; 2012), o Materialismo Histórico-Dialético - MHD, que são imprescindíveis para se analisar os fenômenos da realidade: materialidade; historicidade; contradição; mediação; dialética; totalidade. Também foram imprescindíveis no presente estudo, outras categorias da obra marxista: trabalho; luta de classes; consciência de classe; ideologia; práxis e emancipação humana, entre outras. Marx tem como princípio de análise, entender que só podemos compreender a vida social, a partir da crítica da economia política, pois, como se sabe,

O materialismo histórico-dialético compreende que o conhecimento é social, pressupõe o outro, sendo a apropriação do saber sistematizado necessária para a constituição do sujeito. Diferente das abordagens pós-modernas, as quais consideram a realidade como um texto com múltiplas possibilidades interpretativas, o materialismo histórico-dialético reconhece que a realidade não pode ser explicada de infinitas formas, ao compreender que a essência do objeto não muda e que a matéria conserva sua propriedade independente do sujeito. (CHISTÉ, 2018 p. 58)

O materialismo histórico-dialético é uma teoria que sustenta que a história é determinada pelas forças materiais, e não pelas idéias. Marx (1996) compreendia que as sociedades evoluem através dos conflitos de classes. As classes sociais são divididas entre aqueles que possuem os meios de produção e aqueles que não os possuem. Os donos dos meios de produção são os capitalistas, enquanto os

trabalhadores são os proletários. O conflito entre essas duas classes levaria à revolução, que resultaria na formação de uma sociedade sem classes, (Id., Ibid.)

Para Chisté (2018) dialética é uma das mais importantes contribuições da filosofia para o entendimento do mundo social. No pensamento de Marx, a dialética e a luta de classes são o motor da história, que podem explicar os movimentos do mundo social. Marx (1996) criticou a ordem institucional que estruturava a organização política e jurídica da sociedade de seu tempo, em que a emancipação humana não seria possível sob as condições capitalistas existentes, de modo que a possibilidade efetiva de realização da liberdade e da igualdade passava a depender de uma ruptura revolucionária e da extinção do capitalismo, da criação de uma sociedade de trabalhadores emancipados.

[...] a luta de ideias é muito importante para orientar as ações concretas dos homens, acima de tudo para se fazer a revolução. Sem ideias revolucionárias, não há ações revolucionárias; contudo, sem ações revolucionárias, as ideias revolucionárias não têm qualquer força. E, para que as ideias revolucionárias possam se converter em ações revolucionárias, é necessário que elas reflitam adequadamente as necessidades e possibilidades de cada momento histórico. (TONET; LESSA, 2004, p.27)

Marx viveu na Europa do século XIX, em um período de profundas transformações culturais e econômicas na sociedade. Diante de um processo de consolidação do modo de produção capitalista, a sociedade vivia profundas contradições e era conduzida por pensamentos liberais, cartesianos, idealistas e positivistas. O pensamento de Marx é forjado neste contexto, ele parte de uma profunda crítica a este período, a partir da análise do funcionamento do capitalismo, dando origem às primeiras ideias do socialismo científico. Marx (1998) defendia que o proletariado tinha que ser protagonista das transformações sociais. Pensamento este que serviu de base para diversos processos revolucionários de ruptura das condições de opressão como as revoluções russa (1917) e cubana (1959).

Marx (1974, 2010) na sua elaboração teórica para entender o funcionamento da sociedade e fazer a crítica da economia política, vai analisar as contradições da propriedade privada e do trabalho assalariado, produtor de mais valia e alienação. É o enfrentamento de Marx à esta concepção de trabalho, que demonstra a tensão entre o trabalho como essência humana e a propriedade privada dos meios de produção. Fundamentados neste pensamento de Marx, Lessa e Tonet afirmam:

O trabalho é o fundamento do ser social porque transforma a natureza na base material indispensável ao mundo dos homens. Ele possibilita que, ao transformarem a natureza, os homens também se transformem. (LESSA e TONET 2004, p.15).

Karl Marx teceu uma crítica severa ao sistema econômico capitalista com em sua obra *Crítica à Economia Política*, por se apoiar na produção de mercadorias, mas também pela fundamentação de todas as normas e princípios do Estado de Direito à custa da exploração do trabalho assalariado. A forma como é estabelecida a produção de matérias primas influencia significativamente a vida social, política e intelectual.

Para Marx, (1999, 2002 e 2010) as relações sociais desiguais do mercado de trabalho acabam sendo cristalizadas e encobertas pelo processo juridicamente institucionalizado das relações de troca da base material. Todas as instituições mediadas pelo Estado estariam comprometidas com a manutenção e reprodução do sistema capitalista. À medida que o progresso da moderna indústria capitalista se desenvolvia, ampliava-se e aprofundava-se também o antagonismo de classe entre o capital e o trabalho. A política adotaria uma forma por meio do qual os interesses dos proprietários privados se imporiam sobre os interesses de toda a sociedade. Esta é a gênese do capitalismo.

Para aprofundar as questões da pesquisa fez-se necessário construir um referencial teórico que desse conta das indagações e das inquietações decorrentes do objeto de estudo. Para recorrer ao percurso teórico trago, inicialmente, uma concepção de Educação do Campo, entendendo-se educação na perspectiva da emancipação humana (TONET, 2013) e campo como espaço de produção da vida (MOLINA, 2017) (ALENTEJANO, 2020).

A Educação do Campo está fundada na tríade Campo – Políticas Públicas - Educação, como apresenta Caldart (2008). A leitura que farei aqui dos fundamentos da EdoC, fazem parte de uma formulação que se abstrai da minha prática militante e dos conhecimentos teóricos que o movimento social e a academia me proporcionaram.

1.2. A Pesquisa Qualitativa: suleando os caminhos

Em a *Pedagogia da Esperança*, Freire (1997) aborda o papel da Educação para compreender a história como possibilidade, contrária à visão neoliberal do futuro como

imutável. Nessa perspectiva, a esperança é um elemento essencial para a recuperação da utopia como sonho possível e a compreensão do futuro, assim como o presente e o passado, como resultado das opções e escolhas humanas. Nesta obra citada, Freire (1992) usa o termo "sulear" para lembrar as vozes dos países historicamente subalternizados e subestimados, que desafiam a hegemonia e destaca a necessidade da esperança e do sonho para a existência humana, bem como o empenho necessário para torná-la melhor, reconhece que a esperança é uma exigência ontológica, pois, sem ela, não somos capazes de iniciar nossas lutas.

A pesquisa qualitativa é um tipo de investigação científica que se preocupa com o estudo de fenômenos sociais, culturais e humanos em seu contexto natural. Sendo assim, a pesquisa qualitativa difere da pesquisa quantitativa, que se preocupa com o estudo de fenômenos através de números e dados.

Apesar de ser uma abordagem mais recente do que a pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa tem ganho cada vez mais espaço nas áreas acadêmicas. Isto se deve ao fato de a pesquisa qualitativa permitir um maior entendimento dos fenômenos estudados, uma vez que leva em consideração aspectos subjetivos, como sentimentos e opiniões. Dentro da pesquisa qualitativa, existem diversas abordagens metodológicas que podem ser utilizadas pelo pesquisador. A escolha da abordagem mais adequada vai depender do objeto de estudo e das questões levantadas na pesquisa.

A pesquisa qualitativa estuda a realidade dos sujeitos buscando compreender a interação entre sujeitos produtores de realidade e de conhecimento (GONSALVES, 2010). Comporta um leque grande de metodologias. No caso desta pesquisa, para alcançar os objetivos, foram realizadas a roda de conversa com todos os estudantes participantes da etapa presencial; observação participante; pesquisa documental. As técnicas foram selecionadas em coerência com o objeto da investigação e a perspectiva teórico metodológica escolhida. Foi necessário contextualizar o espaço da pesquisa, o objeto da investigação, os sujeitos participantes e a discussão teórica. É importante salientar que a roda de conversa, diferencia-se dos demais instrumentos por basear-se na interação entre as pessoas para obter os dados necessários à pesquisa. Minayo vai afirmar sobre a pesquisa qualitativa:

As abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análise de discurso e de documentos. Esse tipo de método que tem fundamento teórico, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação (MINAYO, 2008, p. 57).

A pesquisa qualitativa é um método científico que pressupõe que o pesquisador tem uma certa experiência e vai usá-la no contexto indissociável do seu meio, ou seja, diretamente com os sujeitos envolvidos. A experiência do pesquisador, que precisa estar inserido no contexto, será de fundamental importância, diferente das pesquisas quantitativas, as pesquisas qualitativas necessariamente precisam de métodos diferentes e complementares para chegar aos objetivos. Dentro do percurso da pesquisa torna-se necessária uma introdução acerca do referencial teórico para fundamentação do que vem a ser uma abordagem qualitativa de pesquisa, os métodos, técnicas e recursos dentro dessa abordagem. Essa lógica permeou toda a pesquisa, desde a sua concepção, na busca de trazer elementos do campo empírico para um diálogo constante com o objeto de estudo e seus desdobramentos à luz da teoria.

De acordo com André e Lüdke (1996, p. 12) as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo, o que é justificável pelo contato estreito e direto com a situação em que os fenômenos ocorrem naturalmente, pois são muito influenciáveis pelo contexto. A partir desses aspectos, o contato com o campo da investigação torna-se prioridade a fim de que se possa conhecer de perto seu contexto e suas especificidades, possibilitando o recorte necessário ao objeto de estudo, o material coletado e o tratamento que lhe deve ser dado para melhor obtenção dos resultados.

Levando -se em consideração os objetivos que a pesquisa pretendia alcançar, a metodologia utilizada se baseou em uma visão dialética da produção de conhecimento. Essa visão entende a realidade de maneira histórica, rica em relações e determinações e está em constante transformação. Neste sentido, esta concepção permitiu no decorrer da pesquisa acessar e utilizar vários instrumentos de geração de dados.

1.3. A pesquisa qualitativa e o viés freiriano marxista

A função social da educação Oliveira (2017), assume relevância para que se possam delinear perspectivas, considerando-se o atual contexto das políticas educacionais. Para efeito desta pesquisa, um aspecto a ser contemplado nesse conjunto diz respeito a uma relação mais estreita entre as propostas educativas, o sistema produtivo e o mercado, tendo- por referência as políticas econômicas vigentes. No entanto, existem também buscas orientadas a outro modelo de sociedade mais justa e igualitária. É necessário pensar a Educação do Campo a partir de outro enfoque em que a transformação do modelo de campo seja central.

Para melhor compreensão dessas questões, e seu devido aprofundamento, há que se pensar dentro de um quadro mais geral, no que se refere ao contexto econômico, social, político e cultural, ou seja, trabalhando-se com a categoria totalidade. Desse modo, assume relevância uma reflexão sobre o papel social da educação que, segundo Frigotto:

A educação, quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe. (Frigotto, 1996, p. 25)

Tem-se, dessa forma, a compreensão de educação como um mecanismo do processo de formação da sociedade capitalista, o que indica um tipo de relação entre educação e economia capitalista. Enquanto atividade social centrada no ser humano, a educação inspira a necessidade de discutir sua função social. Surge, desse modo, a necessidade de uma reflexão a respeito da mudança paradigmática. Uma nova maneira de ver e pensar o mundo, em que a base econômica, social, cultural e política constituirão o cerne das discussões para entendimento de uma realidade dialética.

A mudança de paradigma traz à tona a discussão sobre a crise em torno do modelo de racionalidade cartesiana, que teve a fragmentação levada às últimas consequências, gerando formas de vida insustentáveis, principalmente no que se refere à dicotomia ser humano e natureza, sujeito e objeto, responsável por uma visão dicotômica com reflexos na vida individual e social. No caso dos educadores do campo em formação, a partir da universidade, dentro da totalidade do campo da pesquisa, a

compreensão desta fragmentação e das formas de sua superação na produção e socialização dos conhecimentos científicos é de suma importância. A obra *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987) dá suporte à leitura de mundo, que ocorre no movimento da práxis, realizado por meio das trocas entre os sujeitos.

A maneira como as pessoas se relacionam no interior de uma sociedade opressora, a relação estabelecida entre a condição de oprimido e opressor geram um tipo de conhecimento que serve à dominação do opressor e, portanto, fere a autonomia, pressuposto fundamental na obra de Freire *Pedagogia do Oprimido* (1987). A abordagem trazida pela obra, vai no sentido da libertação dos indivíduos de sua condição de opressão, é baseada na ideia de que os seres humanos são seres históricos e sociais e que, portanto, a educação deve ser entendida como um processo de libertação, uma ferramenta poderosa para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nessa obra, Freire entende que a forma como os homens e as mulheres se encontram e se relacionam, ou seja, como interagem, gera um tipo de conhecimento, que pode afirmar ou negar a condição de sujeito do ato de conhecer, por meio de relações dialógicas. Daí a necessidade de uma discussão a respeito do lugar do campo na sociedade e o conceito de território, apresentado por Fernandes (2012) como espaço político, o campo de ação e de poder, onde se realizam determinadas relações sociais, essenciais à compreensão dos enfrentamentos entre agricultura camponesa e o agronegócio. Nessa disputa de projetos de campo está colocada a materialidade da nossa pesquisa, trazendo uma das categorias centrais do método de Marx, contradição. Esse universo teórico constitui-se parte do estudo aqui proposto, uma vez que se fará uma leitura e uma interpretação de realidades bastante complexas dos educandos da LEdoC, que enfrentam as contradições sociais geradas pela materialidade da disputa desses distintos projetos de campo. Trata-se de um estudo que se inicia com as abordagens referidas ao longo do projeto, que pretende contribuir para ampliação das discussões acerca da formação do educador do campo.

O materialismo histórico-dialético é a síntese da teoria marxista, do método marxista, da teoria sociológica de Marx, e esta não tem um fim e nem um começo com estes autores, porém, sem eles é impossível se compreender estas categorias e tampouco a sociedade. Sabemos que há uma contribuição muito grande feita por outros pensadores, por outros historiadores baseados nas leituras e interpretações do

marxismo. A minha leitura do pensamento marxista advém das suas obras e destas leituras marxistas, iniciadas nos cursos de formação do MST durante toda a minha militância e aprofundada na universidade e espaços de formação. Toda esta leitura se aproxima da minha realidade, de meu lugar na luta de classes e de como nela estou inserida.

O MHD contribui para o entendimento da realidade, os conflitos, as contradições, a fim de termos os instrumentos para superar a realidade social e transformá-la. Quando falamos em materialismo histórico e dialético, partimos do princípio das nossas relações materiais, nelas existem várias contradições. Como classe trabalhadora, partimos do princípio de que essa sociedade, ela só existe, ela se transforma ou ela se mantém, pelas nossas próprias mãos. Entendemos que nós, seres humanos, somos os sujeitos históricos dessa sociedade.

Compreender a realidade a partir do materialismo histórico-dialético é essencial para uma formação de professores que quer ser, verdadeiramente, emancipadora. Além disso, é necessário considerar esta abordagem ontológica-epistemológica na formação de professores da Educação do Campo, que se quer verdadeiramente emancipadora.

A seguir, abordaremos os caminhos da pesquisa e a necessidade que tivemos de traçar novos rumos, devido a conjuntura provocada pela Covid- 19 no ano de 2020.

1.4. O caminho da pesquisa: limites e possibilidades

Iniciei o doutorado no segundo semestre de 2018, conseguindo cumprir os créditos dentro do prazo previsto. Em virtude da Covid – 19, a qualificação ocorreu no segundo semestre de 2020, por conferência web pela plataforma Núcleo de Tecnologia Educacional - NTE da FE – UnB. O planejamento da pesquisa previa um trabalho de campo nos territórios onde vivem os estudantes e na universidade, entretanto, como a banca havia alertado no momento da qualificação, não seria possível realizar a pesquisa de campo tendo em vista o contexto da pandemia.

A banca de qualificação sugeriu que a pesquisa se voltasse para o território do Quilombo Kalunga e nos espaços presenciais de auto-organização da LEdoC no campus de Planaltina. Porém, a UnB diante da emergência sanitária decretada pelo Governo do Distrito Federal, pelo decreto 40.509, de 11 de março de 2020, que dispôs

“sobre medidas de enfrentamento da emergência em saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus” a UnB por meio do CEPE, deliberou por meio da Resolução nº 11/2020 de 12 de março de 2020, pela suspensão das atividades acadêmicas presenciais na UnB, durante a vigência do Decreto Distrital. Autorizando a suspensão das atividades presenciais e as substituindo por atividades domiciliares.

Em 23 de março de 2020, o CEPE suspendeu o calendário acadêmico 2020/01. A Resolução CEPE nº 0059/2020 de 28 de julho de 2020, autoriza a retomada das atividades de ensino- aprendizagem de forma não presencial e em caráter emergencial nos cursos de graduação e pós-graduação da UnB durante a pandemia da Covid-19. O Plano Geral de Retomada das Atividades na Universidade de Brasília (UnB) resolveu dentre outros:

Conforme previsto na Resolução CEPE nº 0059/2020, o colegiado de curso de pós-graduação deverá prorrogar os prazos finais para a defesa de dissertações e teses dos estudantes atualmente vinculados aos respectivos programas, subtraindo dos prazos regimentais ao menos o período de suspensão do calendário e o período realizado de forma não presencial (Art. 7º). O Art. 11 complementa, ainda, que as defesas de trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses, exames de qualificação e outros serão realizados de forma não presencial, mediante aprovação do colegiado de curso. Nos casos de estudantes ou docentes com deficiência ou em situações em que não for possível implementar o previsto acima, o colegiado de curso deverá propor alternativas para a realização da defesa, desde que em modalidade não presencial. (O Plano Geral de Retomada das Atividades na Universidade de Brasília (UnB) 2020, p.65).

Pela especificidade do curso e da pesquisa qualitativa, a metodologia proposta para a geração de dados do trabalho de campo, com roda de conversa e observação participante, nos territórios e espaços da Faculdade UnB Planaltina onde ocorre o curso, não sendo possível realizar de forma remota. Ocorrendo um atraso significativo na pesquisa, sendo retomada apenas no segundo semestre de 2022.

Como estratégia para retomada da pesquisa, a partir de uma análise dos prazos e possibilidades, a pesquisa tomou um novo rumo, não perdendo a sua essência e proposta original. Porém, o espaço e sujeitos da pesquisa ficaram limitados a uma turma específica, a Turma Gabriela Monteiro.

O trabalho de campo foi realizado durante a primeira etapa de retorno presencial da turma, no semestre letivo 2022/01 ocorrido de forma presencial no

período de 01 a 25 de agosto de 2022 com etapa reduzida, em função da própria pandemia. Em períodos normais, as etapas da LEdoC são de 60 dias. Porém, em função do cuidado de manter o distanciamento, o alojamento seguiu esta mesma orientação. Durante toda essa etapa estive presente nas aulas, no restaurante universitário e no alojamento, acompanhando a rotina dos estudantes. Com esta intensa imersão nesses espaços tive a oportunidade de conversar com os estudantes, ouvir os relatos que eles traziam do período do distanciamento, seus sentimentos e memórias das etapas presenciais, por meio da observação participante.

Do total de 67 estudantes da turma, 11 são mães que necessitam da Ciranda Infantil, que não pode ser oferecida dadas as orientações sanitárias de combate a Covid – 19, ficando estas estudantes mães em acompanhamento pedagógico pela via remota, compareceram 29 na etapa presencial, os outros 27 não efetuaram matrícula, segundo informações da coordenação do curso. Portanto, participaram da pesquisa, 29 estudantes.

Até o fechamento dos dados da pesquisa, em janeiro de 2023, a Ciranda Infantil estava fechada por orientação do curso considerando a situação de risco pós-pandemia. Em fevereiro de 2023, a partir da organização da equipe de coordenação do curso e da ciranda, ela voltou a funcionar no espaço próprio localizada no alojamento Dom Tomás Balduino, nome escolhido para este espaço por ocasião das comemorações dos 10 anos da LEdoC, recebendo as crianças filhos e filhas das estudantes-mães da LEdoC.

Embora já tenhamos trazido este quadro na introdução, consideramos prudente retomá-lo aqui, para facilitar o acompanhamento dos próximos passos. Para a realização desta pesquisa, partimos, portanto, da seguinte organização (quadro 1):

Organização metodológica das questões, objetivos e procedimentos metodológicos		
Objetivo Geral: Analisar os aprendizados construídos nos tempos educativos dedicados à auto-organização dos educandos da Turma Gabriela Monteiro da LEdoC, nas diferentes instâncias organizativas do curso, que ocorrem no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade, bem como buscar elementos de sua repercussão nas práticas educativas, tanto em sua atuação nas Escolas do Campo, quanto nas Comunidades Camponesas em que atuam, que apontem para uma perspectiva emancipatória.		
Questões orientadoras	Objetivos específicos	Procedimentos Metodológicos

<p>Em que a auto-organização contribui para a formação dos futuros educadores na perspectiva emancipatória? Como se dá a atuação dos estudantes nos espaços da auto-organização no Tempo Universidade e quais aprendizados gera esta atuação, em especial nas vivências da Ciranda Infantil e da organização da Mística?</p>	<p>Compreender a relevância dos tempos educativos dedicados à auto-organização na formação crítica de educadores do campo, analisando os processos que se desenvolvem a partir dela, na vivência dos Grupos de Organicidade, no Tempo Universidade, dando ênfase também ao potencial formativo da Ciranda Infantil, Setores de Trabalho e a Mística.</p>	<p>Roda de conversa com os estudantes da Turma Gabriela Monteiro no TU.</p> <p>Observação participante nos Tempos Educativos e espaços de auto-organização no TU.</p>
<p>Como as vivências da auto-organização, no período presencial, contribuíram com os estudantes durante o ensino remoto na pandemia da Covid – 19 nos semestres letivos 2020/01 a 2022/01? Qual a articulação que constroem para a ocupação dos espaços democráticos de representação estudantil no curso e na Universidade, como um todo?</p>	<p>Entender a importância dos espaços e tempos educativos na LEdoC para a formação do Educador do Campo, com o ingresso e permanência no curso, a participação em outras instâncias da universidade durante os semestres letivos, com a permanente colaboração entre os educandos, principalmente durante a pandemia.</p>	<p>Observação participante nos Tempos Educativos e espaços de auto-organização.</p> <p>Entrevistas com estudantes da turma Gabriela Monteiro</p>
<p>As intencionalidades formativas dos processos de auto-organização têm contribuído para desencadear práticas educativas emancipatórias pelos educandos em formação, nas ações que protagonizam, no Tempo Comunidade?</p> <p>As experiências de auto-organização vivenciadas no Tempo Universidade foram capazes de influenciar as práticas educativas tanto em sua atuação nas Escolas do Campo, quanto nas comunidades camponesas em que atuam, no sentido de produzirem práticas emancipatórias em suas ações?</p>	<p>Identificar repercussões dos processos formativos vivenciados nas práticas de auto-organização dos educandos da LEdoC, e nas ações protagonizadas por eles, no Tempo Comunidade, tanto nas escolas do campo, como nas comunidades rurais nas quais estes atuam, buscando identificar elementos e intencionalidades pedagógicas que indiquem práticas emancipatórias.</p>	<p>Entrevista com estudantes da turma Gabriela Monteiro</p> <p>Roda de Conversa</p>

A partir do replanejamento da pesquisa, os objetivos e questões foram reformuladas, conforme o quadro 01. Os estudantes da Turma Gabriela Monteiro estavam tendo o seu primeiro contato com o campus depois de 1 ano e meio ausentes.

Tivemos que ter muita sensibilidade na abordagem e utilizar o instrumento da escuta e observação respeitando os tempos de cada um, suas dores, traumas, perdas, decorrentes do triste período da Covid, bem como sensibilidade para captar também seus sonhos e esperanças, presentes nas falas e depoimentos.

Foi um grande desafio a realização da pesquisa nesse período, logo após a retomada das atividades presenciais depois de todos os sofrimentos vividos durante a Pandemia. Porém, como lutadores e construtores do futuro, o que nos move é a esperança e firme convicção dos seres humanos como sujeitos históricos, sempre capazes de fazer a história. Como nos ensina Marx (1996), fazemos a nossa história, não totalmente como a queremos, mas condicionados pelo tempo histórico em que vivemos. E, mesmo nestes tempos pandêmicos, seguimos juntos com o povo fazendo a história da Educação do Campo e da resistência. Seguimos com a Pedagogia da Esperança de Freire (1997).

Os roteiros da roda de conversa e observação tiveram este cuidado, sendo que em alguns momentos a conversa não fluía, o silêncio prevalecia e as lágrimas caíam, tanto dos estudantes quanto da pesquisadora. Nos tópicos a seguir, traremos a trajetória de cada instrumento metodológico utilizado.

1.5. Roda de Conversa: a construção de um espaço de diálogo

A roda de conversa é uma metodologia de pesquisa que tem como objetivo principal a interação entre os participantes. Durante a roda, todos os participantes têm a oportunidade de expressar suas opiniões e ideias sobre um determinado tema, sem serem interrompidos ou julgados. Este método é útil para pesquisas que buscam compreender o ponto de vista dos participantes sobre um determinado assunto. Além disso, a roda de conversa também pode ser utilizada como uma ferramenta para construir relacionamentos e promover a colaboração entre as pessoas.

Como procedimento metodológico de geração de dados que permitiu a aproximação com os sujeitos da pesquisa, no intuito de buscar a informação diretamente com os sujeitos da pesquisa de natureza participante, foi utilizada a roda de conversa como principal procedimento que abre espaço para que os sujeitos da pesquisa estabeleçam um espaço de diálogo e interação, ampliando suas percepções

sobre si e sobre o outro. A escolha desta metodologia de roda de conversa ocorre, principalmente, por sua característica de permitir que os sujeitos da pesquisa se expressem e permite trabalhar reflexivamente as manifestações apresentadas pelo grupo. De acordo com Moura e Lima (2014):

A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a Roda de Conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a pesquisa na área de educação. (MOURA; LIMA, 2015, p. 98)

Nessa perspectiva, na roda de conversa

As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior. Conversar, nessa acepção, significa compreender com mais profundidade. (MOURA; LIMA, 2015, p.104)

A roda de conversa nos permitiu alcançar os objetivos propostos e tornaram possível a compreensão de dados que, talvez, não tivessem vindo à tona não fosse por esta metodologia de pesquisa que desperta nos participantes o interesse pelo diálogo e o compartilhar de experiências vividas.

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (MOURA; LIMA, 2015, p.104)

Novamente Moura e Lima (2015) ajudam a compreender que, além da geração de dados de pesquisa, a roda de conversa também tem o objetivo de socializar saberes e implementar a troca de experiências e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos.

A roda de conversa provocou reflexões coletivas, em que os participantes, além de assumirem o protagonismo, tiveram a oportunidade de exercitar o diálogo de forma fraterna, solidária e sensível. O uso da conversa como metodologia, entra como uma tessitura que permite ao pesquisador mediador, não apenas fazer perguntas e aguardar as respostas; ele problematiza e compõe com a conversa, considerando a

aproximação com o objetivo da pesquisa, ou do contrário, não flui. Sem criar artifícios ou situações forjadas, para tanto é precisa ter o componente ético.

As conversas ocorreram em um ambiente sugerido pelos próprios estudantes, pois o momento necessitava disso, era a retomada depois de muitos momentos de solidão e tristeza na pandemia. A roda trouxe memórias e lembranças de momentos vivenciados e que transpareceram nas falas como uma grande memória coletiva e que fez parte da história deles, de momentos de coletividade.

No primeiro semestre de 2022, realizado a partir de 01 de agosto, pude contribuir como colaboradora e pesquisadora no componente curricular Escola e Educação do Campo. Nesta ocasião apresentei a pesquisa a Turma Gabriela Monteiro, que se prontificou a participar. Neste momento dei início à observação participante acompanhando a turma nos diversos espaços e momentos da etapa. Combinamos durante a observação o dia, horário e local para a roda de conversa. Tendo em vista o horário disponível pela turma apenas no turno noturno, dividimos a roda em dois dias, o que significou dois encontros.

A turma sugeriu como local o espaço coletivo do alojamento onde ficam morando durante o Tempo Universidade. Eles ajudaram a preparar o espaço e às 19:30 do dia 15 de agosto de 2022, iniciamos a nossa primeira roda de conversa, apresentei a pesquisa, os instrumentos, o roteiro e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) delimitamos o horário de término para as 21h e combinamos o novo encontro no mesmo local e horário no dia seguinte para então concluir a roda. A conversa foi mediada pela pesquisadora, teve o áudio gravado pelo celular e gravada em vídeo pelo computador, portanto, os áudios e imagens foram registrados para facilitar a identificação e posterior transcrição das falas, reflexões e relatos, todos mantidos cuidadosamente em arquivos no drive.

A conversa foi mediada pela pesquisadora, o áudio gravado pelo celular, e filmada pelo computador. Portanto, os áudios e imagens foram registrados para facilitar a identificação e posterior transcrição das falas, reflexões e relatos, todos mantidos cuidadosamente em arquivos no drive.

1.6. *A Observação Participante: afastar para me aproximar*

Um das técnicas de geração de dados foi a observação participante. A observação participante na trajetória metodológica proposta se torna uma ferramenta essencial em todo o percurso da pesquisa. Esta técnica é importante por várias razões, entre elas, pela riqueza de informações e principalmente no momento de comparação dos dados gerados nos demais procedimentos da pesquisa. Minayo (2007, p. 273) conceitua observação participante como parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa, tornando-se não apenas uma estratégia no conjunto da investigação, mas um método em si mesmo, para compreensão da realidade. Na observação participante o pesquisador se coloca como observador de uma situação social, em relação direta com seus interlocutores e, à medida que convive com o grupo pode alterar seu roteiro de trabalho. Na abordagem qualitativa a observação ocupa lugar privilegiado, pois, segundo André e Lüdke dizem:

Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. 'Ver para crer' [...]. (ANDRÉ; LÜDKE 1986, p. 26)

Observar diretamente a realidade pesquisada, de acordo com André e Lüdke aproxima o observador da 'perspectiva dos sujeitos'. E complementam "Na medida em que o observador acompanha as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (ANDRÉ; LÜDKE, 19986, p. 26).

O registro da observação é uma parte fundamental para não perder os elementos observados. Para tanto, utilizamos para o registro das observações, além do diário de campo, recursos como gravações, fotografias, e filmagens, combinando-se as anotações com o material transcrito para análise. Com as devidas autorizações dos sujeitos da pesquisa conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice).

1.7. Pesquisa e Análise Documental

Em complementação a Roda de Conversa e a Observação Participante, utilizei a pesquisa e a análise documental. Gonsalves (2005) afirma que documento é qualquer informação que pode estar sob a forma de textos, imagens, sons, sinais dentre outras e contida em um suporte material (papel, madeira, tecido, pedra), fixados por técnicas especiais como impressão, gravação, pintura, incrustação. Quaisquer informações orais (diálogo, exposições, aula, reportagens faladas) tornam-se documentos quando transcritas em suporte material.

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre um assunto, atentando para fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. (GONSALVES, 2005 p. 32)

Ao buscar as fontes documentais e estar mais diretamente aproximado das fontes de informação presentes. Essa técnica permitiu reunir o conjunto dos documentos que traziam não só informações relevantes para a pesquisa, mas dados complementares às demais técnicas. A documentação, conforme apresenta Severino (2007, p. 124) é toda forma de registro e sistematização de dados, informações colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador. André e Lüdke (1986, p. 38) nos ajudam a compreender que “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.”

Documentos analisados:

Proposta Metodológica - PROMET;

Editais de ingresso no curso da LEdoC;

Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura – PPC;

A escolha desses documentos ocorreu pela necessidade de buscar outras informações complementares as falas dos sujeitos. O Projeto Pedagógico do Curso, é um documento importante para análise a Organicidade como Tempo Educativo,

além disso este documento foi utilizado, para trazer a organização curricular do curso em Alternância entre os tempos/espços educativos/formativos.

A Proposta Metodológica é o documento orientador dos tempos e espaços educativos do curso e da auto-organização dos estudantes. Este documento foi analisado para contextualizar a organicidade na LedoC.

Os editais de ingresso do curso foram analisados para situar cada turma em relação ao ano e a forma de ingresso.

1.8. Ficha Identificação do estudante

Para traçar um perfil e social dos estudantes para a pesquisa, aplicamos uma ficha que denominamos de *ficha de identificação do estudante* respondido por todos os participantes. Para identificar estes estudantes na pesquisa, sugerimos na ficha que cada um se identificasse por um pseudônimo da sua própria escolha. No entanto, a maioria se identificar pelo primeiro nome, sendo acatada a decisão da maioria com a anuência dos demais. Essa ficha foi construída para obtenção de dados sobre o estudante e sua vinculação a alguma organização social e sua participação política na sociedade. Os dados se referem a nome do estudante, identificação de gênero, cor/raça/etnia e organização a que pertence, conforme Apêndice - E. As fichas encontram-se no arquivo da pesquisadora.

1.9. *Procedimentos de análise dos dados: a busca pelos instrumentos de interpretação*

“Uma idéia torna-se uma força material quando ganha as massas organizadas.”

Karl Marx

Uma ideia, ainda que revolucionária, não é capaz de realizar mudanças significativas se não for implementada pelo trabalho conjunto da classe trabalhadora. Esta “força material” mencionada refere-se à capacidade de modificar a realidade através do que foi definido como práxis, é a capacidade de transformar a realidade, mediante a implementação prática das ideias.

Na busca de um referencial que ajudasse a compreender a análise do discurso e de conteúdo a fim de interpretar os dados da pesquisa, que se aproximasse da perspectiva do MHD, encontramos o Michel Pêcheux (Análise de Discurso) e Franco (Análise de Conteúdo). Ao escolher a roda de conversa, observação participante e a pesquisa documental como procedimentos de coleta de dados qualitativos, já havia uma expectativa *a priori* de que os objetivos seriam alcançados de imediato.

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis (André e Lüdke, 1986, p.45) [grifo do autor]

A primeira barreira encontrada foi a de executar os procedimentos dentro de um curto período, com a turma retornando recentemente de um longo período de ensino remoto, longe dos espaços da universidade e da organicidade. Na proposta inicial, gerou-se uma expectativa de que os resultados estariam visíveis a olho nu, isso ocorreu pela facilidade e familiarização que tenho com o tema e o ambiente onde a pesquisa foi realizada. Contudo, os resultados tomaram dimensões para além da perspectiva esperada.

Na perspectiva de Pêcheux, Sobrinho (2015), vamos iniciar pela definição de discurso: discurso é quando se fala e se escreve e produz sentidos. O discurso é a produção de sentidos ele constrói significados, o discurso mobiliza os sentidos para que possa realizar ou efetuar a prática política ou seja o discurso ele se torna uma prática política pela forma como os sentidos são produzidos. A análise do discurso é um estudo de interpretação de como discurso funciona é um estudo para entender como o discurso está produzindo os sentidos.

Pêcheux fundou a linha conhecida como análise do discurso na segunda metade do século 20. Para ele, o discurso produz sentidos e esses sentidos implicam na criação de significações no discurso, entender como esses sentidos efetua a prática política. O discurso estabelece a ideologia, ou seja, a forma como discurso movimenta os sentidos efetua uma prática ideológica. O propósito da análise de discurso é salientar que é a ideologia que produz no sujeito seu discurso, sendo assim, a estrutura linguística ainda não seria suficiente para explicar um discurso. Isso porque são as relações humanas e históricas que determinariam o dizer de um sujeito. Para Sobrinho,

O processo é verdadeiramente complexo, uma vez que o discurso é gerido na atividade prática do ser social, na base material, onde há sujeitos reais reproduzindo/transformando seus meios de vida e sua própria vida, pois não há dialética histórica sem sujeitos transformadores. (SOBRINHO, 2015, p. 04)

Na perspectiva materialista, Sobrinho (2015), um sujeito que convive e está sujeitado nestas condições históricas e sociais, a sua linguagem e discurso, ele está condicionado a esta estrutura, esta conjuntura social a esta sociedade. o discurso de um sujeito é ideológico, ou seja, advém das condições históricas de uma específica conjuntura social todo dizer do sujeito já é constituído destas condições de produção, ou seja, condições históricas sociais.

A esse respeito, é preciso reafirmar que o discurso é também produto (materialidade) da sociedade burguesa, e quando o analisamos, estamos também desempenhando alguma “função” no processo produtivo, já que não estamos fora das classes sociais. Assim, nossa leitura e nossa escrita analítica são sempre um gesto político que desafia o contexto histórico, pois nos deparamos com a opressão, a violência, a repressão, a desilusão e o conformismo, mas também com a indignação, o inconformismo, a esperança, a resistência-revolta e a luta pela emancipação humana. A cada análise temos o compromisso de elucidar o processo discursivo em seu movimento dialético no processo histórico que está, em última instância, inscrito nos antagonismos inconciliáveis das classes sociais do modo de produção capitalista. (SOBRINHO, 2015 p. 06)

Feitas estas reflexões a respeito da análise do discurso, passo a fazer igualmente algumas reflexões acerca da análise de conteúdo. Estes dois recursos contribuirão para identificar na fala dos interlocutores, as categorias do MHD e os contextos em que se inserem.

Para Franco (2008), a análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações que irá examinar detalhadamente o que foi coletado na pesquisa, sem deixar de considerar as observações do pesquisador e do caminho trilhado para a obtenção desses achados. Essa técnica busca compreender o conteúdo por meio da análise sistemática e objetiva das mensagens, permitindo chegar a um entendimento mais profundo do tema estudado. A análise de conteúdo pode ser realizada de forma qualitativa ou quantitativa, sendo que ambas as abordagens são válidas e podem fornecer resultados complementares.

Deve-se considerar que a análise de conteúdo é uma técnica que busca produzir inferências de uma mensagem para todo um contexto no qual a pesquisa se insere de forma objetiva. Essa técnica é bastante útil para compreender melhor o significado das mensagens e, assim, tomar decisões mais acertadas. Ambas as técnicas não são antagônicas, pelo contrário, elas se somam na perspectiva dos resultados que buscamos/pretendemos apresentar.

No quadro a seguir trouxemos as categorias de análise, onde elas se materializam a partir dos exemplos das falas como expressões chaves destacadas no quadro e sempre que aparecerem no texto.

Quadro de Categorias de Análise.

Categorias	Materialidade	Expressões Chaves
Auto-organização	Organicidade, GOs, Mística Ciranda Infantil	<p>“auto-organização é a iniciativa que nós, estudantes, temos de organizar espaços de discussão e representação sobre assuntos do nosso interesse”</p> <p>“A mística é um quebra-gelo que nos faz abrir o coração e a mente para o aprendizado”</p> <p>“isso mostra a força da organização de formação de líderes dentro do curso para além da turma ou do curso.”</p> <p>“se me pergunta como é que é a nossa organização aqui eu sempre começo pela ciranda porque eu acho impressionante assim o que a gente fez”</p>
Trabalho	Trabalho coletivo e Trabalho como princípio educativo	<p>“a questão e a importância da gente tá trabalhando o coletivo e mostra também o quanto trabalhar em coletivo é forte e importante”</p> <p>“Acredito que o que conseguimos manter durante o período do ensino remoto foi o princípio da solidariedade de classe e trabalho coletivo.”</p>
Educação Socialista	Formação docente emancipatória	“a gente teve uma boa experiência da construção da escola prática do que a gente quer fazer, e da prática que a gente fala né, do que a gente quer fazer, a gente fala né, da transformação da forma escolar, da

		<p>transformação de novos homens e novas mulheres”</p> <p>“como educadora e sujeito do campo e estudante da LEdoC gostaria de desenvolver um projeto dentro da escola e comunidade todos juntos numa perspectiva de transformação etc.”</p>
Identidade de luta	Movimentos e organizações Sociais	<p>“Eu já havia tido contato com a organicidade e auto-organização no movimento sindical”</p> <p>“na perspectiva do sujeito do campo, luta coletivas para permanecer e resistir na comunidade que vive”</p>

Fonte: elaboração da autora (2023)

A pesquisa ocorreu de forma presencial nos espaços onde acontece a auto-organização dos estudantes como a Organicidade, Coordenação Política e Pedagógica (CPP), espaços de representação estudantil da UnB, Fórum da LEdoC, mística, restaurante universitário e alojamento estudantil dentre outros. Ao situar os vários espaços onde a auto-organização dos estudantes acontece, estive em contato direto, no alojamento com os estudantes da turma Gabriela Monteiro durante os semestres (2018.2, 2019.1, 2019.2, 2020.1) que antecederam a pandemia e no retorno as aulas de 01 ao dia 26 de agosto de 2022 equivalente ao semestre (2022.1).

Por este motivo, durante a pesquisa, o exercício da memória foi fundamental, portanto, o instrumento da roda de conversa proporcionou esta reaproximação dos momentos que estiveram juntos

nos espaços da universidade, pois a turma havia convivido 4 (quatro) semestres presenciais, 3 (três) de forma remota e estavam se revendo depois de 29 meses distantes do espaço do campus no Tempo Universidade.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste Capítulo vamos abordar os conceitos estruturantes da Educação do Campo, pensando na tríade Campo – Educação – Políticas Públicas, com o objetivo de expandir e fortalecer os direitos desses povos à educação. A Educação do Campo é um movimento protagonizado por trabalhadores do campo e suas organizações, que procura garantir políticas educacionais de acordo com a realidade e perspectivas das comunidades camponesas.

A diversidade de sujeitos do campo deve ser considerada na implementação de políticas públicas pelo Estado, de modo a possibilitar uma efetiva igualdade de oportunidades no acesso à educação. Compreendemos que a identidade do Movimento da Educação do Campo se encontra na luta por políticas educacionais e na procura por um novo projeto de campo. Este, por sua vez, enfatiza o paradigma da agricultura camponesa (OLIVEIRA, 2007; TARDIN e GURUR, 2019), devido ao seu potencial na produção variada de alimentos e ao aproveitamento múltiplo dos recursos naturais, opondo-se assim ao modelo capitalista do agronegócio (OLIVEIRA, 2016), que, com suas modificações, tem aumentado a exploração da terra e da humanidade.

A proposta de um novo projeto de campo passa pelo reconhecimento dos territórios indígenas, quilombolas, das comunidades de agricultura camponesa, extrativista, das águas e das florestas. Destes, a Reforma Agrária Popular (ALENTEJANO, 2020) se destaca e se soma à luta pela terra porque se compromete com a democratização da propriedade da terra, dando prioridade à produção de alimentos saudáveis por meio da agroecologia (CALDART, 2021).

A Reforma Agrária Popular também procura desenvolver sistemas de agroindústria no campo e sob o controle dos agricultores, possibilitando agregar valor aos produtos, gerando mais renda e novas oportunidades de emprego, especialmente para a juventude. Além disso, busca-se garantir direitos básicos e condições, tais como saúde, educação, acesso às tecnologias, cultura e lazer, para a população rural.

Para discutir e defender estes novos paradigmas do campo, o educador do campo desempenha um papel essencial no âmbito da comunidade, contribuindo para o desenvolvimento da cultura, para a formação de pessoas e para a organização política e social. Como intelectuais da cultura, os educadores têm a responsabilidade

de promover os processos educativos e de compartilhar o conhecimento. Isso gera uma ampla discussão a respeito da necessidade de formação específica para os educadores do campo, devido à diversidade e à singularidade dos sistemas produtivos, das formas de sabedoria e das culturas existentes nas comunidades rurais.

2.1. *O Campo da Educação do Campo: organizar para resistir*

A discussão a respeito Questão Agrária (STÉDILE,2012) se faz imprescindível, pela vinculação com as questões inerentes à Educação do Campo. O debate em torno do tema, nos ajuda a compreender, como camponeses, como se dá a organização do campo brasileiro. A questão agrária é uma área do conhecimento científico que aglutina ferramentas para explicar cientificamente como é o uso, a posse e a propriedade da terra, (STÉDILE, 2012), e como a sociedade organiza a produção dos bens que são retirados da terra. Diferentes autores conseguem nos trazer elementos para compreender o campo brasileiro, entre eles destacamos as contribuições de Alentejano (2020) e Oliveira (2001; 2016);

A questão agrária hoje falseia um cenário de avanços e modernidade no campo, mas na verdade são avanços na superexploração do trabalho, avanços na degradação do meio ambiente, artificialização da agricultura e expropriação da terra de milhares de camponeses, indígenas e quilombolas. Foi absorvida pelo discurso hegemônico de superioridade do agronegócio e a insistência da grande mídia em divulgar resultados fictícios, omitindo o fato de ser, o Brasil um dos países com maior concentração de terras do mundo.

No Brasil ainda não se tem uma política de Reforma Agrária de fato, que possibilite a democratização do acesso à terra, pelo contrário, houve política de concentração da terra, predominando a grande propriedade monocultora. Para Amin (2012) a concentração fundiária no Brasil e no mundo gerou imensa desigualdade no campo e na cidade. A exclusão de muitos para a inclusão de poucos.

Um dos efeitos da concentração fundiária é facilitar a transferência do patrimônio natural brasileiro para o controle estrangeiro; afinal, quando se trata do agro como negócio (agronegócio), a terra é de fato, mera mercadoria que só importa por seu valor de troca no mercado de terras e pode, portanto, ser transacionada sem maiores preocupações,

diferentemente de quando o agro é lugar de vida (agricultura) e a terra importa por seu valor de uso. (ALENTEJANO, 2019, p. 107)

A Lei de Terras de 1850, estabeleceu condições jurídicas de posse da terra, antes propriedade da coroa portuguesa. A Lei nº 601 de 1850, ao estabelecer em seu artigo 1º, que as terras só poderiam ser adquiridas através da compra e venda, na prática, criavam mecanismos legais para impedir que escravos, estrangeiros e brasileiros pobres tivessem acesso à terra (STÉDILE, 2005). Um conhecido ditado popular sobre a terra e os escravos vai dizer: “braços cativos, para terras livres, para braços livres, terras cativas”, pois enquanto as terras pertenciam a coroa portuguesa, a mão de obra era escrava, ao serem pressionados pelos Capitalistas europeus a libertar os escravos, cria-se a Lei de Terras, quando ao “libertarem-se” os escravos, literalmente, prenderam a terra ao determinar sua aquisição somente através da compra e venda.

Na impossibilidade de ter acesso à terra, milhares de brasileiros escravizados e descendentes de negros e negras que foram escravizados, trabalhadores e trabalhadoras das usinas, moinhos, boias frias e camponeses e camponesas entre outros, ficaram às margens das grandes cidades. Ainda hoje temos um constante movimento de exclusão no campo. Amin (2012) vai dizer que é o novo êxodo rural, só que com menos espaço na cidade, menos empregos e menos oportunidades. A concentração de terra no Brasil é vergonhosa: 1% dos proprietários rurais concentra 51,19% das terras agrícolas (ALENTEJANO, 2020), gera conflitos, não produz alimento e não gera empregos no campo. Além de tamanha desigualdade na distribuição da terra no Brasil a concentração fundiária ainda é responsável pela violência no campo, uso intensivo de agrotóxicos, insumos sintéticos, destruição do meio ambiente e desmatamento.

A Reforma Agrária de fato eficaz não se limita a fixar o homem na terra ou resolver problemas de conflitos, esta tem que ser realizada como projeto de vida e produção. Aliada a políticas públicas de produção agroecológica, cooperativismo e Educação do Campo. No intuito de combater as lutas dos movimentos sociais o poder público e o privado investem na repressão e perseguição a estes movimentos.

Cresce a estratégia de criminalizar os movimentos sociais do campo, utilizando-se diversos instrumentos de repressão e descaracterização dos mesmos, tais como a mídia e o judiciário que tem realizado com empenho uma jornada de julgamento dos

processos de lideranças destes movimentos, um amplo combate às formas de organização dos movimentos sociais, reprimindo atos coletivos, instaurando investigações contínuas e mesmo enquadrando militantes sociais como terroristas e praticando assassinatos de trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra. Alentejano coloca que,

O modelo agrário dominante no Brasil, ancorado no tripé latifúndio-monocultura-agroexportação, é historicamente violento, injusto e devastador, e ao longo da história de luta dos trabalhadores rurais, povos indígenas e comunidades tradicionais, contra esse modelo tem denunciado frequentemente as mazelas que produz. (ALENTEJANO, 2019, p.100)

Molina complementa dizendo que:

Esse modelo agrícola, em função das exigências cada vez maiores de concentração de terras para a implantação de vastas áreas de monocultura, acelera ainda mais o processo de desterritorialização dos camponeses, promovendo uma intensa fagocitose de suas terras, de seu trabalho, de suas comunidades, de sua cultura, de suas escolas. (MOLINA, 2019, p.198)

Camacho (2014) afirma que esse modelo prega cada vez mais um campo sem gente, com “gente fictícia”, que demonstram resultados que inexistem, anunciam um Brasil recorde de safra, distorcem os impactos sociais e ambientais reposicionam a imagem do agronegócio. Esta estratégia do agronegócio conseguiu articular todas as entidades ligadas ao agronegócio, Confederação Nacional da Agricultura - CNA, União Democrática Ruralista – UDR, sindicatos patronais, Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB, Associação Brasileira do Agronegócio - ABAG, a Sociedade Rural Brasileira – SRB, e a vergonhosa Bancada Ruralista ou a Bancada do Boi, usam como porta vozes pessoas com respeitada imagem televisiva alcançando assim todas as classes sociais. A mídia como aparelho ideológico reforça a imagem de que o campo não precisa de gente, necessita apenas de máquinas, tecnologia e capital. (CHÃ, 2016) Desqualificam a agricultura camponesa e se determinam como únicos produtores, responsáveis pelo alimento em nossa mesa.

O Estado financia o avanço do capital no campo. O agronegócio exportador com financiamentos e a desoneração sobre circulação de produtos primários geram lucros exorbitantes às empresas multinacionais. Dialogando com Shanin (1973) acerca do avanço do agronegócio, estas empresas detêm o mercado brasileiro de produção de commodities, utilizam a grande maioria das terras agricultáveis

disponíveis, águas de superfícies e de lençóis freáticos. Gigantescas de áreas de vegetação nativa são transformadas em lavouras e pastagens.

O mais assustador, é que foi transferido para o Brasil o título de “celeiro do mundo”. As empresas e grupos financeiros adquirem terra no Brasil, desnacionalizando o território com seus monopólios, que dominam todas as fases da produção. Este processo configura o que Oliveira (2010) define como Monopolização dos territórios e territorialização dos monopólios pelo agronegócio. Os preços dos alimentos tornam-se cada vez mais altos e o acesso a estes diminui consideravelmente, gerando uma insegurança alimentar cada vez maior.

É sabido que esse modelo é insustentável e não se encaixa na forma camponesa de produzir. Assim torna-se necessário organizar a luta em prol de um novo modelo tecnológico para a agricultura camponesa. As famílias que ainda resistem no campo, enfrentam um forte processo de aliciamento pelo agronegócio e o pacote tecnológico vendido por eles. Famílias estão cada vez mais aderindo à integração com a agroindústria capitalista, e com isso perdem a autonomia sobre a propriedade de produção camponesa, submetendo-se à empresa e perdendo autonomia sobre o processo produtivo.

Shanin (1973) também nos ajuda a compreender que existem diversas maneiras de exploração de mão de obra e das terras. Uma delas é fazer o camponês se submeter às armadilhas do agronegócio através do arrendamento da propriedade camponesa para plantio de commodities agrícolas. Nesta modalidade, parte significativa da propriedade deixa de fazer parte da unidade de produção da família, passando a pertencer ao arrendatário durante período pré-estabelecido em contrato. Ao fim do contrato a área arrendada volta para o camponês, porém com um enorme e quase irreversível passivo ambiental. Outra estratégia de submissão ao modelo do agronegócio é a “assistência técnica”, na qual vendem o pacote tecnológico de base capitalista aos agricultores camponeses. Camacho conclui:

A territorialização do capital, concentrando a terra e desterritorializando os camponeses está intrínseca a necessidade de resistência e de ruptura ao capital no campo [...] porque este, quando não expropria o campesinato, o subalterniza, por meio do processo de monopolização do território. (CAMACHO, 2019, p. 170 - 171)

Muito se perdeu da cultura camponesa com a invasão do agronegócio: êxodo rural, crescimento da população urbana, falta de investimento do poder público,

ausência total de políticas públicas, dentre outras. Aos que ainda resistem, fica o desafio de manter a cultura apesar dos agentes públicos promoverem a distribuição de sementes transgênicas em substituição as sementes crioulas. A luta pela terra é apresentada de forma vinculada à luta pela construção de outra sociedade, alternativa à sociedade capitalista e foi com esta expectativa que milhares de famílias se uniram ao longo dos séculos para lutar pela Terra, Justiça Social e Soberania. A mais expressiva luta que permanece com sua base organizada e incansável é a de trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra. Na luta pela Reforma Agrária, vários são os desafios como a conquista da terra e a mudança da sociedade.

Na agricultura camponesa, o campo, a cultura e a terra são parte integrante da vida, das vivências e da família. Tendo acesso à terra e aos recursos naturais, a família camponesa supre as suas necessidades de consumo, reprodução social e cultural. Torna-se autônoma em relação aos insumos externos, utiliza o trabalho para transformar a natureza de forma sustentável para satisfazer as suas necessidades. Alternativas ao pacote da revolução verde para a agricultura camponesa são as iniciativas agroecológicas propostas e implementadas por famílias camponesas ligadas às organizações sociais do campo.

A organização dos trabalhadores e trabalhadoras camponeses numa proposta contra hegemônica num cenário predominantemente capitalista é o desafio posto. O campo brasileiro sempre foi relegado do ponto de vista político, social e econômico pelos poderes públicos. Nesse sentido a população camponesa tem seus direitos de cidadão na maioria das vezes negados. O campo permanece sem a proteção das políticas públicas, que começaram a mudar com a organização dos movimentos sociais do campo.

A correlação de forças ainda é muito desigual no campo, embora sejamos maioria, o agronegócio ainda ocupa lugar de destaque no imaginário do povo brasileiro em relação ao campo. Muitos camponeses, assentados e trabalhadores assalariados do agronegócio se intitulam agronegócio, defendem e idealizam este status, mesmo não tendo acesso à terra, aos créditos, a cadeia produtiva e aos espaços privilegiados do agronegócio (CHÃ, 2016). Infelizmente, é o pensamento dominante no campo, e é contra esta estrutura que domina o campo e o ideário dos camponeses que estamos lutando. Nessa direção, as escolas do campo e educadores do campo enfrentarão esta realidade.

Nos últimos 6 anos, as políticas de Reforma Agrária foram sendo sucateadas, esvaziadas e eliminadas. A política de titulação de Bolsonaro agravou problema da concentração de terras no Brasil. Não criou nenhum assentamento e adotou uma política de ataque e criminalização do MST retomando com força, vários recursos públicos, e o incentivo à concentração de terras no país, buscando ampliar o domínio do latifúndio improdutivo.

O Programa Titula Brasil tem o objetivo de privatizar os assentamentos e acabar com as políticas de Reforma Agrária no país, colocando novamente as áreas reformadas no mercado de terras. O programa não tem nenhuma proposta de recuperação das áreas de assentamento, nem crédito de recuperação, infraestrutura e assistência técnica. A mesma lei, o Decreto 9.311 de 15 de março de 2018, autoriza o reassentamento de famílias em parcelas vendidas nos assentamentos, favorecendo a especulação, desmobilizando os movimentos sociais e tirando o direito de sucessão rural dos jovens filhas/os das assentadas/os.

A Reforma Agrária no Brasil não será possível sem que seja derrotada a burguesia agrária industrial e financeira do país, sem que sua hegemonia no estado na sociedade seja substituída pela hegemonia da classe trabalhadora. Nesse sentido, as mobilizações dos Movimentos Sociais buscam a construção de um novo projeto de país e aponta para um caminho único no campo: a Reforma Agrária popular.

O MST propõe uma Reforma Agrária não apenas como partilha da terra, mas de uma ruptura do modelo agrícola brasileiro, com a constituição de um modelo de produção de alimentos baseados em cooperativas e pequenas propriedades que permitam o Brasil abandonar esse modelo agroexportador para o modelo concentrado na soberania alimentar, outro tipo de mercado, o mercado interno de massas baseado em uma Reforma Agrária ampla e moderna, Reforma Agrária de caráter popular.

As proposições do MST incluem o assentamento das famílias que estão hoje acampadas, a desapropriação de latifúndios improdutivos, o recolhimento de hectares de empresas e famílias devedoras da união, a destinação de terras públicas e devolutas para assentamentos emergenciais e a troca de dívidas fundiárias com os bancos públicos por terra, além da suspensão de todos os despejos e reintegrações de posse. Incluem, também, a legalização e preservação das áreas de quilombos, povos indígenas, comunidades ribeirinhas e nativas, expulsão dos invasores, grileiros,

madeireiros e garimpeiros ilegais, e ainda a suspensão de subsídios e isenções fiscais e aplicação dos recursos na Reforma Agrária.

Abarca, também, a implementação de políticas públicas, em segurança alimentar e nutricional com a ampliação do programa de aquisição de alimentos, financiamento e difusão de máquinas agrícolas para agricultura familiar, a implementação do plano nacional de agroecologia para garantir alimentos saudáveis, e o uso de linhas de crédito especial dos bancos públicos para financiar agroindústrias e cooperativas, além da organização de hortas urbanas.

Para Alentejano,

[...] a construção de uma Reforma Agrária agroecológica tem sido colocada como pauta central pelo MST e outros movimentos sociais do campo. Trata-se não apenas de mudar o padrão técnico dominante com a rejeição aos agrotóxicos, mas de construir outras práticas produtivas, outras formas de comercialização, outras relações de trabalho, outras relações sociedade natureza, que superem a fratura metabólica instaurada pelo capital (ALENTEJANO, 2019, p.116)

É necessária a garantia do acesso ao programa minha casa minha vida no meio rural, combate ao racismo, combate à violência doméstica que atinge mulheres crianças adolescentes idosos e LGBTQIAP+ no campo, o fortalecimento do Sistema Único de Saúde - SUS tanto no meio rural quanto no meio urbano.

Somando-se às propostas está o impedimento do uso de agrotóxicos que contaminam as águas e as terras, a produção de sementes agroecológicas e o estímulo à formação de agroflorestas, o cuidado com as nascentes e fontes, a ação do plantio de árvores nativas e frutíferas e a destinação de recursos para construção de cisternas de água potável. Luta-se pelo não fechamento de escolas no campo e fortalecimento do fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica, pela valorização dos profissionais da educação e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária- PRONERA.

2.1.1. A questão racial e o acesso à terra no Brasil: a invisibilidade dos primeiros Sem Terra

No Brasil, a exclusão tem raça, etnia e classe. Visivelmente, a população preta é maioria nas favelas, nas zonas portuárias, periferias e zonas marginais. O problema

da falta de acesso à terra no Brasil é também uma questão racial e indígena. Nós, negras e negros, fomos capturados, escravizados e retirados das nossas terras ancestrais, trazidos para uma terra desconhecida para trabalhar em condições sub-humanas. Depois dos povos originários, fomos nós negros que lavramos esta terra, a tornamos produtiva, tiramos riquezas e depois fomos expropriados da terra pela segunda vez, fomos os primeiros a ser impedidos de acessar a terra. A formação social no Brasil foi, e é, extremamente violenta com os povos originários, africanos e seus descendentes escravizados,

Me atentei à questão racial na Licenciatura em Educação do Campo. Embora eu estivesse militando em um movimento de vanguarda nacional, que está atento às questões sociais e políticas, não havia espaço, até então, para discutir a questão racial, uma pauta recentemente incluída no MST. Na LEdoC pude conviver com colegas que são quilombolas, e à época estavam discutindo a titulação coletiva das terras pertencentes ao Quilombo Kalunga, no ano de 2008. Como não é o tema desta pesquisa, não irei aprofundar aqui sobre a questão racial, mas não posso discutir uma educação emancipadora e a Reforma Agrária Popular sem trazer o debate da questão racial e o acesso à terra, pois ambas estão absolutamente imbricadas. Para tanto, Gomes (2018) irá dizer:

O racismo [...] faz parte do próprio modo com que historicamente se estruturam as relações sociais no Brasil. Não é possível entender a organização da sociedade brasileira em seus aspectos políticos, econômicos e até mesmo jurídicos, sem a análise da questão racial. (GOMES et al, 2018)

A desigualdade de acesso à terra tem um forte fator étnico racial, um impeditivo com base na linha de cor que remonta à escravidão, resulta do modo como o campo foi e é organizado. Esta desigualdade de acesso se dá não apenas a partir da diferenciação de classe, mas também de raça. Nós, pretas e pretos somos 54% da população brasileira, uma maioria minorizada, maioria nos serviços e atividades degradantes e minoria no acesso às políticas públicas, universidades. Para Almeida é necessário;

Propiciar a abertura de um espaço político para que as reivindicações das minorias possam ser repercutidas, especialmente quando a liderança conquistada for resultado de um projeto político coletivo; desmantelar as narrativas discriminatórias que sempre colocam

minorias em locais de subalternidades. Isto pode servir para que, por exemplo, mulheres negras questionem o lugar social que o imaginário racista lhes reserva (ALMEIDA, 2020, p.110).

Para Almeida (2020) o racismo não é apenas uma atitude individual, é também uma parte importante de como a sociedade brasileira se estrutura. O racismo não é apenas um ato, mas um processo em que as condições de organização da sociedade reproduzem a subalternidade de determinados grupos que são identificados racialmente. Almeida (2020) define esse fenômeno em três camadas: a individual, que se baseia num ato de discriminação ou de violência pontual ou constante, mas que funciona de pessoa para pessoa; o institucional, que acontece com a prática discriminatória de uma instituição ou órgão público ou privado, e, por fim, o racismo estrutural que dá base para a existência de todas as práticas, já que o racismo também estrutura todas as instituições.

A taxa de pobreza de pretos e pardos é cerca de 2 vezes maior que a dos brancos. Mas, ainda hoje, políticas públicas para inclusão desta população são insuficientes. Somos o segundo maior país negro do mundo, mas que somente nas últimas 2 décadas começamos a desenvolver políticas públicas afirmativas. A falta de representatividade política negra é um fator decisivo para que haja qualquer mudança. Para um país que historicamente não pensa na diversidade, na distribuição de terras e de renda e na representatividade em espaços de poder político e econômico, apenas a denúncia e a conscientização podem mostrar que a verdadeira democracia é aquela que representa a todas e todos.

O racismo tem uma influência significativa na formação social do capitalismo, estabelecendo posições de destaque. Com o crescente avanço do conservadorismo, as injustiças herdadas do período escravista colonial estão sendo restauradas, o que tem resultado em graves violações dos direitos humanos, que devastam e enfraquecem essas comunidades. A emancipação da população afrodescendente além da perspectiva econômica, envolve aspectos culturais, políticos e vitais.

Ele (racismo) cumpre um papel econômico fundamental para reprodução do capital e do sistema como um todo. Então, quanto mais pobres, quanto mais marginalizados da população negra, mais rebaixado será o salário da classe trabalhadora de um modo geral. Ou seja, os negros não só sofrem com o desemprego, assumem postos na informalidade, nos trabalhos mais precários, mas também

contribuem para que rebaixem os salários da classe trabalhadora. Dentre as formas mais explícitas de racismo, está o racismo ambiental.

O racismo ambiental remete a qualquer política e ou prática que de forma voluntária, prejudique pessoas, grupos, movimentos, territórios, comunidades, por motivo de raça ou cor. A fala proferida pelo professor Gouveia deixa isso bem claro: “a chuva é democrática, a enchente não” (GOUVEIA 2015), as encostas que cedem e as enchentes não acontecem nos bairros nobres. A prática do racismo ambiental no Brasil nos remete ao racismo estrutural. Basta olhar para as periferias, quem são as pessoas que não tem saneamento básico, não tem água potável em casa. Durante a pandemia isso ficou muito evidente.

No campo, nas florestas e nos quilombos, os povos que estão há muito tempo tentando garantir o direito de ter a sua moradia, a sua terra e o acesso aos recursos naturais, quando chega o capital econômico, as corporações e monopólios, eles sucumbem à história e à luta. O capitalismo quando chega, dita as normas e decide o que fica e o que sai, e o que é tradicional acaba sendo engolido pelo agronegócio, pela mineração, pela agroindústria, pela silvicultura e extração de madeira. São estratégias e artimanhas do racismo estrutural para apagar nossa história, dificultar nossa luta e calar nossa voz. Entre outros, o êxodo rural é resultado disso.

O Brasil viveu a escravidão entre o século XVI e XIX e foi um dos últimos países do mundo a abolir a escravidão. Os negros libertos sem indenização ou direitos, não tiveram acesso à terra e muitos permaneceram nas fazendas trabalhando de maneira informal ou em quilombos. Os quilombos foram um símbolo de resistência contra o regime escravocrata brasileiro. Dos territórios quilombolas, poucos estão titulados, por morosidade do poder público e pelas forças políticas contrárias como o latifúndio, a mineração, o hidronegócio. Os territórios quilombolas recebem a titulação coletiva dos quilombos, um grande avanço no reconhecimento da luta. Para uma comunidade quilombola a terra não é só a terra, a terra é território. Para o egresso da LEdoC do Quilombo Kalunga João Francisco Maia (2014).

Então nesta mesma concepção, podemos concluir que os quilombolas a partir de suas necessidades, conhecimentos e valores implantados sobre a natureza, vivem em harmonia com o seu território, e que, no decorrer dos longos anos de história, são gratificados com a pureza e qualidade dos produtos adquiridos a partir do manejo e cultivo da terra, que sua arte faz nascer. (MAIA, 2014, p. 52)

Os quilombolas não lutam apenas pela terra, lutam por um modo de vida que se estabeleceu ali naquela comunidade. Então, a luta pressupõe o modo de se relacionar com o solo, com a produção dos alimentos, com os rios, as águas que passam por aquela comunidade, para além da posse da terra. Inclui, também, a relação da cultura que se estabelece ali, do modo de ser e de viver daquela terra. O quilombo é um símbolo de liberdade, de luta por essa liberdade, porque eles estão em constante luta. A luta pela permanência em seus territórios continua sendo violenta desde os períodos da escravização até hoje, com a morte, o assassinato de lideranças quilombolas, que resistem em permanecer nos territórios ameaçados.

A titulação de um quilombo não é em nome de uma pessoa, ela é em nome de um coletivo. Então a própria titulação da terra é coletiva. E o modo de ser e de fazer nessa terra também é coletivo, vai contra o individualismo presente no restante da sociedade. É importante saber que existem pessoas que lutam, ainda hoje, pela permanência de um modo de vida coletivo, pelo modo de vida que respeita o meio ambiente.

2.2. Da origem à consolidação: o campo de disputa por Políticas Públicas de Educação do Campo

No tópico anterior pudemos constatar que há uma série de retrocessos no campo. Na educação há um alto índice de analfabetismo, baixa escolaridade, escolas do campo sendo fechadas, precarizadas. Uma explicação é o modelo de desenvolvimento do campo brasileiro. A grande contradição no campo brasileiro hoje, é a imagem de lugar de negócio na visão do agronegócio, para os povos do campo um lugar de produção da vida. Para esta classe trabalhadora que retira da terra o seu sustento, a questão da educação é crucial.

É preciso compreender que esse modelo de campo do agronegócio prega um campo vazio para reorganização da agricultura que agrega cada vez mais tecnologias erosivas. Portanto, é fundamental que a Educação do Campo discutir a questão agrária e o modelo de desenvolvimento, pois para haver Educação do Campo é preciso ter gente no campo. Ao lutar por Educação do Campo é preciso lutar, também, por Reforma Agrária, pela demarcação das terras quilombolas, pela demarcação das terras indígenas. Este é o embrião da Educação do Campo.

A Educação do Campo é concebida e gerada nos palcos das lutas por direitos de vida digna no campo. Como sujeitos de direitos, os trabalhadores e trabalhadoras do campo lutaram, organizados em movimentos sociais e sindicais, por uma nova vida, por acesso às políticas públicas, à terra, à educação e à dignidade. A luta política não se resume a isto, a luta política vai além, ela atravessa as cercas em busca de uma mudança na história, na cultura e na estrutura da sociedade. Então, a realidade excludente da educação para os povos do campo começou a se transformar, a partir da luta dos trabalhadores e trabalhadoras organizados em movimentos sociais, que demandaram uma educação que estivesse voltada a sua realidade, feita por eles e com eles, buscando garantir a universalização deste direito no campo.

Em Molina; Caldart e Taffarel (2019) o conceito de Educação do Campo vai surgir no final da década de 80 pela necessidade de construção de um projeto de educação que atendesse as famílias e as crianças que estavam em áreas de acampamentos e assentamentos do MST. Portanto, ela nasce da luta pelo acesso e permanência na terra, tem sua origem e está vinculada à luta dos sujeitos camponeses, e este é um dos seus grandes diferenciais.

Ela vai começar a surgir como um movimento teórico a partir das décadas de 80 - 90, com o primeiro Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, seguido pela conquista em 1998 do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. O “Movimento Nacional da Educação do Campo” completa 25 anos este ano de 2023 (desde o I Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária - ENERA em 1998) contudo, somente em 2002, a Educação do Campo conquista suas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo.

A EdoC é um conceito em disputa, mas também em construção, o acirramento dessas disputas por conta, principalmente, das condições de acesso à terra no Brasil e do desmonte que a educação pública vem sofrendo nos últimos anos, o que fez a secretaria responsável no MEC pela Educação do Campo - SECADI fosse fechada, fosse extinta, e o desmantelamento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA sofresse desmonte muito grande no governo Bolsonaro. O ano de 2023 se inicia com um novo governo, que a partir da formação de uma frente ampla com as forças progressistas, consegue derrotar nas eleições presidenciais a extrema direita. Uma das ações do novo governo é a recriação da SECADI.

Caldart vai dizer que a Educação do Campo tem suas raízes originárias na;

1) luta dos sujeitos coletivos do trabalho no campo; 2) na agricultura camponesa (luta, trabalho, cultura) e no confronto de classe que move seu desenvolvimento histórico; 3) em uma concepção de educação com finalidades emancipatórias. (CALDART, 2019, p. 59).

Somam-se aos seus objetivos, a defesa da vida nas suas múltiplas determinações e a implementação, por isso a Educação do Campo se envolve com os espaços que vão para além da estrutura da sala de aula. Promove a formação de identidade viva e presente de possibilidades e existência social. A força dos movimentos populares se nutre e cresce da indignação e da resistência à destruição da vida no campo, por mudanças que representem melhorias e conquistas em todos as dimensões. A organização e o protagonismo dos sujeitos do campo nos trouxeram conquistas. E Caldart destaca;

Os sujeitos coletivos da constituição da EdoC têm, cada um deles, experiências e reflexões sobre educação vinculadas aos processos de luta e trabalho em que se inserem, principalmente na construção dos territórios da agricultura camponesa. Trazem para Doc concepções de educação baseadas em diferentes referenciais teóricos e práticos, sistematizados em formas e linguagens diversas. Entretanto, há elementos essenciais que lhe são comuns e nos permitem afirmar uma determinada concepção geral de educação como raiz originária da EdoC. Trata-se de uma forma de pensar educação que permite conectá-la ao conteúdo das outras raízes. Reafirmando seus sujeitos e suas finalidades. (CALDART, 2019, p. 66)

A luta Por uma Educação do Campo contempla muitos dos anseios dos povos do campo e está sendo constituída e idealizada principalmente por quem a vive. Os sujeitos do campo lutam e se organizam no sentido de construir uma Educação do Campo a partir de um território camponês (Camacho,2019), nas relações de trabalho ali existentes. A terra, a luta, a vida que se reproduz constantemente são condições que garantem a própria existência, sua humanização,

O grande mérito da Educação do Campo não está na defesa de outra escola do campo; está em algo muito mais radical! Os trabalhadores dos campos em suas lutas afirmam que a Educação do Campo, que são humanos, são trabalhadores humanos, são gente, são sujeitos de saberes, culturas, valores. Sujeitos de pedagogias de libertação. Humanização. Se não tivermos em nossa história, nem para o campo, nem para os trabalhadores, um projeto de educação no sentido de

humanização - porque não foram considerados humanos, conseqüentemente, não humanizáveis, não educáveis a radicalidade política e pedagógica da Educação do Campo está nos movimentos sociais. (ARROYO, 2019, p. 84)

A Educação do Campo traz tudo isso e é sem dúvida uma prática contra hegemônica que vem sendo construída e disputada dentro das escolas do campo, nos cursos de formação de educadores do campo e nas proposições de políticas públicas. Para Caldart (2012), dentro do que foi proposto na sua concepção, a EdoC não se compreende (ou não pode ser pensada) fora da tríade: campo – educação – política pública, nas suas relações e implicações mútuas.

O Movimento em Defesa da Educação do Campo vem mostrando a justa luta dos povos dessa área, buscando melhorias na educação e na valorização das lutas sociais, culturas e espaços de produção de conhecimento. O resultado tem sido a implementação de políticas públicas eficazes, conquista de escolas e disponibilização de cursos superiores para jovens e adultos camponeses, possibilitando a elevação de seu nível de escolaridade e habilitação profissional para produzir a sua existência, valorizando o campo e o modo de viver camponês, sem precisar abandonar o campo.

A partir da conquista da terra por trabalhadores e trabalhadoras rurais organizados em Movimentos Sociais e Sindicais, tornou-se fundamental lutar pelo direito à educação de todos, bem como debater as lógicas hegemônicas de forma a promover a valorização das especificidades das comunidades e populações rurais, em contraste à lógica capitalista, promovendo a geração de conhecimento a partir das experiências destes sujeitos.

A escola, para a Educação do Campo, deve promover a discussão de um campo de produção e reprodução da vida. Os sujeitos do campo passam a ser protagonistas na idealização de um novo projeto de sociedade, pensada a partir da educação, que promoveu eventos, e articulações em busca de uma educação contra hegemônica. (KOLLING; MOLINA, 1999; CALDART, 2000). A Escola do Campo almejada não cabe no modelo de sociedade capitalista, pelo fato de ser escola voltada para a conscientização e a criticidade que se opõe à escola tradicional, um dos importantes instrumentos de dominação da classe dominante, que forma aí os seus trabalhadores, a partir da subordinação e alienação.

A Escola do Campo demanda uma série de especificidades. Por ser fruto da luta, a sua universalização não garante que esta seja voltada para os camponeses e

camponesas. Segundo Molina e Sá “[...] ela se coloca numa relação de antagonismo às concepções de escolas hegemônicas e ao projeto de educação proposto para a classe trabalhadora pelo sistema do capital” (2012, p.326). Há um caminho a trilhar para que esta seja de fato uma Escola do Campo.

As propostas pedagógicas das Escolas do Campo devem respeitar as diferenças, o direito à igualdade. É preciso organizar a escola de acordo com as necessidades das populações do campo no que refere às séries, aos módulos, e ciclos, à possibilidade (ou não) de classes multisseriadas, à pedagogia da alternância, ao tempo que deve ser pensado para atender às demandas das populações do campo (pedagogia da alternância), ao calendário diferenciado, à organização dos espaços de arte diferenciada, à organização curricular e ao resgate das identidades das populações.

O conhecimento científico historicamente construído deve estar a serviço da humanidade e o acesso a ele deve ser por meio da escola. Tradicionalmente, a escola capitalista exerce outra função que é excluir e subordinar (FREITAS, 2011). A força dos movimentos populares se nutre da indignação e da resistência à destruição da vida no campo, por mudanças que representem melhorias e conquistas em todas as dimensões, nesse sentido Molina e Sá afirmam que:

A intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à Escola do Campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social [...] o desafio de conceber e desenvolver uma formação –contra- hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, para promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 327)

Como sujeitos de direitos, os trabalhadores e trabalhadoras do campo se organizaram em movimentos sociais e sindicais para lutar por uma vida digna no campo, ter acesso às políticas públicas, à terra, ao trabalho, à educação e a dignidade. Observando o contexto das políticas públicas de Educação do Campo e analisando a atual situação, percebemos que ela foi capaz de materializar-se em diferentes instâncias da sociedade civil e conquista seu espaço na sociedade política, garantindo

o direito à educação aos camponeses, através de políticas específicas, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, criado em abril de 1998 (CALDART, 2011), que foi responsável pela alfabetização, escolarização e formação de milhares de trabalhadores e trabalhadoras do Campo, da educação básica à superior.

É “um direito, ao contrário de necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido, para todos os indivíduos, grupos e classes sociais” (CHAUÍ apud MOLINA, 2012,). Essa é a principal característica da ideia de direito: ser universal, referir-se a todos os seres humanos, independentemente da sua condição social. Entendendo isso, a Educação do Campo consegue avançar na mobilização e luta, e vem conseguindo conquistar e materializar políticas públicas específicas à garantia do direito à educação para os camponeses.

A primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, realizada no ano de 1998, foi um marco na discussão de políticas públicas, materialização, e reafirmação dos direitos das populações camponesas. Era o início da articulação da tríade Campo - Educação – Políticas Públicas. Em 2002 foram aprovadas pelo do Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002). Importante passo para reconhecimento da modalidade específica de Educação do Campo e que define a identidade da Escola do Campo. O Parecer CNE nº 36/2001 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, é uma lei composta por 16 artigos com normas políticas, pedagógicas e financeiras. Entre outras, elas propõem medidas de adequação na escola à vida do campo estimulando propostas pedagógicas que contemplem a diversidade do campo, implicando o respeito às diferenças e à política de igualdade, tratando a educação escolar sobre a perspectiva de inclusão; e o Parecer 01/2006 que reconhece os dias letivos para a Pedagogia da Alternância.

Da Conferência Nacional realizada em 2004, obtém-se a conquista da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), e do o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO). Daí surge a proposta de implementação do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Desafio aceito por quatro

universidades com projetos-piloto e que hoje abrangem mais de 40 instituições de nível superior de todo o país, e mais de 45 turmas/cursos.

Em 2010 o Decreto 7.352, dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA e institui a Política Nacional de Educação do Campo, estabelecendo o que se compreende Escola do Campo: “aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo”. Após, institui-se a Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012 Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. (Brasil, 2012), a partir do qual foram implantados 42 cursos permanentes de Licenciatura em Educação do Campo.

Mantém-se ainda neste instrumento legal que eleva a Educação do Campo à política de Estado, não só a demarcação das escolas do campo no campo, mas também a importante definição de que sua identidade maior não se dá apenas a partir de sua localização geográfica, mas, principalmente, a partir da identidade dos espaços de reprodução social, portanto de vida e trabalho, dos sujeitos que acolhe em seus processos educativos, nos diferentes níveis de escolarização ofertados. (MOLINA E SÁ, 2012)

As políticas públicas de EdoC são um acúmulo da discussão de vários espaços de auto-organização da EdoC, são diversas organizações que se reúnem em fóruns locais, regionais, estaduais e nacionais que acumulam discursões que se materializam através de proposições sobretudo, de políticas públicas.

A EdoC tem na sua gênese a terra, a luta e o direito. A EdoC traz a nomenclatura “do” e “no”, a Educação *no* Campo é no sentido de lugar, território, onde moramos e produzimos nossa existência. E Educação *do* Campo, é no sentido político e pedagógico, esta fundamenta-se no exercício da cultura e da prática social, buscando construir uma educação de qualidade resultante de políticas que valorizem o povo que vive *do* e *no* campo. Uma das culminâncias desse projeto é a formação de Educadores do Campo que estarão em umas das frentes de enfrentamento e formação dos sujeitos camponeses.

O processo de formação de educadores para atuarem no campo situa-se num contexto de luta pelo acesso à terra e condições dignas de permanência com democratização dos meios de produção e do saber para a construção da cidadania. Isto será possível mediante adoção e adequada aplicação de políticas públicas, que

garantam as condições para a sobrevivência na terra e por meio dela, em oposição ao modelo de concentração de terra, que ainda persiste no Brasil.

2.3. *Os desafios, as conquistas e possibilidades na formação de Educadores do Campo materializada nas LEdoCs*

A formação de educadores na Licenciatura em Educação do Campo se assenta na perspectiva da emancipação, autonomia e da formação omnilateral. Educadores que têm clareza do projeto de sociedade que defendem. A LEdoC propõe um projeto de formação de educadores para atuar nos seus territórios, nas escolas e comunidades. Qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constitutiva dela. Não se transforma a sociedade com práticas separadas e alheias a vida.

Assim, entendemos que a formação de educadores para atuarem nas escolas do campo deve ocorrer em parceria com os movimentos sociais, sindicais e populares do campo. Trata-se de um novo momento na formação de educadores, especialmente pela novidade da experiência que se realiza com base em uma matriz curricular com outra concepção de formação, enraizada na realidade dos educandos, portanto, ligada à vida, que tem a emancipação como horizonte (Santos,2019). Molina (2019) chama atenção para uma questão:

Importa destacar aqui que essas licenciaturas têm uma marca constitutiva fundamental que é o fato de já terem sido projetadas assumindo uma posição de classe, rompendo tradicionais paradigmas que afirmam a possibilidade da neutralidade da produção do conhecimento científico e das políticas educacionais. As LEdoCs são planejadas considerando-se a luta de classes no campo brasileiro e colocando-se como parte e ao lado do polo do trabalho, assumindo e defendendo a educação como um direito e um bem público e social. (MOLINA, 2019, p. 329)

Seguindo esta lógica,

Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência, atuarem na gestão de processos educativos escolares e na gestão de processos educativos comunitários. Ao se pretender que as escolas do campo estejam aptas a contribuir na formação de projeto de jovens capazes de compreender a complexidade do que ocorre no campo brasileiro na atualidade, é necessário formar educadores que atuarão nessas escolas e que sejam também capazes de compreender

criticamente esses processos e sobre eles intervir. (MOLINA, 2019 p. 202)

Nas relações sociais envolvidas nas práticas dos educandos, onde a participação da escola e comunidade é um objeto da ação educativa, o educador precisa levar em conta as vivências, a cultura e o meio em que os educandos estão inseridos. A presença dos movimentos sociais, as lutas e os conflitos estão presentes no dia a dia e é preciso vivenciar tudo isso, trazer estas relações para escola, como parte intrínseca dos processos de ensino aprendizagem. Então, esta educação não cabe apenas na sala de aula. E ao extrapolar o espaço da sala de aula, a escola se insere no contexto do educando e de sua comunidade. Ao relacionar estas realidades com o processo de aprendizagem escolar, o educando encontra sentido e significado das ciências, das políticas, das artes, das culturas; compreendendo-as e utilizando-as para promover sua emancipação nos processos produtivos e culturais.

Os educandos da LEdoC são produtores de saberes, construídos em todas as dimensões, em todos os espaços de seu percurso histórico de vivências e lutas, num movimento constante, dialético, material e histórico, acirrando assim as contradições existentes no meio em que vive. Frente a isso, Molina e Sá retomam a afirmação de que:

Uma das principais características exitosas desta estratégia de vinculação dos processos de ensino-aprendizagem com a realidade social, e com as condições de reprodução material dos educandos que frequentam a escola do campo, refere-se à construção de estratégias pedagógicas que sejam capazes de superar os limites da sala de aula, construindo espaços de aprendizagem que extrapolem este limite, e que permitam a apreensão das contradições do lado de fora da sala. A escola do campo, exatamente por querer enfrentar, confrontar e derrotar a escola capitalista, não se deixa enredar pelos muros da escola e, muito menos, pelas quatro paredes da sala de aula. (MOLINA; SÁ, 2012, p. 332)

Caldart (2010) nos ajuda a compreender o papel dessa escola em construção e o papel do educador desta escola, que vai além do ser professor. É um sujeito histórico, fazendo e ajudando a fazer história. Não apenas no sentido de um sujeito determinado pela história, dentro de um determinado contexto, em uma determinada cultura ou definição. Mas, como um sujeito que faz sua história, que compreende e atua no seu contexto, no seu ambiente, modificando a própria maneira de enxergar o

mundo. O autor vai afirmar que o papel da escola é tratar o conhecimento como uma ferramenta de emancipação.

A especificidade do papel da escola no trato com o conhecimento deve ser exercida de modo permitir aos estudantes que formem/transformem sua visão de mundo e aprendam a analisar a realidade, em vista de organizar a ação necessariamente coletiva de transformá-la. (CALDART, 2010, p. 185)

Assim, educador e educando estarão em um processo dialógico permanente, e isso só é possível dentro desta proposta de escola em construção: a escola dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, a escola do trabalho, com vida e para a vida. Ação que necessariamente tem que ser fruto de um processo coletivo. Assim como vem sendo construído com lutas e parcerias na Educação do Campo.

A LEdoC UnB chega aos seus 15 anos em 2023 com inúmeras conquistas: está na 20ª turma, 12 delas já concluíram, seis estão em andamento, sendo que em breve teremos o edital para a 21ª turma. Um dos gargalos é o processo seletivo para ingresso de novos estudantes, importante que conseguiram manter o ingresso de estudantes todos os anos. Em algumas turmas, o acesso foi via vestibular específico, que é a forma mais viável, acessível, e que abrange um público de camponeses mais diversificado com idades variadas. A seleção pelo ENEM, pelo contrário, é menos abrangente entre os camponeses do que o vestibular, o ENEM promove o ingresso de um público mais jovem, contudo, favorece o ingresso de um público urbano, de militantes inseridos em movimentos sociais nas periferias.

A LEdoC UnB teve muitos avanços, dentre eles o alojamento próprio para os educandos inaugurado no primeiro semestre de 2014, com capacidade para 80 estudantes, fortaleceu a proposta de formação em alternância garantindo a presença dos estudantes camponeses no Tempo Universidade. A inauguração do Restaurante Universitário no segundo semestre de 2015, possibilitou o atendimento aos estudantes da FUP, sobretudo os da LEdoC, com três refeições diárias, inclusive nos finais de semana; a Ciranda, atendendo as crianças, filhas e filhos das estudantes mães da LEdoC, cujo funcionamento com estrutura própria foi garantido com ajuda dos estudantes e voluntários; a assistência estudantil que insere a maioria dos educandos em programas de assistência estudantil; os projetos de extensão, estágios e PET, dentre inúmeros projetos que contribuem para a permanência dos estudantes

no curso; o funcionamento da organicidade, que é a auto-organização dos estudantes no período de Tempo Universidade.

Ainda há desafios maiores a serem enfrentados: garantir o ingresso de educandos de acordo com os critérios iniciais das experiências-piloto, previstas no PPC (2018) e garantir as atividades de Tempo Comunidade com o devido acompanhamento dos educadores do curso.

Torna-se imprescindível a reaproximação da LEdoC e dos movimentos sociais, que por diversos motivos estruturais e conjunturais, acabaram se distanciando do acompanhamento permanente do curso, tendo presença mais pontuais em eventos e seminários promovidos pela LEdoC. Os movimentos sociais que estiveram presentes na luta pela Educação do Campo desde a sua origem precisam estar presente na condução do curso, principalmente na disputa pela escola do campo frente ao embate com o agronegócio, contra o fechamento das escolas do campo, nos Tempos Comunidade e seminários de TC.

Para que os objetivos da Educação do Campo tenham maior articulação e abrangência, é necessário promover articulações conjuntas entre os cursos que atendem o mesmo público como o Residência Agrária e Residência Agrária Jovem, o ProJovem Campo Saberes da Terra, os cursos de alfabetização, escolarização e de nível superior do PRONERA, Escolas Família Agrícola, nas comunidades e as ações próprias da Licenciatura em Educação do Campo, no Tempo Escola e no Tempo Comunidade. Como nos afirma Caldart:

É desafio dos seus sujeitos efetivos, evitar que a EdoC se torne um conceito meramente formal, sem correspondência ao seu objeto, ou mesmo que passe a identificar outro objeto, com outra referência de classe, um desafio que somente pode ser superado pelo seu movimento real, de luta e construção. (CALDART, 2016, p. 04)

A LEdoC UnB tem inúmeros egressos que estão inseridos nas escolas do campo e em atividades educativas e comunitárias dentro e fora das comunidades, promovendo experiências de mudanças significativas nos territórios destes sujeitos, que estão lutando, propondo, executando e fazendo a mudança.

Vale ressaltar as experiências no Território Kalunga nos municípios de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre; das Escolas do Campo Che Guevara no Assentamento Antônio Conselheiro, em Tangará da Serra, Barra do Bugres e Nova

Olimpia - MT; a Escola Estadual Vale da Esperança, no Assentamento Vale da Esperança em Formosa – GO; a atuação dos egressos no Programa ProJovem Campo do DF; na coordenação do Residência Agrária Jovem da UnB, bem como dezenas de egressos nos programas de Mestrado e Doutorado dentro e fora da UnB. Todas estas experiências estão relatadas nas teses e dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE da linha de pesquisa Educação Ambiental e Educação do Campo – EAEC da UnB, com vários trabalhos de pesquisa produzidos inclusive dos próprios egressos da LEdoC. Importante destacarmos, também, que há outros importantes Programas de Pós-Graduação da Universidade como o Programas de Pós-Graduação em Artes; Comunicação; Linguística; Psicologia; Ensino de Ciências nos quais tem se desenvolvido pesquisas sobre a Licenciatura em Educação do Campo da UnB.

A LEdoC tem nos desafiado como egressos, a pensar, pesquisar e buscar o conhecimento, a partir de uma autonomia intelectual que é necessária para entender as categorias, as contradições, as lutas e processos que estão presentes no nosso cotidiano como educadores militantes. Não basta apenas formar para atuar nas diversas áreas de produção do conhecimento, é preciso pensar e refletir sobre a prática como intelectuais orgânicos. Embora seja um desafio e uma dificuldade para muitos de nós, oriundos do campo, o estudo e a elaboração teórica para entender os fenômenos, esta formação é absolutamente necessária. Porque vivemos e estamos inseridos neste campo, nesta escola e neste território e cabe a nós o protagonismo de sua transformação.

A partir das experiências-piloto, conseguiu-se construir uma proposta de formação de educadores que vão atuar nas escolas do campo e promover a transformação da forma escolar (FREITAS, 2010; CALDART 2010; PEREIRA; 2019), que possuem uma concepção de ser humano, concepção de sociedade, uma formação de educadores que não está descolada do projeto histórico da classe trabalhadora, é necessário superar essa lógica estruturante da sociedade capitalista da exploração do homem pelo homem (MOLINA, 2022). O desafio maior é formar esses educadores, garantir o ingresso e permanência dos que vão assumir essa tarefa, porque não tem como pensar a formação dos educadores do campo separada da luta de classes e do enfrentamento às contradições do campo brasileiro.

A transformação da forma escolar concebida no Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo busca preparar um educador que seja capaz de promover, em suas práticas pedagógicas, a constante articulação entre escola do campo e as comunidades camponesas, entre escola e vida, ou seja, entre escola e trabalho entre estudo e produção material da vida (MOLINA, 2019 p. 203)

A presença e o protagonismo dos camponeses no seu processo de formação como sujeitos produtores de conhecimento, no processo de formação de educadores comprometidos com a transformação social, é a diferença que está sendo feita na formação destes, e que decorre exatamente, da sua formação como educador do campo e das vivências ocorridas durante este processo, em que conseguem se envolver com os diferentes sujeitos que buscam a transformação social, e problematizar as contradições que envolvem as comunidades e a sociedade em geral. Moradillo (s/d) nos traz as reflexões acerca do trabalho pedagógico e interdisciplinaridade e coloca sobre a formação em Educação do Campo:

[...] pretendemos uma educação que atenda às necessidades da classe trabalhadora do campo, onde a formação integral é o ponto de partida do projeto político pedagógico, que tem como objetivo a emancipação humana, tendo a escola um papel importante como espaço possível de apropriação dos conhecimentos filosóficos, estéticos, artísticos e técnico-científicos produzidos ao longo do processo histórico do homem produzir-se homem. (MORADILLO, s/d p. 02).

Reforça-se a concepção de formação da Licenciatura em Educação do Campo de ter o trabalho como princípio educativo, a auto-organização dos estudantes e a realidade como base da produção do conhecimento. A partir de um referencial em Pistrak (2009), a organização dos trabalhos pedagógicos baseados nos complexos de estudo e com Paulo Freire (1987) e sua proposta de abordagem temática para uma aproximação com a realidade social na sua totalidade, a LEdoC compreende que é necessário promover um conhecimento interdisciplinar. Xavier (2022) egresso da segunda turma da LEdoC UnB trouxe na sua tese a importância do trabalho com os Sistemas de Complexos;

A pesquisa objetivou identificar as contribuições do trabalho com o Sistema de Complexo, com ênfase na utilização do Inventário da Realidade, para a formação de educadores na perspectiva do intelectual coletivo [...] os egressos e estudantes da LEdoC vêm se

forjando enquanto intelectuais coletivos, e que o Inventário da Realidade, uma práxis pedagógica da sua formação na LEdoC- UnB, tem contribuído para essa formação enquanto intelectuais [...] Conceber a materialidade da vida a partir do Inventário da Realidade, processo inicial do Sistema de Complexo desenvolvido nas escolas da Rússia pós-Revolução e que foi a experiência que inspirou a Licenciatura em Educação do Campo , contribui para a formação desses intelectuais coletivos. (XAVIER, 2022 p. 08)

Organizar o trabalho escolar por meio de sistemas complexos, visando proporcionar uma experiência educativa mais articulada para os estudantes, é importante para alcançar a compreensão da complexidade da realidade, que interliga as experiências educativas dos estudantes, sua produção, sua auto-organização e os conhecimentos adquiridos, para que possam compreender melhor a realidade, estabelecer relações entre os fenômenos por meio de uma pesquisa minuciosa e aplicar tudo isso no meio social através do exercício da docência nas escolas do campo. No que afirma Freitas, “O conteúdo da escola é preliminarmente o conteúdo da vida, do meio natural e social, sistematizado na forma de conceitos, categoria e procedimentos pelas ciências” (FREITAS, 2010 p. 03).

As práticas pedagógicas na LEdoC, construídas a partir das pesquisas com os Complexos de Estudos, nos ajudam a identificar as contradições existentes no contexto da escola e no seu entorno, buscando entender que forças estão presentes, quais políticas públicas e que caminho trilhar na luta pela transformação é o que propõe a formação em educadores do campo. A partir deles a socialização dos saberes, as relações sociais e o trabalho não alienado como princípio educativo, atuam em uma perspectiva de formação contra- hegemônica.

2.4. *O que se torna essencial nesta aprendizagem?*

A principal contradição que enfrentamos na Educação do Campo é a organização do capitalismo no campo, a perversa lógica de organização da agricultura empresarial conhecida como agronegócio que desterritorializa, mata e destrói. Entendendo o campo como campo de vida de trabalho de agroecologia, de produção limpa e sustentável, da soberania alimentar como ideal de campo. Porém, é também um campo da agricultura camponesa que contradiz o nosso ideal de campo, um campo que se apropria do discurso ideológico, defende o genocídio indígena, o desmatamento, a monocultura, a desterritorialização, o armamento e usa cada vez

mais agrotóxicos e transgênicos nos territórios camponeses e nos assentamentos. Compreender estes conflitos é fundamental na formação do educador do campo, trabalhar com a ideia de contradição e totalidade.

A compreensão da categoria totalidade, desenvolvida por Karl Marx, é uma das mais importantes contribuições à filosofia. A totalidade é a ideia de que todos os elementos de uma sociedade estão inter-relacionados e que nenhum pode ser compreendido separadamente dos outros. A compreensão da totalidade é uma forma de pensar a realidade social de uma maneira mais completa e complexa.

Gramsci (2011), vai mostrar que a vida é uma constante luta entre grupos que competem entre si, a elite dominante propaga as suas visões de mundo de maneira que sejam aceitos acima de qualquer discussão, como senso comum, uma sujeição ideológica, que Gramsci vai chamar de hegemonia. Que nada mais é do que um modo oculto de dominação de classe que explica por que existem camponeses sem terra que defendem o agronegócio e não, a Reforma Agrária Popular.

[...] a supremacia de um grupo social se manifesta em dois modos, como “domínio” e como “direção moral e intelectual”. Um grupo social é dominante dos grupos adversários os quais tende a “liquidar” ou a submeter mesmo com a força armada e é dirigente dos grupos afins e aliados. (GRAMSCI, 2002, p. 62)

São visões de mundo baseadas em classes, das quais ele considera um conjunto de valores, ideias, crenças e entendimento. A classe dominante utiliza de mecanismos invisíveis no qual as posições de influência na sociedade são sempre ocupadas por membros de uma classe que já é dominante amplamente sustentada com consentimento dos subordinados, neste caso, os camponeses, assentados, os Sem-Terra e os que vão vender a sua mão de obra ao fazendeiro vizinho, vão comprar e plantar a semente transgênica, desmatar e usar veneno. As ideias hegemônicas moldam o pensamento de todas as classes sociais. Para isso eles têm os seus intelectuais, que atuam para garantir o seu pensamento e ideologia, aliados aos aparelhos ideológicos da burguesia.

Um dos desafios é pensar uma concepção de formação de educadores capazes de dar conta de uma tarefa de tamanha magnitude, porque são eles que estarão lá na ponta, nas escolas, nas associações, nas comunidades, nos conselhos municipais, prefeituras, câmaras municipais, e todos estes espaços e processos que

neles ocorrem são educativos. Formar educadores capazes de pensar e de compreender a totalidade dos processos sociais, que irão entender as práticas educativas e diferentes fundamentos, que irão propiciar a sua capacidade de fazer a leitura da totalidade. Nesta direção, Bartolly vai dizer que,

Para entender que cada expressão da realidade se vincula ao seu contrário é necessária a percepção de que a realidade se constitui como uma totalidade, com nexos estruturantes que são determinantes e determinados em toda composição do real. [...] A totalidade significa, além dos fatos, a relação que ocorre entre estes, as suas mediações. Perceber os fatos em seu aspecto imediato é justamente não considerar todas as relações que constitui determinado objeto. (BARTOLLY, 2019 p.27)

Frigotto (2008) afirma que a interdisciplinaridade emerge do modo pelo qual o homem se desenvolve como ser social, seja como sujeito ou como objeto do conhecimento social (p. 43). Estudar a ciência isoladamente da vida cotidiana não tem sentido, pois é necessário analisar a Terra e suas interações sociais, geográficas e biológicas e todos os outros fatores que possam ser relevantes, levando em consideração as contradições existentes. Além disso, o autor também argumenta que:

Compreender que não existe imparcialidade na geração e circulação do conhecimento científico é imprescindível, havendo interesses opostos neste campo. De acordo com Frigotto (2008), a interdisciplinaridade é compreendida como um problema e como uma necessidade, onde se liga aos limites do sujeito destituído pela sociedade de classes, ainda durante sua formação, e onde o capitalismo domina e individualiza. “Os desafios no plano da realidade que se quer conhecer não são menores, sobretudo quando o objeto do conhecimento é a própria práxis humana” (FRIGOTTO, 2008, p. 48).

Frigotto (2008) enfatiza que há necessidade de examinar a realidade sob um prisma crítico, por meio da construção de um inventário crítico da cultura e intelecto predominantes na sociedade. O pluralismo multifacetado aparentemente sem definição, disfarçado na extravagância do consumismo, está presente nos ideais de intelectuais aparentemente neutros, que adotam propostas interdisciplinares, mas ocultam as relações de submissão. Frigotto (2008) sustenta que "as propostas interdisciplinares dentro da pesquisa ou na prática pedagógica que não afastam a tradição tendem a perpetuar o senso comum do ecletismo" (FRIGOTTO, 2008, p. 58).

Está sob a responsabilidade da escola a formação humana, e ela se vincula a uma quebra de paradigmas. A educação básica deve deixar de ser básica e ser uma educação por inteiro, numa totalidade, tendo uma base teórica e prática na busca pela práxis, articulando também a ideologia, a cultura e a formação humana que traz o ser humano como um ser inconcluso que está em constante transformação, e Freire ressalta:

Uma das coisas mais significativas de que nos tornamos capazes mulheres e homens ao longo da história que, feita por nós a nós nos faz e refaz, é a possibilidade que temos de reinventar o mundo e não apenas de repeti-lo ou reproduzi-lo. [...] é exatamente porque somos condicionados e não determinados que somos seres da decisão e da ruptura. E a responsabilidade se tornou uma exigência fundamental da liberdade. Se fôssemos determinados, não importa porque, pela raça, pela cultura, pelo gênero, não tínhamos como falar em liberdade, decisão, ética, responsabilidade. Não seríamos educáveis, mas adestráveis. Somos ou nos tornamos educáveis porque, ao lado da constatação de experiências negadoras da liberdade, verificamos também possível a luta pela liberdade e pela autonomia contra a opressão e o arbítrio. (FREIRE, 2000, p.121).

O compromisso de transformar as nossas escolas em espaços de diálogo e de conscientização no espaço e no lugar de exercício de práticas democráticas e práticas emancipatórias, é, portanto, tarefa das LEdoCs. Na ausência destas escolas e da atuação dos educadores e educadoras do campo, estas contradições não se superam e não podem entender as forças de dominação e exploração na sociedade, como organizar-se para alterar essa realidade, buscar instrumentos de construção, autodeterminação e organização para fazer a revolução necessária em nosso país.

A educação escolar burguesa tem a função de preservar o sistema capitalista, desestimulando as críticas à sociedade. Entretanto, ao mesmo tempo, deve fornecer às pessoas a habilidade de se interagir dentro desse sistema. Por sua vez, o capitalismo necessita de indivíduos eficientes, dotados de aptidões e competências, e que aceitem as ideias burguesas como se fossem verdades absolutas. Centenas de desafios estão colocados no cenário educacional no Brasil. A superação e enfrentamento dos retrocessos são necessários para apontar novos caminhos na formação de educadores.

A formação de professores, fundamentada na base social burguesa e inserida no contexto de um capitalismo periférico, promove uma educação escolar que gera indivíduos conformes à tal estrutura. Portanto, essa lógica social não vê com bons

olhos a formação de um indivíduo que expressa a omnilateralidade da humanidade. É indispensável formar, de fato, educadores e não só “professores”, ou seja, educadores que possam ensinar ao indivíduo a entender a si próprio e à realidade que o rodeia enquanto ser humano, isto é, aquele que é capaz de influenciar o contexto social ao mesmo tempo em que é determinado por ele de forma dialética. Além disso, é fundamental que esse docente seja apto a instruir o sujeito a não apenas se dar conta da capacidade que a humanidade tem de alterar a realidade, mas também a compreender em que aspecto é preciso promover essa modificação, levando em consideração as questões da infraestrutura político-econômica, em busca da justiça social e da igualdade.

É necessário formar o educador que busque aperfeiçoar o sujeito, dando-lhe condições para que consiga perceber a realidade, e para que se enxergue enquanto um ser humano, isto é, alguém que consegue transformar a realidade, enquanto é influenciado por ela de forma dialética. Além disso, é necessário que o professor crie condições para que se compreenda não apenas a possibilidade de alteração da realidade, mas também em quais aspectos ela necessita ser modificada, com o objetivo de problematizar a infraestrutura político-econômica. Ao implementar esta abordagem ontológica e epistemológica na formação de professores, é necessário desenvolver uma proposta de formação diferente daquelas já estabelecidas historicamente. Uma formação acadêmica centrada na docência visa formar o professor de modo que ele saiba não somente como, mas também por que ensinar. Com essa formação, é desejado que esse professor trabalhe dentro de um ambiente educacional a ser criado, que se contraponha ao sistema capitalista.

Freitas (2010) na sua vasta elaboração teórica disponível nos artigos, livros e em seus canais de comunicação, já nos alertava dos riscos dos projetos de formação de professores em disputa, um projeto que propõe padronizar a formação das competências tecnicistas que atendem ao projeto neoliberal de sociedade, entendendo a formação para a empregabilidade, de conquistar uma vaga no mercado de trabalho, adaptado à produção. Uma formação que se adeque ao capitalismo e que possa ser mensurada pelos mecanismos de avaliação de aprendizagem, que não leva em conta as especificidades, anula a pluralidade, ignora o regionalismo e a diversidade, as etnias, o campo e a cidade.

No padrão antigo de exploração, a educação jogava um papel periférico, na medida em que o trabalhador era preparado na própria linha de produção, sem necessitar de grandes conhecimentos técnicos e habilidades especiais. Fragmentado, o trabalhador era rapidamente substituído por outro num processo de barateamento da mão de obra. (FREITAS, 2011, p. 97)

O capitalismo vem exigindo uma transformação no tipo de trabalhador necessário, que precisa possuir diversas aptidões. O documento “Pátria Educadora” de 2015 é claro sobre o interesse do capital nas escolas, com suas práticas de meritocracia e privatização, que são as bases para a formulação de políticas por parte dos reformadores empresariais da educação.

A meritocracia parte do princípio de que todos têm igualdade de oportunidades e não de resultados. Cabe às pessoas o direito de controlar o próprio destino, pois elas possuem o potencial de fazer a diferença por meio de seus esforços. No entanto, isso não significa que todos tenham condições iguais de partida. A educação escolar das pessoas, num cenário burguês, assim como no capitalismo periférico, está estruturada de forma a garantir a conformidade com a realidade social. Logo, dentro desta ordem social, não é desejável, nem mesmo necessário, algo diferente.

A Educação Básica é a parte mais essencial deste novo paradigma de desenvolvimento, baseado nos ideais de produtivismo, qualificação e consumismo. Por essa razão, a formação exige conhecimentos, habilidades, capacidades e aptidões que possam preparar os indivíduos para servir melhor o crescimento capitalista, portanto a instrução dos professores deve estar voltada para os interesses mercantis. Na história recente, o capitalismo sempre conteve o ensino e não permitiu que as classes inferiores adquirissem educação que os tornassem aptos.

Estamos diante do maior cerco político e técnico à escola, motivado pela atual fase vivida pelo capital e que deverá se arrastar em meio a crises. É preciso que nos preparemos e não que nos acalmemos a partir de visões abstratas e utópicas. Teremos uma luta dura e longa que pode ser mais difícil ou mais fácil na dependência de quem ocupar o Estado nos próximos anos. (FREITAS, 2022, p.13)

De acordo com Freitas (2011), o atual contexto não torna a formação de professores educadores como prioridade. É observado que não há professores suficientes nas escolas públicas; os profissionais sofrem com uma exaustiva sobrecarga de trabalho; as condições de trabalho são consideradas inadequadas; há salas de aula com grandes quantidades de educandos, a maioria dos estados e

municípios não dispõe de planos de carreira; faltam investimentos em formação contínua, além de que a educação de nível superior dos docentes vem se tornando cada vez mais precarizada e desvalorizada.

A prática, atividade intencional do homem, é, com certeza, muito importante, pois é ela que determina a consciência. Por isso mesmo é que, para se transformar o mundo, é preciso transformar a prática. Porém, não se muda a prática sem a partilha de uma concepção de mundo Moderna, revolucionária e unitária. (CURADO, 2019, p. 285)

É necessário que se faça a mediação no ambiente educativo através de uma pedagogia dialética e não engessada nos livros didáticos, com uma visão de uma sociedade que não se dispõe a conhecer e intervir no atual modelo de educação, estão alheios a isto, transformando nossos jovens em mão de obra moldados ao mercado de trabalho. Desta forma percebe-se, aí, a importância de uma formação com qualidade, valorizando não só seu conhecimento, mas todo empirismo que circunda seu contexto. Ferreira irá dizer:

A formação de professores envolve uma ampla rede de situações, contextos, referências, relações de poder, de conhecimento, de valores e de experiências que isentam os professores de se responsabilizarem, somente a si, pelo desenvolvimento profissional. Essa formação se ancora nas condições estruturais e políticas que favorecem os processos de identidade pessoal, profissional, profissionalidade e profissionalização da docência, tanto no campo quanto na cidade, tanto na escola como na comunidade. (FERREIRA, 2015, p.81)

A formação docente é caracterizada por uma postura descoordenada, no qual é priorizado o ensino individual, com o intuito de preparar os participantes para a aplicação de técnicas específicas. Por conta deste único modelo de ensino, outras particularidades como aquelas de contextos regionais e locais são desconsideradas. A profissão docente é frequentemente sujeita aos valores da economia capitalista, o que ocasiona o afastamento do profissional em relação à prática. Para Santos (2017) ao contrário deste processo, a formação de educadores deve estar voltada à construção de uma nova postura pedagógica, compreendendo o professor não apenas como sujeito epistemológico, mas considerando-o em sua complexidade, como sujeito de sentimentos, emoções, valores e ideologias, indivíduo inserido num contexto coletivo. Assim refletindo com Curado,

[...] é imprescindível que a formação seja pensada também, a partir da constatação de que a prática pedagógica é trabalho, trabalho determinado pelas condições objetivas do processo de produção do ensino, que por sua vez é subordinado ao processo mais amplo de produção. (CURADO, 2012, p. 03)

A formação inicial e os processos de desenvolvimento profissional dos docentes são fundamentais para a sua prática pedagógica. Por isso, é essencial que os educadores se valorizem a cada etapa do seu aprendizado. Os professores são criadores de conhecimento, desenvolvido em diversos âmbitos, num contínuo movimento histórico-dialético durante sua jornada de aprendizagem. Assim, devem estar conscientes de que ainda há muito a ser alcançado. Como afirma Curado “a formação docente, seja inicial ou continuada, contribui para determinar, em parte, a ação concreta do professor, suas escolhas, sua prática pedagógica cotidiana” (CURADO, 2012, p. 03). E acrescenta:

Neste momento histórico é preciso focar a atenção no significado de cada concepção, procurando ter clareza do projeto político que defende e quais intenções esta concepção revela. Uma formação de professores voltada para a reflexão na prática, tendo esta como eixo articulador, pode significar avanços no sentido de relacionar teoria e prática, proporcionando autonomia e preocupação com a formação da classe trabalhadora para a qualidade e emancipação. (CURADO, 2012, p. 07)

Hoje, o Estado não recorre somente à força para assegurar o consentimento das massas. Obtém o seu consentimento também devido ao seu nível de consciência ainda ingênuo frente a barbárie capitalista, através dos seus principais meios de persuasão, tais como a mídia e a escola. Curado (2012) exprime essa ideia quando coloca que "uma classe pode conseguir a hegemonia, desde que a sua cultura e os seus valores se tornem os próprios de um grupo de pessoas".

Está posto o desafio aos educadores de compreender os processos que acontecem fora da escola, quando a escola estabelece algum tipo de vínculo orgânico com outros lugares de formação de sujeitos sociais coletivos, e quando os próprios movimentos sociais ocupam a escola e dela se ocupam, incluindo a formação das novas gerações em sua práxis política e pedagógica.

Compreender os educadores como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora é essencial. Isso implica não só um sujeito que seja influenciado por seu contexto histórico, mas também um sujeito que é responsável por construir sua própria

história. Para isso, é preciso que ele consiga perceber, entender e agir sobre o seu ambiente, abrangendo todos os espaços de produção de conhecimento, formação e experiências em grupo. Nós podemos e devemos conceber um processo pedagógico adequado às premissas aqui expostas, estabelecendo uma ligação entre a relação pedagógica, a didática e a prática docente. Dessa forma, trataríamos do processo das significações da existência humana.

Estudar a vida e as múltiplas possibilidades de desenvolvimento se relacionar com educandos que se deparam com este desafio a todo instante. Por outro lado, os programas de formação, usualmente, têm o intuito de preparar o professor mediante às habilidades e qualificações, conforme prevê a pedagogia das competências, numa formação que visa o crescimento individual e personalista, e não como sujeito coletivo. Sobre a formação pela práxis Curado complementa:

É a teoria que possibilita, de modo indissociável, o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação. No entanto, para produzir tal transformação, não é suficiente a atividade teórica, é preciso atuar praticamente sobre a realidade. A prática, porém, não se basta a si mesma; se isto acontece, fica situada passivamente numa atitude acrítica em relação a ela mesma e perde sua capacidade transformadora, tornando-se aderência e, apesar de algumas inovações que possa apresentar na aparência, sua essência é de conservação do real. É na unidade teoria e prática que pode haver uma práxis transformadora da realidade. (CURADO, 2012, p. 11).

E ainda,

Nessa perspectiva, a formação de professores funcionaria como mediadora na formação do indivíduo. Entre os Campos da vida cotidiana e não cotidiana da atividade social, a partir do conhecimento social. Em síntese, a educação na sua dimensão da epistemologia da práxis emerge como auxiliar na formação do novo bloco histórico. Pois produz elementos de construção da nova hegemonia, na organicidade intelectual dos professores que podem operar na busca da emancipação humana. (CURADO, 2019 p.287)

Esta formação pela práxis é exatamente o que propõe a formação em Educação do Campo: propõe uma educação diferenciada do que a proposta pelo Estado burguês, propõe uma formação contra-hegemônica. “Considerando que o cerne do curso está pautado em formar profissionais que estejam preparados para o trabalho pedagógico das escolas do campo na perspectiva da Epistemologia da Práxis” (BITTENCOURT, 2017, p.133).

O campo brasileiro enfrenta uma disputa de projetos e a formação de educadores do campo busca, em conjunto com a luta maior, - que é a transformação social, uma revolução no campo brasileiro, formando educadores com compromisso real com as escolas do campo e comunidades camponesas. Este processo está em construção, e cabe à organização coletiva destes sujeitos buscarem cada vez mais conhecimentos, e aperfeiçoarem suas práticas numa dimensão omnilateral. Curado complementa:

Se por um lado o capitalismo produz e reproduz consciências subordinadas que, pelo limite histórico, estão impossibilitadas de elaborar uma compreensão crítica da realidade enquanto sujeitos individuais, por outro lado, na reflexão coletiva e na criação de uma nova camada de intelectuais que estejam ligados à classe de maneira orgânica, estes podem unificar teoria e prática sob a ordem de um projeto na disputa hegemônica. Essa contradição não é, senão, a contradição capitalista que produz, no seu próprio interior, elementos de sua negação, os quais, porém, serão vistos num esforço coletivo de compreensão da prática. (CURADO, 2012, p. 13)

A Licenciatura em Educação do Campo coloca a formação como uma concepção totalizante: uma formação dos educadores que rompe com a qualificação instrumental e afirma uma formação na qual a raiz de tudo é o ser humano, seu processo de humanização, de emancipação humana, a atuação do professor comprometido com a luta é perceptível, ele consegue estabelecer relações com a escola, professores e comunidades, pois “ *para se transformar o mundo, é preciso transformar a prática*” (CURADO, 2012, p. 13). É preciso que se entenda o processo e ele não é individual, torna-se imprescindível a luta coletiva e integrada à discussão da educação e a formação de educadores.

2.5. *A formação de educadores da prática à práxis: considerações sobre a Epistemologia da Práxis*

A formação de professores é uma área de estudo que visa à melhoria da educação. Seu objetivo é fornecer aos futuros educadores, as ferramentas necessárias para desempenharem suas funções. A formação de professores abrange diversas áreas do conhecimento, tais como pedagogia, didática, psicologia e metodologia de ensino. Epistemologia é o ramo da filosofia que se dedica ao estudo do conhecimento, com o objetivo de analisar a natureza do conhecimento, os

mecanismos pelos quais ele é adquirido e as condições de validade. A epistemologia tem sido um tema central da filosofia desde a Antiguidade. Nos últimos séculos, o debate epistemológico ganhou novas dimensões com o surgimento das ciências empiristas, que apresentaram uma visão alternativa de como o conhecimento pode ser adquirido.

Para mediar o ensino nos ambientes educativos, o professor necessita ter vasto conhecimento, não apenas em relação aos conteúdos específicos, mas também em relação à história, aos objetivos da educação escolar, às abordagens pedagógicas, aos processos psicológicos e às técnicas didáticas necessárias. Esta seria a definição ideal dentro da perspectiva da Epistemologia da Prática.

A imposição do modelo neoliberal no Brasil, com necessidade de rápida formação técnica e profissional, aponta um modelo de formação de professores que vem se consolidando na perspectiva da “sociedade do conhecimento”, denominado de Epistemologia da Prática, com forte vinculação às competências e habilidades, hegemonicamente implementada na educação superior brasileira. (BITTENCOURT, 2017, p. 31)

A formação pela epistemologia da prática deve ser superada pela Epistemologia da Práxis. E é no diálogo Marxista e Freiriano que pretendemos melhor definir na perspectiva da formação de professores, a Epistemologia da Práxis (CURADO, 2019).

Para Marx (1998), precisamos ter consciência da nossa condição de classe, da consciência de pertencer a classe trabalhadora, operária e camponesa, entender que só existem, na perspectiva de Marx, duas classes: a Burguesa e a Trabalhadora. E o agir e pensar para transformar a realidade, mudar a correlação de forças, e superar as contradições ele vai chamar de práxis. A práxis é um conceito filosófico que se relaciona à ação humana. Para os gregos, a práxis era o modo como o ser humano se realizava e se diferenciava dos outros seres vivos. Enquanto os animais são movidos pelos instintos e as plantas pelas forças da natureza, o ser humano tem a capacidade de reflexão e de escolha e pode decidir qual será sua ação.

Para Bittencourt (2017) a práxis é a união dialética entre a prática e a ação, mas não numa sequência lógica, a práxis em Marx é mais bem compreendida como uma espiral porque não se limita a prática e a teoria como o conceito propõe, a práxis vai nos levar a algum lugar, à transformação da sociedade onde o indivíduo se torna

protagonista e agente transformador da sua própria história. “Somente na sua solidariedade, em que o subjetivo constitui com o objetivo uma unidade dialética, é possível a práxis autêntica.” (Freire, 1987, p. 25). Para Freire, a práxis se tornava indispensável no processo de conscientização que dependia de uma leitura de mundo na realidade para se libertar da condição de oprimido.

O fazer consciente transforma o meio, mas é uma prática pensada que transforma a realidade existente. Práxis é uma atuação que é informada pela teoria e impacta a realidade de forma a informar a teoria também, e, assim, a práxis é uma atuação que confronta contradições, que resolve contradições. A nossa ação como educadores do campo tem que transformar a realidade das nossas escolas, comunidades e territórios, estando conectada e unificada a ela, para tanto, a auto-organização traz presente estes princípios na prática ao apropriar-se da teoria revolucionária na práxis, a teoria que dialoga, que está na realidade concreta. Vasquez, ao discorrer sobre a concepção da práxis em Marx, vai dizer; “A passagem da teoria à práxis revolucionária é determinada, por sua vez, pela existência de uma classe social – o proletariado – que só pode libertar a si mesmo libertando a humanidade inteira”. (VASQUEZ, 2007, p. 118).

Vasquez (2007) afirma que toda a atividade especificamente humana é uma atividade prática, seja o trabalho humano a arte ou a prática é revolucionário, atividades dirigidas por finalidades e cuja realização exigem capacidade cognitiva. Segundo Vasquez, existem inúmeras formas de práxis: a práxis produtiva, que diz respeito à atividade prática produtiva mediada pelo trabalho; a práxis artística, que consiste na produção ou criação de obras de arte; a práxis experimental que compreende a atividade científica experimental, diz sobre as necessidades da pesquisa teórica e em específico as da comprovação de hipóteses; a práxis política é a práxis de o homem ser sujeito e objeto dela, a práxis na qual ele atua sobre si próprio; a práxis política consiste na participação de amplos segmentos da totalidade da vida social.

As funções da Filosofia da Práxis: a primeira delas apresenta uma função crítica, que o pensamento marxista deve ser fundamentalmente crítico, porque é uma teoria que nega essa realidade, é uma crítica revolucionária; uma segunda função é a política, uma crítica da ideologia dominante; a terceira função que é ele chama de gnosiológica, com a função de elaboração e desenvolvimento de conceitos e

categorias e permite análises concretas de situações e, por fim, uma função autocrítica, que toda a teoria e ação não são verdades absolutas, elas precisam ser revistas. Nesta relação dialética, para Curado (2019)

[...] a filosofia da práxis explica que o trabalho existe na relação dialética que ocorre na prática social, na historicidade das diferentes sociedades, e é concebido como positividade e negatividade ao mesmo tempo. Positividade como alisador e criador da vida. Negatividade porque em determinadas condições sociais, é destruidor da vida. (CURADO, 2019. 290 - 291)

Enfatizando que a única maneira de gerar transformação é pela união entre ação e reflexão, Paulo Freire (1987) não acredita que a libertação se limite apenas ao mundo das ideias. Para que isso aconteça, é preciso que haja uma associação indissociável entre a teoria e a prática. O primeiro passo necessário é o reconhecimento da situação vivida e a construção de uma compreensão mais concreta da realidade. Superar a dualidade entre ação e reflexão, reafirmando que a transformação ocorre somente quando ambas ocorrem em conjunto, ou seja, quando existe a práxis. Libertação não se limita ao mundo das ideias, mas exige a união indissolúvel entre teoria e prática. “A práxis tanto é objetivação do homem e domínio da natureza, como realização da liberdade humana e, portanto, possibilidade da emancipação” (CURADO, 2019, p. 283). O caminho para a transformação começa com o reconhecimento da situação e a compreensão mais direta da realidade.

Compreender a realidade objetiva do mundo real é um passo fundamental para o sujeito revolucionário, que deve desenvolver a consciência sobre a sua realidade prática. Buscar a revolução por meio de uma conscientização sobre a realidade concreta é fundamental para alcançar a libertação humana. Não é somente com a compreensão e a conscientização que a humanidade pode ser libertada, pois ações transformadoras também são necessárias. Mas devemos lembrar que o processo de compreensão e consciência podem, por si só, levar à ação transformadora.

Ações revolucionárias exigem a criação de uma consciência revolucionária que deve ser desenvolvida de maneira coletiva, com uma relação horizontal entre liderança e massa. A educação desempenha um papel fundamental neste processo de conscientização, onde o professor estabelece uma conexão contínua com os educandos e os ajuda a mudar de uma perspectiva desorganizada da realidade para

uma compreensão mais ampla. É para isso que a abordagem educacional problematizadora é projetada.

Para a realização de ações revolucionárias, é necessário criar uma consciência revolucionária que seja desenvolvida de maneira coletiva e hierarquicamente horizontal entre a liderança e a massa. Para que isso seja possível, a educação torna-se fundamental, com o professor auxiliando os estudantes no entendimento sistemático da realidade, por meio de propostas de educação problematizadora.

A epistemologia da práxis pretende estabelecer a ligação entre a prática e o conhecimento, e a perspectiva materialista-histórica tem muito para oferecer ao campo pedagógico, especialmente quando se trata da formação de professores, uma vez que seu fundamento está repleto de elementos críticos para pensar a relação entre teoria e prática. Busca estabelecer a conexão entre ação e conhecimento, e nesse sentido, a perspectiva marxista oferece uma riqueza de elementos críticos, particularmente para o campo pedagógico, principalmente quando se trata de formar professores com relação ao pensamento que liga teoria e prática.

É fundamental pensar e refletir sobre o ensino como um processo emancipador a formação em relação ao mundo laboral, não segundo a lógica do capital para suprir o mercado, mas através de um projeto de emancipação, no qual trabalhos tanto manuais quanto intelectuais sejam parte de um mesmo processo, isto é, da educação como um meio de emancipação humana, em que o trabalho manual e intelectual seja considerado parte de um mesmo processo. Logo, o trabalho assume o papel principal na educação como um caminho para a liberdade humana.

O ensino, desde essa ótica, não se resume apenas às noções e exposição de conteúdos aos estudantes, requerendo ainda um amplo escopo de conhecimentos do professor, tais como os elementos históricos e políticos da educação formal; as matérias educacionais; os processos cognitivos e o ensino-aprendizagem; além dos métodos e técnicas didáticas pertinentes. Ao desenvolver a arte de ensinar, com esse propósito como base, o professor pode enxergar-se no seu trabalho e dar significado ao ato de educar, tornando-o uma ação com intenção, uma dialética construtiva em direção à emancipação humana com conhecimento que amplie moral e intelectualmente o homem, levando-o do entendimento comum para a compreensão filosófica.

Ao considerar a construção de elementos que possam contribuir para a epistemologia da práxis, é preciso considerar o professor como um sujeito situado historicamente e socialmente. Como trabalhador da educação, ele necessita de conhecimentos teóricos e metodológicos para desempenhar suas funções de modo crítico e politicamente ativo, ponderando as relações de poder desde o âmbito escolar até o contexto mais amplo, a fim de intervir na realidade.

Defendemos, assim, uma formação que não pode se desvincular da atividade por ser parte integrante desta e que, por isso mesmo, deve contemplar todas as suas dimensões: cognitiva, ética, estética, afetiva e política, e no qual o professor tem um papel ativo desde a formulação das políticas até intencionalidade e intervenção da própria prática. (CURADO, 2019, p. 283)

Quando se deseja formar elementos que sirvam de base para a epistemologia da práxis, reconhece-se o professor como uma figura histórico-social. Este, como profissional da educação, requer possuir conhecimentos teórico-metodológicos para desempenhar suas atividades de maneira crítica e politizada, considerando as relações de poder desde a escola até o âmbito global, com o objetivo de interferir na realidade. Por fim, o momento político requer estratégias de ações necessárias aos enfrentamentos que estão por vir. As lutas não cessaram, sobrevivemos a um período nefasto, agora é organizar para resistir.

Neste momento de resistência a que nosso país se vê submetido, há razões que justificam preocupação e necessidade de se levantar estudos específicos. Entretanto, até que seja possível realizá-los, devemos arriscar uma compreensão do que se passa. Dessa forma, temos a possibilidade de questionar nossas estratégias e táticas de luta de forma a realizar uma resistência assertiva. Finalmente, a resistência deve resultar em um novo avanço, o que se mostra essencial. Isso é necessário para que possamos refletir sobre as nossas estratégias e táticas, a fim de formar uma resistência produtiva. Por fim, a resistência deve servir como um meio para promover novos avanços e isso é, em última análise, o objetivo fundamental. Para Freitas,

Libertar a escola da agenda conservadora é importante, mas mais importante ainda é impedir que a escola seja aprisionada pela lógica do livre mercado e alinhada com a formação de uma juventude “empreendedora” violenta, voltada unicamente para seu “sucesso pessoal” pelo acúmulo de mérito, inserida em um darwinismo social

que premia os sobreviventes – base para um projeto histórico neofacista que disputará a hegemonia no vácuo deixado pela frustração do liberalismo. As classes médias, frustradas com o fracasso das promessas liberais (e adjacentes) que agora são capturadas pelo governo Bolsonaro, serão presas fáceis deste projeto e arrastarão outras, quando ele também naufragar. (FREITAS, 2018 p.921)

Durante as últimas décadas, o projeto educacional progressista no Brasil encontrou-se confinado entre as perspectivas social-democrata e pós-moderna. Tais perspectivas esgotaram-se e não têm capacidade para guiar uma resistência com propósitos definidos.

2.6. *O Projeto “Político” Pedagógico de Curso da LEdoC: a construção coletiva de uma proposta educativa revolucionária.*

A definição dos elementos que integram o Projeto Político Pedagógico dessas Licenciaturas foi precedida de uma ampla reflexão sobre quais deveriam ser as funções sociais da escola no atual contexto de desenvolvimento da sociedade capitalista, e especialmente das relações de produção no campo. E dentre essas funções estabeleceu-se a importância do papel da escola como espaço capaz de contribuir com os camponeses no processo de enfrentamento à intensa desterritorialização que lhes tem sido imposta pelas mudanças na lógica de acumulação de capital no campo materializada pelo agronegócio. Para dar conta de tal tarefa, a escola necessita ser transformada em sua forma atual, contribuindo com a formação de lutadores e construtores do futuro. Parte relevante de tal mudança deve ser conduzida pelos educadores das escolas do campo, que necessitam compreender a totalidade dos processos sociais nos quais estão inseridos e o papel da educação e da escola nesse processo. Para tanto, faz-se necessária uma densa formação que propicie não só essa compreensão, como também cultive o desenvolvimento das habilidades humanas necessárias para promover e desencadear ações coletivas de mudança social. (MOLINA, 2017p.603)

O Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília (2018) foi formulado a partir da minuta original que estabeleceu Diretrizes para sua elaboração (MEC/SECADI/CGEC, 2006). Neste documento de abril de 2006 estão estabelecidas as formas de implementação do curso, a carga horária, a base curricular, o perfil de ingresso e de egresso.

Dentre os aspectos legais que regulamentam a Licenciatura em Educação do Campo que lhe dão legitimidade institucional, encontram-se as nas seguintes bases legais:

Parecer CNE/CEB 36/2001 e Resolução CNE/CEB 1/2002 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Parecer CNE/CP 009/2001 e Resolução CNE/CP 1/2002 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura. (PPC, 2018 p.33)

A partir dessas diretrizes e do princípio de que a educação abrange as diversas facetas da vida humana, o objeto de estudo é a Escola do Campo, o que inclui a formação de profissionais para essas escolas, destacando a implementação de uma estrutura educacional eficaz e um trabalho pedagógico de qualidade. O Projeto Político Pedagógico da LEdoC assenta-se na convicção de que educar é uma missão que vai muito além do aprender, pois significa promover o desenvolvimento para uma vida plena. Com este propósito, a educação amplia seus horizontes, a partir do intuito do projeto pedagógico.

Assim, que projeto de desenvolvimento queremos para o país e para o Campo brasileiro? O Campo é um espaço rico em relações sociais e, portanto, um ambiente fecundo em complexidades e interações. Sendo o campo um espaço de diversidades, a concepção de educação da qual decorre a formação de professores para atuar nas Escolas do Campo deve se deixar perpassar por tais referenciais.

O perfil de Ingresso destes educadores está presente na Minuta Original de abril de 2006 e do PPP de (2018);

A Licenciatura Plena em Educação do Campo destina-se a prioritariamente:

professores em exercício nas Escolas do Campo da rede pública que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior; outros profissionais da educação com atuação na rede pública que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior; professores e outros profissionais da educação que atuem nos centros de alternância ou em experiências educacionais alternativas de Educação do Campo que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior; professores e outros profissionais da educação com atuação em programas governamentais que visem a ampliação do acesso à educação básica da população do campo tais como: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Saberes da Terra, jovens e adultos que desenvolvam atividades educativas não escolares nas comunidades do campo que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior. (SÁ e MOLINA, 2011, p. 359 - 360).

Acredita-se que a educação seja um instrumento transformador da sociedade, a partir de um trabalho pedagógico que ligue as diferentes áreas do conhecimento com a realidade dos estudantes. Por isso, o objetivo é formar e capacitar profissionais para lecionar nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas áreas de habilitação de Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática, ampliando a atuação dos egressos do curso na gestão de processos educativos escolares e gestão de processos educativos comunitários.

Na *gestão de processos educativos escolares*, entendida como formação para a educação dos sujeitos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, para a construção do projeto político-pedagógico e para a organização do trabalho escolar e pedagógico nas escolas do campo. Ênfases: Educação Fundamental Anos Finais e Educação Básica de Nível Médio, também na Modalidade Educação de Jovens e Adultos e na combinação com a Educação Profissional. (PPC, 2018 p.44)

Segundo Barbosa, Molina e Sá (2010):

O curso visa formar educadores para as escolas e comunidades rurais do Centro Oeste, dentro do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), do Ministério da Educação. O curso compreende a formação humanística, pedagógica e sociopolítica do educando integrada à formação nas áreas de habilitação em Ciências da Natureza e Matemática e em Linguagens, com base na metodologia da alternância. Enquanto o perfil de ingresso dos estudantes desse curso exige o vínculo com escolas e comunidades rurais, o perfil do egresso é o de um educador cuja prática pedagógica esteja baseada numa visão de totalidade da realidade em que ele se insere e numa metodologia de produção de conhecimento que seja pertinente à transformação desta realidade” (MOLINA, SÁ, BARBOSA, 2010);

Preparar educadores para uma atuação profissional que vai além da docência, dando conta da gestão dos processos educativos escolares e para uma atuação na gestão de processos educativos nas comunidades do campo, são as estratégias de organização da proposta, assim como o trabalho docente multidisciplinar, organizando os componentes curriculares nas três áreas do conhecimento.

Durante a primeira etapa de Tempo Escola, os educandos do curso fazem a opção por uma das áreas de conhecimento. Ao longo deste processo, são feitos seminários e apresentação dos educadores de cada área que pensam a articulação das disciplinas independente da escolha das áreas.

Essa perspectiva de formação específica para o mundo do trabalho pretende contribuir com a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, historicamente imposto pelo trabalho socialmente produtivo. Dentre os objetivos gerais do curso, segundo o PPP (2018), destaca-se o desenvolvimento de estratégias de formação para a docência multidisciplinar, em uma organização curricular por áreas do conhecimento, nas escolas do campo. Entre os objetivos específicos, destacam-se os seguintes:

1) Habilitar professores para a docência multidisciplinar em escolas do campo nas seguintes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática; Linguagens. 2) 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. 3) Capacitar docentes para uma atuação pedagógica de perspectiva transdisciplinar e articuladora das diferentes dimensões da formação humana pretendida. . (PPC, 2018 p.43)

Dentre os aprendizados específicos, destacam-se: 1) Capacitação teórico-metodológica para implementação de estratégias pedagógicas, e mais amplamente para a condução de processos educativos que articulem projetos, sujeitos e interpretação da realidade específica. 2) Apropriação da construção teórico-prática da Educação do Campo. 3) Capacidade de exercer a docência a partir de uma concepção de educação e de forma articulada às diferentes dimensões do processo pedagógico escolar. 4) Compreensão da lógica do trabalho interdisciplinar e transdisciplinar no modo de produção da ciência e no modo de organizar o estudo/o ensino por área do conhecimento. 5) Habilidades didático-metodológicas para organizar/desenvolver atividades de ensino por área do conhecimento.

Pensar uma articulação entre as várias áreas do conhecimento é uma iniciativa contra-hegemônica, uma crítica à fragmentação do conhecimento. A formação por área proposta pelo PPP é uma maneira de construir a interdisciplinaridade para o ensino, pois pretende desenvolver uma abordagem integrada dos campos do conhecimento, diferente da disciplinarização dos conhecimentos, ultrapassando a desfragmentação curricular e o trabalho isolado.

Para Santos (2017) a concepção da docência por área de conhecimento dentro Educação do Campo está baseada no diálogo entre as áreas, buscando uma educação que contemple o educando em sua totalidade. Esta formação tem a preocupação da construção de um projeto formativo que supere a compreensão generalista, na qual predomina uma visão única e fragmentada de conhecimentos, de pensamento, de verdade e de ciência. Tal preocupação se manifesta no sentido de situar, tanto no campo epistemológico como metodológico, modelos e formas de organização dos conhecimentos das ciências e das artes, mais adequados para uma formação que permita aos futuros professores uma visão globalizada e articulada dos conhecimentos.

A docência por área deve estar ancorada em um projeto de transformação da Escola do Campo, para que esta transforme as pessoas, para que as pessoas ajudem a transformar a sua realidade e o mundo em que vivem. Pensando assim, a concepção de que educação está para além da escola é apoiada, visto que é necessário entender que a interação entre diferentes saberes perpassa os vários espaços educativos, as lutas, as atualidades. Assim, os saberes científicos e tradicionais se comunicam e criam referências de compreensão do mundo, da vida, das pessoas e da coletividade (Santos, 2017).

Na estrutura de funcionamento do curso está prevista uma carga horária total de 3525 h/a e 235 créditos, distribuídos em 8 etapas, sendo uma a cada semestre, em 4 anos de curso. A matriz curricular está dividida em três grandes Núcleos;

- Núcleos de Estudos Básicos – NEB, se desdobra em cinco áreas.
- Núcleo de Estudos Específicos – NEE, se desdobra em três eixos: 1ª Docência por Área de Conhecimento; 2º Eixo Gestão de Processos Educativos Escolares; 3º Eixo Gestão de Processos Educativos Comunitários.
- Núcleo de Atividades Integradoras – NAI, desdobra-se em cinco áreas que se desdobram em componentes curriculares.

A estrutura curricular da Licenciatura em Educação do Campo é organizada de maneira metódica através de alternância entre Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade-Escola do Campo, conhecidos como TE e TC. Esta mudança na estrutura do curso tem sido um fator chave para garantir a permanência dos educandos de origem rural na universidade. A alternância ultrapassa a simples divisão do tempo entre aula teórica e prática, uma vez que sugere aos estudantes a

oportunidade de vivenciar a realidade e aplicar os ensinamentos e habilidades obtidos por meio dos temas abordados durante o curso, permitindo uma educação mais integrada. No PPP está previsto,

O Tempo/Espaço Curso será de 8 h/a diárias de trabalho nos componentes curriculares durante cada etapa, realizadas na Faculdade UnB Planaltina – Campus Planaltina, localizada na Área Universitária n. 1, Vila Nossa Senhora de Fátima, Planaltina/ DF. A duração de cada Tempo/Espaço Curso dependerá da carga horária curricular de cada etapa e da metodologia de desenvolvimento dos respectivos componentes curriculares. (PPC, 2018 p. 310)

Esta integração TE-TC, e a articulação Ensino/Extensão/Pesquisa são desafios pedagógicos de criar um projeto educativo integral, coerente, que produza valores, convicções, visão de mundo, consciência organizativa, capacidade de ação, sentido pleno de ser humano. Trata-se de articular no dia a dia dos cursos ou das atividades formativas as práticas organizativas, o trabalho, a inserção nas lutas, o conhecimento, que se articulem com as questões da vida dos sujeitos camponeses que estão inseridos nesta Licenciatura (MOLINA, 2012). Educadores e educandos se dedicam a estudar e formular sobre a concepção da escola e sua função social a partir da realidade dos trabalhadores do campo, tendo como horizonte a construção da escola a que tem direito e que necessita a classe trabalhadora.

A Inserção Orientada na Escola - IOE é a formação presencial na Escola do Campo, ela não se dissocia da formação do educando, são espaços distintos de formação de conhecimento e se articulam quando se refletem sobre eles a práxis. A IOE são as vivências práticas no Tempo Comunidade, parte da análise da realidade em que atuam.

Os processos de ir e vir se fundamentam no entendimento de que vida ensina mais que a escola, que se aprende, também, a partir da experiência do trabalho, da participação na comunidade, nas lutas, nas organizações, nos movimentos sociais. As atividades da IOE buscam conhecer a realidade das escolas do campo, de seus educandos e das comunidades que fazem parte do entorno da escola. A intenção é conhecer as contradições que podem impulsionar movimentos de transformação desta realidade, possibilitando identificar e propor ações contra-hegemônicas vinculadas a um projeto de Educação do Campo.

Ao inserir-se em processos e práticas significativas para o avanço da escola as atividades previstas na IOE se engajam nas questões relacionadas à vida destes

sujeitos históricos. Como vivem, como trabalham e como produzem a sua existência a partir da sua formação escolar, questionando a forma escolar vigente.

A alternância tornou-se parte estruturante das Licenciaturas em Educação do Campo, sem ela não seria possível a nossa formação acadêmica. As ações realizadas nos Tempo Comunidade são indissociáveis do Tempo Escola/Universidade, e como parte integrante dessa formação, tornam estes tempos um processo de contínua avaliação, revisão e reflexão sobre as práticas educativas. Torna-se, assim, uma intervenção direta na realidade, que possibilita o diálogo entre a teoria e a prática.

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO SOCIALISTA

Neste Capítulo buscamos trazer as reflexões acerca das experiências da Pedagogia Socialista na Rússia, nas elaborações de Gramsci sobre a Escola Unitária, baseada na experiência russa e da formação do Intelectual Orgânico da classe trabalhadora. Por fim, as experiências de auto-organização do MST, a luta que ensina. Todas essas experiências têm forte influência da pedagogia socialista russa.

A revolução russa foi um período de lutas e de muito trabalho, sobretudo de trabalho para manter acesa a chama da revolução. Foi um período de alta criatividade, frutífero para o desenvolvimento da Pedagogia Socialista, que oferece relevantes contribuições para aqueles educadores empenhados na construção de uma pedagogia sustentada pela Teoria Marxista.

A pedagogia russa pautou-se na articulação essencial entre Teoria e Prática para guiar o desenvolvimento dos professores, aprimorando seus conhecimentos técnicos. O trabalho e a instrução foram colocados em conjunto a fim de expandir os horizontes culturais dos estudantes. Diferentes atores da educação foram estimulados a promover trabalhos em conjunto na perspectiva de construir novas relações sociais, pautadas no desenvolvimento de uma consciência socialista, solidária e fraterna e o espírito de cooperação, indispensáveis para a construção dos fundamentos da sociedade socialista.

3.1. Revisitando a Pedagogia Socialista: a atualidade da escola do período da revolução russa

No ano de 2017 comemoram-se os 100 anos da Revolução Russa. Dentre as comemorações ao longo do ano, a Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFF realizou o Seminário “Construção histórica da Pedagogia Socialista” (CALDART; VILAS BOAS, 2017). Em síntese, os antecedentes da Pedagogia Socialista têm como princípio a própria Revolução Russa de 1917. Até 1917, o império russo foi governado por monarquias absolutistas comandadas por Czares. Um sistema político que imperou na Rússia desde 1547 até a Revolução de 1917. Com cerca de 175 milhões de habitantes de diversas etnias, 80% da população russa vivia no campo sendo

explorada pela nobreza rural, atraso tecnológico, ausência de liberdade, extrema pobreza da população. Com a industrialização formou-se o operariado.

A Revolução de 1917, depois de inúmeras tentativas de derrubada do czarismo, seguidas de banhos de sangue, finalmente, marca o fim do império dos czares, sendo a primeira tentativa bem-sucedida de implantação de um regime socialista. Divide-se em duas etapas: a democrática e a socialista, com a instalação da ditadura do proletariado. A primeira fase foi conhecida como Revolução Branca, que durou de março/novembro de 1917, este período foi marcado pela derrubada do Czar e instauração do governo provisório com Kerensky como 1º ministro. Um governo de caráter liberal burguês.

A revolução foi conduzida pelos Partido Operário Social-Democrata Russo, o POSDR que era formado pelos Mencheviques. A minoria, liderada por Mártov, não tinha caráter revolucionário, nem vislumbrava o socialismo. Os Bolcheviques eram a maioria, liderados por Lenin, eram revolucionários e buscavam a revolução socialista, pregavam a união com os camponeses e o proletariado urbano. Nesse período surgiram os sovietes conselhos de operários, camponeses e soldados. Com os lemas “Paz, terra e pão” e “Todo o poder aos sovietes”, os Bolcheviques tomam o poder em outubro de 1917, marcando a segunda fase da revolução. A chamada Revolução Vermelha realizou a Reforma Agrária, estatizou a economia e confiscou as propriedades privadas.

Em 26 de Outubro de 1917 foi criado o Comissariado Nacional da Educação o NarKomPros, em substituição ao Ministério da Educação, para cuidar de toda a vida cultural, não apenas da educação. Os principais membros do comissariado eram Krupskaya, Koprovskiy e Lepechinskiy, Pistrak, Shulgin, os pioneiros da Pedagogia Socialista. Para os pioneiros da educação russa, a escola deveria ser um modelo da futura sociedade sem classes, se envolver profundamente na formação de um novo ser humano imerso na vida social.

A escola sempre foi, e não poderia deixar de ser, reflexo de seu século, sempre respondeu àquelas exigências as quais um determinado regime político e social colocou para ela, e, se ela não respondeu ao regime do seu tempo, então não pôde ficar viva. [...] Assim como o novo regime é acalentado no ventre da sociedade antiga, com sua contradição interna (da sociedade), assim também a nova escola pode estar ligada com a antiga, até melhor, com a escola da continuidade dialética, revolucionária. (PISTRAK, 2009 p.115)

Em 30 de setembro de 1918 o Comitê Central do Partido Comunista publica a Deliberação sobre a Escola Única do Trabalho. Entre 1918-1925 o NarKomPros trabalhou pela criação de Escolas Experimentais Demonstrativas, entre elas, as Escolas Comunas. Em regime de internato voltaram-se para a implementação da nova pedagogia e à escola do trabalho.

O primeiro ato proclamado pelo NarKomPros foi a *Declaração do sistema único de educação*, escola única, gratuita, dividida em dois graus e que fornece preparação sólida para a vida e para o trabalho. Uma escola de dois graus, com nove anos de duração, torná-la acessível para todas as crianças. (KRUPSKAYA, 2017. p.83)

Entre as Escolas Comunas, encontrava-se, a principal delas, conduzida por Pistrak. A pedagogia Socialista tinha como principais fundamentos a crítica aos pressupostos da escola capitalista. Para Krupskaya;

Se a escola é destinada à pequena burguesia, sua finalidade é criar nelas um corpo burocrático, um quadro de “inteligência” que, por direito a uma certa parte do bolo público, vai ajudar a classe dominante a governar a população. Este é o objetivo da maioria das escolas médias e superiores, que produzem funcionários de todas as categorias e espécies, servos qualificados da burguesia. (KRUPSKAYA, 2017, p.67).

Nesta linha Pistrak afirma que

Alguns conceitos, terminologia, formas externas dos detalhes podem continuamente transferir-se para a nova escola, mas o conteúdo, as formas organizacionais e os objetivos da escola devem ser novos. Devem partir de novos objetivos de formação e estes, em essência, partem inteiramente das tarefas e objetivos da construção revolucionária. (PISTRAK, 2009.p.117)

O NarkomPros defendia uma educação politécnica que não fosse voltada para a especialização precoce, mas para a preparação multilateral da juventude e seu envolvimento no trabalho com finalidades pedagógicas, para desenvolver princípios científicos mais gerais da organização do trabalho, tendo como base os ramos da produção nacional. A especialização deveria ocorrer após os 17 anos. A escola do trabalho tinha algumas bases: Ligação com a Atualidade, a Auto-organização e o Trabalho como Princípios Educativos, dentro da proposta da Escola Politécnica (KRUPSKAYA, 2017).

A Atualidade tem como princípio, o conteúdo da vida no cotidiano escolar “A escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando-se a ela e reorganizando-a

ativamente” (PISTRAK, 2000, p.33). Naquele período, a atualidade era a Revolução Russa e suas contradições, a guerra civil, a fome, o processo revolucionário.

E a atualidade é tudo aquilo que na vida da sociedade do nosso período, tem requisitos para crescer e desenvolver-se, que se reúne ao redor da revolução social que está vencendo e irá servir para a construção da nova vida. Atualidade é também aquela fortaleza capitalista contra a qual conduz o cerco à revolução mundial. [...] É o imperialismo em sua última forma e o poder soviético como ruptura na frente do imperialismo, como brecha na fortaleza do capital mundial. A escola deve formar nas ideias da atualidade; a atualidade deve, como um rio amplo, desembocar na escola, desembocar de forma organizada. (PISTRAK, 2009 p. 117)

Os pioneiros da Educação Socialista tinham um horizonte e uma revolução em curso, para tanto, era preciso construir uma nova escola que preparasse os novos revolucionários, mulheres e homens formados a partir do contato com o trabalho e participar da construção social. Era preciso, porém, que eles fossem capazes de construir uma vida nova, mudanças nas relações de trabalho e de produção. Diante disso, a atualidade se torna elemento central nas práticas educativas. Segundo Pistrak (2000), “tudo o que, na vida social da nossa época, está destinado a viver e se desenvolver, tudo que se agrupa em torno da revolução social vitoriosa e que serve à organização da vida nova” (PISTRAK, 2000, p. 32). É urgente e necessário conhecer a história da humanidade e do capitalismo, e não apenas a atualidade, que permite conhecer a realidade dos tempos atuais.

É preciso tomar os fenômenos em suas mútuas ligações e interações e mostrar que os fenômenos em sua atualidade são parte de um processo histórico único e geral de desenvolvimento. E é preciso esclarecer a essência dialética do que nos cerca. Pistrak (2009) afirma que as preocupações com a atualidade e com a auto-organização não implicam necessariamente em uma relativização ou diminuição da importância do conteúdo escolar, da aprendizagem, das disciplinas escolares.

O conceito articulador central é o complexo de estudos (XAVIER, 2022). A proposta pedagógica da Escola Comuna é baseada no sistema dos complexos, centrada na vida coletiva, os complexos eram um sistema interdisciplinar, exigia o estudo das coisas e fenômenos não de forma isolada, porque o conhecimento não é isolado, ele envolve toda a escola, professores, pais, estudantes. Por isso, que o método de estudo da realidade é na perspectiva da formação de um novo ser humano,

para uma nova sociedade que é o nosso horizonte. O trabalho é a base da vida para as pessoas. Disso segue-se que a atividade do trabalho das pessoas está no centro do estudo. É o método geral do ensino pelo trabalho, é a articulação entre teoria e prática, pela via do trabalho socialmente útil. O complexo de estudos unifica o que se ensina com o como se ensina. A proposta é que se estude a natureza e a sociedade, em conexão com o trabalho. O trabalho é método de formação, não é método pedagógico, didático.

A escola politécnica deve fornecer um panorama da economia do país, familiarizar os estudantes com a indústria agrícola, com a mineração, com a manufatura e seus principais ramos de processamento de metal, têxtil, químico. Esta familiarização deve ser fornecida por meio de livros didáticos, exposições, fábricas, usinas e por meio da participação na produção. No processo de trabalho, o estudante aprende melhor sobre física, química, as leis da mecânica. (KRUPSKAYA, 2017, p. 85)

Para KRUPSKAYA (2017), quando o adolescente aprende a lidar com materiais, ele enxergará claramente os problemas que surgem nos processos de produção. O estudo da história de cada um dos ramos da economia nacional ganha um novo significado aos olhos daquele adolescente que nele trabalha, que perceberá o enorme papel da ciência na produção moderna.

A escola politécnica prepara para o trabalho. Mas ela deve preparar não somente a habilidade de trabalhar individualmente, mas deve desenvolver a capacidade para o trabalho coletivo. (KRUPSKAYA, p.86)

É por isso que a Escola Politécnica, juntamente com a preparação dos estudantes para o trabalho, deve educá-los nas habilidades de organização.

Nós consideramos necessário, desde o começo, agudizar esta questão para a escola soviética com seu aspecto social e estabelecer os objetivos da auto-organização como objetivos ligados com as tarefas da construção revolucionária. (PISTRAK, 2009, p.125)

A Auto-organização exige o desenvolvimento de três coisas básicas: 1. Habilidade de trabalhar coletivamente, 2. Habilidade de encontrar seu lugar no trabalho coletivo, significa também a habilidade de, quando necessário, dirigir e quando necessário, subordinar-se. Se possível, toda criança deve passar pela direção e subordinação nos órgãos de autodireção, os quais não devem manter mandatos muito longos. 3. Habilidade de abraçar organizadamente cada tarefa e o

desenvolvimento de vários hábitos organizacionais, de acordo com a variedade de tarefas; capacidade para a criatividade organizativa. Somente um elevado grau organizativo e de liberdade e iniciativa podem desenvolver nas crianças esta capacidade.

A força da revolução encerra-se exatamente em que ela se movimenta pela atividade das massas populares. Quanto mais consciência da exatidão do seu caminho, quanto mais compreensão dos seus objetivos e tarefas pelas massas, mais exitosa e triunfante ela irá avançar. Mas isso não é possível pelo caminho verbalista, e sim pelo desenvolvimento real das crianças no trabalho ativo de organização da escola. As crianças desde cedo devem aprender que elas, não apenas subordinam-se a determinados pilares solidificados da escola, mas influenciam ativamente no seu crescimento, desenvolvimento, mudança. Somente na atividade pode a criança formar-se para ser ativa, somente na ação aprende a agir. (PISTRAK, 2009 p.131)

A Escola Única do Trabalho é uma proposta contínua que vai desde a pré-escola até a universidade, perpassa toda a formação humana. Trata-se de um conceito alargado de trabalho, trabalho na concepção da Pedagogia Socialista que rompe com a ideia de trabalho apenas na fábrica. Trabalho como constitutivo do ser humano.

3.2. Os ensinamentos da Escola Comuna

A formação em Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) nos aproxima da Pedagogia Socialista, a pedagogia idealizada pelos educadores russos durante a Revolução Socialista Russa. Seu principal fundador, Moisey Mikhaylovich Pistrak (1888 - 1940), entendia que a educação deveria ser voltada para a derrubada da burguesia e que a escola não deveria ser dissociada da vida, da política e dos acontecimentos atuais. Em Abreu (2011), a proposta era que a revolução deveria construir uma escola e garantir a educação obrigatória e politécnica a todos os jovens, com o ensino aliado o trabalho socialmente necessário. É importante conectar os estudos da ciência e das artes à superação da instrumentalização do trabalho para satisfazer a demanda do mercado. Ao considerar o cotidiano escolar, existe uma interação constante entre o trabalho intelectual e o trabalho manual na perspectiva da emancipação humana. Nessa linha, o trabalho socialmente útil é organizado no currículo como uma ferramenta para interagir com a vida. Assim, esse trabalho é a

base da proposta pedagógica revolucionária, pois é a capacidade que constrói o mundo, a vida e se configura como uma atividade útil para a sociedade.

Ter o trabalho como princípio educativo, é mais do que ligar a educação com o trabalho produtivo de bens e serviços. Tomar o trabalho como princípio educativo é tomar a própria vida (atividade humana criativa) como princípio educativo (FREITAS, 2010, p. 02).

A escola comuna, desde o início da Revolução Russa, foi a abertura de uma discussão sobre o futuro da escola, voltada para a socialização dos saberes e das relações sociais, do trabalho não alienado como princípio educativo, que possui características relevantes ao mundo do trabalho. Uma escola onde era possível identificar as contradições que existem dentro da escola e seu entorno, buscando compreender as forças que existem, as políticas públicas e os caminhos a seguir, na luta pela transformação da forma escolar, no período da revolução. Freitas assim define:

A nova escola deverá estar sempre na vida, na prática social, no trabalho socialmente útil, onde os sujeitos se constituem, inclusive pela inserção nas lutas sociais e pela vivência das contradições, constituindo-se como sujeitos que se auto-organizam para intervir na construção do mundo. (FREITAS, 2010. p.04)

Uma educação capaz de elevar o nível de conhecimento e conscientização dos educandos, busca a participação ativa dos educandos no processo coletivo de aprendizagem, na tomada de decisões dos assuntos que lhes dizem respeito, com vistas à transformação social na concepção materialista da realidade. Para eles, as escolas precisam formar intelectuais da classe trabalhadora que se esforcem para transformar a sociedade e superar as condições de exploração. A proposta da Escola Comuna é o trabalho como princípio educativo, emancipatório, que supera a dicotomia entre trabalho intelectual e manual para criar um trabalho e uma estrutura cultural únicos que colocam o ser humano como fonte de produção histórica, de produção e de relações sociais.

Afastada da vida, a escola elege o interior da sala de aula como palco privilegiado do processo educativo, como único espaço de reprodução do conhecimento, permitindo que os estudantes esqueçam o que se passa à sua volta. Ao isolar-se da vida, a escola isola-se do seu trabalho como princípio educativo, que

pode ser um elemento essencial na composição do processo educativo da escola. As escolas assumem formas previamente definidas por uma classe hegemônica e acabam se tornando arenas onde os estudantes precisam disputar entre si os melhores cargos e oportunidades.

Nesse sentido, o conhecimento que nos expõe à ciência e à arte aparece nas escolas de forma fragmentada e nada tem a ver com a vida dos estudantes. (Freitas, 2011). Compreende-se que o que está acontecendo em torno de uma escola é um passo essencial para mudar a prática docente. No ambiente escolar estão todas as categorias de relações de poder, meio ambiente, relações políticas, contradições, cultura etc. A escola não é uma ilha isolada, é uma sociedade de classes (FREITAS, 2011). A compreensão ampliada não se limita ao conhecimento, a compreensão requer intervir e propor mudanças. “Educar os alunos para serem lutadores e defensores dos ideais da classe trabalhadora e, além disso, construtores de uma nova sociedade” (PISTRAK 2009, p. 25).

O trabalho existe ao longo da história da humanidade. A produção de existência e desenvolvimento, e consciência humana no território se dá pelo trabalho, pela ação em transformar a natureza. Então transformá-lo é reproduzir como uma existência social. Por outro lado, o trabalho alienado e escravizado sempre separou o homem do produto de seu trabalho ao longo da história da sociedade de classes.

Na sociedade atual, onde a produção dos meios de subsistência ocorre dentro de um sistema de exploração, o trabalho é a base estrutural da qual o capitalismo se apropria para sua reprodução e sustentação. O trabalho alienado separa o trabalhador de seu próprio trabalho, alienando-o do produto de seu trabalho. O capitalismo se mantém e se reproduz pela apropriação privada do tempo de trabalho do trabalhador, que vende sua força de trabalho aos donos dos meios de produção.

A Escola do Trabalho propõe uma escola única que se manifestará na unidade entre ensino e trabalho, não do ponto de vista de um politécnico, mas do ponto de vista de formar estudantes que possam produzir, pensar e lutar. Para isso, é necessário adquirir conhecimento das leis naturais, culturais e sociais numa lógica que não separe o trabalho intelectual do manual. Contra a ideia do capitalismo burguês baseado na fragmentação do trabalho em funções definidas, aqui, Pistrak (2009) nos diz que o trabalho das escolas deve começar com práticas transformadoras e libertadoras:

O trabalho socialmente útil é a conexão entre a tão propalada teoria e prática. É pelo trabalho, em sentido amplo, que esta relação se materializa. Daí a máxima: não basta compreender o mundo é preciso transformá-lo. A escola é um instrumento de luta no sentido de que permite compreender melhor o mundo (domínio da ciência e da técnica) com a finalidade de transformá-lo, segundo os interesses e anseios da classe trabalhadora (do campo e da cidade). (PISTRAK, 2009, p. 33)

A relação entre a educação, o trabalho e a escola com a sociedade são desenvolvidas com o trabalho como um dos principais elementos, pois ele se torna o centro da questão ao proporcionar a integração do ensino à prática, adquirindo, assim, relevância social e pedagógica, dentro e fora da escola. Nesta visão de Pistrak, o trabalho é o elemento que permite a interação entre práticas, ciência, teoria, educação e organização. Para tanto, os conceitos de *atualidade* e *autogestão* ou *auto-organização* são fundamentais e compõem o complexo de estudo. Para Abreu,

O trabalho na escola para Pistrak deve estar relacionado com a vida, como atividade geral criadora, em concordância com a compreensão de Marx em seus estudos. Desta forma, ao falar do trabalho, ele está falando deste em uma perspectiva ontológica, fundante do ser social, em que o homem cria a vida em sociedade. Portanto, não é o trabalho alienado da sociedade capitalista que deve adentrar o currículo das escolas soviéticas, mas é o trabalho que se configura como um trabalho socialmente útil, ou seja, como um trabalho que não é individual, mas é social e que tem que ser útil à produção da vida humana na perspectiva emancipatória. (ABREU, 2011 p. 84)

A escola do trabalho deve acompanhar as necessidades atuais, não somente orientando os currículos para a compreensão e a aquisição de conhecimento, mas, mais importante, para intervir nessa realidade, controlá-la e transformá-la. Os estudantes devem ser ensinados a agir de forma consciente; eles devem saber por que estão estudando certos assuntos, pois a revolução que permeia a sociedade depende da ação dos trabalhadores, eles devem entender que, independentemente de sua vontade, participarão da luta entre o antigo e o novo, entre aqueles que defendem a revolução social ou forças reacionárias. Além disso, os estudantes devem desenvolver, sob os princípios da revolução, sua capacidade de liderança nos espaços em que atuam diariamente.

Para Santos (2017), o trabalho na Escola Comuna torna-se parte essencial, mas o trabalho em si não resolve o problema. Se, do ponto de vista da libertação da revolução social, "o trabalho se torna a base da vida, em todas as suas manifestações, então o trabalho se torna a solução para o problema fundamental da escola"

(PISTRAK, 2009, p. 31). Se queremos formar lutadores para uma nova sociedade, devemos produzi-los com base no trabalho socialmente útil, coletivo e não alienado, de acordo com as realidades da luta social encontradas na prática social.

Assim, com o Trabalho como Princípio Educativo, a auto-organização estava presente na prática dos estudantes da Escola Comuna. A auto-organização estudantil, proposta na experiência da Escola Comuna, defende a organização estudantil como princípio da formativo. Abreu (2011) vai dizer que a

A auto-organização estruturada por Pistrak e seus companheiros nos fornece um legado para organização do trabalho pedagógico na atualidade, com vista à construção de um projeto educativo que contribua para o projeto histórico de sociedade, orientado pelos ideais comunistas, na medida em que o estímulo à auto-organização pode surgir a partir: da definição das regras de uma brincadeira; de um jogo; da organização de um combinado pedagógico em sala de aula; da organização da regras do recreio; do uso da quadra de esporte; da definição das regras de uma leitura conjunta; de festival de leitura; de um sarau literário; de um festival de teatro; de uma feira de ciências, enfim, da organização de atividades rotineiras da escola e de eventos em geral. Tudo isso pode ser registrado em um jornal mural, onde todos possam participar e compartilhar o alcance e os benefícios do trabalho coletivo (ABREU, 2011 p. 106)

A vida não está longe da escola, e por meio da auto-organização, os estudantes têm a possibilidade de trazer para a escola suas reflexões sobre a organização social e apresentar sugestões para superar as desvantagens e desvios ideológicos da sociedade capitalista. Além de contribuir para a organização e manutenção da escola e dos estudos. Através da auto-organização, os estudantes eram capazes de realizar tarefas de grupo, encontrar o seu lugar no grupo, saber quando conduzir e quando ser conduzido; organizar tarefas e distribuir tarefas de forma que todos, independentemente da sua capacidade e aptidão, tenham que trabalhar e promover a capacidade criativa para resolver quaisquer impasses que possam surgir.

Para transformar a escola capitalista, ou melhor, substituí-la, devemos dar vida à escola e evitar que a escola seja separada dela, o que só pode beneficiar o capitalismo. Também é necessário descentralizar a sala de aula. Muros e cercas cercam escolas, aprisionando saberes e conhecimentos. Pensar e agir para entender a realidade é como os complexos são construídos. Essas ações se

conectam a práticas que nos colocam diante das complexidades da escola. Nos faz perceber que o que estamos construindo não é uma escola comum, que tem os problemas comuns de outras escolas, mas é uma escola em construção, uma escola com identidade própria, uma escola de luta, conquistas e superação, de identidade camponesa de lutas.

A auto-organização dos estudantes, não é um processo simplesmente horizontal, pois há quem seja liderado e quem exerça liderança, onde ambas partes reconhecem o lugar que ocupam sem recorrer a autoritarismo e burocracias ultrapassadas. Independentemente de seu lugar na hierarquia, todos trabalham juntos para resolver os problemas da sociedade em constante revolução. Trabalhando em grupo e estimulando a autogestão, todos nós nos tornamos aptos a resolver cada novo desafio como líderes. Este tipo de habilidade só é possível quando desenvolvemos mecanismos de autogestão extremamente flexíveis, para que eles possam se adaptar a qualquer novo problema. Por isso, a autogestão deve ser desenvolvida na escola com uma abordagem responsável. Ela já é parte integrante do educando, e para eles se prepararem para a vida na sociedade, não se pode ignorar seus problemas, interesses, objetivos e ideias.

3.3. A proposta de escola de Gramsci e a formação de intelectuais orgânicos

Antônio Gramsci foi um dos mais importantes pensadores do século XXI, italiano nascido em Ales, no interior da Sardenha, em 1891 e falecido em 1937. Dos 46 anos vividos, 11 foram no cárcere do fascismo italiano de Mussolini, sendo libertado já em situação de saúde degradante, vindo a morrer dias depois. Gramsci vivenciou grandes eventos no século 20, dos quais os sistematizou em cadernos escritos no cárcere. Teve vínculo permanente com a revolução russa, onde morou por um ano e constituiu família, vínculo que permaneceu mesmo no cárcere. Também teve acesso, tempos depois, às leituras das obras de Marx, o compreendendo mesmo sem as obras marxistas principais, das quais não teve acesso (COUTINHO, 2012).

Preso, Gramsci dedicou o seu tempo, mesmo em condições adversas e com uma saúde frágil, a analisar a sociedade e suas contradições. Ele pensou uma educação que estivesse voltada para concretizar o indivíduo humano, que iria

transformar a sociedade. Pensou em uma escola que envolva um aprendizado tecnológico, físico e mental, no contexto de uma nova sociedade, na qual é fundamental que crianças e jovens participem do processo de produção. Onde era possível que se desenvolvesse uma escola contra- hegemônica.

Gramsci, a partir desta perspectiva, critica a escola burguesa. E propõe que se rompa com o sistema dual de ensino que divide as duas escolas, a escola burguesa que oferece aos seus filhos uma educação onde eles têm acesso a um desenvolvimento mental, intelectual, cultural digno dos grandes líderes, e a escola do trabalhador que apenas treina novos trabalhadores.

Nas condições de sofrimento no cárcere, o autor deixou de herança para a classe trabalhadora revolucionária, uma elaboração teórica fantástica sobre vários temas atuais, dentre eles, a educação. Baseado na experiência da Escola Comuna da Rússia, ele vai propor a *escola unitária*, baseada nessa experiência e na crítica ao sistema dual de ensino. Ele incorpora a problemática do trabalho na proposta da escola unitária. Uma escola que fosse capaz de assegurar uma formação omnilateral, não direcionada ao emprego, não padronizada, mas que ofertasse uma formação ampla, rompendo com as dicotomias, pensando a emancipação humana, gratuita, laica e universal.

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. A fixação da idade escolar obrigatória depende das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a uma certa colaboração produtiva imediata. (GRAMSCI, 1982, p. 121)

A Educação do Campo dialoga em muitos aspectos com a proposta da Escola Unitária de Gramsci, porque ele propõe uma escola que seja mediada pelo currículo, onde todos participam do processo, em que não há hierarquia e é destinado a todos os integrantes da sociedade. Propõe sair do senso comum para o bom senso, de conhecer a ciência de conhecer a filosofia, conhecer as artes, tudo unificado e mediado pelo currículo. É uma educação única, educação para o trabalho, para a vida social e para a cultura, onde não separa a dimensão teórica da dimensão de ação prática, indo além, propondo a superação da sua condição de exploração. O autor irá afirmar que

De fato, a escola unitária deveria ser organizada como colégio, com vida coletiva diurna e noturna, liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica, e o estudo deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores. (GRAMSCI, 1982, p. 124)

Para Gramsci (1982), a escola deve ter um caráter unitário, deve integrar as pessoas em todas as dimensões de nossa existência. A educação escolar é responsável pela conservação, sistematização e disseminação de todo o conteúdo armazenado e articulados pela ideologia, tais como a ciência, a arte, a política, a filosofia e a ética. Para Sememaro,

A proposta de “escola unitária” de Gramsci, portanto, se diferencia tanto da escola tradicional, baseada no ideal de cultura de uma época passada, como também dos modelos da escola ativa e profissional, considerados superficiais, pragmáticos e imediatistas. Ultrapassados e empobrecidos, países modelos não dão conta das transformações que ocorrem no mundo moderno. São incapazes de acompanhar as transformações da realidade e de responder às reivindicações crescentes do protagonismo das massas. (SEMEMARO, 2021, p. 126)

Contudo,

[...] a “escola unitária” estará viabilizando a construção de um projeto “orgânico” de sociedade e maturidade humana, social e política dos estudantes, de modo a terem condições de se articular com o mundo real, com a natureza, com o trabalho científico, industrial o universo social e político, e a exigir que “o princípio unitário” venha a se refletir em todos os organismos de cultura, transformando os e conferindo a eles um novo conteúdo. (SEMEMARO, 2021, p.127)

A elaboração de Gramsci sobre a *escola unitária* nos alerta sobre o papel da escola na formação de intelectuais e de lideranças da classe dominante, em que os filhos dos burgueses terão acesso às formas mais elevadas de formulação filosófica, artística, cultural, física, científica e, por outro lado, uma educação com currículo mínimo, descontextualizada, voltada para a formação de uma classe trabalhadora precarizada. A proposta dele era que a educação unitária deveria partir do princípio de que uma mesma educação deveria ser ofertada indistintamente para os jovens, as crianças, adultos de uma determinada sociedade, porém, com a diferença de que a escola formaria o ser humano completo, integral, uma formação omnilateral, onde não há separação do trabalho intelectual do trabalho manual.

A formação escolar tem a importante responsabilidade de formar intelectuais orgânicos, que sejam conscientes da maneira como a forma de produção influencia

qualquer formulação teórica. Uma situação social que se mostra "neutra" pode ser um empecilho para a formação de um sujeito revolucionário, pois este deve entender as causas da desigualdade social que aflige a população.

3.4. Lutadores e construtores do futuro: a formação de educadores do campo na perspectiva do Intelectual Orgânico

*Eu quero uma escola do campo
Que tenha a ver com a vida com a gente
Querida e organizada
E conduzida coletivamente.
Eu quero uma escola do campo
Que não enxerga apenas equações
Que tenha como chave mestra
O trabalho e os mutirões.
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender
A sermos construtores do futuro. (bis).
Eu quero uma escola do campo
Onde o saber não seja limitado
Que a gente possa ver o todo
E possa compreender os lados.
Eu quero uma escola do campo
Onde esteja o símbolo da nossa semente
Que seja como a nossa casa
Que não seja como a casa alheia.
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender
A sermos construtores do futuro. (bis).
Construtores do futuro
Gilvan Santos*

Na LEdoC estão sendo propostos os elementos essenciais para a preparação de educadores que vão entender a escola como um local de formação de sujeitos para desenvolver um novo projeto social. A formação de educadores do campo como “lutadores e construtores do futuro”, que vão questionar e desenvolver uma nova visão de mundo e de campo. A escola tem um relevante espaço de formação dos sujeitos que serão capazes de disputar a hegemonia no campo e construir um novo projeto de campo e de sociedade. Esta proposta de formação se ancora na proposição de Gramsci de escola unitária e de formação de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora.

Para Gramsci, em Sememaro (2021) todos somos intelectuais, mas nem todos desempenham o papel de intelectual na sociedade. Ele acreditava que a filosofia, a arte, a poesia, a linguagem, a política e todas as atividades que a mente humana desenvolve, eram, ao contrário do que muitas pessoas pensam, algo que qualquer um poderia dedicar-se. Contudo, o poder de ordem política, social e cultural das classes hegemônicas se encontra estabelecido no âmbito ideológico.

Os intelectuais das classes dominantes desempenham uma função crucial na criação e reprodução da ideologia do poder político, social e cultural, que se torna hegemônica aos valores culturais e sociais. Esta ideologia estabelece os parâmetros de como pensar e agir, bem como os limites do possível, a fim de satisfazer plenamente os interesses da burguesia. Aos intelectuais representantes dessas classes é conferida a relevante responsabilidade de criar e perpetuar a ideologia que preserva os valores sociais, culturais e concepção geral de mundo, que definem os parâmetros para os modos de pensar e agir, bem como os limites do possível, a fim de garantir os interesses da burguesia de maneira integral e ininterrupta.

Gramsci apresenta dois tipos de intelectuais: o orgânico e o tradicional. O intelectual orgânico advém da classe social à qual pertence e mantém essa conexão ao ser a voz ativa da ideologia e dos interesses coletivos desse grupo, atuando como representante da ideologia e dos interesses da classe. Por outro lado, o intelectual tradicional se encontra ligado a um determinado setor social, instituição ou entidade e promove os interesses específicos da comunidade de que é membro.

Para Sememaro, os intelectuais orgânicos

são os intelectuais que fazem parte de um organismo vivo e em expansão. Por isso, estão ao mesmo tempo conectados com o mundo do trabalho, com as organizações políticas e culturais mais avançadas que o seu grupo social desenvolve para dirigir a sociedade. Ao fazerem parte ativa dessa trama, os intelectuais "orgânicos" se interligam com um projeto global de sociedade e com um tipo de Estado capaz de operar a "conformação das massas ao nível de produção" material e cultural exigido pela classe no poder. Então, são orgânicos os intelectuais que, além de especialistas na sua profissão que os vincula profundamente ao modo de produção do seu tempo, elaboram uma concepção ético-política que os habilita a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam. Conscientes de seus vínculos de classe, manifestam sua atividade intelectual de diversas formas: no trabalho como técnicos e especialistas dos conhecimentos mais avançados, no interior da

sociedade civil para construir o consenso em torno do projeto da classe que defendem, na sociedade política para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social. (SEMEMARO, 2006 p. 05)

Por outro lado, o intelectual orgânico da classe trabalhadora é aquele que, por meio de seu trabalho cotidiano e experiência de vida, tem um conhecimento prático das relações sociais. Ele não apenas reflete sobre as questões sociais, mas também as enfrenta na luta pela transformação social. “Gramsci valoriza o saber popular, defende a socialização do conhecimento e recria a função dos intelectuais conectando-os com as lutas políticas dos “subalternos”. (SEMEMARO, 2006 p. 03). O Intelectual Orgânico da classe trabalhadora é um ator político importante na construção do projeto de emancipação humana.

Os intelectuais orgânicos são organizadores de uma outra cultura com metas estabelecidas a partir da construção da identidade coletiva, que se busca no campo da política e no campo profissional dos trabalhadores. Eles aparecem como um grupo social que se forma a partir das relações de produção existentes em uma determinada sociedade. Sua principal função é contribuir para a mudança social, através da crítica às estruturas vigentes e da promoção de um novo projeto de sociedade.

De acordo com Sememaro (2021, 2006), os intelectuais “orgânicos” permanecem importantes e precisam se ajustar a novas tarefas, estão longe de se tornarem ultrapassados. É preciso aprender com Gramsci a arte complicada de lidar com a diversidade sem cair no relativismo, combatendo os dogmas, mas sem esquecer da verdade, respeitando as especificidades sem perder a força, unificando-se sem se uniformizar e alcançando a democracia popular contra os atos da pós-modernidade, tendo novas responsabilidades a desempenhar, de valorizar o particular sem se dispersar, de reunir em unidade sem torná-la homogênea, e de promover a democracia popular.

É incumbência indispensável dos intelectuais pertencentes às classes subalternas quebrar a hegemonia burguesa, desafiando e criticando a ideologia predominante. Devem criar um novo arcabouço ideológico para dar suporte à ação prática revolucionária, ir além da dominação burguesa, interpelando e criticando a ideologia predominante, e, posteriormente, forjar as bases para a construção de uma nova Ideologia que sustente e promova ações revolucionárias. Os educadores do

campo são formados nesta perspectiva, de conhecer, enfrentar e superar a ideologia burguesa no território camponês.

A massa de camponeses, ainda que desenvolva uma função essencial no mundo da produção, não elabora seus próprios intelectuais 'orgânicos' e não 'assimila' nenhuma camada de intelectuais 'tradicionais', embora outros grupos sociais extraiam da massa dos camponeses muitos de seus intelectuais e grande parte dos intelectuais tradicionais seja de origem camponesa (GRAMSCI, 1988, p. 5).

Os diferentes conceitos devem se unir para formar uma teoria única sobre a sociedade e a educação. Todos esses conceitos se combinam para formar uma teoria orgânica que destaca a importância da sociedade e da educação escolar, cujo método de ensino é centrado no diálogo. É aquele que leciona usando não apenas os conteúdos acadêmicos tradicionais, mas também os conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história, buscando desencadear uma reflexão crítica sobre tais temas. Assim, esse docente está conectado às mudanças de uma determinada sociedade numa determinada época, ligado ao trabalho, à política e à cultura.

O educador tem um papel significativo como intelectual orgânico, tendo que enfrentar estas contradições como se fosse um campo de batalha. Esse desafio inclui criar uma concepção de mundo, fundamentada na vontade da população, estabelecendo relações pedagógicas entre todos os indivíduos que desempenham o trabalho educacional, reforçando o papel do professor enquanto intelectual orgânico, conectado à escola e ao contexto de questões sociais, políticas e econômicas.

Ao unificar teoria e prática em sua tarefa, o professor pode cumprir o papel de intelectual orgânico vinculado às necessidades materiais e intangíveis do grupo social em que se insere, concebendo a escola construída em função das interações pedagógicas, que se relacionam com a consciência dos contrastes presentes entre a sociedade e a cultura que ele representa com o objetivo de promover uma formação mais humanizadora.

O docente intelectualmente preparado e empenhado em um ensino baseado em diálogo utiliza os conteúdos curriculares além dos temas usuais, aproveitando os conhecimentos adquiridos pela humanidade para estimular uma reflexão crítica sobre esses tópicos. Dessa forma, este professor está ligado às circunstâncias de uma dada

sociedade, num momento histórico específico, conectado com o mundo do trabalho, da política e da cultura, o que o permite ser classificado como um intelectual orgânico.

Para Gramsci, o professor, enquanto intelectual orgânico, realiza uma abordagem epistemológica com o objetivo de compreender a realidade social através da filosofia da práxis. E “a organicidade dos novos intelectuais está relacionada principalmente à sua profunda vinculação com a cultura, a história e a política das classes subalternas que se organizam para construir uma nova civilização.” (SEMEMARO, 2006 p. 06). Assim, o professor consegue alcançar uma visão de mundo que apresenta contrastes culturais, que busca produzir um novo bloco histórico visando à superação da condição histórica de exploração capitalista, com o intuito de apoiar uma nova estrutura social.

Para os intelectuais orgânicos vinculados a um projeto societário emancipador das classes subalternas, o desafio consiste em construir uma contra hegemonia, na formação de uma consciência crítica que ultrapasse o senso comum, que articula elementos da ação e luta política, o que exige o desenvolvimento de um senso crítico para além do comum, a fim de associar tais projetos à luta de classes. Nesta perspectiva de formação é essencial para a formação educadores das escolas do campo, como lutadores e construtores do futuro, que compreendam plenamente os processos sociais no qual estão inseridos e a função da educação e da escola dentro desse contexto, para estimular e desencadear ações que devem contribuir na formação dos próprios camponeses como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora (MOLINA 2017).

3.5. A luta pela terra como espaço de auto-organização: o MST e os ensinamentos para uma trajetória militante

Os militantes do MST são forjados primeiro nas lutas, nas ocupações, marchas e acampamentos. O militante se faz na prática, no dia a dia da luta, ensinando e aprendendo os valores do companheirismo e da coletividade, essenciais para um movimento se manter de pé e elevar o nível de consciência nas vivências do próprio processo de luta. O incentivo primeiro à luta é a terra. Todos chegam aos acampamentos em busca de uma oportunidade de conquistar uma terra, sinônimo de trabalho, alimento e abrigo. Ali, poucos chegam com consciência política ou com

opinião formada sobre a luta. Nas primeiras reuniões, os “acampados chegantes” são orientados a construir sua barraca, são repassadas as regras, e inseridos em um núcleo de família.

Esses núcleos de famílias são chamados de Núcleos de Base – NB, geralmente com 10 famílias cada núcleo. Nestes NBs, todos possuem uma função: são escolhidos uma coordenadora e um coordenador, os demais irão compor os setores do acampamento: segurança, saúde, educação, infraestrutura, alimentação, esportes e juventude, finanças, frente de massa e outros de acordo com cada realidade.

Os coordenadores formam a coordenação geral do acampamento, cada setor de trabalho se reúne com seus representantes, os NBs também se reúnem para discutir questões do cotidiano. Assim funcionam os acampamentos do MST. As demandas são discutidas primeiro nas instancias de base, NBs, de acordo com a demanda, ela é repassada para algum setor de trabalho ou levada a coordenação geral se não esgotar a discussão se encaminha para a instancia maior do acampamento, a assembleia geral, onde se reúnem todos os acampados. As assembleias também são feitas para decidir sobre as lutas.

No MST esta forma de se organizar não foi dada, não havia antes uma forma de se organizar, os setores foram surgindo pelas próprias demandas existentes no convívio coletivo. Por ser autônomo, o movimento não tem presidente ou uma entidade jurídica que os represente, possui entidades de organização da produção e cooperação, mas o MST é um movimento de massas, popular. A necessidade de ir construindo caminhos para a organização do movimento foi a partir de experiências já vivenciadas por outros movimentos, por outras lutas.

Os desafios da formação dos militantes foram surgindo pelo próprio momento histórico da luta política, era preciso entender as perspectivas e os desafios postos para a classe trabalhadora. Para não ser destruída, a organização precisava se tornar uma força política capaz de levar adiante a Reforma Agrária popular e construir uma sociedade justa e igualitária.

Entrar na luta é uma iniciativa pessoal porque representa uma opção de vida baseada na convicção da justiça da luta contra toda forma de opressão. Isso exige das pessoas que se disponham, até às últimas consequências. O trabalho popular deve visar massividade, mas não é algo que nasce grande. Nasce e cresce a partir de militantes de uma causa que, sem se anular como gente, cruzam seu projeto pessoal com o projeto coletivo. (PELOSO, 2009, p. 62)

Tanto para Peloso (2009), como para Pizetta (2005), o Movimento Sem Terra projetou suas formas de luta, de consciência, de formas organizativas, como o resultado de um amplo processo de conscientização e atuação política, primeiro era preciso massificar, organizar e resistir. O grande desafio foi a organização do trabalho de base, o que concebeu e ajudou a impulsionar o próprio movimento. O MST entendeu que para fazer um movimento forte, deveríamos nos preparar para o trabalho de base, preparar uma metodologia para este trabalho popular, respeitando a cultura, conversando com as massas.

O que consolida uma organização política é também a firmeza ideológica de seus militantes, adquiridas nos processos de formação política combinadas com processos de luta. Essa firmeza é parte do patrimônio moral forjados na militância. Por isso que a formação deve articular a experiência pessoal com a experiência da classe trabalhadora, a história da luta de classes com a história universal. A parte deve estar articulada com o todo; o cotidiano deve estar articulado com horizontes maiores das lutas da classe. A perspectiva histórico-dialética é que nos dá esse caráter de totalidade. (GASPARIN, 2017, p. 125)

O movimento trouxe o legado das escolas sindicais e dos partidos, das CEB – Comunidades Eclesiais de Base de onde vem um simbolismo religioso muito grande, da Educação Popular inspirada em Paulo Freire e nos círculos de cultura, mas com o tempo, o movimento criou o seu próprio caminho, o seu próprio método de trabalho de base. A partir do materialismo histórico-dialético, o MST trabalha na formação da consciência política de classe, que a luta tem uma base material, um processo histórico de luta de classes, como uma chave para interpretar o futuro, o passado e o presente na perspectiva histórica. Para BOGO,

Não existem métodos permanentes que se possa utilizar sem alteração, a todo momento aparecem novos elementos, tendo em vista que a realidade é dialética, e por isso os métodos não podem ser transplantados mecanicamente. A realidade é dialética e dinâmica. Muitos elementos que usamos em um determinado momento já não se adaptam no momento seguinte, por isso é que uma das principais qualidades de um dirigente é a de saber formular métodos de acordo com a realidade concreta para poder transformá-la. Quanto maior for a capacidade de alguém formular métodos de trabalho, maior será a sua capacidade de intervenção na transformação da realidade. (BOGO, 2002, p. 106)

Se consolidando, o movimento entendeu que para avançar na luta e fazer um movimento forte, era necessário expandir, mas também formar a nossa base e a

nossa militância. Ao entender que era preciso estudar se capacitar, entendemos que a formação é tão importante quanto a luta, e o objetivo era/é formar o maior número de trabalhadores capacitados para serem dirigentes para organizar o movimento nos Estados.

A preocupação em formar lideranças, militantes e dirigentes sempre esteve presente na vida do MST, desde a sua criação. Já na origem estava a ideia de construir um movimento autônomo e independente política e ideologicamente. Autonomia entendida como a capacidade de pensar, tomar decisões e andar por conta própria, sem se isolar e descuidar das relações sociais, políticas e culturais que se estabelecem com outras forças e segmentos sociais. A formação política, foi um dos aprendizados no diálogo com as lideranças que tiveram experiências históricas de lutas. (GASPARIN, 2017, p. 70)

Pizeta (2009) afirma que apostar na formação política é acreditar que a classe trabalhadora pode se transformar em sujeito histórico. Para tanto, o movimento precisa articular as dimensões objetivas que é a mobilização, organização e a luta e as dimensões subjetivas da classe trabalhadora, que então relacionados ao nível de consciência de organização, disposição para a luta, a Mística, valores militantes, os comportamentos a ética a moral, não tolerar nenhuma prática discriminatória e autoritária. Esta concepção de formação de militantes do MST foi construída coletivamente, o movimento possui um vasto acervo de cadernos de formação de todos os setores, temas da conjuntura agrária e das linhas políticas do movimento e da esquerda, com edição própria, redes sociais, centros de formação em todos os estados, isso falando apenas da formação, sem abordar as centenas de frentes que o movimento atua.

A formação política é um processo organizado que possibilita que as pessoas ajam de forma planejada, gradual e permanente, individual e coletiva, porque não existe indivíduo separado da coletividade, porque o coletivo é construído de individualidades e especificidades. O caráter da organização define o caráter da formação e o MST tem um caráter revolucionário de transformação da sociedade. A formação política contribui para que possamos elevar o nosso nível de consciência cultural em todas as dimensões, para a transformação da sociedade, por isso que a formação tem que estar vinculada a um processo de transformação social.

as organizações políticas da classe trabalhadora que não investiram na formação política ideológica tiveram enormes dificuldades: ou foram cooptadas ou foram facilmente assimiladas ou foram derrotadas. Investir e apostar na formação, na própria autoformação,

é buscar a autonomia político-ideológica. Não o fazer é aceitar que outros nos dirijam. No MST, podemos afirmar pelo que expusemos até aqui, que foi graças ao intenso processo de formação, no investimento que se fez na formação de militantes, que se consolidou sua própria existência. (GASPARIN, 2017, P.125)

É a partir da formação, que os militantes qualificam a sua prática e se tornam quadros dirigentes, assumindo tarefas políticas que emanam da luta de classes, e não tem como levar adiante a luta pela terra, pela Reforma Agrária e transformação social, sem travar a luta de classes à luta política, e é a luta política que forma a consciência política. O movimento também entendeu que não tem formação de quadros se não houver formação de base, quando a base é politizada, ela se sente parte do processo, ela cumpre um papel aqui muito importante e por isso que os militantes devem dedicar todas as forças e os esforços, para compreender a realidade e transformá-la.

No processo de formação dos militantes ligados ao MST, existem duas dimensões fundamentais a serem compreendidas. A primeira delas é a que vincula cada família Sem Terra à trajetória histórica do Movimento e da luta pela terra e pela Reforma Agrária no Brasil. A segunda dimensão é aquela que estabelece uma relação de solidariedade entre as famílias Sem Terra, que passam a compartilhar um objetivo comum: a conquista da terra, a Reforma Agrária e a transformação social, que se fundam na experiência comum da luta por uma vida digna pois,

Trata-se de uma intencionalidade formativa produzida na dinâmica de uma luta social (pela terra/ pelo trabalho/ de classe) e de uma organização coletiva de trabalhadores camponeses, que pode ser pensada como um processo educativo. Sua lógica ensina sobre como fazer a formação humana em outras situações, mesmo institucionais, mas também pode ajudar a intencionalizar as próprias ações da luta na direção de objetivos mais amplos: pensar como cada ação – seja uma ocupação, uma marcha, uma forma de produção de alimentos – pode ajudar no processo de formação de seus sujeitos: como Sem Terra, como camponês, como trabalhador, como classe trabalhadora, como ser humano; que valores propõe, nega ou reforça; que postura estimula diante da luta, da sociedade, da vida; e que desafios de superação coloca à sua humanidade. (CALDART, 2012, p. 547)

Os Sem Terra do MST se educam, se humanizam e se formam como sujeitos sociais, no próprio movimento da luta que desencadeiam sua formação humana e social, diretamente através das lutas que protagonizam. Sua atuação é tão relevante, que são chamados de lutadores do povo e acabam projetando uma identidade

coletiva, uma identidade de resistência frente às injustiças sociais. Para nós Sem Terra, a educação é uma forma de luta, pois permite a aquisição de conhecimentos para enfrentar o sistema opressor. O MST está na vanguarda dessa luta, buscando construir um mundo mais justo e igualitário para todos. Caldart nos ajuda a compreender que o,

sujeito educador principal é o próprio Movimento, não apenas quando trabalha no campo específico da educação, mas fundamentalmente quando sua dinâmica de luta e de organização internacionaliza um projeto de formação humana. Há um processo formativo que começa com o enraizamento dos Sem Terra (condição de trabalhador da terra desprovido dela) em uma coletividade, que não nega o seu passado e sinaliza um futuro que poderão ajudar a construir. (CALDART, 2012, p. 547)

Existe uma pedagogia que se constitui no movimento de educar, tendo como principal objetivo a formação omnilateral. Essa pedagogia é baseada na ideia de que todo ser humano tem potencial para se desenvolver e aprender, e que é necessário proporcionar as condições adequadas para que isso aconteça. A segunda ideia é de que a educação deve ser compreendida como um processo contínuo, que não termina quando o educando conclui seus estudos, mas sim continua ao longo da vida.

A materialidade da luta e das relações sociais construídas e transformadas para sua sustentação são as “circunstâncias educadas” para conduzir a formação de um determinado tipo de ser humano. E como educador das circunstâncias e sujeito de práxis, o movimento social se constitui como sujeito pedagógico, no sentido de que põe em movimento diferentes matrizes de formação humana, entre as quais, e com centralidade, a matriz formadora combinada da luta social e da organização coletiva, em sua articulação necessária com as matrizes do trabalho, da cultura e da história. (CALDART, 2012, p. 547)

Um dos processos educativos, fundamentais da participação dos Sem-Terra na luta, está em seu enraizamento numa coletividade em movimento, que embora seja sua própria construção, acaba se constituindo como uma referência. Esse processo possibilita a troca de experiências e saberes, além de fomentar o espírito de solidariedade e cooperação. Dessa forma, a educação tem um papel fundamental na construção dessa coletividade e na mobilização social. Embora essa coletividade seja construída pelos próprios Sem Terra, ela acaba por se constituir como uma referência para eles. Esse processo educativo permite que os Sem Terra fortaleçam sua identidade coletiva e aprendam a lutar de forma unida pelos seus direitos.

Afirmar que o ser humano se forma na luta social é reafirmar que ele se constitui como humano na práxis, que se educa na dialética entre transformação das circunstâncias e autotransformação. É a atividade que forma o ser humano; mas a atividade que humaniza mais radicalmente é aquela que exige a autotransformação que passa pela compreensão teórica da realidade (CALDART, 2012, p. 550)

Afirmar que uma luta social produz e reproduz um movimento que é maior do que ela mesma, significa dizer que sua dinâmica encarna, exige e projeta dimensões relacionadas ao modo de vida das pessoas em uma sociedade. Essas dimensões estão relacionadas às formas de organização social, às relações de poder e às representações culturais. A luta social, portanto, não pode ser considerada apenas um evento ou um processo pontual, mas sim como um fenômeno complexo e multidimensional que envolve toda a sociedade, relacionada ao modo de vida das pessoas em uma sociedade. Ao mesmo tempo, afirma valores, provocando as pessoas a pensar para além da ação que enxergam. Suas ações são um convite à reflexão sobre os valores que regem nossa sociedade e como podemos construir um mundo mais justo e igualitário.

Caldart (2012) significa que ela está ligada às questões de identidade, pertencimento e participação na vida social. Ou seja, a luta social não é apenas um fenômeno político, mas também cultural e social. Os Sem Terra se fortalecem como sujeitos e se firmam como identidade, à medida que suas ações conseguem pôr em questão e, ao mesmo tempo, afirmar valores, provocando as pessoas a pensar para além da ação que enxergam. Dessa forma, os Sem Terra são agentes transformadores na sociedade. Pode-se compreender o processo histórico de formação dos Sem Terra do MST como constituinte de uma determinada matriz pedagógica, ou a materialização de um modo de produção da formação humana que tem o movimento como princípio educativo.

O movimento dos Sem Terra é fruto de uma longa luta pela terra e pela educação, tendo em vista que a educação formal não atende às suas necessidades. Sendo assim, a luta pelo direito à terra e à educação é um elemento constitutivo da identidade do MST, construindo um novo tipo de sociedade, baseada em valores diferentes daqueles que são dominantes na sociedade capitalista. Contudo, Caldart (2004) afirma que “A Pedagogia do Movimento não tem como seu objeto central de reflexão a escola, ainda que seu esforço de elaboração tenha começado e se realize

no entorno dela e que o MST historicamente reforce seu papel específico na formação dos trabalhadores.” e lembra que

Foi lutando pelo direito dos Sem Terra à escola, e ao mesmo tempo buscando compreender as transformações necessárias nela para que se vinculasse às suas lutas e aos seus objetivos sociais mais amplos que o MST chegou a entender a dimensão e a importância histórica do que pretendia. Por isso o costume de afirmar que a Pedagogia do Movimento não cabe na escola, mas a escola cabe na Pedagogia do Movimento, pelo lugar que pode ter em seu projeto político e educativo, mas que somente será assumido se encarnar uma historicidade não circunscrita a ela mesma. O produto principal da Pedagogia do Movimento não é uma proposta de escola, e nem seu objetivo é esgotar a reflexão sobre ela e mesmo sobre a pedagogia. Mas consideramos que a Pedagogia do Movimento é a afirmação de uma concepção de educação que pode mexer bastante com os rumos da escola na direção dos interesses dos trabalhadores. (CALDART, 2012, p. 551)

Caldart (2021) afirma que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem se destacado por diferentes setores da sociedade, por possuir algumas qualidades que o distinguem da maioria dos movimentos camponeses no Brasil. Apesar de sua trajetória ter sido curta, se comparada a outros momentos históricos, é bem longa quando comparada com a existência de outros grupos do mesmo tipo, que geralmente desaparecem mais rapidamente. Dentre suas características, destacamos:

1ª) A radicalidade do seu jeito de fazer a luta e os sujeitos que ela envolve. O MST reafirmou a ocupação do latifúndio como a principal forma de luta pela terra, e a mobilização em massa dos Sem Terra como o jeito de fazê-la. Isto quer dizer que explicita nas próprias ações de luta o que contesta, (enquanto prática e enquanto valor) e que sujeitos pretende trazer de volta à cena social em nosso país. Quem olha para as ações do MST vê se transformarem em lutadores seres humanos que o capitalismo já imaginava ter excluído definitivamente. Talvez seja esta radicalidade, da luta, do jeito e de quem a faz, o que provoca na sociedade tomada de posição imediata: as pessoas são contra ou são a favor das ações do MST; mas de modo geral não costumam ficar indiferentes a elas.

2ª) A multiplicidade de dimensões em que atua. O MST tem na luta pela terra seu eixo central e característico, mas as próprias escolhas que fez historicamente sobre o jeito de conduzir sua luta específica, (uma delas a de que a luta seria feita por famílias inteiras) acabaram levando o Movimento a desenvolver uma série de outras lutas sociais combinadas. Estas lutas, bem como o trabalho cotidiano em torno do que são seu objeto, e que envolvem 5 questões relacionadas à produção, à educação, à saúde, à cultura, aos direitos humanos..., se ampliam à medida que se aprofunda o próprio processo de

humanização de seus sujeitos, que se reconhecem cada vez mais como sujeitos de direitos, direitos de uma humanidade plena.

3ª) A combinação de formatos organizativos diversos. Exatamente para dar conta dos seus objetivos e das diversas dimensões de sua luta, o MST acabou construindo um tipo de organização que mistura a versatilidade de um movimento social onde entra todo mundo o tempo todo, com um xadrez de relações sociais e organizacionais próprias quase de uma instituição social, que se pretende flexível, mas duradoura. Daí a lógica de uma verdadeira empresa social, convivendo com a irreverência de um movimento permanente e imprevisível. Os estudiosos de movimentos sociais de modo geral têm dificuldade de enquadrar o MST em suas classificações mais tradicionais. O MST tem resolvido este problema criando uma denominação para si próprio: uma organização social de massas, em que a combinação de características contraditórias se coloca exatamente como um dos pilares de sua identidade.

4ª) A capacidade que vem construindo de universalizar, ou de tornar da sociedade como um todo, uma bandeira de luta que nasce de um grupo social específico e de seus interesses sociais imediatos. O lema Reforma Agrária uma luta de todos, trabalhado pelo MST especialmente a partir do seu III Congresso Nacional em 1995, sintetiza um passo muito importante na própria definição da identidade Sem Terra que ao buscar educar a sociedade para que reconheça a Reforma Agrária como uma luta não apenas dos trabalhadores e das trabalhadoras da terra, também se educa para assumir bandeiras de luta cada vez mais amplas. O processo de construção desta característica tem levado a uma identificação cada vez maior das majorias excluídas, bem como de outros sujeitos que com elas se identificam politicamente, com os Sem Terra e com o MST.

Por fim, volto a frisar que é neste movimento que me constitui, me eduquei e me educo na luta como sujeito coletivo, me inseri na luta pela Reforma Agrária que me projetou para uma luta maior e hoje me junto a milhares de militantes socialistas buscando a transformação da sociedade.

CAPÍTULO IV

A AUTO-ORGANIZAÇÃO

A auto-organização não possui definição nos dicionários formais. O conceito de auto-organização é utilizado por vários pensadores e áreas de conhecimento, mas como sinônimo de autorregulação e não como organização política e de movimentos sociais. A auto-organização dos trabalhadores é central na luta contra uma forma de organização da sociedade caracterizada pela acumulação capitalista, pelo desenvolvimento autônomo da economia cujo único fim é a transformação de dinheiro em mais dinheiro, com base na exploração dos trabalhadores e do meio ambiente. Com o objetivo de construir uma força capaz de tomar o poder político nos momentos decisivos, derrotar os capitalistas e por essa via, abrir um novo horizonte para a sociedade, onde possamos viver sem exploração.

Marx dizia que a emancipação dos trabalhadores vai ser obra dos próprios trabalhadores, segundo o autor

A supremacia do proletariado fará com que tais demarcações e antagonismos desapareçam ainda mais depressa. A ação comum do proletariado, pelo menos nos países civilizados, é uma das primeiras condições para sua emancipação". (Marx e Engels, 1996 p.12)

Para se libertar de toda a dominação que os trabalhadores sofrem no modo de produção capitalista, eles precisam estar organizados para superar a divisão que a burguesia impõe à classe. A auto-organização, permite a unificação do conjunto das nossas lutas e das nossas reivindicações. É preciso organizar o conjunto da classe trabalhadora, e debater também os problemas políticos para que possam fazer a sua própria política contra a política dos patrões, contra a política da burguesia.

Os trabalhadores desorganizados e desmobilizados enfraquecem a classe trabalhadora que perdem cada vez mais direitos e conquistas conseguidos a duras penas. A burguesia utiliza como estratégia para dividir a classe, a disputa por cargos, disputa de posição de destaque, naturalizar que as mulheres e os negros mesmo exercendo a mesma função, recebam salários menores. Ao nos dividir, a burguesia vai avançando para aumentar o nível de exploração e impor derrotas a classe trabalhadora.

A classe trabalhadora possui inúmeros espaços de auto-organização, quase todos sob risco de desaparecerem, como os sindicatos, comitês e partidos políticos de esquerda. Mesmo com uma atuação bastante presente, combativa, atuante e responsável por inúmeras conquistas da classe trabalhadora, os sindicatos, comitês e partidos de esquerda sofrem constantes ataques, ofensivas e deslegitimação com medidas impostas pelos governos de direita e extrema direita. Ofensivas como a Reforma Trabalhista e Previdenciária, terceirização e privatização. Todos estes retrocessos foram impostos pela burguesia para que os trabalhadores tenham cada vez menos direitos.

Para além da garantia e manutenção dos direitos e da luta corporativa, a auto-organização é sobretudo uma estratégia revolucionária da classe trabalhadora, ou seja, uma força capaz de tomar o poder político nos momentos decisivos da luta de classes. Organizar, unificar e reunir tudo aquilo que os patrões e que o estado quer dividir. A história já nos mostrou vários exemplos históricos de auto-organização dos trabalhadores que desenvolveram aspectos embrionários da revolução comunista: a Comuna de Paris (1871), os *soviets* que eram os conselhos operários russos (1905, 1917), a Comuna das Astúrias (1934), Comunidades indígenas autônomas de Chiapas (desde 1994), a Comuna de Oaxaca (2006), Rojava (desde 2012).

Estas experiências mostraram que é necessário que exista uma organização política revolucionária com peso suficiente e que seja capaz de moldar uma vanguarda. A necessidade de uma organização capaz de dirigir as lutas políticas e econômicas, que seja capaz de desempenhar um papel de direção no momento da luta revolucionária, de coalisão, um impulsionador da auto-organização de combate à burguesia e de tomada do poder pelos trabalhadores na construção do socialismo.

A auto-organização na Educação do Campo, é inspirada na Educação Socialista Russa – Escola Comuna e no MST. Que compreendemos de forma ampla e que se materializa através da organicidade na Licenciatura em Educação do Campo. A organicidade é o processo formativo desenvolvido pela LEdoC, que se assenta sobre o princípio da práxis, onde teoria e prática constituem uma unidade formativa, coerente com seu principal objetivo: transformar a forma escolar.

De acordo com o PPC (2018) a Organicidade é a estrutura organizativa que se constrói em torno de dois grandes princípios: o princípio da direção coletiva e o princípio da divisão de tarefas,

O princípio da divisão de tarefas estabelece que todos devam assumir sua parte na aplicação das tarefas definidas, valorizando a participação de todos e evitando a centralização. A decisão é coletiva, mas a responsabilidade é individual. A divisão de tarefas permite que as pessoas, ao assumirem responsabilidades específicas se tornem parte desse todo, também possibilita que todos/as cresçam na medida em que cada um/a contribuir de acordo com sua formação profissional e pessoal. (PPC, 2018 p. 97)

No Tempo Universidade, o curso prevê espaços e tempos de estudos e espaços e tempos de práticas. No Tempo Comunidade, prevê espaços e tempos inseparáveis de estudos e de práticas – Inserção Orientada na Escola – IOE e Inserção Orientada na Comunidade – IOC - Alternância. O curso organiza os tempos acadêmicos de maneira a inserir os/as educandos/as na própria lógica da nova forma escolar, reconstruir espaços de solidariedade. E o companheirismo é compromisso e parte dos objetivos associados à transformação da forma escolar. Propõe a ligação entre o mundo escolar e o meio comunitário, através de uma abordagem pedagógica em que o educando passe parte do tempo com a sua família e na sua comunidade. Os instrumentos pedagógicos servem como fio condutor entre os dois tempos, promovendo uma relação equilibrada entre o cotidiano familiar e o ensino escolar, que se unem através de práticas pedagógicas vinculadas às realidades.

Para o estudante Marlon,

o que me representa muito bem, que as meninas também somaram, que não é só sobre um curso, que ***a gente também constrói a nossa identidade como educador no curso que vem das suas experiências de vida, a gente aprende trabalhando, praticando, experimentando.*** (MARLON)

A auto-organização na LEdoC teve início já na primeira turma, a turma piloto da LEdoC, que aconteceu em parceria com o ITERRA, esta parceria ocorreu por diversos fatores como a estrutura, a organização, o perfil dos ingressos, a metodologia e outros. No fator organização, a LEdoC trouxe da experiência desta turma, a auto-organização que o MST pratica nos seus centros de formação, nos cursos, nos assentamentos, acampamentos e escolas. Sendo parte estruturante do próprio movimento, a estrutura organizativa nos espaços formativos do MST é frequentemente a mesma, se diferenciando apenas nos setores de trabalho, que podem ser acrescidos dependendo da demanda. Apenas nos grupos de base que diferenciamos no nome, mas não na função. No MST chamamos a organização na

base de Núcleos de Base (NB), e na LEdoC chamamos de Grupos de Organicidade (GO). Assim a estrutura da organicidade tem as seguintes funções, de acordo com a Proposta Metodológica do curso – PROMET:

Núcleos de Base (NB) / Grupos de Organicidade (GO)

O NB/GO é a instância de base da turma, é o espaço que todos os educandos/as deverão participar, deverá ser composto entre 7 e 10 participantes, cada NB/GO deverá escolher/eleger um coordenador e uma coordenadora, definir o nome do NB/GO, eleger os representantes de cada setor de trabalho, portanto, cada componente do NB/GO tem uma função, seja ela de direção, coordenação e setor de trabalho. Os NB/GO serão responsáveis pela Mística, organização do ambiente, ornamentação e animação diária, coordenação do tempo aula, garantia da disciplina e cumprimento dos horários diários e das tarefas diárias nos tempos educativos.

Os NB/GO são além de espaços organizativos e de estudos, também espaços de socialização, solidariedade e acolhimento. O pequeno grupo é onde as conversas fluem, as amizades se consolidam, os conhecimentos são compartilhados e as histórias são vividas. Aqui Vinícius expõe que os GO's são espaços de crescimento através dos conflitos, da escuta e da ação,

Eu acho bacana do GO porque sempre tem oposição, na hora a gente acha ruim, mas quando a gente para e pensa, sempre é bom uma pessoa falar assim: eu não gostei disso eu não gostei daquilo, acaba que a gente se auto-organiza pra dar o nosso melhor e o GO acaba proporcionando a isso, as vezes a gente não consegue agradar a todos, mas a maioria entra em um consenso, acho que isso serve pra tudo na vida, na política ensinando a gente a se auto-organizar mesmo, a ouvir né. (VINICIUS)

Coordenação da Turma – CT:

São representantes da turma, eleitos pela mesma, que formam uma equipe de coordenação (dois homens e duas mulheres). Sua tarefa é representar seu grupo na FUP, ou em qualquer outra instância, acompanhar os grupos de organicidade no cumprimento de suas tarefas, conduzir as plenárias, trazer informes para a turma.

Coordenação Política Pedagógica – CPP

Composta pela coordenação do curso, pelos coordenadores/as escolhidos

nos NB/GO, um ou uma representante de cada setor de trabalho e pela CPP. Tem como tarefa e função conduzir, política e pedagogicamente, o curso, tendo em vista o projeto do curso na sua totalidade; atuar no sentido de garantir a implementação das linhas políticas do curso; zelar pela unidade interna do curso e da turma; preparar os processos de reflexões com a turma, manter os contatos com os/as educadores/as, garantindo a execução de cada etapa de Tempo Universidade; avaliar e discutir o processo pedagógico com a turma; planejar o cotidiano com vistas aos elementos contidos na Proposta Metodológica – PROMET, e na programação do Tempo Universidade, espaço de debate, reflexões, proposição e encaminhamentos.

Plenária da Turma/Assembléia

A plenária da turma é o espaço amplo de decisão, onde todos os estudantes se encontram para discutir e decidir, espaço conduzido pelos Coordenadores de Turma.

Setores de Trabalho:

Os setores de trabalho fazem parte da organicidade da LEdoC UnB. Junto aos GO's, formam a estrutura organizativa da organicidade no Tempo Universidade. Aqui a estudante reforça a importância da auto-organização em todos os espaços,

*Gente é no coletivo que você consegue algo maior vamos lutar coletivamente pra gente conseguir as coisas, as bolsas, a Kamilla mesmo quando ela ficava por dentro ela avisava a gente, sabe são essas coisas que eu acredito que é teoria e prática, tá nisso que quando **você teoriza uma coisa, você tá lá na sala, ela só vai começar a se concretizar a partir do momento que você pratica e qual é o primeiro local que você pratica? É quando vai para os setores de trabalho, quem vai pra comunicação, para a saúde, para a ciranda**, às vezes você percebe que está começando a praticar aquilo, **você está estudando aqui para quando você for para sua comunidade você já tem essa noção de formação**, nossa é incrível é bacana a gente vê o que a gente está produzindo assim que que a gente está construindo com as nossas práticas mesmo assim saindo do papel. (NUBIA)*

Setor de Saúde

É o setor de trabalho responsável por organizar e coordenar o atendimento à saúde na turma, estimular as diferentes práticas de saúde popular,

preparar chás, orientação preventiva, encaminhar, se forem necessários os casos mais graves a unidades de saúde e hospitais, realizar orientações educativas sobre cuidados com a saúde.

Setor de Esporte e Lazer

Realiza atividades físicas durante a etapa, programando atividades esportivas e de lazer diversificadas.

Setor de Ciranda

É o setor de trabalho responsável pelo apoio as estudantes mães com filhos na Ciranda Infantil. Este setor de trabalho tem a função de: cuidar da limpeza e manutenção da ciranda, apoiar as mães nos horários das refeições, nos momentos de estudo e organização pessoal e na sala de aula, e organizar as escalas de trabalho voluntário na ciranda, quando necessário.

Setor de Secretaria e Memória

Desenvolve a tarefa de apoio à secretaria do curso e de recepção e atendimento aos educadores/as em relação a materiais, cópias, equipamentos, recolher os relatos diários dos/as relatores/as dos NB. Compete a este Setor recolher e organizar todos os documentos e textos; realizar registro fotográfico e produções escritas e de imagem da etapa, a partir de orientação da coordenação do Curso; redigir um texto final da memória com os principais acontecimentos do Tempo Universidade.

Setor de Cultura:

Organiza e coordena a realização de atividades culturais durante a etapa; olha e cuida/embeleza todo o espaço educativo; cuida e mantém organizada a sala dos materiais de Mística; organiza a os agradecimentos aos educadores/as.

Setor de Comunicação:

Organiza murais de informações diversas sobre o curso, a conjuntura e outras assuntos de interesse da coletividade, organiza placas de orientações diversas que

se fizerem necessárias. Precisam ser criativos para gerar espaços informativos.

Setor de Análise de Conjuntura e Formação

Elabora e organiza a programação de debates sobre a atualidade e articula com o setor de Comunicação, Cultura e Esporte as atividades culturais e de lazer.

Autoavaliação da Organicidade

A autoavaliação é orientada e realizada em cada NB/GO, podendo ser socializada com o conjunto da turma. É realizada de acordo com os seguintes critérios: É um processo coletivo e individual de observação, análise, reflexão. Analisa o grau de compromisso do estudante com seus grupos e sua responsabilidade com as tarefas. Busca analisar os erros, superá-los e consolidar os acertos. Cada educando elabora o seu processo de autoavaliação dialogando com o seu coletivo, registrando os erros e acertos, e considerando os pontos fracos de aprendizagem que devem ser melhorados.

Tempos Educativos

A organização de tempos educativos visa contribuir no processo de organização e auto-organização dos educandos e educandas. É um exercício de aprender a organizar o tempo pessoal e o tempo coletivo em relação às tarefas necessárias aos objetivos do processo formativo e às metas de aprendizagem em cada etapa de Tempo Universidade – TU, com sua respectiva distribuição diária, conforme quadro de horário informado em cada TU. Na LEdoC os tempos educativos são os seguintes: Tempo Mística/Tempo abertura: tempo diário para vivenciar os valores, o cultivo dos símbolos de luta, para motivar as atividades, verificar a presença de todos os integrantes da coletividade, dar os avisos e informes de interesses coletivos.

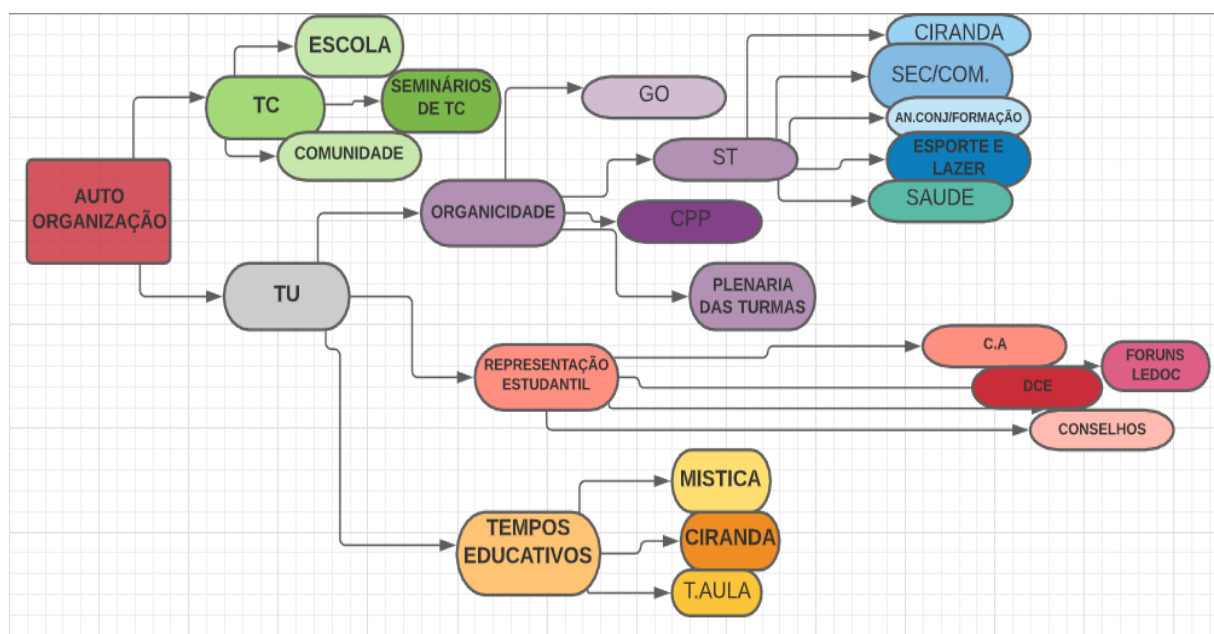
Com o passar dos anos, e turmas, a Mística foi perdendo o espaço e as suas características. O Tempo Mística/Tempo Abertura é para ser vivenciado pelas turmas e educadores todos os dias, para tanto, seria necessário a disciplina e o compromisso dos estudantes e educadores para que aconteça. A organicidade acontece pelas mãos e práticas dos estudantes, com o passar das turmas, os veteranos ensinam pelo exemplo e pela prática cotidiana os valores necessários à vida no coletivo.

Os demais tempos são dedicados à auto-organização dos estudantes, que ocorriam diariamente. Atualmente ocorrem três vezes por semana no horário das 18h às 19h na sala de aula para as reuniões, e das 19h às 21h nos dias de Análise de Conjuntura, Formação e Cultura, encontros alternados geralmente às sextas feiras. Tempo NB/GO: destinado ao encontro dos membros de cada NB/GO para atividades relacionadas ao processo organizativo da coletividade, e a concretização deste projeto metodológico, especialmente em vista das metas da turma, e para tratar questões emergentes do processo formativo, previsto um encontro semanal, a ser definido dia e hora. Outros encontros poderão acontecer em função de necessidades da turma ou de cada NB/GO.

O Tempo Atividade Cultural é o momento semanal, à noite, destinado ao cultivo, à socialização, à reflexão sobre expressões culturais diversas e à valorização da cultura dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Momento também de celebração de fatos ou datas significativas para a coletividade. Pode ser realizado em outros momentos e espaços, dependendo da organização do Setor de Trabalho responsável; Tempo Conjuntura/ Tempo Formação é a socialização e reflexão sobre expressões culturais diversas e o resgate da cultura popular, debate sobre questões atuais, filmes e peças teatrais, com a participação de convidados externos; por fim, o Tempo Trabalho que é o tempo diário destinado à realização de tarefas e serviços necessários para a sobrevivência e bem-estar da coletividade, e para o adequado funcionamento do curso conforme escala de trabalho. Estas tarefas são realizadas de acordo com um cronograma de atividades organizadas pela coordenação do curso.

A seguir apresentamos a síntese da auto-organização da LedoC na figura 1.

Figura 1 - Organograma Auto-organização na LEdoC UnB



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

4.1. *Organicidade na LEdoC UnB*

“Compreendendo por auto-organização a iniciativa que nós, estudantes, temos de organizar espaços de discussão e representação sobre assuntos do nosso interesse. Essa organização diz respeito à vida acadêmica, a experiência da universidade, a defesa e compreensão da educação pública, gratuita e de qualidade como direito, que deve ser garantido pelo Estado e, para que isso ocorra, depende da organização dos sujeitos através de entidades estudantis (Centro Acadêmico, DCE, Movimento da Educação do Campo). Na LEdoC UnB esse princípio de organização para a luta é organizado também enquanto tempo pedagógico, momento que temos pra fazer os debates desde a vida cotidiana no Tempo Universidade, como alojamento, ciranda, divisão dos trabalhos. Até atividades mais ligadas à atuação política do curso e dos estudantes, atividades culturais e construção das atividades de Tempo Comunidade”. (KAMILLA)

A Licenciatura em Educação do Campo é um curso que visa preparar o estudante para conduzir processos educativos, de gestão comunitária e escolar, além de preparar para o ensino por área de conhecimento. Para tanto propõe uma forma de Organização do Trabalho Pedagógico que possibilita ligação entre o tempo aula com os outros tempos da vida estudantil, buscando uma experiência formativa integrada aos espaços externos ao da sala de aula.

A auto-organização dos estudantes é parte central da formação de educadores da LEdoC, pois a formação da dimensão coletiva é um dos fundamentos do Curso. É das experiências de organização do MST, inspiradas nos movimentos revolucionários, e principalmente na Educação Socialista, que inspira a auto-organização dos estudantes na LEdoC. Os movimentos sociais têm construído a ideia da organicidade ao longo de sua luta e história.

“A organicidade na LEdoC é um momento de debates de melhorias para curso e uma preparação para participação nos movimentos”. (GELCIENE).

Esta filosofia de pensamento se manifesta como um princípio educativo para alguns movimentos, onde os sujeitos aprendem dentro de um contexto de organização coletiva. A estudante da turma Gabriela Monteiro compreende que a organicidade se torna importante;

[...] “na perspectiva do sujeito do campo, das lutas coletivas para permanecer e resistir na comunidade que vivem. E a organicidade entendo que é contribui para desenvolver ação do sujeito do campo, na perspectiva de valorizar e luta pela organização social e luta em coletivos, que pensa em um só objetivo de manter as coisas organizada, e ter um local bem-organizado com a coletividade. Pois a organicidade também é preparar o sujeito do campo para uma sobrevivência em coletivos e intender o que a importância de ser coletivos”. (sic) (RAILDA 2022)

A Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da UnB traz, em seu Projeto Político-Pedagógico, o enfoque na Escola do Campo. Possui como objetivo priorizar a formação de educadores para atuar na organização escolar e desenvolver seu trabalho pedagógico, almejando formar educadores que possam organizar o trabalho pedagógico, e também promover a mudança na formação escolar. É de grande importância compreender as concepções presentes na sua criação, que são carregadas em seu Projeto Político-Pedagógico, para entender como o tempo dedicado à organicidade das turmas é essencial para a formação dos educadores do campo. Barbosa, que contribuiu com este processo fala que,

Formulamos os tempos educativos e as instâncias de organicidade com a intencionalidade de percorrer as diversas dimensões de formação humana (omnilateralidade) tendo a auto-organização como objetivo central, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de auto-organização dos estudantes como indivíduo e como coletivo. Nesta perspectiva contra hegemônica, o estudante é tomado como sujeito que constrói sua auto-organização, o que pressupõe uma profunda recriação das relações no interior da universidade, alterando as relações de poder vigentes e a criação de relações extraescolares com

a vida, admitindo que a universidade não tem centralidade no processo formativo. (BARBOSA, 2012, p.260)

A LEdoC UnB, buscou manter os espaços de auto-organização em todos as turmas desde a primeira turma presencial na FUP, a turma Andréia Pereira dos Santos. No capítulo seguinte, iremos contar a história e os contextos de escolha dos nomes das turmas, que se tornou uma prática discente.

Os espaços de auto-organização foram, por muitos anos, itinerantes, acompanhando os estudantes em todos os espaços no Tempo Universidade até a inauguração do Alojamento Universitário em 2015. A partir daí, a intensidade dos encontros e espaços foram diminuindo, sem perder a intencionalidade. Existem inúmeros fatores que explicam este fenômeno, como a mudança no perfil dos ingressos, a ausência de um acompanhamento permanente por parte dos professores do curso, a própria lógica de organização do espaço da universidade, que nem sempre é favorável a prática da auto-organização como é realizada na LEdoC.

A Organicidade é essencial na formação de educadores do campo, sendo compreendida como um espaço-tempo projetado para promover aos estudantes a oportunidade de experimentar a auto-organização. Tendo sido concebida como uma organização elaborada para ensinar na interação coletiva durante o desenvolvimento do Tempo Universidade na LEdoC, proporcionando aos estudantes a experiência da autogestão, divisão de tarefas e o trabalho coletivo, estimulando a sua participação nas decisões e reconhecendo o potencial educativo do trabalho socialmente necessário. A perda ao trabalho socialmente necessário traz desafios grandes para nós na manutenção real das intencionalidades da auto-organização. Nesta fala o estudante Elias afirma que;

*Levando em consideração que temos uma herança de educação formal onde todas as decisões vêm de cima, a princípio a auto-organização parece ser estranha, mas **com o tempo a gente é tomado por um sentimento de autonomia que nos faz levantar a cabeça e entender que nós é que podemos cuidar um dos outros sem esperar decisões de coordenação ou direção. É de fato revolucionário.** (ELIAS)*

Uma das intencionalidades da LEdoC é uma formação que promova mudanças na lógica da produção do conhecimento e nas relações sociais dentro e fora da escola, considerando um projeto educativo que contemple a diversidade de contextos e as realidades presentes, como também as potencialidades e limitações inerentes a cada sujeito. Defende um projeto educativo que parte da realidade dos educandos para

construir o conhecimento, a partir de suas experiências e vivências coletivas, assim a educação extrapola os limites do ambiente escolar e inclui questões políticas, consciência de classe e organização revolucionária.

A escola do campo destaca-se como uma poderosa aliada das lutas sociais, pois se sustenta em uma concepção ampliada da formação humana que estabelece uma conexão orgânica com a vida cotidiana dos sujeitos. Dessa forma, a produção material da vida é essencial para a sua existência.

4.1.1. A atuação em outras instâncias: ocupando os espaços de representação estudantil na universidade.

Foi em um espaço da organicidade que apresentamos o texto escrito pelo professor da LEdoC Rafael Litvin Villas Boas aos estudantes da turma Gabriela Monteiro. No texto, o professor coloca a importância de participar das instâncias de representação estudantil da FUP. A universidade é um espaço privilegiado para a discussão de ideias e a construção do conhecimento, portanto, os estudantes devem ser incentivados a participar ativamente das decisões que afetam a educação e o futuro do país.

No documento, entre outras falas, constava a seguinte:

Até hoje os estudantes da Ledoc nunca ocuparam vagas de conselheiros nesses conselhos porque não participam das reuniões do conselho de entidade de bases e, por isso, não se disponibilizam para esas funções no momento das eleições. Mas, cabe ressaltar, os estudantes da Ledoc tem o direito de se eleger representantes para qualquer função de representação discente na universidade, tal como qualquer estudante de outros cursos.

Há inúmeros desafios para o fortalecimento da representação dos estudantes da Ledoc nas instâncias de representação e nos espaços deliberativos colegiados da universidade. O regime de alternância exige maior capacidade de diálogo entre as turmas, para que todas sejam informadas a partir dos estudantes que estejam na etapa de Tempo Universidade. Por isso é importante que nas diretorias eleitas para o Centro Acadêmico, participem estudantes de todas as turmas. Após uma década de curso a participação política dos estudantes da Ledoc na UnB alterna entre momentos de absoluta inexistência de representação, para momentos em que o esforço de alguns estudantes consegue garantir alguma interlocução nas esferas decisórias e de representação. Entretanto, mesmo quando existe interlocução, ela é irregular, marcada pelas interrupções do regime de alternância. (RAFAEL VILLAS BOAS, 2018)

Estas falas instigaram os estudantes que passaram a discutir sobre o tema nos espaços de organicidade. Nas eleições seguintes para o Diretório Central dos Estudantes – DCE, maior instância de representação estudantil da universidade, tivemos uma estudante da turma Gabriela Monteiro que concorreu como representante do campus na Chapa “A gente que lute”. A chapa "A Gente que Lute" saiu vitoriosa nas eleições para o Diretório Central da Universidade de Brasília (UNB) com 7.143 votos. O grupo de posicionamento conservador, reacionário e liberal "Aliança Pela Liberdade" ficou com 2.376. A chapa “A gente que lute” formada pela Juventude do PT, PCdoB, Psol, PCB e dos movimentos sociais, ganhou com um programa de proteção à universidade, tendo como principal objetivo enfrentar a associação ao programa "Future-se" e aos cortes no orçamento. O sentimento é o de mobilizar os estudantes em assembleias, para reforçar a resistência à administração Bolsonaro.

a representação estudantil deve partir de um coletivo, e não apenas da vontade individual. Em minha atuação sempre tentei, dentro das limitações organizativas que temos, estar pautada nas discussões coletivas que estávamos fazendo no movimento da Educação do Campo, na LEdoC UnB e na organicidade da LEdoC, na troca com os colegas e na construção de pautas e sínteses coletivas. A organicidade também teve papel fundamental na discussão com os colegas sobre a importância de ocuparmos esses espaços de representação, de elegermos os nossos e de nos colocarmos, conforme nossa vontade e possibilidades individuais, para as lutas coletivas também no espaço da universidade. (KAMILLA)

Na FUP a imensa adesão dos estudantes da LEdoC fez a diferença nas urnas.

Fui eleito representante discente pelo campus e grande parte dos votos que recebi foram dos alunos da LEdoC e isso mostra a força da organização de formação de líderes dentro do curso para além da turma ou do curso. (ELIAS)

A FUP, no segundo semestre de 2019, realizou a consulta para Escolha de Representantes Discentes no Conselho e no Colegiado dos Cursos de Graduação da Faculdade UnB Planaltina (mandato 2019 - 2020). Neste pleito, tivemos estudantes da turma Gabriela Monteiro eleitos nas duas instâncias de representação estudantil no conselho e colegiado de cursos da FUP. Fatos inéditos que comprovam que;

“Toda e qualquer atividade desenvolvida em qualquer espaço se deve muito a auto-organização, se deve a organicidade, as Místicas e tantas outras atividades propostas pelo curso”. (ELIAS)

Com o objetivo de defender os princípios éticos e humanistas, essas lideranças procuram ampliar o acesso a direitos fundamentais e incentivar a participação política da juventude, importante para o direcionamento político e da educação no país, dando a todos a oportunidade de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária. Sua participação promove um amadurecimento político em seus estudantes que se reflete na construção de uma sociedade mais justa.

4.2. *As Turmas da LEdoC UnB e a Turma Gabriela Monteiro*

A Licenciatura em Educação do Campo trouxe da Mística dos movimentos sociais, o legado de lutadores e lutadoras do povo para homenagear cada turma da LEdoC. *“os nomes dos revolucionários não estão nos objetos, mas nos exemplos e nos valores que conseguem cultivar. Esta é a herança deixada para cada geração que se encerra fisicamente”* (BOGO, 2002, p. 19). O nome dado a cada turma é uma reafirmação dos valores e pertença à luta, na perspectiva de reviver na coletividade da turma uma lutadora ou lutador ou uma luta/ação coletiva. O processo de escolha é conduzido nos espaços de auto-organização na organicidade. Para conduzir este processo de escolha dos nomes, são levados em consideração alguns critérios para a escolha do nome:

- Represente a identidade da turma,
- Homenagem póstuma,
- Tenha uma identidade de Luta Social (Classes, Reforma Agrária, Feminista, Racial, LGBTQIAP+, Direitos Humanos, Internacionalismo, Meio Ambiente, Justiça),
- Identidade com a Educação do Campo,

Depois de apresentar estes critérios a metodologia para a escolha é a seguinte:

Por GO's é feita a escolha de um ou mais nomes; os nomes escolhidos nos GO's são apresentados na plenária da organicidade; em torno de cada nome são formados grupos para preparar um seminário de defesa de cada nome; no seminário de apresentação e defesa do nome os grupos preparam apresentações com imagens, fotos, vídeos, a história, o legado, as lutas e obras de cada nome indicado. Este momento de partilha é o mais rico de todo o processo, pois os estudantes se

empenham em pesquisar a história, mesmo que não seja a escolha da turma, cada apresentação dos nomes permite que os estudantes conheçam a história de luta. Após a apresentação, os coordenadores de turma conduzem a votação ou aclamação. Assim seguiram todas as turmas:

1ª – Turma Patativa do Assaré – 1/2007 – 2011/1

A terra é nossa

*A terra é um bem comum que pertence a cada um.
Com o seu poder além, Deus fez a grande Natureza
Mas não passou escritura, Da terra para ninguém.*

*Se a terra foi Deus quem fez, Se é obra da criação,
Deve cada camponês Ter uma faixa de chão.*

*Quando um agregado solta O seu grito de revolta,
Tem razão de reclamar. Não há maior padecer
Do que um camponês viver. Sem Terra pra trabalhar.*

*O grande latifundiário, egoísta e usurário,
Da terra toda se apossa, causando crises fatais
Porém nas leis naturais, sabemos que a terra é nossa.”*

Patativa do Assaré

Esta turma foi uma das turmas 04 turmas piloto da Licenciatura em Educação do Campo que se materializou na implementação do Projeto-Piloto da Licenciatura em Educação do Campo em 2007, com a indicação de quatro universidades federais indicadas: Universidade de Brasília - UnB e Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Propostas amadurecidas a partir da II Conferência Nacional de Educação do Campo realizada em 2004. Esta turma não frequentou as aulas no espaço físico da Universidade de Brasília – UnB, pois aconteceu no ITERRA. Teve, porém, uma etapa de Tempo Universidade em Brasília, ainda numa chácara alugada pela Universidade para receber os estudantes, Chácara Lago Oeste, pois ainda não havia espaço físico no Campus que comportasse a Licenciatura em Educação do Campo. A turma, formada predominantemente de militantes dos movimentos sociais, oriundos de diversos estados, principalmente dos estados da região sul, frequentou as aulas no Centro de Formação do MST, Iterra – Instituto Técnico de Capacitação e Reforma Agrária.

Por ser uma turma com identidade militante e cultural muito forte, escolheram para homenagear como nome da turma o poeta Patativa do Assaré, como era

conhecido Antônio Gonçalves da Silva, natural de Assaré – CE. Patativa é considerado o maior poeta popular do Nordeste, repentista, cego de um olho, semialfabetizado Patativa contou e cantou o sertão como ninguém.

2ª - Turma Andreia Pereira dos Santos – 2008/2 – 2012/2 e 2013/1 (greve)

Da Violência

Do rio que tudo arrasta se diz que é violento.

Mas ninguém diz violentas

As margens que o comprimem.

Bertold Brecht

A segunda turma da LEdoC UnB (minha turma) foi formada por estudantes do Distrito Federal, Entorno Sul, Nordeste Goiano, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Noroeste Mineiro. Esta foi a primeira turma da LEdoC que teve ingressos oriundos do Território do Quilombo Kalunga – GO. Uma turma bem diversa, com estudantes quilombolas, acampados e assentados da Reforma Agrária, Educadores das Escolas do Campo, militantes de movimentos sociais do campo, de movimentos urbanos. A turma v frequentou os espaços físicos do Campus da UnB Planaltina – FUP no terceiro semestre, os dois primeiros aconteceram em uma chácara no Núcleo Rural Lago Oeste em Sobradinho – DF (a mesma onde a primeira turma teve uma etapa de Tempo Universidade). O Movimento da Educação do Campo, o GT da Reforma Agrária – UnB e o CETEC – Centro Transdisciplinar de Educação do Campo - UnB mobilizaram diversas entidades e educadores voluntários para contribuir com esta que era a primeira turma presencial da UnB, pois ainda não havia o quadro completo de professores concursados na Universidade para dar aulas na LEdoC.

A segunda turma homenageou a militante do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do DF, Andréia Pereira. Andréia veio ainda jovem para o DF junto com seus pais que eram militantes do MST. Ela se inseriu no Setor de Educação do MST DFE e estava contribuindo na implementação do Programa de Alfabetização do MST inspirado na experiência cubana “Sim, eu posso”. Andréia foi aluna da primeira turma da LEdoC da UFMG, que iniciou como Pedagogia da Terra. Foi professora de vários educandos da turma 2 da LEdoC, na escola do assentamento Vale da Esperança. Estava assentada no Oziel Alves III em Planaltina - DF. Em 2006, faleceu por complicações no parto, iniciado em domicílio. Por falta de socorro imediato, ela teve uma eclampsia, ficou três meses em coma e não voltou

mais para casa. Andreia deixou três filhos: Bruno, Daniel e Bruna, que não conheceu a mãe.

3ª Turma Dandara – 2009/2 – 2013/2

*Quando a mulher negra se movimenta,
toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela.
Ângela Davis*

A terceira turma da LEdoC enfrentou as mesmas dificuldades da segunda turma, não tinha ainda alojamento na universidade, não tinha restaurante universitário, mas, tiveram as melhores refeições preparadas pelo coletivo de mulheres do Assentamento Colônia I: Sabor do Cerrado. Ainda que sem espaço fixo para a Ciranda Infantil, esta funcionou ininterruptamente. Mesmo com as dificuldades, estas turmas lutaram incansáveis, resistiram para garantir que hoje as turmas tivessem alojamento com espaço físico definitivo inaugurado em 2014/1; restaurante universitário, inaugurado em 2015/2, Ciranda Infantil, e inúmeras outras conquistas, principalmente na assistência estudantil.

Esta turma, com uma identidade feminina de luta muito presente, com muitas militantes dos movimentos sociais do campo e do Quilombo Kalunga, homenageou Dandara dos Palmares, mãe de 3 filhos, lutou com armas pela libertação total das negras e negros no Brasil no Quilombo dos Palmares em Alagoas, liderando mulheres e homens. Após ser presa, em 6 de fevereiro de 1694, para não retornar à condição de escrava, ela se suicidou. Dandara foi casada com Zumbi dos Palmares.

4ª - Turma Panteras Negras – 2010/2 – 2014/2

*Estou contra toda forma de racismo
e segregação, toda forma de discriminação.
Eu acredito nos seres humanos,
e que todos os seres humanos devem ser respeitados como tais,
independentemente da sua cor.*

Malcom X

A quarta turma da LEdoC com ingresso em 2010, aumentou a quantidade de estudantes oriundos do DF e Entorno, sendo a última turma com ingresso de estudantes do MT e MS. A turma fez uma homenagem ao Movimento Partido dos

Panteras Negras, partido político dos Estados Unidos, formado na década de 1960, em defesa da comunidade afro-americana, foi um dos grupos mais radicais na luta contra a segregação, a violência policial e preconceito racial nos EUA.

5ª - Turma Zumbi dos Palmares – 2011.2 – 2015/2

*É chegada a hora de tirar nossa
nação das trevas da injustiça racial.*

Zumbi dos Palmares

A turma Zumbi dos Palmares, foi a turma que teve mais ingressos do Quilombo Kalunga, pela identidade quilombola, nada mais justo do que fazer a homenagem ao grande guerreiro Zumbi dos Palmares. Zumbi (1655 - 1695), batizado de Francisco, foi o último grande líder do Quilombo dos Palmares. Lutou pela liberdade dos seus compatriotas, não admitia a dominação dos brancos sobre os negros. Zumbi, casado com a líder quilombola Dandara dos Palmares, tornou -se o maior símbolo pela liberdade dos negros da história brasileira.

6ª - Turma Chico Mendes – 2012/1 – 2017/1

*Se descesse um enviado dos céus
e me garantisse que minha morte iria fortalecer
nossa luta até que valeria a pena.
Mas a experiência nos ensina o contrário.
Então eu quero viver.*

Chico Mendes

Nesse ano, houve a proposta de reestruturação das áreas de habilitação, a proposta era desmembrar a área de habilitação Ciências da Natureza e Matemática, separando a habilitação matemática, ficando a LEdoC UnB com três áreas de habilitação: Matemática, Linguagens e Ciências da Natureza, ainda não implementada nesta turma. A turma era bem mista, com estudantes de inúmeros municípios do Nordeste Goiano, DF e Noroeste Mineiro, dentre estes, vários estudantes inseridos nos movimentos sociais e sindicais da região. A partir desta turma, as formaturas foram organizadas pelas turmas subsequentes que estavam juntas na mesma etapa.

A turma homenageou o ativista ambiental, sindicalista e líder seringueiro brasileiro Chico Mendes. Lutou pela preservação ambiental, símbolo da luta pela

preservação da Amazônia, Chico Mendes lutou pela criação de reservas extrativistas e contra o desmatamento. Foi assassinado em 22 de dezembro de 1988, em Xapuri – Acre.

7ª - Turma Margarida Alves – 2014/1 – 2017/2

*“é melhor morrer na luta, do que morrer de fome”
Margarida Alves*

A turma Margarida Alves, foi a turma que ingressou logo após a reestruturação e expansão da Licenciatura em Educação do Campo, no ano de inauguração do Alojamento e do RU, também com a entrada através de concurso dos novos docentes da LEdoC UnB. A turma com estudantes oriundos dos municípios de Formosa (GO), Flores de Goiás (GO), DF e entorno, Teresina de Goiás (GO), Cavalcante (GO), Ipiranga de Goiás (GO), São João D’Aliança (GO), Alto Paraíso (GO) e Divinópolis de Goiás (GO), foi a última turma com a habilitação Ciências da Natureza junto com Matemática.

A turma homenageou a líder sindical camponesa Margarida Alves. Margarida foi a uma das primeiras líderes sindicais no país, defensora dos direitos humanos, dos direitos das trabalhadoras e dos trabalhadores rurais. Margarida denunciava os abusos e desrespeito aos direitos dos trabalhadores rurais, incomodando muitos fazendeiros da região de Alagoa Grande, na Paraíba. As ameaças resultaram no seu assassinato em 12 de agosto de 1983. Para manter vivo o legado de Margarida Alves, no dia 12 de agosto, é realizada a Marcha das Margaridas, importante mobilização pelos direitos das mulheres camponesas.

8ª - Turma Ganga Zumba – 2015/1 - 2018/2 Linguagens

*Libertei mil escravos. Poderia ter libertado
outros mil se eles soubessem que eram escravos.*

Harriet Tubman

A Turma Ganga Zumba/ Turma Carolina Maria de Jesus foram as primeiras turmas com ingresso de 120 estudantes, sendo 40 vagas para Linguagens (Turma Ganga Zumba) 40 vagas para Ciências da Natureza e 40 vagas para Matemática

(Turma Carolina Maria de Jesus), já com a reformulação das áreas de habilitação. Também foi a turma em que houve provas do vestibular descentralizadas nos municípios de Formosa – GO, Cavalcante – GO, Flores – GO, Unaí – MG. As turmas 8 e 9 ingressaram juntas, porém, pelo número muito grande de estudantes, seguiram separadas, inclusive tiveram formaturas distintas.

A turma homenageou Ganga Zumba, nascido no Reino do Congo, foi capturado, escravizado e trazido para o Brasil, levado para uma fazenda de onde fugiu e junto com outros companheiros foram aos mocambos, que reunidos formaram o Quilombo dos Palmares. Ganga Zumba foi o primeiro líder do Quilombo Palmares (entre 1670 e 1678) e antecedeu Zumbi, que era seu sobrinho. Ganga Zumba foi envenenado no quilombo, rumores de que foram os próprios quilombolas que o envenenaram, pelo fato de ele estar entrando em acordo com o governador de Pernambuco que estava propondo/tentando cooptar/coagindo a mudança do quilombo para outro local. Zumbi foi contra o “acordo” proposto, e os quilombolas que saíram para esta outra área, foram escravizados novamente.

9ª - Turma Carolina Maria de Jesus – 2015.1 – 2018/2 Ciências da Natureza e Matemática

Escrevo a miséria e a vida infausta dos favelados. Eu era revoltada, não acreditava em ninguém. Odiava os políticos e os patrões, porque o meu sonho era escrever e o pobre não pode ter ideal nobre. Eu sabia que ia angariar inimigos, porque ninguém está habituado a esse tipo de literatura. Seja o que Deus quiser. Eu escrevi a realidade.

Carolina Maria de Jesus

A Turma homenageou a mulher, negra, periférica e escritora Carolina Maria de Jesus, com apenas o segundo ano primário, que, por discriminação racial chegou a ser presa em sua terra natal, Sacramento-MG. Sofreu todo tipo de abuso e violências, até decidir ir embora para São Paulo, em busca de uma vida "melhor". Lá, foi morar uma favela "Canindé". Carolina Maria de Jesus amava ler e escrever, ela foi mãe solo de três filhos, mulher negra periférica, empregada doméstica, lavadeira, passadeira e catadora de papéis para reciclagem, onde encontrava as páginas em branco que redigia incansavelmente. Por mais absurdo que pareça, sofria também discriminação

na favela, do tipo "você não pertence a esse lugar", tanto ela quanto seus filhos, com isso ela desenvolveu um olhar crítico. Encarregou-se de priorizar os estudos dos filhos, formando-os. Escreveu em vida: em 1960 "Quarto de despejo: diários de uma favelada"; 1961 "Casa de Alvenaria"; 1963 "Provérbios" e "Pedaços da Fome"; 1977 "Diários de Bitita" que é o ano de falecimento dela. Publicações póstumas: 1996 "Meu Estranho Diário" e "Antologia Pessoal". Ela deixou em torno de 5 mil páginas escritas em 58 cadernos à mão, resultando em 7 romances, 100 poemas, 4 peças de teatro, 12 sambas enredos de escolas de samba e 60 histórias. Essa grande intelectual e suas obras ficaram conhecidas em 14 línguas e distribuídas em 40 países. Em vida nunca foi remunerada como devia, decorrente à mediocridade "branca", de não valorar o trabalho intelectual de uma mulher negra periférica na década de 1960/ 70. (Contribuições de Adriana Fernandes, 2023)

10ª e 11ª – Turma Irmã Dorothy Stang – 2016/2

*Não vou fugir e nem abandonar a luta desses
agricultores que estão desprotegidos no meio da
floresta. Eles têm o sagrado direito a uma vida melhor
numa terra onde possam viver e produzir com
dignidade sem devastar.
Dorothy Stang*

A turma Irmã Dorothy Stang ingressou no primeiro semestre de 2017, esta turma foi a primeira turma com seleção pelo ENEM. O processo de seleção foi extremamente longo e complicado, com várias etapas que não estavam previstas em edital, e que tiveram que ser adicionadas para melhor andamento do certame. As inscrições foram online com etapas de envio de documentos (*upload*) durante o processo seletivo. O perfil de ingresso no curso é de camponeses, sendo assim, a exigência de acesso à tecnologia para inscrição foi excludente para este público. Foi neste contexto, porém, que a coordenação da LEdoC, os estudantes do curso e servidores da FUP se organizaram para ajudar os candidatos a concluir a inscrição. Esta iniciativa se ampliou para os processos seletivos seguintes, criando um grupo de voluntários para orientação e divulgação dos certames que continua ativo.

A turma fez uma bela homenagem à missionária militante, defensora da Reforma Agrária, da Justiça social e do meio ambiente, Irmã Dorothy Stang, uma das principais líderes dos Projetos de Desenvolvimento Sustentável – PDS. Irmã Dorothy tinha nacionalidade norte americana e cidadania brasileira. Ela foi assassinada com

seis tiros a queima roupa, a mando de fazendeiros em Anapu, estado do Pará, em 12 de fevereiro de 2005, aos 73 anos. Uma vida inteira dedicada à luta pela terra e pelo uso sustentável das áreas de floresta na Amazônia.

12^a e 13^a - Turma Marielle Franco - 1^a chamada - 2018/1

*As rosas da resistência nascem no asfalto.
A gente recebe rosas, mas vamos estar com
o punho cerrado falando de nossa existência contra
os mandos e desmandos
que afetam nossas vidas.*

Marielle Franco

A Turma Marielle Franco ingressou no primeiro semestre de 2018, uma turma bastante heterogênea e entrosada, com estudantes de várias regiões do DF e Entorno. Esta turma realizou vestibular específico no ano de 2017, junto coma turma Gabriela Monteiro, com 140 vagas nas três habilitações: Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática. Este vestibular teria duas chamadas, para se formarem duas turmas, cada turma com as três habilitações (Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática), 70 estudantes em cada turma da primeira e segunda chamada.

A turma homenageou a Socióloga, Mestra em Administração Pública, mãe, negra, pobre, lésbica, ativista e política brasileira Marielle Francisco da Silva, conhecida como Marielle Franco. Ela representou uma série de minorias ao longo da sua vida política. Elegeu-se vereadora da cidade do Rio de Janeiro nas eleições municipais de 2016, com expressiva votação, sendo a quinta mais votada. Presidiu a Comissão da Mulher da Câmara, foi defensora dos direitos humanos e das causas LGBTI, era filiada ao Partido Socialismo e Liberdade – PSOL. Marielle Franco e o motorista Anderson Gomes foram assassinados dia 14 de março de 2018, em uma quarta-feira. O carro onde estavam foi alvejado por 13 tiros. Eles estavam saindo de um evento na capital. Até o fechamento desta, o crime não havia sido elucidado, deixando uma sensação de impunidade, revolta e indignação.

14^a e 15^a - Turma Gabriela Monteiro – 2018/2

Terra esperança

*Pra dividir a terra quanto sangue derramado
Na luta por um pedaço de chão*

*Quantas mães perdem seus filhos sem explicação.
 Com fé em Deus a gente alcança
 A vida nos ensina a acreditar
 São tantos artigos tantas leis pra enfrentar.
 Em cada canto uma esperança de se plantar, criar raiz
 Mas como um sonho de criança
 Vem sempre a hora de partir
 E a gente vai, ergue a bandeira vai, ergue a bandeira vai
 Não podemos desistir
 E a gente vai, ergue a bandeira vai, ergue a bandeira vai
 Nossa terra conseguir
 E a história se repete em muitos pontos desse país
 Deixar de lado o preconceito
 Sabemos que temos direito de ser feliz.
 E em cada canto uma esperança de se plantar, criar raiz
 Mas como um sonho de criança vêm sempre a hora de partir.
 E a gente vai, ergue a bandeira vai, ergue a bandeira vai
 Nossa terra conseguir e a Reforma Agrária no país*

Irineu Albernaz

A turma Gabriela Monteiro foi a turma da segunda chamada do vestibular de 2017, que ingressou no segundo semestre de 2018, já havia previsão em edital de se formarem duas turmas. Esta turma tem muitos estudantes que atuam em movimentos e organizações sociais em todo o território do DF e Entorno. A turma estudou 3 semestres de forma presencial, iniciaram o 4º semestre que foi interrompido pela pandemia, estudaram 3 semestres de forma remota e retornaram no início de agosto de 2022 para cursar o 7º semestre de forma presencial.

A turma homenageou Gabriela Monteiro, filha da egressa da LEdoC Elizana Monteiro. A escolha do nome da turma se deu de maneira inesperada para mim, ao acompanhar o momento de escolha do nome, a turma preparou uma belíssima Mística e apresentaram a história da Gabriela com a ajuda da sua tia Evelaine, estudante da Turma Doroty Stang. Não houve votação e nem havia nenhum outro nome a apresentar, a turma por meio de consenso e por considerar o nome como o que melhor representava a turma, homenagearam a Gabriela, e naturalmente me senti homenageada também.

Gabriela Monteiro nasceu no dia 27 de julho de 2000, Sem Terrinha, Gabriela viveu seus dois anos e dois meses nos acampamentos do MST com a mãe, a avó, tios, tias e primos, até 1 ano de idade, nos Acampamentos Chico Mendes e Ilma Cabral em Arinos – MG, Ocupação da Fazenda Santa Bárbara em Cabeceiras – GO com 1 ano e alguns meses e no Acampamento Oziel Alves III no Núcleo Rural Pipiripau Planaltina – DF onde completou 2 anos. Participou de muitas lutas, marchas,

ocupações e encontros. Uma vida intensa para tão pouca idade. Com sorriso iluminado, encantava a todos no Acampamento Oziel Alves III, ocupado no início de 2002, esteve com a avó materna, Norita em um confronto em 2001 na ponte do Rio São Miguel, na ocasião interceptada pela polícia que impedia os Sem Terra de seguir adiante, o que forçou as famílias a se refugiarem na vegetação por dois dias.

No início de 2002, o MST estava retomando as lutas no Distrito Federal, o que levou o movimento a intensificar o trabalho de base para massificar os acampamentos na região. Foi o ano que todas as forças progressistas se uniram para eleger Lula pela primeira vez. No mês de outubro de 2002, o acampamento Oziel Alves III, já massificado, deu lugar a um novo acampamento, que se deslocaria para outra área assim que massificasse. Fizemos várias reuniões de trabalho de base em meio a campanha do segundo turno das eleições de 2002. No dia 18 de outubro tínhamos uma reunião agendada em São João D'Aliança - GO, nos organizamos para viajar no dia anterior, dia 17 de outubro, já a noite, seguíamos pela GO - 118, próximo a São Gabriel - GO, por volta das 20h uma carreta ultrapassou o veículo que estávamos, a carreta soltou uma recapagem de pneu que atingiu em cheio o para-brisas do carro que estávamos, com o impacto o motorista perdeu o controle do carro e caiu em uma ribanceira.

Estávamos em 5 pessoas, Gabriela era a única criança a bordo, com o impacto ela foi lançada para fora do veículo, ao recobrar os sentidos, eu saí do carro, ao pisar no chão percebi que havia quebrado o tornozelo esquerdo, vindo a ter fratura exposta. Sentindo muitas dores pelo corpo inteiro, e sem mobilidade, tentei chegar até o local onde ela estava, aparentemente ela não apresentava ferimentos graves, só conseguia ouvir os seus gemidos. O motorista do carro conseguiu parar uma viatura da PMGO que veio prestar socorro, levando a Gabriela primeiro para o hospital de Planaltina - GO. O socorro demorou cerca de 2h para chegar no local do acidente. Quando cheguei no hospital ela já estava sem vida, no atestado de óbito, a causa da morte teria sido hemorragia interna causada pelo rompimento do fígado.

Devido às fraturas fiquei 2 meses internada, mais 2 meses em cadeira de rodas e 2 anos me locomovendo com ajuda de um par de muletas. As sequelas são sentidas até hoje, as físicas, as psicológicas e as sequelas pós-traumáticas invisíveis. Devido à recuperação, sai do acampamento por alguns meses, logo após fui contribuir no escritório estadual do MST DF e Entorno. No início de 2003, um acampamento que

se formava dentro da área ocupada do acampamento Oziél Alves III, a homenageou, colocando o seu nome, passando a ser chamado: Acampamento Gabriela Monteiro.

O Acampamento Gabriela Monteiro fez várias ocupações ao longo de 2 anos até chegar ao Núcleo Rural PICAGE, em Brazlândia – DF, menos de 1km de onde o MST fez sua primeira ocupação em 20 de março de 1992. O Acampamento Gabriela Monteiro marca o retorno do MST ao marco zero, onde as lutas se iniciaram. Nos anos seguintes, várias outras áreas foram conquistadas na região de Brazlândia -DF: os assentamentos Dorothy Stang, Noelton Angélico, Oscar Niemayer, Grazielle Alves, El Shaday e Canaã são áreas conquistadas pelo MST, vindo a se tornar uma região de enfrentamento à grilagem de terra e especulação fundiária típicos da região. O Acampamento Gabriela Monteiro virou referência na região ao se tornar assentamento, hoje funciona no Assentamento Gabriela Monteiro, o Centro de Educação Popular e Agroecologia Gabriela Monteiro.

Fruto da luta das famílias Sem Terra do DF e Entorno, o assentamento foi conquistado em 2002 (2004) – o local antes era um latifúndio voltado ao monocultivo - Atualmente, 22 famílias estão assentadas no espaço. Na área coletiva do assentamento foi construído o **Centro de Educação Popular e Agroecologia Gabriela Monteiro**. Com a construção, no barracão onde, anteriormente, se armazenavam embalagens de agrotóxicos e maquinários, hoje existe uma plenária destinada à formação política e ideológica da classe trabalhadora. [...] Deste modo, Gabriela Monteiro consolidou-se como um importante espaço de formação política da classe trabalhadora na região, em especial das famílias Sem Terra. O espaço, que conta com biblioteca, plenária, ciranda, telecentro e alojamentos, já recebeu centenas de cursos e oficinas sobre os mais diversos temas. Turmas de 60 pessoas, vindas de vários estados, chegaram a circular pelo espaço. (página MST – grifos meus)

A luta nos ensina o tempo todo, que não se morre na luta, viramos Mística. Gabriela virou Mística, a simbologia em torno do seu nome, faz parte da história do MST no DF e Entorno, faz parte da história da luta pela terra e agora da Licenciatura em Educação do Campo da UNB.

16ª – 17ª - Turma Nelson Mandela – 2020.1

*Ninguém nasce odiando outra pessoa
pela cor de sua pele,
por sua origem ou ainda por sua religião.
Para odiar, as pessoas precisam aprender,*

*e se podem aprender a odiar,
elas podem ser ensinadas a amar.*

Nelson Mandela

As turmas 16 e 17 fizeram o vestibular no ano de 2019, com ingresso em 2020, porém, cursaram 4 etapas (semestres) de forma remota durante a pandemia, não se conheciam presencialmente, estiveram juntas apenas no dia da prova do vestibular em 2019. A turma retorna ao campus da FUP em dezembro de 2022, quando tiveram contato pela primeira vez com a organicidade da LEdoC. Na oportunidade, fizemos as plenárias de sugestão e escolha do nome da turma.

A turma homenageou o ex-presidente Sul Africano Nelson Rolihlahla Mandela. Ele lutou contra o regime de segregação racial existente na África do Sul, conhecido como apartheid. Mandela nasceu dia 18 de julho de 1918, em Qunu na África do Sul. Estudante de Direito, Mandela começou sua luta contra a segregação racial no ano de 1942, em 1962, foi preso em 1964 foi condenado a prisão perpétua por incentivar a resistência armada contra o regime. Com o aumento das pressões internacionais, Nelson Mandela foi solto em 1990, em 1993, recebe o Prêmio Nobel da Paz, pelos esforços em acabar com a segregação racial na África do Sul. Em 1994, Mandela torna-se o primeiro presidente negro da África do Sul. Governou o país até 1999. Afastou-se da política, dedicando-se a causas de várias organizações sociais em prol dos direitos humanos. Faleceu em 2013, aos 95 anos, na cidade Joanesburgo na África do Sul. A Assembleia Geral da ONU instituiu o dia 18 de julho, dia do seu nascimento, como o dia de Nelson Mandela.

As turmas 18^a, 19^a ainda não definiram os seus nomes até a finalização desta tese, e a 21^a turma tem a previsão de iniciar o processo seletivo no primeiro semestre de 2023.

4.3. A Ciranda Infantil: contribuições da auto-organização dos estudantes na garantia do direito da mulher camponesa à educação superior

A Ciranda Infantil foi iniciada no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Para Rosseto e Silva (2012), a Ciranda Infantil é um espaço educativo organizado para as crianças dentro dos assentamentos e acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O nome Ciranda infantil foi

escolhido para denominar esse espaço educativo justamente por remeter à cultura popular e às brincadeiras de roda. As primeiras experiências das cirandas infantis foram entre os anos de 1989 e 1995, primeiro para as crianças de 0 a 6 anos e, posteriormente, contemplando crianças até os 12 anos. A Ciranda Infantil surge no mesmo período em que o movimento discutia as primeiras experiências de educação dentro dos acampamentos e assentamentos. A Ciranda Infantil para o MST é,

Um espaço educativo organizado, com objetivo de trabalhar as várias dimensões de ser criança Sem Terrinha, como sujeito de direitos, com valores, imaginação, fantasia, vinculando as vivências do cotidiano, as relações de gênero, a cooperação, a criticidade, e a autonomia (...). São momentos e espaços educativos intencionalmente planejados, nos quais as crianças receberão atenção especial, cuidado e aprenderão, em movimento, a ocupar o seu lugar na organização de que fazem parte. É muito mais que espaços físicos, são espaços de trocas, aprendizados e vivências de novas relações. (MST, 2004, p. 25)

A demanda surgia pela própria especificidade do movimento, por ser desde as primeiras ocupações de terra, um movimento que incluía as mulheres, e estas mulheres militantes queriam participar mais ativamente da luta pela terra e pela Reforma Agrária, também de outras atividades do movimento, mas essas mulheres não tinham um lugar seguro para que elas pudessem deixar seus filhos enquanto participavam dessas atividades.

A Ciranda infantil no MST tem o objetivo de trabalhar as várias dimensões do ser criança Sem Terrinha, como sujeito de direitos, trabalham com valores, com a imaginação, fantasias, personalidade, informação, vinculando as vivências que eles têm dentro do assentamento do acampamento com criatividade, vinculando, também, as relações de gênero, a cooperação, a criatividade, a criticidade, a autonomia, o trabalho educativo, a saúde e a luta pela dignidade, pela conquista da terra por meio da Reforma Agrária.

As crianças que participaram do processo de luta pela terra possuem características coletivas que contribuem para o seu processo de formação e que se manifestam nas atitudes cotidianas, na família, na Ciranda Infantil, na escola e no grupo social no qual convivem, ou seja, no meio em que estão inseridas. (ROSSETO e SILVA, 2012, p.125)

As Cirandas Infantis muito mais do que espaços físicos, são espaços educativos que são intencionalmente planejadas, espaço de troca de saberes, de

aprendizados, de vivências e de relações humanas. O objetivo dessas Cirandas Infantis é, sobretudo, ser um espaço educativo para os filhos e para as filhas das famílias que participam do MST. Esses espaços de inserção das crianças possuem intencionalidade pedagógica, e estão vinculados ao projeto educativo desenvolvido no MST, para que as crianças sejam sujeitas do processo, se insiram de forma educativa e construam a vivência dos novos valores. Eles, também, procuram trabalhar a criação de vínculos e de relações com os demais setores do movimento.

Os movimentos sociais do campo colocam a educação infantil na sua agenda desde a I Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo”, ocorrida no município de Luziânia, estado de Goiás, no período de 27 a 30 de julho de 1998, conforme apontam Kolling; Nery & Molina, (1999, p. 77-78), “inclui necessariamente um novo projeto de desenvolvimento para o campo e a garantia de que todo o povo tenha acesso à educação”. Essa Conferência, promovida pelo MST, UNICEF, pela UNESCO, CNBB e UnB, ganha importância e significado por retornar a questão da educação da população do campo para a agenda da sociedade e dos governos.

Na LEdoC - UnB, em conjunto com as primeiras turmas do curso, a Ciranda Infantil teve início em 2008, e se tornou um projeto de pesquisa e extensão a partir de 2011. As mães e pais estudantes deste curso, com crianças pequenas que não têm com quem deixá-las, e/ou estão em fase de amamentação, somente podem frequentar aulas durante o tempo em que permanecem na universidade, ou seja, durante o que chamamos de Tempo Universidade (TU), com o auxílio da Ciranda Infantil. Trata-se de uma demanda, e ao mesmo tempo uma condição, sem a qual não há possibilidade de acesso ao direito de estudar, sendo, portanto, uma necessidade social, cultural, econômica e afetiva. Ferreira (2015)

Importa, mais uma vez, salientar que os sujeitos do campo são protagonistas na luta pelos seus direitos e, em particular, pelo direito ao acesso e à permanência no Ensino Superior público, gratuito e de qualidade, garantido pelo Estado. A LEdoC registra marcas históricas que caminham a favor da imprescindibilidade desse protagonismo. (FERREIRA, 2015, p. 120)

A constituição da ciranda caminhou, durante seus 15 anos de existência, em estreita conexão com a implementação do curso de Licenciatura em Educação do Campo. O primeiro semestre da turma Andréia Pereira, a minha turma, aconteceu em uma Chácara, onde estudantes, professores e crianças se alojaram por um

período de 2 meses e desenvolveram todo o semestre. A ciranda foi formada durante os três primeiros anos com o auxílio de voluntárias, ligadas aos movimentos sociais às comunidades de onde vieram os primeiros estudantes do curso. Já neste período, a ciranda teve a participação contínua da organicidade da LEdoC. O Setor de Trabalho Ciranda, tinha a responsabilidade de ajudar no cuidado, limpeza e apoio as mães fora do horário de aula.

Na auto-organização da LEdoC, os setores de trabalho são parte fundamental deste processo, dentre os setores de trabalho fundamentais, elencamos a Ciranda Infantil. Por ser um espaço que é parte do curso, ela se insere em todos os Tempos Educativos, na organicidade, especificamente, como Setor de Trabalho Ciranda.

“A UNB sem a ciranda não é nada, este semestre está muito ruim, tá tão silêncio, a gente passa e não tem ninguém na ciranda, é sério, a gente está sentindo falta, até os guardas falaram aí outro dia”. (JOSINESTE)

A trajetória da ciranda foi marcada por enormes dificuldades, relativas à falta de um espaço físico adequado, à falta de materiais didáticos, à ausência de recursos para garantir seu funcionamento. A estrutura da Ciranda na FUP inclui um espaço no alojamento Dom Tomás Balduino, dentro do campus. Esse espaço conta com uma sala equipada com diversos brinquedos, tanto para diversão quanto pedagógicos, além de uma variedade de livros infantis. Existem também dois banheiros: um, para atender às necessidades especiais das crianças, com um vaso sanitário adaptado, chuveiro, pia e banheira, e o outro, para serem usados pelas/os cirandeiras/os.

Esse espaço é uma necessidade social, cultural, econômica e afetiva, especialmente das mães estudantes, visto que na maioria das vezes quem leva as crianças para o curso são as mulheres. Elas somente podem frequentar as aulas, durante o tempo em que estão na universidade Tempo Universidade - TU, com o apoio da Ciranda. A necessidade da presença das crianças se deve ao fato de estarem amamentando, período em que existe um forte vínculo afetivo e de dependência emocional entre ambas, porque não têm com quem deixá-las para participar das atividades acadêmicas.

No início da Ciranda, o cuidado com as crianças era compartilhado entre os estudantes, mulheres e homens da LEdoC, especialmente as mães, pois não havia uma estrutura que atendesse as necessidades das crianças, por isso os cuidados eram feitos por pessoas voluntárias, parentes dos estudantes, com apoio das mães

que se revezavam para dar apoio a essas pessoas que se dispunham a cuidar das crianças. Aos poucos, o grupo foi em busca de melhores condições para atendimento das crianças, com apoio institucional, acompanhado por professores da LEdoC, até que a Ciranda se tornou um Projeto de Extensão. De 2012 a 2017, a ciranda contou com uma equipe de profissionais, professores do quadro da Universidade, funcionário técnico pedagógico, estudantes da pós-graduação, pesquisadores, estagiárias de ensino médio e superior.

No ano de 2017, em decorrência dos cortes sofridos pela universidade no período, o Projeto de Extensão Ciranda Infantil sofreu um duro golpe. Os estagiários de nível médio e superior tiveram os contratos encerrados no mês de maio do ano de 2017. Sem a contribuição destes profissionais, e com o crescimento da demanda de crianças na ciranda, este espaço ficou seriamente comprometido. Neste período, a coordenação da Ciranda junto com a coordenação da LEdoC formulou uma estratégia de colaboração dos próprios estudantes da LEdoC que estavam em Tempo Comunidade para retornar em períodos de 15 dias, em grupos de 4 estudantes para realizar trabalho voluntário na ciranda. Para Josi,

*“Esse **processo de trabalho voluntário na ciranda foi uma enorme aprendizagem**, além de algumas coisas que já abordamos ontem né, do trabalho coletivo, assim o meu processo na ciranda foi bom porque, assim, por um lado era a questão quando a gente sai pra contribuir na ciranda. Uma parte do conteúdo foi perdido, por outro lado foi bom porque a gente colaborou para que as mães pudessem estar estudando. **A organicidade favoreceu este espaço da gente está organizando e debatendo essa questão, para poder estar se ajudando.** Por lá, a gente já pode demandar e ir já arrumando soluções que era a divisão de quem poderia vir, já montando as escalas de horário e de pessoas. Bom, pra mim, foi aprendido, não só aqui dentro desse espaço da ciranda, mas na sala de aula também, que a gente sempre se oferecia pra ficar com as crianças, enquanto as mães faziam as atividades. Poder estar descansando ela um pouco também, porque a criança cansa a gente”. (sic) (JOSINESTE)*

Esta experiência funcionou muito bem. Nos Tempos Universidade, os estudantes em etapa, a partir da organização do Setor de Trabalho da Ciranda, faziam revezamento com essa equipe para cuidar das crianças e do espaço da ciranda. Esta experiência serviu para comprovar, entre outras que, o trabalho coletivo dos estudantes organizados conseguiu viabilizar o funcionamento da ciranda, garantindo a estas mães e pais o direito de estudar. Para Ferreira:

à medida que as atribuições de cada um e do grupo estão interligadas a processos de acompanhamento, orientação e avaliação – nesse caso, uma avaliação de perspectiva formativa, que oportuniza um fecundo processo de aprendizagem ao exigir a constante reflexão sobre a ação, (FERREIRA, 2015, p.108)

“A ciranda foi uma forma de trabalhar em coletivo, com todo mundo junto, é aprender que na ciranda que a gente aprende muita coisa com os meninos e ensina também, a **organicidade** é meio a que organiza isso tudo porque se não fosse a organicidade as coisas não aconteciam”. (WILLIANY)

Para as mulheres e crianças camponesas a exigência por esse direito é uma questão histórica. A negação histórica do acesso ao ensino superior pelos camponeses se defronta com as resistências dos movimentos sociais em parceria com as universidades públicas, que acabaram por se desdobrar em políticas públicas e cursos de formação, com a luta, sempre necessária, para mantê-los e ampliá-los.

A Ciranda vem corroborar o entendimento da necessidade que as mães estudantes da LEdoC têm de manterem suas crianças pequenas perto de si enquanto estudam. Esta é uma necessidade também dos movimentos sociais populares e sindicais. Necessidade de avançar em um projeto que se amplie para a Educação do Campo como um todo, no sentido de que todas as crianças tenham direito a um espaço para serem cuidadas e educadas enquanto sujeitos e, ao mesmo tempo, sejam respeitadas na sua realidade. Que a ciranda seja um espaço de garantia ao acesso aos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade.

SANTOS (2015, p. 41), realizou a primeira pesquisa sobre a Ciranda da LEdoC, a fim de formar um banco de dados e disponibilizar esse estudo para que se possa aprofundar a temática e oportunizar a quem tiver interesse o acesso a esse conhecimento. A Ciranda foi implementada por meio de um projeto de extensão, passando de uma sala de recreação, destinada a acolher as crianças enquanto as mães estão em aula, para um espaço educativo e pedagógico que fosse além da recreação.

Ela é parte integrante da LEdoC. Santos (2015) vai dizer que a proposta é que a Ciranda Infantil seja um espaço permanente na FUP em que se possa oferecer a possibilidade e a continuidade dos estudos para pais, e principalmente mães que têm crianças pequenas, evitando a evasão e possibilitando uma formação pedagógica que atenda aos interesses dos educandos, educadores e cirandeiras. Ao acolher essas crianças, a Ciranda cuida para que elas se sintam num ambiente que possa colocá-

las um mínimo em relação com sua realidade, uma vez que estão distantes de sua casa, de sua família.

As crianças dão sentido ao trabalho, dão vida ao espaço com sua criatividade, o seu fazer o seu pensar. Sujeitos que têm o direito de dizer a sua palavra e que trazem consigo saberes, desejos e experiências desde a mais tenra idade, a essas crianças é dado o espaço da fala para que se expressem, buscando-se, assim, uma educação emancipatória da infância.

Não importa o espaço que ocupam. As crianças são sujeitas de sua própria história, construtoras de sua própria cultura, porque participam das lutas desde tenra idade. Na verdade, desde o ventre da mãe, acompanham as lutas, estão junto com as mães, com os pais, as famílias. Acampam, marcham, participam, lutam. Em meio aos momentos das brincadeiras, do choro, do cansaço, da fome, da hora do banho, do sono, essas crianças estão inseridas na luta, interagem com outras crianças, entre elas e as outras pessoas, sejam adolescentes, jovens ou adultas. Compartilham sentimentos, momentos; vivenciam práticas, saberes, são sujeitos. Vivem um processo pedagógico e político.

A turma Gabriela Monteiro vivenciou um momento de muita dificuldade na condução e permanência da Ciranda na LEdoC. Para os estudantes da Turma Gabriela Monteiro a organicidade teve papel relevante na organização e manutenção da Ciranda, dando ênfase ao trabalho coletivo,

*“Nas primeiras etapas eu acho que participei pouco, acho que mais ou menos 2 vezes no máximo 3, mas é porque não sabia, tipo às vezes falaram da escala que estava precisando e tal, mas eu não via que era de tão tipo aquela necessidade. **Porque eu não tinha muito contato assim com a ciranda e tal, mas na última etapa aqui que eu fiquei de coordenador eu e a Shirley, aí que eu fui ver realmente com o que era a batalha aqui,** mas tipo a gente tentou resolver assim a situação para ficar no máximo possível, é que, teve vez de eu ficar tipo a manhã inteira aqui ou a tarde inteira. **Eu perdia conteúdo, mas pra mim não me prejudicou por causa que eu tava ali contribuindo e ajudando e tal. E eu sinto, assim, que a ciranda tem que ter mais... assim, mais gente assim, pra estar mais disposto e tal, para ajudar porque é um lugar, assim, que se acabar com a ciranda vai deixar de vim mais de 30 mulheres. Vamos dizer pô, nesse momento de pandemia tem tantas mulheres que necessita de ciranda se caso vim presencial se não tivesse um lugar aqui para acolher essa essas crianças, então a universidade ia ficar vazia, **olha a diferença que fez esse semestre sem as mães?**” (IVAN)***

No primeiro semestre a turma se inseriu nas atividades e trabalhos voluntários na ciranda, contudo, a partir do segundo semestre, as dificuldades foram aumentadas,

a UnB sofreu com os cortes no seu orçamento, com a perda de recursos, perdemos os estagiários da Ciranda. Na ocasião, fizemos reuniões com o setor de trabalho Ciranda e colocamos a proposta de ampliar a atuação da turma. Todos teriam que se reverter e ficar em duplas pelo período de 1h ou 2h durante as aulas.

“A organicidade contribuiu na organização das escalas da ciranda, formando um coletivo de estudantes para fortalecer a ciranda, ajudando de hora, em duas pessoas ia ficar na ciranda, isso durante 2 semestres foi um momento que estabilizou a ciranda e deu certo. Houve momentos em que íamos nas outras salas pedir apoio para o trabalho de voluntário na mesma”. (GELCIENE)

“A gente via que as mães precisavam estudar também né? Então a gente se organizava. Às vezes a gente vinha e ficava 1h, quando acabava a hora vinha mais dois e ficava 1h. Era assim, a gente se dividia para não ficar sobrecarregado para elas. As mães não poderiam perder muito conteúdo também sabe? A gente não queria perder também, mas as mães que têm oportunidade de estudar e trazer o filho até aqui, a gente sabe quanta dificuldade que é, é muita coragem. Então, se elas queriam aprender, nós também queríamos aprender. e então, a gente se organizava para não ficar sobrecarregado só para elas”. (SHIRLEY)

“A organicidade contribuiu bastante, principalmente porque juntas em coletivos para conseguir a ciranda e também porque a gente ver que uma coisa em coletivos, que cada um dia fica uma pessoa diferente para cuidar das crianças, então a gente vê que isso é bem-organizado, que as mães confiam a deixar as crianças com as pessoas diferentes. Isso foi em coletivos, depois de lutas em coletivos com professores e estudantes etc... [...] Trouxe uma boa experiência, como a gente pode conseguir as coisas em coletivos, já vem como exemplos da ciranda que é um lugar onde cada dia fica uma pessoa diferente para cuidar das crianças etc.” (TAINÁ)

A Ciranda Infantil da LEdoC - UnB surge como referência para as outras LEdoCs que desejam implementar Cirandas Infantis, procurem entender o nosso pensamento e como nos preocupamos em desenvolver esta prática pedagógica, inspirada na educação popular. A Ciranda Infantil da LEdoC/UnB é uma referência nacional para o desenvolvimento das Cirandas Infantis em outras instituições de ensino. A Ciranda fomenta o desenvolvimento humano e os processos de aprendizado, favorecendo a criação de um grupo com diversas tensões, contradições e resoluções que juntos conseguem conduzir e manter a proposta revolucionária de trazer as estudantes camponesas-mães, junto com suas crianças para a instituição de nível superior e conseqüentemente sua cultura.

Outra dimensão fundamental dos processos de auto-organização da LEdoC se desenvolve na organização e execução das Místicas, que serão objeto de reflexão no processo item.

4.4. *A Mística na formação de educadores do campo*

Compreendemos que a prática da Mística tem um papel fundamental em termos individuais e coletivos, nas lutas de massa, nas comemorações, celebrações nas alegrias nas derrotas e na vitória. Tem o papel de nos animar de revigorar para novas e maiores lutas. De nos unir e fortalecer. Tem o papel de nos dar consistência ideológica em nosso trabalho do dia a dia. (MST, 1997)

A Mística faz parte da formação na LEdoC e se insere na auto-organização das turmas. A organicidade das turmas prevê que os educandos se organizem em grupos de organicidade e em setores de trabalho que visam facilitar a organização destes educandos e viabilizar a sua permanência, tendo em vista a heterogeneidade destes estudantes. Esta questão enriquece ainda mais o grupo.

A Mística é um quebra gelo que nos faz abrir o coração e a mente para o aprendizado, ela ajuda na organicidade e na linha de pensamento de toas as atividades teóricas e práticas. (ELIAS)

A Mística sempre esteve presente nessa formação. Ao compreender que a formação de educadores deve estar alicerçada em uma formação por inteiro e em todas as dimensões, FRIGOTTO assim coloca:

Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois eles não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO, 2012)

Nas várias turmas da LEdoC- UNB, a Mística teve diferentes intensidades, em alguns momentos se deram espontaneamente no dia a dia das turmas, em outros com calendário estabelecido pela coordenação do curso. Isso se deu pela entrada de educandos para as turmas que vieram oriundos de diversos seguimentos de trabalhadores camponeses: assentados da Reforma Agrária, de comunidades remanescentes de Quilombos, agricultores familiares e professores das escolas do campo.

Em alguns desses seguimentos, a Mística ainda não está presente e encontram resistência. O diferencial se faz com a entrada de educandos que fazem parte de movimentos sociais, educandos de outras turmas que se dispõem a contribuir e egressos que atuam voluntariamente na formação destes educandos.

*“Eu lembro que na primeira etapa quando o meu GO ficou para apresentar a Mística a gente não tinha o que dizer, por onde começar e aí a gente teve a Mirelli para nos auxiliar com a ideia que a gente queria fazer e a gente fez. **No começo, era um pouco tenso mas a Mística ela é muito boa, e porém, eu acho que é uma coisa necessária que deve manter porque com a Mística a gente aprende a se, é tipo relacionar a organizar ideias que dialogamos, e também a gente aprende que a partir da Mística a gente faz um ato de manifestação que são coisas que a gente pode estar usando na comunidade ou até mesmo no dia a dia, porque são algo que não precisa de muita coisa para você expressar ou passar aquilo que você quer dizer, porque há alguns gestos simples. Você já tá ali interpretando, falando sem precisar dizer uma única palavra”.** (JOSINESTE, entrevistada turma Gabriela Monteiro 2022)*

Segundo Bogo (2002), a Mística está presente nas manifestações religiosas desde a idade média, entretanto, ela ultrapassa o espectro do sagrado e introduz-se na vida social e na luta política, com sentido político e ideológico numa clara aproximação da consciência do fazer presente com a utopia do futuro. Os movimentos populares compreendem a Mística como expressões da cultura, da arte e dos valores se inserindo na luta pela transformação da sociedade e trazem presente a memória militante, as lutas sociais e as gerações que lutaram no passado.

Enquanto existir alguém que busca a utopia, o esforço para semear a libertação não terá sido em vão. Convicção é a palavra que deve identificar o lutador do povo. Assim se nasce, se vive e se vence. Um lutador do povo não morre jamais pelo simples fato de que ele nunca vive para si mesmo. (BOGO, 2002, p. 16).

Na Educação do Campo a Mística traz presente a reflexão sobre a própria formação destes educandos enquanto educadores do campo, como sujeitos coletivos responsáveis pela sua formação enquanto intelectuais orgânicos. Com a intencionalidade de conscientizar, mobilizar, educar e politizar.

*“A Mística traz um aprendizado muito bom, pois daí os estudantes já desenvolvem as atividades nas comunidades e incentivar a luta em coletivos etc... **porque ali já é uma referência onde as pessoas sempre lutam em coletivos, e sempre manter organizados as coisas, então a gente vê que ajuda bastante na organicidade”.** (TAINA, 2022)*

A Mística torna-se princípio educativo a partir do momento em que reforça a identidade coletiva de um grupo de educadores que estão sendo formados para enfrentar os inúmeros desafios da implementação da Educação do Campo em seus territórios. Enfrentam o modelo de escola tradicional e a ofensiva do agronegócio. Bogo (2002) reitera o papel dos sujeitos enquanto produtores de saber e da prática de valores, ter presente a utopia “a Mística ao mesmo tempo que brota e se alimenta da causa, faz a causa, fazendo-se a si próprio” (BOGO, 2002, p. 53). De suas comunidades trazem as experiências, as vivências e a luta. Em tempo, escola, o saber, o sentir e o fazer se unem a formação numa práxis permanente. A Mística se faz necessária, pois somente ela poderá aproximar as partes para estabelecer um diálogo. Para que a Mística faça sentido é preciso ela estar enraizada na causa da Educação do Campo.

As realizações das Místicas acontecem nos espaços coletivos, os GO se organizam, pensam em um tema que tenha relevância na vida dos educandos e desenvolvem uma apresentação trazendo símbolos da luta, embelezamento, poesia e música que consigam envolver a todos.

Elementos simbólicos presentes na preparação das Místicas são: o sentimento de pertença a luta pela terra, Educação do Campo e transformação social, de onde sempre retomam suas reflexões; a contemplação presente nas ornamentações feitas em sala de aula onde utilizam a produção camponesa, bandeiras e símbolos da luta, livros, produção cultural e artesanal e os sons. Há uma simbologia presente em todos estes símbolos, como afirma BOGO apud CHEERBRANT:

O símbolo anuncia um outro plano de consciência, que não o da evidência racional; é a chave de um mistério, o único meio de se dizer aquilo que não pode ser apreendido de outra forma; ele jamais é explicado de modo definitivo e deve sempre ser decifrado de novo, do mesmo modo que uma partitura musical jamais é decifrado definitivamente e exige uma execução sempre nova”. Ele ultrapassa a ordem normal das coisas, rompe as formalidades e se coloca em outro plano através da imaginação. (BOGO, 2002, p. 126).

Em alguns momentos, os educandos se encontram desanimados e desestimulados com a luta, percebe-se que este fato se dá pela falta de dinamicidade e o erro de cair em rotinas. A Mística é inimiga da rotina. A prática de valores como: o

estudo; a solidariedade; o compromisso; a coerência e a coletividade é que devem ser rotineiras.

Com o agravamento dos problemas, há ainda mais o apego à utopia promovida pelas Místicas. A utopia, aqui, é a possibilidade e potencialidade de se chegar à solução dos problemas. Motivação para continuar lutando. São estas reflexões que a Mística traz na formação de educadores do campo e de todo lutador social.

*“Os estudantes vão aprendendo ali na turma de sala, e daí já vai **aprendendo os conhecimentos e ensinando para outras pessoas sempre manter organizados e luta em coletivos etc.**”.* (TAINA, entrevistada turma Gabriela Monteiro 2022)

Na LEdoC, as Místicas fazem parte da auto-organização dos estudantes, ela é realizada pelos GO's em determinadas ocasiões. Em alguns períodos da LEdoC as Místicas eram diárias a aconteciam no Tempo Abertura, sendo diminuído aos poucos.

*“Então, eu acho que deveria ter mais (Místicas), e mais, muito mais porque **eu acho que a Mística ajuda bastante, principalmente aquelas pessoas que têm medo de falar tem medo de apresentar** ele e tal, e tipo a gente está aqui para tentar buscar um conhecimento para colocar ele em outra área”.* (VINÍCIUS)

A Mística é um dos poucos espaços em que permito deixar fluir a subjetividade, que é parte do todo da concepção de formação omnilateral,

A Mística é a própria vida tomada em sua radicalidade e extrema densidade. Cultivada conscientemente, confere a existência sentido de gravidade leveza e profundidade. A Mística sempre nos leva transcender todos os limites, a descobrimos o outro lado das coisas e as suspeitarmos que por detrás das estruturas do real não há o absurdo e o abismo que nos mete medo, mas vige ternura, acolhida, o ministério amoroso que se comunica como alegria de viver, sentido de trabalhar e sonho benfazejo de um universo de coisas e pessoas confraternizados entre si e ancorados fortemente no coração. (BOFF, 1997, p. 47)

A Mística tem o potencial de trazer à memória as conquistas já realizadas pelo grupo, além de inspirar possíveis vitórias futuras. Também leva as pessoas para além da realidade conhecida, permitindo-lhes sonhar com aquilo que ainda não foi alcançado. Contudo, é importante salientar que a Mística surge como uma forma de motivar aqueles que partilham de um mesmo objetivo. Pode despertar nas pessoas uma consciência das conquistas já realizadas e das possíveis vitórias que poderão ser alcançadas. Também possibilita que se viva a experiência do não-cotidiano, isto

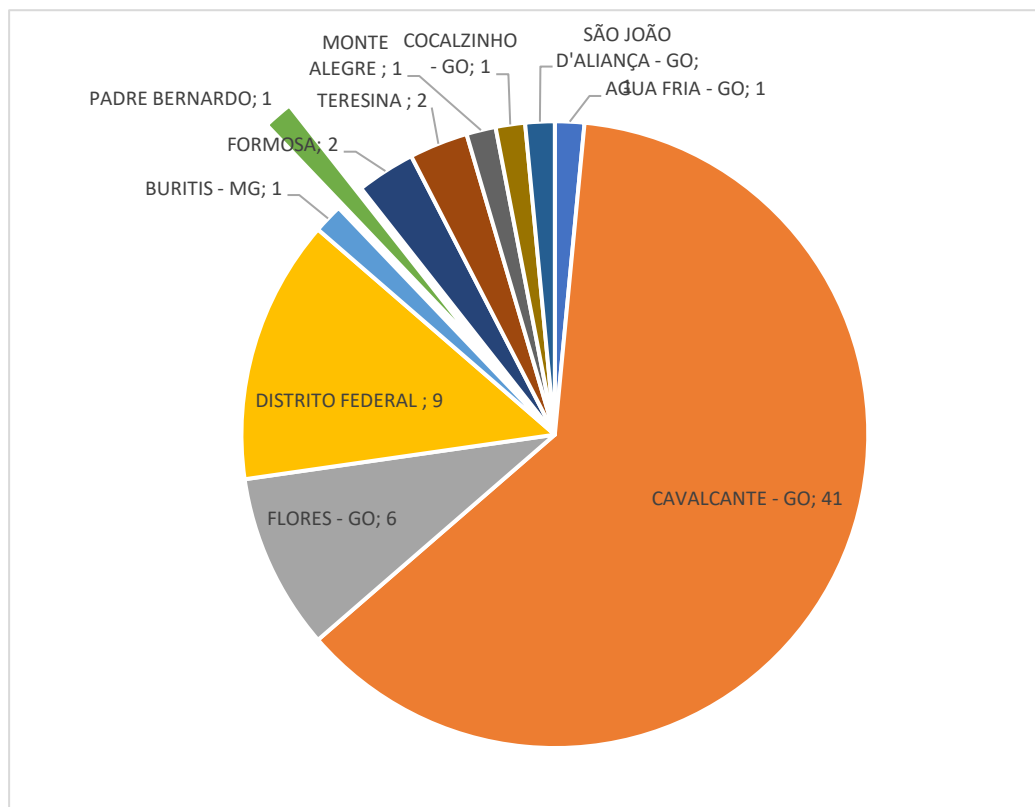
é, o que não se está acostumado a vivenciar. É por meio dela que podemos idealizar os sonhos dos trabalhadores ainda não alcançados. Cabe ressaltar que a motivação e esperança compartilhada são fatores essenciais nas místicas.

Como educadores do campo, nossa formação extrapola os limites do ambiente acadêmico, vai além dos muros acadêmicos, pois estamos inseridos em um contexto social que nos permite adotar a Mística como uma de nossas características, permitindo que façamos parte de uma educação distinta que abrange vários aspectos da formação humana, a formação omnilateral.

Os sujeitos participantes da pesquisa são as educandas e os educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília – UnB da turma Gabriela Monteiro. São estudantes da 14ª e 15ª turmas, que ingressaram em 2018, na segunda chamada do vestibular de 2016. A turma é constituída de estudantes oriundos dos territórios do Distrito Federal e Entorno, Noroeste Mineiro e Nordeste Goiano. Situamos os estudantes por territórios pela lógica de organização dos movimentos sociais presentes nas regiões, contextos históricos e organizativos. Para Arroyo

A força que o território, a terra, o lugar têm na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo. Sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação. A articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se reproduzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo (ARROYO, 2007, p. 163).

Para garantir o acesso à educação superior esses jovens se deslocam de suas comunidades e territórios e ocupam o chão da universidade. Em comum, eles trazem a luta pela terra, a militância nos movimentos sociais e sindicais, as vivências e, principalmente, as experiências de vida. Estes estudantes são camponeses que em luta pelo próprio direito de existir e resistir na terra, lutam agora pelo acesso e permanência na universidade. No gráfico a seguir representa a distribuição destes estudantes por território.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

Pelas informações do gráfico, a predominância de estudantes é do Território Kalunga, dos municípios goianos de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre. Os estudantes do Distrito Federal estão localizados nas Regiões Administrativas de Planaltina, Sobradinho e Brasília, os demais estão no entorno do DF. São 14 homens e 53 mulheres, destas, 09 estudantes tem filhos que estiveram na Ciranda Infantil da LEdoC. Outra característica forte desta turma é a militância e o pertencimento aos movimentos sociais, “as ações dos camponeses – estudantes estão sempre relacionados ao seu território” (Camacho, 2019, p.165) integram o Levante Popular da Juventude, Movimento de Mulheres Camponesas - MMC, Confederação dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG, Sindicato de Trabalhadoras e Trabalhadores Rurais – STTR, Associação Quilombo Kalunga – AQK, Garagem Cultural, Associação Kalunga de Cavalcante – AKC, Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra – MST. Todos trazem para os espaços da universidade a riqueza das suas vivências, valores e experiências dos territórios e organizações sociais.

Para Camacho,

A identidade territorial camponesa é, assim, formada pelo “chão mais a identidade camponesa”. O território camponês é o espaço de vida do camponês, ao mesmo tempo, espaço de produção e de existência

pois é uma unidade de produção e consumo familiar e, concomitantemente o local de residência da família, que contribui com maior parte da produção de alimentos saudáveis consumidos pelas populações rurais e urbanas. [...] só podemos pensar o mundo a partir do lugar onde vivemos, ou seja, temos que pensar nossa existência enquanto ser humano, a partir do nosso território. (CAMACHO 2019 p. 168-169)

Na Educação do Campo, a organicidade traz presente a reflexão sobre a própria formação desses educandos enquanto educadores do campo, como sujeitos coletivos responsáveis pela sua formação enquanto intelectuais orgânicos, com a intencionalidade de conscientizar, mobilizar, educar e politizar. A auto-organização torna-se princípio educativo, a partir do momento em que reforça a identidade coletiva de um grupo de educadores que estão sendo formados para enfrentar os inúmeros desafios da implementação da Educação do Campo em seus territórios. Enfrentam o modelo de escola tradicional e a ofensiva do agronegócio. Reitera o papel dos sujeitos enquanto produtores de saber e da prática de valores, ter presente a utopia, se manifestando nas místicas, “a mística, ao mesmo tempo que brota e se alimenta da causa, faz a causa, fazendo – se a si próprio.” (BOGO, 2002, p. 53). De suas comunidades trazem as experiências, as vivências e a luta. Em Tempo Universidade, o saber, o sentir e o fazer, se unem a formação numa práxis permanente. Para alguns estudantes, a organicidade já fazia parte do seu cotidiano,

“Eu já havia tido contato com a organicidade e a auto-organização no movimento sindical, então assim, chegando até a LEDOC, pra mim não foi uma novidade, porque a gente faz isso com os grupos de estudo sindical na comunidade, porque é no mesmo sentido da organização em toda a turma, é assim também nas comunidades e no assentamento, que tomam as decisões conjunta para o melhor caminho, e que dá muito certo nessa questão da coletividade e a solidariedade”. (LUANA)

“Eu já tinha tido contato com a organização em forma de GO, mas eu achei muito diferente de estudar através dos GO, a gente vai estar falando assim, pra mim tem contato com outras pessoas que te ensinam outras coisas, pelo menos no GO, para mim, às vezes a gente estava estudando junto, mas eu aprendi tanto sobre o que estava estudando, quanto sobre como conviver com as pessoas, assim também como é tocar as coisas como conversar, como conviver com os diferentes, no GO àquela hora que a gente tem que fazer as coisas juntas e cada um quer fazer do jeito que tem que fazer junto, e isso ensina pra gente sobre coletividade sobre compartilhar os medos e inseguranças compartilhar o que cada um é melhor e vai ensinando pro outro, eu achei importante”. (KAMILLA)

Para outros educandos, a auto-organização não fazia parte do seu cotidiano e nem dos seguimentos aos quais pertenciam, o que gerou resistência em sua

participação. O diferencial se faz com a entrada de educandos que fazem parte de movimentos sociais, educandos de outras turmas que se dispõem a contribuir, e egressos que atuam voluntariamente na formação destes educandos. A professora da LEdoC Vângela Vasconcelos (2022), constata em sua tese a seguinte preocupação,

Outro importante dado observado no curso deste estudo, no diagnóstico de socioletramento, diz respeito à mudança de perfil dos estudantes da LEdoC/FUP, que anteriormente, nas primeiras turmas, tinham ligação com os movimentos sociais, mas atualmente poucos pertencem a alguma associação ou movimento de luta pela terra. Isso faz com que a consciência crítica acerca da luta pela terra e pela valorização das comunidades tradicionais precise ser despertada nas disciplinas, a fim de que não se perca o viés político da LEdoC/FUP, por meio da mobilização estudantil, em direção à busca pelos direitos das comunidades camponesas. A mudança de perfil das turmas da LEdoC/FUP também foi constatada por meio dos discursos dos/as educadores/as no seminário de avaliação. Tal fato interfere nos processos formativos, pois falta experiência política para uma participação mais efetiva nas atividades, que demandam maior autonomia dos/as educandos/as. Esse novo perfil das turmas da LEdoC/FUP se constitui em uma fonte de preocupação por parte dos/as educadores/as, uma vez que o currículo do curso, inicialmente, foi elaborado a partir de um contexto histórico e político que envolvia questões de luta pelo direito à terra, mas atualmente emergem outras questões, como por exemplo, a importância da luta pelos direitos das mulheres do campo, de combate ao racismo e à qualquer forma de opressão, conforme pudemos observar ao longo das interações na reuniões pedagógicas e em sala de aula. (VASCONCELOS, 2022, p. 196 - 197)

Para Vasconcelos (2022) o novo perfil dos estudantes da LEdoC configura-se num motivo de preocupação, pois o PPC do curso foi inicialmente pensado com base num contexto histórico e político centrado na reivindicação dos direitos sobre a terra, contudo, outras demandas estão sendo colocadas em pauta, como a luta pela defesa dos direitos das mulheres camponesas e a luta contra o racismo.

Embora não seja objeto deste estudo, a forma de ingresso colabora, ou não, para o ingresso de estudantes com perfil camponês. Constatado pelo perfil das turmas que ingressam via ENEM, o perfil é mais jovem e urbano, ao ingressar pelo vestibular, o perfil se amplia com predominância de jovens e adultos camponeses oriundos de organizações sociais diversas. Dados que podem ser comprovados pelos editais dos processos seletivos, aos quais tive acesso na pesquisa.

5.1. Trabalho, Alienação e Emancipação Humana

Para entender os conceitos de Trabalho, Alienação e Emancipação Humana foram estudadas as obras marxistas: A Questão Judaica – Marx e Engels (2010), O Manifesto Comunista 100 anos depois – Coutinho et al (1996) e O leitor de Marx - Netto (2012). A escolha das obras organizadas é uma opção pela imensidão e a densidade das obras originais. E a escolha de “A Questão Judaica” é por ser a obra marxista que é mais instigante, pela discussão materialista e da Emancipação Humana que é considerada central na obra de Marx.

A sociedade, ao longo dos períodos históricos, se organizava para produzir e reproduzir a sua existência através do trabalho, estes períodos são conhecidos como “Modos de Produção”. De forma resumida, a história teve 5 grandes períodos, desconsiderando os períodos de transição e o Modo de Produção Asiático. Nos primórdios, na pré-história, o modo de produção era o primitivo. Nas sociedades primitivas não havia acumulação, a organização do trabalho era para suprir a necessidade momentânea de alimento e abrigo. Na idade antiga, que vai do início da escrita até o século V D.C., passamos a viver em sociedade. O modo de produção escravista predominava, com a disputa dos povos para a obtenção de territórios. Os que saíam vitoriosos passavam a escravizar os derrotados.

A Idade Média é um período histórico que vai do fim da antiguidade ao século XV. Durante esta época, existia um modo de produção chamado Feudalismo, no qual as pessoas eram atreladas à terra e aos senhores feudais por segurança e acesso à terra, pagavam com parte da produção e serviços. Alguns burgos começaram a se formar dentro da própria Idade Média, com relações comerciais mais significativas. Surge ali uma burguesia já no século XIV.

O capitalismo começa a surgir em algumas regiões com a expansão das navegações e expedições comerciais, enquanto o feudalismo continuou se mantendo em outras. Na idade moderna e contemporânea, estes dois últimos períodos históricos se misturam e coexistem. O desenvolvimento das forças produtivas trouxe um crescimento considerável na produção de excedentes, e a decisão de quem deveria apropriá-los é uma questão primordial na história da humanidade. Ao longo da história, as relações de propriedade são o que determinaram a distribuição desse excedente.

Em suma, Marx e Engels vão cravar em o Manifesto Comunista,

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta. (MARX; ENGELS, 1996 p. 08)

Para Netto (2012) precisamos entender e compreender a concepção de trabalho em Marx. É através do trabalho que os seres humanos transformam a natureza para satisfazer as suas necessidades, necessidades que estão vinculadas às condições primordiais de existência humana, o que nos distingue dos demais seres vivos. Para Curado “o trabalho como princípio ontológico é essência humana, produzida pelos próprios homens. Pois agindo sobre a natureza, mediante o processo de trabalho, o homem também se modifica, se faz homem, se humaniza” (CURADO, 2019 p. 289).

Para compreender isso, Marx trouxe os conceitos de infraestrutura e superestrutura que são a base da sociedade. A infraestrutura são os trabalhadores, os meios de produção e as forças produtivas e como elas se organizam. Segundo Marx em Netto (2012), o fundamento de qualquer sociedade está na estrutura econômica que a sustenta. Os seres humanos têm necessidades básicas de alimentação e habitação, e toda sociedade procura encontrar maneiras de satisfazê-las. Algumas caçam e pescam enquanto outras produzem alimentos para obter seu sustento, e existem aquelas mais sofisticadas, que se baseiam na fabricação industrial de alta tecnologia. A infraestrutura é composta por duas partes principais: as forças produtivas e as relações de produção.

As relações sociais são determinadas por esta estrutura econômica. Quanto mais o capitalismo avança, mais são evidentes as divisões das classes sociais. A organização do trabalho diz como a riqueza será distribuída, quem trabalha e quem acumula a riqueza produzida pelo trabalho explorado. A sociedade é regulada pela superestrutura, que tem um aparato jurídico e político que dita as regras e as leis, e é validada pelas forças coercitivas do Estado. Os trabalhadores, em sua maioria, não têm consciência desta estrutura, não percebem que existem forças organizadas que são eleitas e conduzidas ao poder para garantir a aprovação de leis que beneficiam a burguesia.

Existe um aparato ideológico que garante a não percepção da opressão. Os trabalhadores são conduzidos por uma estrutura ideológica que esconde e camufla a realidade, para isso existem os aparelhos ideológicos do Estado: a família tradicional, a escola, a religião, a mídia e cada vez mais crescente as mídias sociais e de massa que engrossam a indústria do entretenimento, todos estes reproduzem a ideologia dominante.

A base da sociedade que é a infraestrutura, que sustenta a superestrutura. A superestrutura garante, através da ideologia, que o trabalhador ficara alienado das etapas do trabalho, do saber, do processo produtivo, promovido pela divisão social do trabalho que expropria o trabalhador do processo produtivo e dos meios de produção, que está nas mãos da burguesia. Este processo Marx vai chamar de *alienação*.

Para Karl Marx, o trabalho alienado ocorre quando o produto resultante não pertence àquele que o produz, uma vez que o processo é controlado por quem alugou a mão-de-obra. Isso resulta em uma relação de oposição entre o trabalhador e aquilo que ele faz, já que o resultado lhe é desconhecido. Na alienação do trabalho, o produto não é de propriedade da pessoa que trabalha, porque o processo de trabalho é direcionado por quem contratou a força de trabalho. Assim, na ordem burguesa, o trabalhador tem uma relação de hostilidade com o seu próprio trabalho, encarando o resultado do seu trabalho como algo estranho.

A realização humana depende da atividade produtiva realizada por seus próprios meios, sem o distanciamento em relação ao produto, realizado de maneira consciente e com controle sobre o produto final, a fim de proporcionar as condições necessárias para a realização plena dos trabalhadores. A divisão social do trabalho é fundamental para que o trabalho não-alienado possa ser realizado. “A cada um de acordo com suas necessidades e de cada um de acordo com suas possibilidades” (MARX, 2012, p. 34).

O homem só é verdadeiramente livre quando assume a responsabilidade da própria existência. Trabalhar é necessário para garantir a sobrevivência, mas quando submetido à alienação no contexto capitalista, não permite que a verdadeira essência do indivíduo seja descoberta. Logo, a alienação surge como o oposto à emancipação e, ao mesmo tempo, motivação para a superação das estruturas que a nutrem, a superestrutura.

No livro “A Questão Judaica” (Marx, 2010), os judeus tentam obter a emancipação política na Prússia, eles encontram uma resistência, a única maneira de atingi-la seria desistindo de sua consciência religiosa. Isso se deve ao fato de que, a emancipação política pressupõe a existência de um Estado secular, não oferecendo muito espaço para identidades como a religiosa, uma vez que demandas religiosas são incompatíveis com os direitos do homem. Para que se alcance uma emancipação política, os judeus teriam que renunciar à sua religião.

Marx argumenta que a emancipação humana vai além de questões teológicas e liberdades religiosas, sendo uma questão tanto política quanto social. Ele foi além da questão da liberdade religiosa e concentrou-se em sua preocupação mais relevante. Concluiu que embora indivíduos possam ser "espiritualmente" e "politicamente" livres num Estado laico, eles ainda podem estar limitados nas suas liberdades materiais devido à desigualdade de renda, uma suposição que se tornaria a base de sua crítica ao capitalismo.

Em Netto (2012) “O limite da emancipação política aparece logo no fato de que o Estado pode libertar-se de uma barreira sem que o homem esteja realmente livre dela. Que o estado pode ser um estado livre, sem que o homem seja um homem livre” (NETTO, 2012, p. 54). Marx (2010) propõe que a emancipação humana transcende os limites da liberdade religiosa, indo além do âmbito teológico e adentrando no campo da política e da sociedade.

Contudo, a emancipação política, que atende aos interesses da burguesia, proporciona que ela tenha voz e vez no processo decisório, ao mesmo tempo em que impossibilita modificações na estrutura da sociedade onde desenvolve seus negócios. A emancipação humana, como denomina Marx, busca resolver os problemas sociais existentes no meio civil, área de atuação da burguesia.

De acordo com Marx (2009), a consciência da condição de opressão é o primeiro passo para alcançar a emancipação humana, sendo esta última considerada uma questão de extrema importância. A emancipação depende de um agente histórico, identificado como o proletariado, cuja missão é a realização da revolução. Tal ato foi vinculado a uma classe específica, devido às suas exigências radicais de humanização. Curado nesta perspectiva irá dizer,

Se todas as expectativas possíveis à humanidade. Desde o livre acesso a todos os bens produzidos pela humanidade, até uma relação

subjetiva, autônoma e consciente com o mundo. Assim, a emancipação humana, por ser total e radical, só pode efetivar-se, portanto, quando for para todos, sem exceção. (CURADO, 2019, p. 282)

Propomos superar as desigualdades existentes, pois é a classe proletária que poderá alcançar a emancipação humana por meio da revolução comunista. Uma das principais características desse processo de libertação é a dissolução da alienação causada pelo capitalismo, que torna possível a igualdade verdadeira entre as pessoas, pois não há como tratar aqueles que são desiguais de forma igual. Para Kamilla, estudante da Turma Gabriela Monteiro,

Na LEdoC aprendemos sobre trabalho coletivo, sobre as origens e característica estrutural das desigualdades vivenciadas, acho que isso forma os sujeitos para a atuação em organizações coletivas. Para além disso, temos a experiência cotidiana de organizar diversos processos, planejando, realizando e avaliando. Acredito que essas são experiências importantes para atuação na escola, temos acúmulos para além do teórico no curso, acredito que isso é importante. (KAMILLA)

A Licenciatura em Educação do Campo tem o propósito de contribuir para a emancipação humana, elevando os níveis de consciência dos educadores que são formados nestes cursos. Buscando materializar ações que visam transformar a realidade com o propósito de atender aos interesses da classe trabalhadora, contribuindo para a sua emancipação social e construindo um conhecimento centrado na epistemologia da práxis,

A Educação do Campo, ao mesmo tempo que se nutre de lutas históricas dos trabalhadores, também oxigena a compreensão sobre o mundo do trabalho. Por sua vez, o trabalho pode ser um fio condutor para compreender os desafios e as possibilidades que atravessam o debate sobre emancipação, bem como a própria educação do campo. (SANTOS, 2019, p. 152)

Entendemos a Educação do Campo como um movimento que visa promover a emancipação política e social de seus sujeitos com vistas à emancipação humana a longo prazo. Para tanto, é necessário rever e refletir sobre o currículo escolar em todos os seus aspectos. Nesta perspectiva, Pereira e Molina (2019) irão afirmar que a

A transformação da forma escolar, na perspectiva dos trabalhadores, deve ser promovida almejando-se alterar forma e conteúdo. A transformação na forma e nos conteúdos que são socializados na escola deve considerar as necessárias mudanças nos modos de produção do conhecimento, para que sejam formativos e

instrumentalizem a classe trabalhadora nas suas reais necessidades de promover profundas transformações na realidade social. É também imprescindível promover mudanças na forma escolar atual, na qual as relações sociais vigentes, baseadas nas relações hierárquicas, autoritárias e intimidatórias, sejam alteradas, ou seja, que se fundamentem em possibilidades participativas, democráticas e dialógicas, construídas com a coletividade dos sujeitos sociais que dela participam. (PEREIRA e MOLINA, 2019, p. 222)

A estudante Kamilla dentro desta linha postula:

“Eu acho que a gente teve uma boa experiência da construção da escola na prática do que a gente quer fazer, e da prática que a gente fala né, da transformação da forma escolar, da transformação de novos homens e novas mulheres e o que é isso né? É cuidar do filho dos outros assim? (risos) Assim acho que a gente trabalhou para superar o individualismo”. (KAMILLA)

Nessa perspectiva, Bittencourt e Molina (2019) irão dizer que “o trabalho docente na perspectiva da epistemologia da práxis precisa articular estes princípios:

- Auto-organização dos estudantes;
- Trabalho como princípio educativo;
- Pesquisa como princípio formativo;
- Interdisciplinaridade;
- Mística;
- Autogestão;
- Trabalho coletivo "dos" e "com" os professores, e “entre” os educandos;
- Currículo ligado à realidade;
- Relação teoria e prática como princípio de formação.

Neste trabalho, estes princípios permearam toda a escrita e como análise da categoria principal, o “Trabalho e a formação de Educadores do Campo”, vamos trazer a categoria do “Trabalho como princípio educativo” no próximo item.

5.1.1. As dimensões educativas do trabalho: preparação para a vida

O Trabalho como Princípio Educativo trata de compreender a importância fundamental do trabalho como um princípio fundante do gênero humano. O ser humano irá utilizar dos bens da natureza através do trabalho, para produzir seus meios de sobrevivência e conhecimento da realidade, de transformação da sociedade e de novas formas de sociabilidade. o trabalho exerce um papel fundamental nesse aspecto e tem um caráter formativo como a educação, não pode ser educativo algo que é explorado. Essas categorias através de uma ação humanizadora, tem capacidade de desenvolver todas as potencialidades dos seres humanos. A principal

contribuição teórica para o estudo e análise desta categoria foi elaborado por Marx e Engels tendo o trabalho como categoria central.

Marx realizou o mais completo estudo entre os economistas que o precederam e a mais aguda crítica ao modo de produção capitalista e às contradições implícitas nas relações entre o trabalho e o capital. O autor desenvolveu os conceitos de valor de uso e valor de troca presentes na mercadoria. Os valores de uso são os objetos produzidos para a satisfação das necessidades humanas, como bens de subsistência e de consumo pessoal e familiar. Definem-se pela qualidade, são as diversas formas de usar as coisas, de transformar os objetos da natureza, gerando cultura e sociabilidade. Porém, esses mesmos objetos, as mesmas mercadorias, que têm uma existência histórica milenar, quando se tornam objeto de troca, representando quantidades que se equivalem a outras, um tempo de trabalho que tem um equivalente em salário, inserem-se em relações sociais de outra natureza. Criam-se vínculos de submissão e exploração do produtor e de dominação por parte de quem se apropria do produto e do tempo de trabalho excedente. Este gera certa quantidade de valor que vai propiciar a acumulação e a reprodução do capital investido inicialmente pelo capitalista. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 750)

As Escolas-Comunas, cuja experiência pedagógica está descrita no Capítulo III deste trabalho, constituem uma importante referência para a pedagogia dos nossos dias. Ao considerar o trabalho, como pilar da educação no desenvolvimento e organização da vida coletiva, como uma base essencial para a formação de uma sociedade justa, tanto dentro como fora da escola, com uma metodologia comprometida com a emancipação dos trabalhadores e uma proposta de educação omnilateral, interdisciplinar, essa educação torna-se revolucionária.

Inspirado em Marx e na Escola Comuna russa, Gramsci apresentou a proposta da Escola Unitária. O propósito da abordagem gramsciana da educação não se restringia somente à preparação para o trabalho, mas abrangia a criação de uma cultura independente da cultura burguesa. Os ambientes educativos deveriam contribuir para a articulação entre teoria e prática – a práxis. O equilíbrio entre trabalho intelectual e manual é uma essência para uma atividade prática contínua e inovadora que modifica não só o mundo físico como também o social, constituindo um novo e integrador modo de ver o mundo.

“A relação da teoria e a prática dos estudantes, é que eles aprendem na faculdade, em grupo coletivos, e não deixa isso só no papel, que traz esses conhecimentos e aprendizados para a comunidade, fazer reuniões e discutir sobre a importância da educação do campo, que motivar e incentivar os

educandos a lutar pelos seus direitos e lutar sempre em coletivos em busca de melhoria para sua comunidade, e, também, buscar abordar assuntos que serão vivenciados na faculdade. E aprofundar os estudantes informações vistas nas aulas da faculdade e trazer para a comunidade. Isso é fundamental para prática, uma coisa que aprender, e não deixa somente no papel na teoria". (TAINÁ)

Em Vasquez (2007) práxis produtiva é a atividade prática produtiva, ou a relação material e transformadora que os homens estabelecem com a natureza pela mediação do trabalho, com preceito da produção de objetos úteis para satisfazer as necessidades humanas. A atividade produtiva é uma das principais características da condição humana, e é o fundamento da vida social. Sem ela, os seres humanos não poderiam sobreviver. O trabalho feito pelo homem requer mais que um esforço. Ela necessita da consciência. Esta consciência é garantida pela razão do homem. A práxis, nesse sentido, é o trabalho feito pelo homem com consciência. Isso significa que o ser humano deve estar atento aos seus objetivos e às consequências de suas ações, tendo em mente o bem-estar coletivo. É uma atividade que visa à transformação social, pois busca superar as limitações do mundo em que vivemos para alcançar uma sociedade mais justa e igualitária.

Ferreira (2015) parte do princípio de que a formação do sujeito deve extrapolar o âmbito dos conteúdos curriculares, defender uma educação que promova a emancipação humana omnilateral. Entende-se que os processos educativos na escola e na comunidade necessitam da articulação entre o conhecimento escolar e a realidade social. Procuramos transformar a realidade por meio da ação educacional e social, sendo que os procedimentos educacionais, sobretudo os escolares, não podem desvincular a relação entre a educação e o trabalho.

A inserção do trabalho coletivo e da auto-organização dos estudantes como prática escolar e intencionalidade do trabalho docente se fazem elementares para a construção da emancipação da Escola do Campo, que, por estar inserida no contexto do sistema capitalista, se encontra em constante confronto ideológico, político e pedagógico e, conseqüentemente, sujeita às mais acentuadas contradições. (FERREIRA, 2015 p. 101)

A estudante da LEdoC, reafirma a importância do trabalho coletivo, e fala que,

“A auto-organização ela é necessária tanto aqui na LEdoC, como fora dela, porque a auto-organização é o método que você aplica para você poder tá tendo controle até mesmo para poder trabalhar. A auto organização e a organicidade ela é um processo que gente tem trabalhado que é o que trabalho coletivo quanto no GO, como como no setor de trabalho, e como também no quarto, que a gente

*quer a nossa auto organização, e também a auto organização e organicidade, porque a gente trabalha em coletivo até mesmo em questão da limpeza, porque a gente se separa em grupos pra poder estar fazendo a limpeza e manter tudo limpo e organizado e é isso, é tipo assim, **a gente está trabalhando sempre a importância do coletivo**". (JOSINESTE)*

E outra estudante afirma que:

*"Trabalhar em coletivo é a gente aprender a conviver com as diversidades das pessoas, além disso a gente aprende a ter responsabilidade. [...] **Você está aqui e é o coletivo é o grupo é a organicidade daqui que vai te fazer ser apoiado estar junto com alguém, até mesmo em questão a ciranda na última vez que a gente trabalhou bastante em coletivo quando faltou cirandeira né pra tá cuidando das crianças que a gente se revejava entre os colegas para poder estar ajudando as mães pra ir pra sala. Então é o setor de trabalho. Pra mim ele é mais uma união, ressalta mais uma vez a importância do coletivo é a gente trabalhar também respeitando a diversidade do próximo**". (JOSINESTE)*

O princípio da divisão de tarefas na LEdoC está presente desde o início na turma piloto no IEJC, a divisão dos setores de trabalho no ITERRA/IEJC é diferente da LEdoC UnB, pois a estrutura e demanda são diferentes (ITERRA,2004). O trabalho no IEJC é um dos seus princípios filosóficos, pois a escola tem a educação para o trabalho e para a cooperação. Antes da inauguração do alojamento e do Restaurante Universitário, as turmas tinham setores de trabalho bem específicos como limpeza das áreas comuns do alojamento, limpeza do refeitório e louças, as turmas Andréia e Dandara tiveram inclusive o setor de lavanderia. Nas primeiras turmas existia um tempo específico para essas atividades chamado de tempo trabalho.

A pesquisa trouxe muitas reflexões sobre as dimensões do trabalho como princípio educativo, trabalho coletivo e auto-organização, as falas abaixo são reflexões coletivas do que vivenciaram na organicidade da LEdoC, e os desdobramentos destas práticas para a vida deles como sujeitos coletivos.

*"O trabalho como princípio educativo, também é tipo a gente trabalhar a teoria e a prática aqui. Olha só a ciranda: eu lembro que **no primeiro semestre tinha cirandeira, todo mundo só ficava na teoria, quando foi no segundo semestre a gente já teve a prática**, teve que vir para ciranda mesmo, pôr a mão na massa e nos outros setores também porque eu no de saúde me desloquei até lá no hospital acompanhando gente. É isso teoria e prática coletiva". (JOSINESTE)*

*"A relação do trabalho como princípio educativo é total, é claro que é bem desafiador pois estávamos nos conhecendo e há conflitos de várias naturezas, mas com o tempo as coisas se ajustam e a gente consegue caminhar com os pés mais no chão. **O maior desafio da turma foi a existência de uma pandemia que nos afastou fisicamente e ter que lhe dar com um governo federal ultraconservador**." (ELIAS)*

*"Eu acredito que **lá na sala, nas disciplinas, a gente aprende na teoria e quando a gente começa a ir pros Setores de Trabalho, a gente começa a pôr em prática por***

*exemplo: na nossa auto organização, desde o começo do primeiro semestre a gente vêm teorizando sobre a auto-organização, é pra isso, e às vezes a gente na hora de falar eu não sei como é, que eu vou fazer direito, mas quando você começa a praticar você percebe, nossa nem é tão difícil assim, quando eu achava, eu já estou praticando porque se tu não entendeu né, você começa a praticar. Quando você estuda que a LEdoC... Que ela pratica isso, união, é que as pessoas trabalham tudo por um coletivo. **Quando a gente se juntou pra cuidar da ciranda, quando não tinha mais cirandeiros, todo mundo trabalhou isso. Coletivo em busca de um de um prol de uma coisa maior** porque se as crianças, se a gente tinha que incluir, se é trabalhar, a gente pensa, **a gente teoriza que temos que incluir tudo para não excluir**, permitir as mães... Que se não tivesse a ciranda com o cuidado para cuidar das crianças, que é como é que essas mães iam fazer? iam abandonar o curso?” (NUBIA)*

A turma Gabriela Monteiro vivenciou momentos de divisão de tarefas pelos setores de trabalho através do autosserviço, que consiste no trabalho coletivo que visa contribuir com a permanência dos estudantes na universidade. Esta turma vivenciou três semestres de forma presencial e em todas as etapas eles se inseriram nos setores de trabalho e analisam a experiência. Sobre a participação nos setores de trabalhos os estudantes relatam:

*“A nossa auto-organização e a organicidade, **o que faz ela ter mais sentido é o setor de trabalho**, pelo menos para mim, assim eu acho que se não fosse os setores de trabalho a gente não teria muito o que fazer não penso assim, era lá que a gente conseguia dividir as tarefas, ver o que precisava ser feito, o que a gente queria organizar, ou aquilo que era preciso ser feito. Assim, via o que a gente queria organizar aqui, que era necessário e tal, como que estava cada grupo de trabalho, e eu acho que era, o que eu penso, será que funcionou? Do nosso jeito assim, mas que funcionou, **a gente tocou a ciranda a gente fez muitas formações**, depois assim **a gente via que tinha desdobramentos né, as formações que a gente tava fazendo, teve vários momentos de cultura esportes bem legais**, também então, eu acho que foi o que foi dando sentido, assim, porque **se a gente tivesse ficado nas aulas lá de teoria pedagógica, e o trabalho como princípio educativo, acho que não fazia tanto sentido como a gente tendo a vivência**, assim que estava sendo feito, né? E eu acho que no primeiro momento, assim, parece que a gente tá sendo obrigada a fazer uma coisa, mas depois a gente vai percebendo que o que é necessário para a gente, assim né, para funcionar as coisas. E eu acho que a gente vai aprendendo, também, com os colegas, assim eu era, principalmente sobre a ciranda, assim que **eu ficava muito muito admirada mesmo, assim, de da nossa turma, de todo mundo, está fazendo o negócio funcionar sim, porque tinha possibilidade, também, da gente lá não tem cirandeira, não tem mais as pessoas. Que pena não vai ter ciranda, que pena não vai ter colegas, assim aqui, as mães, mas a gente fez um negócio funcionar**, a gente cobrando aí passando a folha é hora de fulano, está na hora de ciclano, sim, mas eu acho que foi muito importante, assim eu tenho **toda vez que alguém de fora me pergunta como é que é a nossa organização aqui, eu sempre começo pela ciranda, porque eu acho impressionante assim o que a gente fez, de verdade, acho que até para as pessoas que já tinham costume de se auto organizar talvez não tivesse a disciplina que a turma toda teve”**. (KAMILLA)*

Esta prática revolucionária não pode ser alcançada simplesmente pelos ideais, mas deve se basear na realidade conflituosa em que nos encontramos no sistema

capitalista. É neste contexto de adversidade e profundas contradições que nos esforçamos por processos educativos que possam gerar os valores, conhecimentos, emoções e compreensões humanas necessários para o estabelecimento de relações mais libertárias.

5.1.2. Auto-organização e o Trabalho Coletivo: a vivência dos valores de uma nova sociedade na Licenciatura em Educação do Campo

“O setor de trabalho, que eu percebi, [...] é trabalhar em coletivo e a gente aprender a conviver com as diversidades das pessoas, e é tipo além disso, a gente é aprende a ter responsabilidade. No último eu fui coordenadora e de alguma forma você ter uma responsabilidade que para olhar parece não ser nada, mas ela é grande”. (JOSINESTE)

As vivências da auto-organização e dos setores evidenciam a importância da auto-organização na formação de educadores do campo. “A organização dos grupos de trabalho favorece o aprendizado do trabalho coletivo, do compromisso com o curso, do protagonismo dos sujeitos, do exercício da liderança e da participação social.” (BEGNAMI, 2019 p. 271). Nos relatos abaixo a síntese da organização dos setores de trabalho na LEdoC e sua atuação, principalmente, na organização da Ciranda Infantil.

“Como mãe eu falo assim, que essa auto-organização ajudou muito a gente, foi uma oportunidade e tanto, porque quando eu passei (no vestibular), a primeira coisa que vem na minha cabeça, como é que eu vou fazer porque o meu filho que tinha um ano, quando eu vim ele tinha um ano e 2 meses, eu falei: como eu vou para estudar. e então, quando eu soube da ciranda, aí quando eu vi o trabalho de todo mundo da equipe aqui que eu fiquei muito, sou muito grato a eles por isso”. (ROSINEIDE)

“Acredito que as duas coisas não se desvinculam, nosso curso é estruturado de uma maneira que demanda de nós alguma atuação, mesmo de quem não está vinculado a algum movimento social, a LEdoC nos coloca no papel de construtores do curso e da Educação do Campo. Um exemplo disso, que acredito que minha turma viveu muito intensamente, foi o trabalho na Ciranda, não teria condições de continuidade do curso se não tivesse a Ciranda, isso nos coloca na posição de trabalhar pra ter a Ciranda, e esse trabalho é formativo, nos leva a refletir o porquê disso, das questões estruturais da sociedade e da educação. A permanência individual de cada um de nós no curso e a existência do curso é construída através de luta, e essa luta só pode ser coletiva pois no curso nos entendemos como sujeitos coletivos de direitos”. (KAMILLA)

“A gente estuda a concepção de trabalho né, da produção e reprodução da vida, eu acho que aqui é bem visível esse negócio assim: porque se o setor de saúde não faz chá a gente, literalmente não tem como estudar, é engraçado porque aí começa 1, 2, 3 e todo mundo da ciranda, e uma hora que todo mundo surtada. Assim que você chega no quarto, tem 5 pessoas chorando porque tá com saudade do filho, porque quer embora, porque a mãe está doente. Enfim, a gente fica cansado, assim dessa

coisa mesmo de conseguir sobreviver, que faz assistir um filme ou fazer um momento de discussão ou com várias vezes já aconteceu. Assim, **eu lembro muito da Silvaneide de madrugada, estudando com a Agatha e a Sofia no carrinho, e as colegas junto**, por mais, talvez não estivesse estudando, assim mas eu acho que tudo isso que, faz parte da gente, conseguir viver, ter condição de continuar no curso, de estudar. **E a tem a questão da ciranda e das outras coisas, também de formação, foi coisa que a gente foi aprendendo com o trabalho de como princípio educativo, e também como forma de manutenção da vida aqui. E eu acho que na nossa escola, a gente quer quando a gente for professor, a gente quer que nós estudantes tenha a mesma relação de companheirismo que a gente. Eu acho que a gente desenvolveu muitas relações de companheirismo por causa do trabalho, que a gente descia juntos pra ajudar na ciranda**". (KAMILLA)

"E outra coisa também no setor da Ciranda, que às vezes, que **o setor da ciranda não era só aquele momento que a gente estava na sala**, as vezes a gente precisava lavar roupas e alguém pegava e ficava brincando com os nossos filhos. Enquanto **a gente estava lavando roupa tinha alguém brincando com eles** aqui pra poder lavar, muitas vezes, eu estava fazendo um trabalho também. **O coletivo da nossa turma ficava de olho nos nossos filhos**, os colegas se disponibilizava a ficar com as crianças pra você". (ROSINEIDE)

"**Empatia, cuidado, ensinamento, responsabilidade social** entre tantos outros sentimentos que nos faz acreditar que **se não incluirmos todos e todas, não conseguiremos fazer uma educação de fato**". (ELIAS)

"Nas etapas presenciais a organicidade funcionava, muitas vezes a rotina de estudos e questões gerais da vida no Tempo Universidade não nos permitia realizar todas as atividades e formações desejadas, mas **conseguíamos nos reunir, fazer divisão de tarefas nos setores de trabalho, organizar atividades culturais, de lazer e políticas. Também, era viável realizar plenárias de turma pra debater os assuntos urgentes do curso, deliberar questões para levar ao fórum do curso etc. Acredito que os GO's tenham sido muito importantes pra nossos estudos coletivos, mas o principal ganho, na minha opinião, é o fortalecimento de vínculo das pessoas de diferentes comunidades, no espaço dos GO's, temos mais contato com os colegas, com suas ideias e vivências**". (KAMILLA)

"Graças a Deus, **eu tenho agradecido muito esses momentos de organicidade desde o início de quando iniciou com esses GO's**, eu acho que foi assim **aonde eu consegui achar até mesmo um amparo**, assim, para diminuir o meu nervosismo, porque quando eu cheguei aqui na universidade, de eu mal ficava em pé como um papel, assim, tremendo. Eu não sei quem lembra, assim, lá no início, a Kamilla que foi do meu primeiro GO, a Mayrla, nossa elas me ajudavam tanto! Assim! que eu pensei: nossa só Deus e os professores pra ter essa forma de ensino, de organização, para ter esse GO. Pra conseguir, assim, uns ajudarem aos outros, entendeu? E perder mais o medo. e então, para mim, **o GO, ele é tudo. Ele é uma forma de organização que levanta, ajuda uns aos outros**". (GERMANA)

"**O GO ele traz muita a questão e a importância da gente tá trabalhando o coletivo. E mostra, também, o quanto trabalhar em coletivo é forte, é importante. Necessário porque quando a gente se junta em GO, se todos que estão ali envolvidos, se não trabalhar junto todo mundo, com o mesmo foco e propósito, não acontece, não dá certo. e então, eu acredito muito que o GO é importante para nos ensinar trabalhar à organização do coletivo**". (JOSI)

Estas falas surgiram no debate sobre a importância dos setores de trabalho e quais as aprendizagens, em cada relato, que são colocados como a soma de um processo coletivo, de acúmulo de experiências e prática de valores. A força da organicidade está presente, também, nos ideais humanistas e socialistas que a auto-organização estimula. Estes princípios, tanto éticos quanto morais, são fundamentados na afetividade e na solidariedade. É necessário ter a certeza de que a classe trabalhadora deve tomar a direção dos acontecimentos históricos. É importante contribuirmos para melhorar as condições históricas e nos preparar para o crescimento do movimento popular. Para Molina,

Ao contrário da lógica da escola capitalista, a Educação do Campo tem se pautado por uma matriz formativa ampliada, que comporta diferentes dimensões do ser humano. Nessa perspectiva, a escola deve desenvolver com extrema competência o intelecto dos sujeitos que educa, mas não pode se furtar a trabalhar igualmente a formação de valores, o desenvolvimento político ético, estético e o corpóreo de seus educandos. A matriz formativa da Educação do Campo parte do princípio da educação como formação humana, recusando a matriz estreita e limitada da escola capitalista, cuja lógica estruturante é a formação de mão-de-obra para o mercado. (MOLINA, 2019, p. 196)

O ser humano captura a realidade e se apropria dela através de percepções construídas a partir de sua história e cultura. Como tal, é uma obrigação ético-política que busque formas sociais para desenvolver seus sentidos, para que os objetos, acontecimentos e valores possam adquirir um significado real e universal para ele. Na abordagem prática da Educação do Campo, há a intenção de projetar um futuro melhor quando se restaura a conexão vital entre a formação humana e a produção material da vida. Ao conceber a intencionalidade educativa para novos padrões de relações sociais, ao promover trabalho associado livre, há outros valores e compromissos políticos e lutas sociais para enfrentar as contradições inerentes a tais processos. A Educação do Campo cria a oportunidade de mudança e de forjar militantes para o enfrentamento às armadilhas do capital.

O homem novo começa a existir quando tivermos a capacidade de pensar menos em nós mesmos e pensar e viver pelos outros. O importante é a vida de todos, de nada adianta viver melhor individualmente, se a grande maioria do povo passa enormes necessidades. Nossa vida só tem sentido se estiver em função da vida do povo. Por isso os novos valores são fundamentais para a construção da nova ordem social e a produção de novos seres humanos, com outra roupagem e outra ideologia. Isso não cai do céu,

é resultado de um esforço contínuo vivido no dia a dia desde as pequenas coisas até as de maior envergadura. (MST, 2009)

5.2. Os Movimentos sociais como identidades de luta

*Negr@ na cor, representa um povo
que por identidade lutou,
Hoje tenho histórias para contar, em versos,
em rimas, em lágrimas de dor...
O passado passou, mas nunca
nos deixou de representar.
negr@s/mulat@s, pard@s, não importa a cor,
todos têm uma história de luta
que seus ancestrais deixaram...
Vivo na terra em que um dia eles lutaram
carrego na minha própria identidade a liberdade
que um dia os meus ancestrais sonharam...
Eles morreram no tempo, mas a alma viva,
está em cada um de nós que os representa,
chama quilombola, acarajé e outros já de pé...
Hoje tenho identidade, mas um dia alguém lutou por mim...
Esse alguém, ancestralidade se resume aqui
Josinete*

A relação com movimentos sociais e sindicais é condição *sine qua non* (MOLINA) na EdoC, levando em consideração que foi a partir da luta destes movimentos por uma educação libertadora alinhada com suas causas que a EdoC surge. A partir desta luta nas últimas três décadas, os movimentos sociais lograram importantes conquistas na proposição de uma educação que atenda às necessidades dos camponeses e assegurem a efetivação do direito à educação de qualidade no lugar onde vivem, “só podemos pensar o mundo a partir do lugar onde vivemos, ou seja, temos que pensar nossa existência enquanto ser humano, a partir do nosso território.” (CAMACHO 2019 p. 169). Para Arroyo,

Uma das afirmações mais fortes da Educação do Campo é que essa educação - formação humana plena não acontece somente nas escolas nem nas universidades. Acontece também e com especial destaque nos movimentos sociais que em suas lutas por terra, trabalho, vida, cultura repõem as matrizes mais determinantes da formação humana. Nessa história dos movimentos sociais, especificamente do campo, de reafirmar que a formação humana acontece nessas matrizes porque lutam, podemos reconhecer que os movimentos sociais têm cumprido a função histórica de reeducar a própria educação, de reeducar o campo, a sociedade, a política. (ARROYO, 2019, págs. 78 – 79)

A ampliação da oferta dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo tem resultado em mudanças significativas nos processos de ensino-aprendizagem. Nas IES, a lógica de organização das universidades vem dando lugar às bandeiras de lutas, cirandas infantis, Místicas e à auto-organização. Os movimentos sociais vêm ocupando, pautando e ajudando a garantir políticas que viabilizem a educação básica e a formação de educadores que vivem, estudam e trabalham no campo.

Deve-se começar por reconhecer que os jovens adultos que buscam a formação de educadores trazem trajetórias, memórias de militância dos movimentos sociais, trazem trajetórias pessoais e de seus coletivos Sem Terra, sem território, sem trabalho, mas também trajetórias de resistências de lutas por vida justa, humana. Chegam aos cursos de formação como militantes na diversidade de movimentos, de lutas por educação, de resistências a serem negados no direito à terra, trabalho, vida justa humana. Carregam para os cursos as memórias de vivências desumanizantes de condenados a viver sem Terra, sem trabalho, sem vida justa, roubados em suas Humanidades. Tem direito a saber com profundidade, como a negação dessas matrizes de formação humana os rouba em suas humanidades, suas identidades, culturas. [...] Chegam, sobretudo, com memórias de lutas por terra, trabalho, vida, cultura, identidades coletivas, humanizando se na reinvenção das matrizes formadoras [...] os próprios educandos militantes que chegam aos cursos de formação são testemunhas, sujeitos da centralidade da memória na sua formação humana. (ARROYO, 2019 p. 91)

A LEdoC mudou a paisagem da Universidade de Brasília, a inspiração das lutas dos movimentos sociais está agregando um diálogo entre os saberes científicos e os saberes culturais e populares trazidos pelos sujeitos do campo. Isso significa incorporar os conhecimentos trazidos por eles ao processo de produção do conhecimento na universidade, indo além das disciplinas.

5.3. Educação do Campo e Movimentos Sociais: a Via Campesina na LEdoC *UnB*

Globalizemos a luta! Globalizemos a esperança!

A Via Campesina é uma organização internacional que organiza movimentos de agricultores camponeses do mundo inteiro, reúne organizações lideradas por agricultores camponeses, trabalhadores agrícolas, mulheres camponesas, povos

indígenas e comunidades negras de países da Ásia, África, América e Europa. Ela foi criada como forma de organizar a resistência internacional à expansão do modelo agropecuário mundial prevalescente nos últimos anos, buscando construir uma alternativa ao agronegócio. A Via Campesina, gradativamente, adquiriu um papel fundamental na resistência global ao Neoliberalismo.

A luta da Via campesina inspira, estimula e gera a resistência de movimentos sociais contra as políticas neoliberais. Aumenta os países nos quais os governos progressistas assumem o poder como resultados de anos de mobilização. E, inclusive, um bom número de governos locais e nacionais acentuaram sua resistência e seu interesse na pauta da Soberania Alimentar, como resultado da mobilização popular e como resposta à crise global dos preços dos alimentos. (Via Campesina – 2008)

A Via Campesina reconhece a soberania alimentar como o direito de todos os povos de decidir sobre suas próprias políticas agrícolas e alimentares. Isso implica priorizar uma produção alimentícia saudável, de qualidade superior e adequada à cultura. Ademais, é necessário conservar um sistema camponês de produção variado, como um reconhecimento à biodiversidade, à aptidão produtiva das terras, aos valores culturais e à proteção de recursos naturais.

A Via Campesina (2003) compreende a soberania alimentar como o direito dos povos, de seus países e das uniões de Estados de definirem suas políticas agrícolas e alimentares, sem sofrer dumping de outros países. Defende também que as políticas agrícolas devem ser duradouras e solidárias, e determinadas pelas organizações nacionais e pelos governos, suprimindo-se o poder das corporações multinacionais; e as negociações agrícolas internacionais devem estar sob o controle dos Estados, sem a intervenção da Organização Mundial do Comércio (OMC). A Via Campesina realiza a Campanha Global pela Reforma Agrária, que alcançou reconhecimento em diferentes âmbitos – organizações camponesas, organizações não governamentais (ONGs), governos e organismos internacionais. Essa campanha tem fortalecido a resistência internacional às políticas do mercado de terras e mobilizado o apoio internacional na defesa de um modelo de desenvolvimento rural baseado na unidade familiar e na comunidade, com destaque para a participação de mulheres e jovens. Nesse plano, estão associadas políticas agroecológicas para a garantia da biodiversidade e a proteção dos recursos genéticos. (FERNANDES, 2012 p. 776)

No Brasil a Via Campesina é integrada pelo CIMI (Conselho Indígena Missionário), CPT (Comissão Pastoral da Terra), FEAB (Federação de Estudantes de Agronomia do Brasil), MAB (Movimento dos Atingidos por Barragem), MPA

(Movimento dos Pequenos Agricultores), MMC (Movimento de Mulheres Camponesas), o MAM (Movimento Pela Soberania Popular na Mineração) IEEP (Instituto Equipe de Educadores Populares), o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e Escola Latino-Americana de Agroecologia. A Jornada de Agroecologia também conta com o apoio da Assesoar (Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural) e da organização de direitos humanos Terra de Direitos. Na LEdoC UnB, estão presentes estudantes da Via Campesina que atuam como militantes do MST, MAM e MMC.

Os jovens que participam dos movimentos sociais do campo expõem exigências que refletem sua percepção de si mesmos. Por um lado, eles salientam questões particulares, como a dificuldade dos jovens do campo em acessar a terra, a educação e a cultura; por outro, essas demandas coletivas são desenvolvidas dentro do contexto de transformação social da própria realidade do campo. Molina vem reforçar esta concepção,

O fato de os educandos entrarem como sujeitos coletivos, representando suas organizações e mantendo, a partir delas, uma identidade coletiva, provoca inquietações de diferentes ordens na universidade. Obriga o repensar de práticas isolacionistas e competitivas em desenvolvimento nas graduações; faz com que se cogitem diferentes possibilidades de atuação e práticas, tanto para os docentes quanto para os discentes (MOLINA, 2009, p.196)

Os movimentos sociais evidenciam a necessidade de retomar a resistência e libertação contra a opressão, que afeta a forma como se vive, e impede a produção de existências humanas. Como sujeitos de direitos e políticas coletivas, reafirmam a capacidade de mudança dos camponeses. Ao movimentarem-se em marchas, resistências e lutas, os movimentos sociais nos ensinam os aprendizados mais radicais sobre humanização e libertação. Desta forma, estabelecem de forma legítima novos direitos e constroem, por meio da prática, experiências transformadoras, resistência e libertação no que diz respeito às bases da vida, à produção humana. Arroyo vai dizer que

Os movimentos sociais, ao lutarem por terra, espaço e território, articulam as lutas pela educação, pela escola – como território, espaço de educação – às lutas por direitos a territórios. Mostram a articulação entre todos os processos históricos de opressão, segregação e desumanização, e reagem, lutando em todas as fronteiras articuladas

de libertação. Escola é mais do que escola na pedagogia dos movimentos. Ocupemos o latifúndio do conhecimento como mais uma das terras, como mais um dos territórios negados. (ARROYO, 2012, p. 559)

Nesta perspectiva, a auto-organização é uma intencionalidade assumida para colocar os estudantes nos caminhos da autonomia e da participação. Aprendem a trabalhar coletivamente, confrontar-se com os problemas da atualidade e ocupar seu lugar nas decisões. O objetivo é torná-los protagonistas de sua própria educação e construir um projeto de vida pessoal e social. São momentos de os estudantes ocuparem seus espaços buscar seus direitos.

“A organicidade na LEdoC é um momento de debates de melhorias para curso e uma preparação para participação nos movimentos.” (GELCIENE).

A fala de Begnami vem ao encontro destas reflexões,

A auto-organização é um desafio a fazer da escola uma comunidade de vida social inserida na realidade atual. Com todas as contradições que ela engendra, a organicidade é uma das estratégias para formar educadores do campo com competência técnica, mas também com compromisso político, de engajamento na luta pela transformação social. (BEGNAMI, 2019, p. 271)

5.3.1. Movimento de Mulheres Camponesas: o movimento feminista camponês

Durante a trajetória da humanidade, as mulheres trabalhadoras têm se empenhado para criar e solidificar um movimento de luta e organização. É possível observar a influência que tiveram nas guerras, na formação de povos, na presença dos trabalhadores e trabalhadoras na sociedade e na obtenção dos direitos básicos fundamentais para todos.

O Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) visa lutar contra o sistema capitalista e patriarcal, buscando a construção de uma sociedade em que todos possam desfrutar de direitos iguais. Para isso, estabeleceram como principal bandeira de luta o Projeto de Agricultura Camponesa Agroecológica, que se fundamenta em princípios feministas, com o objetivo de promover a preservação da vida, modificar as relações humanas e sociais e garantir os direitos de todos.

Nossa missão é a libertação das mulheres trabalhadoras de qualquer tipo de opressão e discriminação. Isso se concretiza nas lutas, na organização, na formação e na implementação de experiências de

resistência popular, onde as mulheres sejam protagonistas de sua história. Lutamos por uma sociedade baseada em novas relações sociais entre os seres humanos e deles com a natureza. (MMC)

O Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) tem enfrentado com lutas todas as formas de opressão e exploração. Como um movimento feminista estão lutando contra a violência cometida contra as mulheres, por igualdade de gênero, pelo direito de participação e organização política, bem como combatendo a privatização de terras, mercantilização de água, energia, petróleo, gás e biodiversidade, incluindo sementes. Na LEdoC a presença das militantes do MMC tem contribuído para a discussão sobre o feminismo camponês, a solidariedade e sororidade.

5.3.2. MAM: organização e resistência contra a mineração no território Kalunga

A partir da aprovação do pedido de ampliação do curso da LEdoC UnB no Edital 02/2012, a área de Ciências da Natureza e Matemática foi dividida em duas áreas PPC (2018). Essa modificação repercutiu nos currículos existentes, havendo uma necessidade de reorientação e com isso a ampliação da carga horária de ambas as áreas, a partir daí a área habilitação de Ciências da Natureza passa a contar dentre outros, com o componente curricular Geociências, na proposta do componente para,

promover a integração entre a teoria e prática de sala de aula com a realidade vivenciada no campo, os tempos universidade-comunidade são articulados com a interdisciplinaridade entre as áreas e um eixo de geociências e ecologia que promove maior integração entre a química, física e biologia aplicadas ao estudo do planeta Terra, e um olhar acadêmico para questões associadas a mineração, formação do solo, acesso à água, desastres naturais entre outras questões do dia a dia da vida no campo. (PPC - 2018).

Essa visão crítica avalia as questões do meio ambiente por meio de uma abordagem interdisciplinar, reafirmando educandos e educadores como produtores de conhecimento, capazes de mobilizar e gerar mudanças de atitudes frente aos graves problemas ambientais. Os educandos têm a oportunidade de abordar as relações entre a sociedade e o meio ambiente, aperfeiçoando-se para estimular o debate nas escolas do campo e nas comunidades camponesas onde irão atuar, contribuindo para mudanças no paradigma.

Foi a partir destas práticas em seminários de Tempo Comunidade no Território Kalunga que os educandos da LEdoC, pertencentes ao território, passam a organizar o MAM - Movimento Pela Soberania Popular na Mineração,

Foi durante a graduação que percebi a importância de contribuir com os processos organizativos no território. Sendo assim, passei a integrar o Movimento Pela Soberania Popular na Mineração (MAM), o Programa Terra em Cena, o Coletivo de Teatro Vozes do Sertão Lutando por Transformação (VSLT) e da Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais (Epotecampo). (GOUVEIA, 2021, p.17)

O MAM está organizado em 14 estados brasileiros, ele surgiu a partir da acumulação de experiências de exploração mineira no Brasil, bem como das últimas lutas pela preservação da Amazônia, surgiu o MAM - Movimento pela Soberania Popular na Mineração, enfocando-se particularmente na região de Carajás.

O movimento começou a ser organizado em 2012, no estado do Pará, no enfrentamento ao Projeto Grande Carajás da empresa Vale. A expansão intensa da atividade mineradora na última década no Brasil causou, na mesma proporção, violações aos Direitos Humanos e conflitos nos territórios onde a mineração se estabelece. Diante deste quadro, um conjunto de militantes ligados à articulação da Via Campesina Brasil passou a se dedicar na construção do movimento que a pauta fosse exclusivamente o complexo da mineração no Brasil. (MAM, 2023)

Gouveia (2021), atribui a organização do MAM no Goiás,

Considerando os conflitos socioambientais no estado de Goiás, com foco na atividade de exploração mineral, o MAM está presente no estado, sendo o terceiro mais minerado do país. Dentro do estado, o território Kalunga é um local de atuação do movimento, haja vista a importância da discussão do tema na região. (GOUVEIA, 2021 p. 37)

De acordo com Gouveia (2021) o território Kalunga historicamente tem sido vítima desse processo. O estado de GO tem autorizado a realização de pesquisa mineral e a concessão de lavra dentro do território. Tal atividade tem resultado em conflitos. Dessa forma, os Kalungas estão enfrentando dificuldades para manter suas terras e seus modos de vida tradicionais. Esses conflitos têm sido cada vez mais intensos e violentos, colocando em risco a vida desses povos.

O Movimento Pela Soberania Popular na Mineração, quando em 2017 propõe e realiza a assembleia popular da mineração, no município de

Cavalcante-GO, tem como objetivo discutir com a população o problema mineral de forma geral, mas com foco na realidade local. Essa é mais uma ação de relevância para instrumentalizar às comunidades nas tomadas de decisões, de forma cada vez mais consciente. (GOUVEIA, 2021 p.113)

A extração mineral em larga escala não consegue coexistir com as comunidades do campo, que estabelecem outra relação com os bens comuns, sendo diretamente dependentes de sua preservação para manutenção do modo de vida. Isto ocorre devido às diferenças nos modos de vida e nas formas de organização social, uma vez que a primeira é subordinada à lógica do mercado global e a segunda é baseada na gestão coletiva dos recursos naturais.

5.3.3. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: A Luta pela Educação e Reforma Agrária no Distrito Federal e Entorno

No final da década de 70, surgiu no Brasil o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, sua história é constituída por um conjunto de eventos a partir de 1979. O MST adotou a ocupação de terra como estratégia de luta para reivindicar seus direitos e sensibilizar o governo e a população quanto à urgência da implementação da Reforma Agrária. O descuido histórico da Reforma Agrária contribuiu para que os sujeitos do campo se organizassem de maneira cada vez mais ampla. Devido à necessidade de unir as forças e evitar a fragmentação da luta, surgiu a necessidade de um movimento de âmbito nacional. Tornando-se realidade após a realização do 1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, ocorrido em Cascavel, no Paraná, em 1984.

O livro *Brava Gente*, (STÉDILE, 1999) vai abordar que criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) se deve a três fatores fundamentais. O primeiro e o mais relevante é o contexto econômico em que os trabalhadores se encontravam durante a década de 1970, quando ocorria a modernização da agricultura, o que acarretava a deslocação de milhares de trabalhadores. Em seguida, o trabalho da Comissão Pastoral da Terra (CPT) foi decisivo, pois sua postura ecumênica promoveu a união de diversas organizações, bem como a superação de desafios. O terceiro fator que possibilitou a sua gênese foi o processo de abertura

política que vivia o país, e o ressurgimento da luta por parte de vários segmentos da sociedade que exigiam democracia. A partir de 1992, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) começou a desenvolver suas atividades de formação e articulação na região do Distrito Federal e Entorno. Minha família e eu nos juntamos a eles em 1998.

Esta parte da história foi sintetizada por mim, Monteiro (2017), e pelo meu irmão Luciano Santos (2015), a partir das memórias coletivas dos companheiros de luta. Em 20 de março de 1992, a partir de uma articulação com militantes do MST de vários estados ocorreu uma ocupação de um latifúndio denominado Jacarezinho, localizado na cidade de Brazlândia/DF. Poucas horas depois, chega a polícia para cumprir a ordem de despejar as 80 (oitenta) famílias que participaram da ação. No dia seguinte, as famílias ocupam a sede do INCRA Nacional em Brasília, permanecendo no local por, aproximadamente, 2 (dois) meses.

Em maio do mesmo ano, as famílias deixam o INCRA e ocupam a Fazenda 2 Irmãos, também localizada em Brazlândia/DF, ficando acampadas por cerca de 20 (vinte) dias e simultaneamente a fazenda Sarandi em Planaltina/DF. Após o despejo, o INCRA encaminha as famílias para uma área de sua propriedade denominada Chapadinha. Ainda em julho de 1992 foi organizado um encontro de militantes em Brasília. O foco da discussão se restringiu em tirar estratégias de atuação para o DF e Entorno. O DF e Entorno, enquanto distribuição geográfica foi tirada como linha política do MST em nível nacional, representando uma estratégia para o avanço da luta pela Reforma Agrária na região que era distante dos estados-fronteira de Goiás e Minas Gerais.

Compreendem como DF e Entorno, além do próprio Distrito Federal, as regiões do Noroeste Mineiro, Entorno Sul e Nordeste Goiano. Essa distribuição facilitaria os trabalhos do MST, reduzindo a distância até Belo Horizonte e Goiânia, onde estão localizadas superintendências do INCRA nestes estados. Também, porque nesta região estão os municípios que fazem parte do entorno do DF e estão à margem dos estados, sofrem com o descaso dos governantes pela distância e por manter a vida social e política muito ligada à Brasília que também está relacionado com a falta de alternativa.

Desde então, inicia-se uma luta para criar uma superintendência regional, que fosse localizada em Brasília e atendesse todas as demandas referentes ao DF e Entorno, pois tudo era feito no INCRA Nacional. No dia 22 de dezembro de 1997 essa conquista veio se concretizar, ou seja, foi criada a Superintendência Regional do DF e Entorno depois de muita luta e meses de ocupação do INCRA Nacional. A ousadia e determinação demonstradas em cada gesto pelo MST, têm lhe proporcionado muitas conquistas.

Uma característica importante do MST DF e Entorno que eu trouxe muito para a minha militância foram as lutas e conquistas coletivas. Em meio à luta pela terra na região, ao entrar na luta, a solidariedade entre os acampamentos prevalecia. Foram dezenas de ocupações conjuntas em que se juntavam acampados de todas as regionais: DF, Entorno Sul, Nordeste Goiano e Noroeste Mineiro. Simultaneamente, as famílias ocupavam em várias regiões em jornadas de luta e faziam lutas unitárias. Foi um período em que se forjaram muitos militantes, tivemos apoio de militantes de outros estados e formamos outros na luta.

Em 19 de janeiro de 1993, as famílias são despejadas da Fazenda Dois Irmãos e foram deslocadas para a beira de uma estrada próxima ao parque nacional em Brasília. Em maio do mesmo ano, com a intensificação dos trabalhos de base, e como estratégia política houve uma expansão da base para o interior do Estado: Formosa, Luziânia, Ocidental, Cabeceiras em GO, Unaí, Buritis e Cabeceira Grande em MG. Como resultado do trabalho de base foi criado um grande acampamento entre os Estados de Minas Gerais, Goiás e Distrito Federal, às margens do Rio Preto em Planaltina/DF, com cerca de 1.600 (mil e seiscentas) famílias.

A luta do MST foi adquirindo novas dimensões, se organizando e se expandindo, cada vez mais, na luta pela Reforma Agrária na região. No dia 31 de agosto, ainda de 1995, cerca de 700 (setecentas) famílias, oriundas do grande acampamento, ocuparam a Fazenda Barriguda em Buritis/MG. O acampamento passou por um longo período de 7 anos de várias lutas no DF e Entorno, hoje assentamento “Mãe das Conquistas”, o nome é referência pela simbologia de ser o primeiro da região conquistado pela luta do MST. E desde então, foram feitas várias ocupações em diversas fazendas que se tornaram assentamentos em Buritis, Arinos e Unaí, todos em Minas Gerais.

Em 1995, tivemos lutas concentradas e várias conquistas de assentamentos pelo MST no Goiás. O Goiás sempre foi um desafio para o MST, as milícias armadas e o coronelismo predominam na região, enfrentando estas ofensivas conquistamos os assentamentos: Terra Conquistada, no município de Água Fria/GO, Vale da Esperança - Formosa/GO, Cunha/União dos Palmares - Cidade Ocidental/ GO, Líder em Luziânia/GO, Padre Lambert – Cabeceiras/GO, dentre outros. No Distrito Federal, as primeiras áreas destinadas à Reforma Agrária foram os assentamentos Três Conquistas, no Paranoá, Nova Vitória e Recanto da Conquista, em São Sebastião.

Por um breve período, o MST DF e Entorno atuou com mais intensidade nos municípios do Noroeste Mineiro e Goiás. A retomada da luta dentro do Distrito Federal se deu com a ocupação em 2002 da área onde hoje é o Assentamento Oziel Alves Pereira III, em Planaltina - DF, em 2003 o Assentamento Gabriela Monteiro, em Brazlândia – DF, Pequeno Willian e atualmente vários acampamentos em Planaltina, Brazlândia e Sobradinho. Esta retomada da luta dentro do DF vem modificando a paisagem territorial do DF nos últimos anos.

A luta do MST do DF e Entorno tem sido contra a grilagem de terras, pela Reforma Agrária Popular, Saúde, Educação do Campo e outros direitos que o camponês e a camponesa necessitam ter garantidos para viver com dignidade. O que o faz ser solidário às várias iniciativas que desencadeiem no alcance desses objetivos, sendo indispensável a aliança campo e cidade.

Em sua trajetória, o MST entendeu a necessidade de incorporar, enquanto instrumento de resistência e qualificação das suas ações, a vinculação permanente da luta social e organização coletiva. Através dessas duas dimensões, vem conseguindo se constituir como um movimento social do campo, que agrega possibilidades concretas de contribuir na formação de novos sujeitos sociais, a partir das vivências coletivas cotidianas que procura proporcionar à base social que o constitui.

5.4. Quilombo Kalunga: uma história de organização e resistência

*Quem sou? Sou o fruto a pedra
a flor da semente daquela gente que há muito tempo
nas correntes os direitos tirou sou filha de guerreiro e
lutadora, eles que me ensinaram
que até uma folha seca mesmo*

*na chuva tem seu valor,
venho de lá onde preto é mais que cor, e até
isso tentaram nos tirar com a ideia de branqueamento
para o Brasil clarear, sou filha de pretos que
arrancaram de lá, com a educação posso mostrar
viemos para ficar.*

Dominga Natalia Moreira dos Santos Rosa

O território onde se situa o Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga é uma gigantesca cadeia de montanhas na região da Chapada dos Veadeiros, com vales e rios que se expandem por mais de três municípios, sendo os principais deles os municípios goianos de Monte Alegre, Teresina e Cavalcante. A ocupação do território pelas primeiras famílias data do século XVI, de acordo com Gouveia (2018)

Os povos quilombolas na busca por um lugar livre da presença e da ameaça dos senhores procuraram nessa região da chapada os lugares de mais difícil acesso. Foi nas margens do importante rio Paranã que iniciaram as primeiras habitações. Esse rio corta todo o território Kalunga. (GOUVEIA, 2018, p.43)

E Moreira (2019), vai contar sobre a formação do Quilombo Kalunga em pesquisa feita no território que;

segundo os relatos orais dos líderes da comunidade, como o trabalho era muito duro e os castigos constantes, que levavam muitos escravos à morte, eles cansaram de servir aos seus senhores. Então, começaram a fugir. Como não fugiam para longe, eram sempre capturados pelos capitães-do-mato. Assim, tinham que fugir para lugares bem distantes e de difícil acesso, indo para o nordeste goiano bem próximo da Chapada dos Veadeiros, para lugares cercados por serras, com muitas nascentes e terras produtivas. Fugiram para essa região em busca de viver em paz com a natureza e preservar as culturas de seus antepassados. Desde o momento em que eles chegaram para construir quilombo, começaram a viver da caça, da pesca e da agricultura familiar, plantando as sementes crioulas que encontramos até os dias de hoje. Assim se formou o quilombo Kalunga, que foi reconhecido como patrimônio cultural da humanidade no ano de 1991, Aprovação unânime, pela Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, da Lei Estadual nº 11.409, que transforma a região dos Kalunga em Sítio Histórico e Patrimônio Cultural. (MOREIRA, 2019, p.18)

O Quilombo Kalunga é o maior quilombo do Brasil, com aproximadamente 253.000 hectares em processo de regularização, dentro deste território há 56 comunidades.

A população atual do quilombo Kalunga tem aproximadamente 10 mil pessoas, todas descendentes de africanos escravizados. Esse povo viveu mais de 200 anos isolado do mundo sem o contato com a educação formal, mas tinha seus conhecimentos tradicionais. Esse tempo de isolamento foi perfeito para manter suas culturas e tradições. Dentro do quilombo Kalunga existem aproximadamente 60 comunidades que ali vivem nos dias de hoje, sendo que as maiores comunidades são: Vão de Almas, Vão do Moleque, Ribeirão dos Bois, Tinguizal e Engenho II, nas quais a alimentação é bastante saudável. Muitos Kalungas chegam a viver mais de 100 anos de idade. Os Kalungas, de modo geral, vivem da agricultura familiar, vivendo em harmonia com a natureza retirando dela apenas o sustento de suas famílias, tendo eles a roça de toco uma forma centenária de plantar, sendo tão sustentável que 95% do seu território é preservado. (MOREIRA, 2019, p. 20)

As famílias Kalunga sobreviveram e sobrevivem principalmente da produção de subsistência, renda de autoconsumo, agroextrativismo, artesanato, e mais recente com o ecoturismo devido à extensão do seu território e a imensidão de área de Cerrado preservada, cachoeiras, nascentes e trilhas. Em 2021, o Quilombo Kalunga recebe o título de Território e Área Conservada por Comunidades Indígenas e Locais (Ticca), do Programa Ambiental da Organização das Nações Unidas (ONU).

Ganhamos autonomia na gestão da nossa terra. Agora que estamos listados no mapa internacional das comunidades tradicionais como TICCA, temos esperança de nos unirmos nessa luta com outras comunidades pelo mundo, (Damião Moreira Santos, coordenador de projetos da Associação Quilombo Kalunga (AQK, 2021 sem paginação)

O Sítio Histórico Kalunga tinha a maioria das suas comunidades isoladas pela falta de infraestrutura, como pontes e estradas, até meados de 1970. A preservação do território é característica das comunidades do quilombo, são territórios de resistência e de preservação. Porém, as famílias ainda sofrem ameaças como a grilagem de terras no seu território, o agronegócio, a mineração e o hidronegócio.

Por ser um território tão rico, as disputas pelo mesmo talvez sejam a maior tensão provocada pelo capital na região. De um lado a comunidade tem preservado a natureza e o meio ambiente de todo o território. Por outro lado, os capitalistas têm feito investidas na região para exploração dessa riqueza, que em alguma medida se realiza. A começar pela disputa da posse das terras. (GOUVEIA, 2018, p.47)

Certamente não chegariam aos dias de hoje se não tivessem a resistência, a cultura e a organização como princípios.

Os primeiros quilombolas tiveram que aprender a sobreviver na região da Chapada para poderem continuar livres. Essa adaptação deu origem à cultura de envolvimento e preservação da natureza que temos hoje. Há muitos tempos atrás, eram nós que dependíamos da natureza para sobreviver. Hoje é a natureza que também passou a depender do povo Kalunga para sua preservação, porque é aqui que se conservam diversas espécies de animais ameaçados de extinção [...] os nossos antepassados aprenderam a conhecer o ambiente ao seu redor e distinguir no meio do mato o que serviria ou não para o seu sustento. (COSTA, 2013, p.24)

Somados à história de luta e resistência, várias outras formas de organização e resistência foram criadas, dentre eles a Associação Quilombo Kalunga (AQK); a EPOTECAMPO, Associação Kalunga de Cavalcante (AKC), e os grupos de teatro Vozes do Sertão Lutando por Transformação (VSLT) e Arte Kalunga MATEC, e a organização do Movimento pela Soberania Popular na Mineração (MAM) na região. São inúmeras outras associações de artesanato, parteiras, turismo, associações de comunidades. Em 1999 as comunidades presentes no território decidiram, criar a AQK, associação Quilombo Kalunga, o que uniu e fortaleceu ainda mais o Quilombo. Foi no dia 10 de outubro de 1999 que a associação Quilombo Kalunga foi fundada, a questão da regularização fundiária era a principal demanda.

Esta associação AQK foi criada em 1999 com a missão de defender e representar o povo Kalunga. Somos uma organização comunitária formada por moradores do Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga, o maior território quilombo do Brasil, onde moram cerca de duas mil famílias, aproximadamente oito mil pessoas. Conhecidos também como Associação Mãe, congregamos as comunidades Kalungas dos municípios de Cavalcante, Teresina de Goiás e Monte Alegre; e outras associações menores, como a Associação dos Guias Kalungas de Cavalcante, organizadas em mais de 20 comunidades e 42 localidades, que mantém viva a nossa cultura. (COSTA, 2013, p. 49)

A Associação Quilombo Kalunga (AQK), possui entre outras, a função de representar a defender os interesses das comunidades e de todos os quilombolas do Território Kalunga. Ela é formada por moradores do Sítio Histórico, conhecida como a Associação Mãe.

A AQK é a principal associação do território Kalunga que alcança todo o território, organiza na medida do possível todas as comunidades. Essa associação é extremamente estratégica, bem como é muito ativa na construção e na implementação de projetos. Todavia, seu mais forte campo de atuação é a questão da regulamentação fundiária (GOUVEIA, 2018, p. 97)

A associação criada com o intuito de organizar, também busca através de projetos com ONG's e governos municipais, estadual e federal, recursos e benfeitorias para o desenvolvimento das comunidades. 20 anos depois da criação da AQK, a organização coletiva favoreceu que, em 2019, conseguissem criar o Regimento Interno do Quilombo Kalunga. Todo o processo foi feito com a participação das comunidades em reuniões em pontos estratégicos que favoreceria a participação de todos.

A elaboração do Regimento Interno e a alteração do Estatuto da Associação Quilombo Kalunga contou com a participação de homens e mulheres, pertencentes a todas as comunidades do Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga. A grande presença nas 14 reuniões e na Assembleia Geral de Representantes, reforça a união em prol da preservação da história, da cultura de nosso povo e da gestão de nosso território. Nessas fotos uma amostra desse momento histórico que foi a construção desses dois documentos. Momentos de união, de alegria e de confiança na nossa força e na nossa liberdade. (Estatuto e Regimento Interno da Associação Quilombo Kalunga – AQK, 2019, p.67)

Em 2008, ingressam na segunda turma da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, 4 estudantes do Território Kalunga: Reinaldo do Prata, Vilmar e Ludmila do Engenho II e Núria, professora no Engenho II, mas não-quilombola. Nas turmas seguintes, centenas de quilombolas do Quilombo Kalunga passaram a ingressar e cursar a LEdoC. O número expressivo de educandos da LEdoC no Território Kalunga contribuiu para a expansão de jovens e adultos quilombolas no ensino superior que retornam ao território e assumem o protagonismo em diversas frentes de organização.

A egressa da LEdoC e mestranda do PPGE – UnB Wanderléia dos Santos Rosa, conta que em 2010 durante uma viagem de Tempo Comunidade a Escola Paulo Freire, no Assentamento Antônio Conselheiro nos municípios de Nova Olimpia, Tangará da Serra e Barra do Bugres, os estudantes do Território Kalunga ao se

depararem com a organização da Educação do Campo no MT, e diversos movimentos sociais, surgiu a ideia de organizar a Educação do Campo no Território Kalunga. Pelas palavras dela, “vimos o quanto era importante o movimento social, a organização deles” (Wanderléia, depoimento oral 2022).

Inicialmente foi criado um comitê gestor de Educação do Campo, faziam reunião para estudar os textos, fazer trabalhos e ajudar uns aos outros nas atividades de TC da LEdoC. Com o número cada vez mais crescente de Kalungas nas turmas da LEdoC, passaram a discutir as leis que regem a EdoC, algumas diretrizes. Em 2012, resolveram criar um estatuto e formalizar Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais – Epotecampo. A Epotecampo é a associação de EdoC do Sítio Histórico Kalunga e comunidades rurais e os seus sócios e diretoria são estudantes e egressos da LEdoC - UnB.

A Associação de Educação do Campo do Território Kalunga e Comunidades Rurais - Epotecampo, fundada em 29 de julho de 2012, tem como objeto de trabalho o setor da educação das comunidades quilombolas e rurais dos municípios de Teresina, Monte Alegre e Cavalcante. Ela articula estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo dos três municípios para pensar e realizar projetos educacionais que tenham a ver com a realidade regional e local. (GOUVEIA, 2018, p. 93)

Além do objetivo de organizar a EdoC no Território Kalunga, a Epotecampo foi instituída para;

proporcionar uma ampla integração, união, e companheirismo recíproco entre os educandos e educadores e comunidades associados; promover, participar e organizar ações de cunho cultural e social, sendo o superávit revertido em benefício dos estudantes, educadores e associados em geral; congrega e coordena todos os associados, imprimindo unidade à sua ação, no sentido da solução dos problemas comuns; administrar os bens e patrimônio da associação com o objetivo de facilitar o uso desta por parte dos associados, educandos e educadores do Território Kalunga, Comunidades rurais, e pessoas vinculadas a essas comunidades; estabelecer convênios com os governos, municipais, estaduais, federal, instituições pública, privada, nacionais e internacionais, a fim de buscar benefícios em prol do fortalecimento e desenvolvimento econômico, social cultural; fiscalizar todos recursos destinados ao Território e as comunidades rurais; promover, apoiar, programar acompanhar, fiscalizar e avaliar ações e obras dos governo federal, estadual, e municipal, de organizações privadas e da sociedade civil na área de sua jurisdição; analisar, participar e elaborar projetos educacional, ambiental, e cultural direcionados ao Território Kalunga e as comunidades rurais; representar os educandos, educadores e

moradores perante as instituições de ensino; apresentar junto as Câmaras Municipais de Vereadores, projetos de leis com base nos interesses da coletividade; proporcionar um espaço de interação, debate, discussão e participação coletiva entre os associados instituições e membros das comunidades; acompanhar fiscalizar e avaliar projetos desenvolvidos no território Kalunga e nas comunidades rurais dentro dos municípios. (GOMIDE et al, 2019, p. 22)

Importante frisar que estas organizações hoje têm em suas diretorias diversos egressos da LEdoC UnB.

5.5. Levante Popular da Juventude e Garagem Cultural

No ano de 2022 o Levante Popular da Juventude - LPJ completou 10 anos. O LPJ se nacionalizou a partir de uma experiência que já existia no Rio Grande do Sul, que consistia na construção de um movimento popular de jovens urbanos e camponeses. A organização veio a se consolidar em meio a um contexto de lutas e de uma crescente e perigosa célula neofascista, que pregava o extermínio da juventude negra, LGBTQIAP+ dentre outras atrocidades. Somos o Levante Popular da Juventude! Uma organização de jovens militantes voltada para a luta de massas em busca da transformação estrutural da sociedade brasileira. Somos a juventude do Projeto Popular, e nos propomos a ser o fermento na massa de jovens do país. (Levante Popular da Juventude).

A perspectiva que o Levante oferece é a possibilidade de estar organizado/a coletivamente para viver e para lutar. Fora da organização as ações de um indivíduo, por mais politizadas que sejam, não tem sucesso. Portanto, o que garantimos às pessoas é o reconhecimento da sua condição de sujeitos, e a construção de possibilidades para que esses recuperem a sua capacidade de intervenção política. (LPJ)

O levante popular da juventude nasce dos movimentos sociais, em especial os movimentos sociais da via camponesa, o MST, MAB, MMC e MPA. Sua constituição é na busca da construção de uma ferramenta de lutas na cidade e no campo, de enfrentamento as contradições que se acirram no espaço político, nos centros urbanos e no campo. Uma das formas de luta que se nacionalizou, foram os escrachos aos torturadores da ditadura militar em todo o país, em um contexto que estava sendo

criada comissão nacional da verdade. As ações eram pensadas e organizadas para denunciar para a sociedade as atrocidades que aconteceram na ditadura militar e que até hoje não tinham respostas.

Outro objetivo do Levante Popular da Juventude é unificar as ferramentas de trabalho da juventude do campo e da cidade, juventude universitária, trabalhadora, das ruas, das favelas, dos centros, dos guetos, da cultura, pretos, pardos e brancos que possuem uma identidade de luta que se identifica com a perspectiva da construção de um projeto popular de país. A juventude, que será futura classe trabalhadora do Brasil, precisa se organizar para transformar esse sistema atual, para transformar a sociedade e acabar com as formas de exploração do capitalismo a fim de superá-lo.

Entendemos que serão esses compromissos que garantirão a construção do Levante Popular da Juventude, do Projeto Popular e da Revolução Socialista brasileira. A tarefa não é fácil: não esperamos ter todas as respostas nem construir tudo isso sozinhos, mas nos desafiaremos a dar tudo o que pudermos, porque devemos nos construir como a juventude que ousa lutar, que constrói alternativas e que é parte do povo brasileiro. Somente com alegria, amor e muita animação chegaremos lá. (LPJ, 2023 sem paginação)

(LPJ, 2023 sem paginação) Há preferência pela identidade de juventude, em lugar da identidade de estudante, historicamente adotada por organizações de esquerda. A categoria juventude, em comparação com a categoria estudante, possui uma abrangência muito mais vasta e democrática (englobando também aqueles que não estudam, mas ainda assim são jovens), estimulando a maior identificação com a causa e diminuindo a tendência ao individualismo nas reivindicações.

sou organizada no Levante Popular da Juventude desde os dezesseis anos de idade e acredito que o Levante é minha principal escola militante, considerando os aspectos do nosso tripé organizativo: organização, formação e luta. A minha trajetória é marcada pela defesa da democracia e da educação pública: iniciei minha atuação política em 2015, na ocasião das ocupações secundaristas em Goiás, em resistência à entrega da gestão das escolas públicas do Estado de Goiás para Organizações Sociais (OS 's). Em 2016 participei das organizações e manifestações contra o golpe; com o golpe consolidado, participei, junto ao movimento estudantil de Goiânia, das ocupações em universidades contra a EC 95. Após isso, ingressei na LEdoC, no movimento da educação do campo e no movimento estudantil da UnB, atuando no Diretório Central do Estudantes da UnB Honestino Guimarães, e em espaços de representação estudantil da universidade. (KAMILLA)

A fala da estudante da Turma Gabriela Monteiro integrante do Levante Popular da Juventude deixa claro que a participação em movimentos sociais os estudantes chegam com uma bagagem de práticas e vivências que são imprescindíveis à formação humana. Comprovando que o estudo e a formação são valores militantes. Em outra experiência de vivência em movimento social urbano é a Garagem Cultural, projeto que foi expandido para a FUP em vários momentos na ciranda infantil, proporcionados pelos seus militantes que estudam na LEdoC.

O projeto Garagem Cultural nasceu da necessidade de refletir sobre as demandas sociais que envolvem a comunidade do Vale do Amanhecer, em particular no que diz respeito à ausência dos serviços públicos na área de educação e cultura. A iniciativa tem como objetivo oferecer acesso às artes e à cultura de forma gratuita e acessível para todos, promovendo o desenvolvimento pessoal e social da região. Para isso, contamos com uma equipe multidisciplinar composta por artistas, educadores e profissionais de diversas áreas que se unem para levar a arte para as ruas.

Em vários momentos da minha vida com os grupos culturais em quais faço parte, e do projeto social desenvolvido na minha casa, que é o Garagem Cultural e Minibiblioteca Paulo Freire, onde várias atividades desenvolvidas têm relação direta com as atividades propostas na organicidade. (ELIAS)

O projeto Garagem Cultural nasceu da necessidade de refletir sobre as demandas sociais que envolvem a comunidade do Vale do Amanhecer, especificamente na ausência de serviços públicos na área de educação e cultura. A iniciativa tem como objetivo contribuir para a melhoria dessa realidade, oferecendo atividades gratuitas e acessíveis à população local. Pensando em contribuir com a comunidade, um grupo de moradores e ativistas sociais reuniram-se para criar a Garagem Cultural. Desde novembro de 2018, eles vêm promovendo atividades relacionadas a Cultura e Educação com a intenção de ajudar o próximo, disponibilizando livros, proporcionando debates a respeito de diversos temas, entregando cestas básicas, máscaras e álcool.

A seguir, são apresentadas as ações do grupo:

Entardecer dos ojas: peça teatral e apresentações artísticas com procissão pelas ruas da comunidade, mostrando o valor da cultura dos povos de terreiro e a contribuição da população negra para a construção do país. Esse evento contou com 150 pessoas.

Conversação: Encontro semanal de alunos de Inglês para processo de conversação com o intuito de fixar o idioma. Atendimento de 10 pessoas.

Rodas de Conversas: foram realizadas em média 10 rodas de conversas sobre temas relacionados ao feminismo, racismo, política, intervenção artística com arte urbana e outros temas. 100 pessoas envolvidas. Cinema: 03 sessões de cinema para crianças com filmes e minidocumentários com debates. Atendimento de 100 pessoas.

Minibiblioteca Paulo Freire: O espaço conta com uma minibiblioteca para todas as pessoas da comunidade com doações de obras literárias e didáticas. Doados 1.200 obras até o momento.

Ensaio: Foram realizados ensaios de grupos teatrais, grupo de maracatu e quadrilhas Juninas. Atendimento a 50 pessoas.

Cestas Básicas: Foram doadas 500 cestas básicas, 500 máscaras e 180 Álcool em gel no período de maio a julho de 2020.

“Muitas atividades desenvolvidas na garagem cultural e minibiblioteca Paulo freire tem a FUP, a LEDOC e suas atividades como inspiração. É claro que eu tenho já uma bagagem de teatro e outras vivências de liderança comunitária, mas a LEdoC foi uma injeção de ânimo nas nossas vidas.” (ELIAS)

Esta turma, excepcionalmente, possui, como nas primeiras turmas da LEdoC, muitos estudantes oriundos dos movimentos e organizações sociais camponesas, sindicais e urbanos.

5.6. O Movimento Sindical

A Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG), nasceu em 1963 e celebra neste ano de 2023, 60 anos de existência. É uma entidade sindical camponesa de caráter nacional que reúne as federações de trabalhadores e trabalhadoras na agricultura nos estados e Distrito Federal, e estas, por sua vez, reúnem os sindicatos dessa categoria. É uma entidade que abarca as lutas e demandas sindicais das trabalhadoras e dos trabalhadores da agricultura familiar, com atuação em várias áreas conforme citação a seguir,

Nossa luta será sempre pela vida, pela democracia, por direitos e justiça social. Temos como bandeiras históricas a luta pela reforma agrária e direito a terra e ao território, por políticas diferenciadas para a agricultura familiar, condições dignas de trabalho e renda para os(as) trabalhadores(as) assalariados(as) rurais, por educação, saúde e previdência, habitação rural, preservação e conservação ambiental, esporte, cultura e lazer. Inclusive com conquistas internas como a

paridade de gênero e a garantia da participação efetiva de jovens e pessoas idosas. (CONTAG, 2023 não paginado).

Dentre essas áreas de atuação, destacamos a Escola Nacional de Formação (ENFOC) e a Marcha das Margaridas. A ENFOC é um espaço de formação e reflexão crítica acerca das questões que envolvem a luta das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo. Atua em uma perspectiva libertadora, multidisciplinar e tem como referência o Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PADRSS); a Política Nacional de Formação (PNF) e o Projeto Político Pedagógico (PPP). Esse espaço formativo “É articulado a uma estratégia de multiplicação criativa, que visa alcançar as organizações sindicais de base e fortalecer as lutas dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.” (ENFOC, 2023, não paginado).

A Marcha das Margaridas é coordenada pelas mulheres organizadas na CONTAG. Esse nome é em homenagem à líder sindical Margarida Maria Alves. A primeira marcha ocorreu em 2000, com o lema “2000 Razões Para Marchar: Contra a Fome, a Pobreza e a Violência Sexista” e reuniu 20 mil mulheres em Brasília. Este ano será realizada a 7ª edição da Marcha no mês de agosto (CONTAG, 2023, não paginado).

5.7. A Identidade coletiva de luta da Turma Gabriela Monteiro.

A Turma Gabriela Monteiro possui uma identidade de luta que se manifestou desde a primeira etapa/semestre. Estive presente com a turma em todos os momentos nas aulas presenciais antes da pandemia da Covid – 19. Os momentos de maior interação eram nos Tempos Organicidade.

“A organicidade se iniciou com atividades de acolhida, Mística e apresentação do curso e da história de luta e resistência, através da auto-organização, das turmas que vieram antes, para que hoje tenhamos a estrutura de assistência estudantil, estrutura física e de construção curricular do curso, assim como dos tempos pedagógicos e reconhecimento do curso na universidade. Também foi apresentado o que é organicidade, o princípio e a experiência dos movimentos sociais, o método Josué de Castro, os tempos educativos e a intencionalidade deles; a partir disso a turma fez a divisão dos grupos de trabalho.” (KAMILLA)

A LEdoC divide os semestres letivos entre as turmas em andamento, geralmente temos 04 turmas e andamento, cada etapa de Tempo Universidade é

composta por 6 – 8 semanas, sendo uma por semestre. Sempre temos duas turmas, dependendo da quantidade de estudantes. A prática anterior à pandemia na organicidade era de que a turma veterana recebesse a turma caloura, e do contrário a turma formanda tinha o ato de formatura organizado por uma turma anterior. Cada turma se subdivide em 03 habilitações: Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática. A turma se encontra nas disciplinas do Bloco Pedagógico e nos tempos organicidade, além do convívio nos demais espaços da universidade, como o alojamento estudantil.

Juntar luta, identidade, trabalho, cultura, unidade, política é um desafio ao mesmo tempo político e formativo. Na organização das lutas e em práticas educativas, a Licenciatura em EDOC tem sido uma das práticas que mostra com especial força o tamanho, a potencialidade e a beleza desse desafio. (CALDART, 2019 p.62)

Podemos constatar a partir de Caldart (2019) que o movimento de educação do campo é constituído por um processo de discussão acerca da concepção de ser humano. Desta forma, a Educação do Campo não se limita apenas a processos de formação objetiva, a concepção de formação humana proposta na LEdoC engloba as dimensões de desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, artístico e lúdico.

Ao contrário da lógica da escola capitalista, a Educação do Campo tem se pautado por uma matriz formativa ampliada, que comporta diferentes dimensões do ser humano. Nessa perspectiva, a escola deve desenvolver com extrema competência o intelecto dos sujeitos que educa, mas não pode se furtar a trabalhar igualmente a formação de valores, o desenvolvimento político ético, estético e o corpóreo de seus educandos. A matriz formativa da Educação do Campo parte do princípio da educação como formação humana, recusando a matriz estreita e limitada da escola capitalista, cuja lógica estruturante é a formação de mão-de-obra para o mercado. (MOLINA, 2019, p.196)

Contudo, a educação do campo propõe uma formação omnilateral, que compõe todos os elementos que configuram a particularidade e coletividade do ser humano e as circunstâncias objetivas e subjetivas. Uma educação omnilateral consiste na promoção do crescimento integral do ser humano, considerando todas as dimensões que o compõem. Caldart, nesta perspectiva de formação do sujeito coletivo reafirma que,

Um sujeito social coletivo se refere à associação de pessoas que passam a ter uma identidade de ação na sociedade, e, portanto, de formação e organização em vista de interesses comuns e de um projeto coletivo. [...] E sujeitos coletivos se formam, não são dados pelas condições objetivas que os definem, exatamente porque seus membros partilham mais do que uma condição: partilham objetivos construídos ou tornados conscientes no movimento histórico em que se afirmam ou são reconhecidos pela sociedade. (CALDART 2012, p. 548)

Estas dimensões fazem parte de uma formação coletiva que eles carregam na identidade de luta que escolheram compartilhar. Segundo Bittencourt (2017), os nomes das turmas significam uma escolha simbólica de comprometimento dos educandos com a história. Revelam um compromisso social e político de continuidade de uma marca de identidade que é carregada por eles. A opção pelos nomes das turmas demonstra o desejo de seus integrantes em assumir a responsabilidade de ser protagonistas na construção do futuro, tendo como base o legado dos que nos precederam.

a nossa turma já chegou escolhendo um nome de luta, né, de resgate pra mim da história de luta da LEdoC, da Educação do Campo, eu acho que a nossa turma é uma turma de lutadores, de companheiros, sabe porque é diferente você tá com a galera que você gosta, é diferente você saber que você pode caminhar com essas pessoas, que se encontram e que fazem coisas juntas e lutam pela mesma coisa assim, quando eu fico até sem graça assim quando estou com outras turmas, porque o povo fica falando a nossa turma é desunida, nossa turma, sabe? Gente, a nossa turma tem treta, mas é uma coisa que a gente resolve, a turma nunca rachou porque teve treta sabe a gente nunca deixou de fazer as coisas. Eu acho que a gente aprendeu a lidar com contradição. Assim nossa turma é muito de luta. Por conta disso, também, a gente escolheu carregar um legado. Eu acho que a gente constrói coisas inclusive para as outras turmas, de tudo que a gente fez. A Turma Gabriela Monteiro entrou no curso em um contexto de pós-golpe, quando a Emenda Constitucional 95 já havia sido aprovada, e os recursos para a universidade pública foram gravemente cortados. Quando iniciamos o curso havia a compreensão da necessidade da ciranda, as estudantes mães contavam com isso para permanecer na universidade, no entanto, com os cortes de recursos, a Ciranda não tinha mais como se manter como antes, quando contava com o apoio de monitores, pedagogos e demais profissionais. ***Foi nessa conjuntura que a turma decidiu por dar continuidade a Ciranda através da auto-organização estudantil.*** Organizamos, no tempo organicidade, o revezamento entre nós pra cuidar das crianças. ***Essa escolha política definiu a identidade da turma, na minha opinião, acredito que nosso maior elo, superando as questões pessoais de cada um, se tornou esse compromisso coletivo. Todo esse processo de organização da Ciranda foi acompanhado, assim como a organicidade, pela professora Elizana Monteiro, egressa do curso e importante referência para todos nós. Elizana é mãe da sem-terrinha Gabriela Monteiro, criança de luta que, muito cedo, tombou e se tornou semente das nossas lutas. A escolha do nome da turma foi uma síntese da luta que estávamos construindo na ciranda,***

mas, principalmente, uma homenagem de resistência e afeto à Elizana e Gabriela. (KAMILLA)

Neste mesmo sentido, Elias coloca que,

*A turma a meu ver foi se construindo aos poucos, e muitas coisas foram acontecendo para que a nossa turma apresentasse um certo perfil. **Na minha visão, o que mais nos tocou nas primeiras etapas foi a aproximação do projeto ciranda e aproximação das mães e das crianças, e o quão é necessária uma política específica de acolhimento às mães.** Um dos maiores motivos, inclusive da turma ter escolhido o nome de uma criança que traz uma história muito forte de amor e resistência entre causas sociais, mãe filha. Enfim, a turma Gabriela Monteiro tem uma energia voltada para as questões sociais que permeia a força das mães e crianças e a necessidade de lutas por políticas públicas que atendem a todos.* (ELIAS)

Em seguida, a estudante Josinete, afirma que,

O que define a nossa turma Gabriela, eu defino ela em companheirismo, pois a gente é muito parceiro em tudo, e eu digo que a nossa turma é bem solidária e compreensiva, pois sempre que um precisou, todos estenderam a mão e a gente é a turma que se acolhem muito bem em turma, em grupo e em todo o contexto do meu ponto de vista, porque **mesmo no período à distância sempre tinha o colega da nossa turma que prontificava a ajudar, pra poder estar ajudando, que às vezes a gente tava com dúvida mais, tinha um colega sempre para nos apoiar** e também até em questão da Kamilla, sempre estava em algumas reuniões de frente que teve ela estava nos representando, como a gente não teve tanta oportunidade de estar falando, assim, mas ela estava representando todos nós. Também a Kamilla fez reunião online com a gente pra gente colocar nossas dificuldades, nossos pontos, então **eu defino a nossa turma em companheirismo somos lutadores e a gente é uma turma de acolhimento.** (JOSINESTE)

Contudo, as falas se alinham na mesma perspectiva, de uma turma que assumiu uma identidade de luta pela militância que trouxeram das vivências nos movimentos sociais, dos valores da formação humana que compartilham e o alinhamento político e ideológico. A ciranda infantil foi o elo principal que uniu e que define a identidade da turma, uma identidade que carrega a Mística da solidariedade e sororidade com as estudantes mães.

*não é à toa que que é que a nossa turma registrou o nome de Gabriela Monteiro, porque já foi de experiências que a gente ouviu falar, você como mãe né, da Gabriela Monteiro, ... eu acho que é tudo de bom assim de luta e que tem e eu acho que o nome que representa a nossa turma de Gabriela Monteiro é fazer com que nós façamos **o papel de luta de resistência para mostrar e representar muito bem o nome dela.*** (GERMANA).

A organização coletiva é fundamental para a construção de educadores preparados para os desafios atuais, combatentes e construtores, que saibam identificar e construir os caminhos que precisam ser percorridos, que lutem pela concretização desses objetivos e sejam capazes de identificar os melhores caminhos para a sua materialização, a turma escolheu o caminho da auto-organização e dos valores. A organização coletiva é especialmente promovida em parceria com os fundamentos da luta social e do trabalho.

5.8. Os desafios do ensino remoto na Licenciatura em Educação do Campo: a distância que nos aproxima.

Os estudantes de graduação que moram no campo, historicamente, sempre enfrentaram inúmeras dificuldades. O campo abrange diversos territórios onde o contato com a natureza é parte integrante da cultura local, desde assentamentos, quilombos e áreas indígenas, até ocupações de terras. Esta realidade começou a mudar a partir da oferta de cursos em alternância. E a situação fica ainda pior quando se trata de educação a distância, pois muitas vezes o acesso à internet é de baixa qualidade, o tempo é limitado ou até mesmo não há computador para se conectar. Para Silva,

É necessário, nesse contexto de ensino remoto, uma dignidade ética e política do pensamento que se recusa a naturalizar as desigualdades educacionais que persegue séculos sem fim, os camponeses. Essa negação se caracteriza por várias vertentes da política de educação para o meio rural, como o fechamento das escolas básicas, a nucleação das escolas do campo sob falso discurso de reorganização escolar no meio rural, escolas multisseriadas que ampliam os déficits educacionais, a exclusão generalizada dos camponeses no acesso a inclusão digital, que na pandemia ficou evidente a ausência de política de tecnologia e comunicação para as escolas básicas do campo. (SILVA, 2021 p. 06)

A complexidade da pandemia nas comunidades rurais é inevitável, Moreira e Santos afirmam que

Diante da maior catástrofe sanitária do mundo, que a Covid-19 vem causando, a educação está sendo um desafio no atual contexto, principalmente, a modalidade de educação do campo, sendo negada pelo estado com falta de políticas públicas com a execução de aulas remotas em substituição das presenciais. Com isso, ficam evidentes as condições historicamente negadas para quem vive no campo, uma vez que o acesso de internet

nesse espaço, normalmente, é precário, ou até mesmo inexistente. (MOREIRA e SANTOS, 2022, p.02)

A faculdade UnB Planaltina – FUP, aderiu ao ensino remoto no segundo semestre de 2020, a Turma Gabriela Monteiro estava na sua terceira etapa/semestre de curso. Um rompimento abrupto e inevitável. Foram 4 semestres afastados do campus, dos 8 semestres só restava 1.

Desde março de 2020 quando a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia da Covid-19, a Universidade de Brasília (UnB), assim como as demais Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), suspendeu suas atividades presenciais. Uma vez que a transmissão do vírus SARS-CoV2 ocorre principalmente por meio do contato pessoa-pessoa e que o distanciamento social é a medida mais eficaz ao seu enfrentamento, desta forma na FUP, desde então, temos trabalhado de forma remota a partir de plataformas de comunicação virtuais. É certo que a adesão inesperada ao trabalho não presencial trouxe vários impactos às rotinas de todos os membros da comunidade universitária, além de ter visibilizado questões atinentes à disponibilidade de equipamentos, ao acesso à internet e a sistemas institucionais fora do campus, alimentação, vulnerabilidade socioeconômica, entre outros pontos sensíveis. Contudo, a despeito do imenso desafio com o qual nos deparamos, vimos que a capacidade de resolução de problemas instalada em nossa universidade nos permitiu contornar os impactos iniciais e dar continuidade às atividades acadêmicas e administrativas, ainda que guardadas as limitações decorrentes do modo não presencial de trabalho. (FUP - 2021)

Na ocasião do retorno às aulas presenciais, no mês de agosto de 2022, acompanhei a turma e pude participar de momentos de muita emoção, tristeza e esperança. A turma não estava completa, alguns estudantes pelas circunstâncias da pandemia, haviam desistido do curso, outros trancaram o semestre e as estudantes-mães não estavam presentes pelo advento do fechamento da Ciranda Infantil. Em uma das oportunidades de estar junto a turma e com a devida autorização, gravei a apresentação da turma em sala de aula, o relato a seguir é parte desta gravação, pelo fato de ser muito longa, optei por apresentar apenas as partes consideradas para a pesquisa como relevantes, embora todos os relatos tenham uma gigantesca significância;

*A nossa conversa foi permeada por questões de saúde e de luto que a gente viveu né, que a gente viveu nesta pandemia. **A gente estava decidindo neste esforço de tentar estudar, mas acima de tudo a gente estava disposto a tentar sobreviver.** (inaudível) o luto que quase todo mundo passou na família ou amigos próximos, isso foi uma coisa muito marcante. Outra coisa que foi colocada foram **as questões de***

sobrevivência, tanto de recurso, estrutura familiar e tal e outras questões mais estruturais como a internet, energia sei lá, tem um computador mas não tem wi-fi, essas coisas todas, mas também essas questões, assim, de desemprego ou de precisar de afastar do emprego por um momento, questões familiares como divórcio, questões de outra ordem, não só família, em alguns momentos que a gente teve que se deslocar, estava morando em um lugar depois foi morar em outro, e isso muda toda a dinâmica. Ai uma coisa que envolve isso é a questão da jornada de trabalho, pra todo mundo assim, a gente é classe trabalhadora e a gente ficou trancada dentro de casa majoritariamente assim, por medo e por desemprego também. E para as mulheres têm uma questão de dupla, tripla jornada de trabalho, né, o trabalho doméstico e os filhos, isso inviabiliza o estudo e a dedicação para isso, por questões mentais também, de saúde mesmo, que as vezes a última coisa que a gente conseguia pensar era em estudar. Apesar disso tudo, o estudo foi um norte assim, uma coisa para se agarrar também, para quem teve esta condição. Em relação ao ensino remoto assim, teve toda essa questão de infraestrutura que eu já disse de internet de computador e tal, mas também tem a questão de letramento mesmo tecnológico, da dificuldade de usar e lidar com estas tecnologias, plataformas e tal coisa que todos nós passamos em alguns momentos. E para ajudar isso a gente teve muitas reuniões coletivas que partiu muita da organização coletiva também, organização estudantil, fazendo tutoriais para ajudar os colegas e de questões mais ligadas á assistência estudantil mesmo, de auxílio alimentação, de auxílio transporte, auxílio tecnológico. Isso foi uma organização estudantil importante, também contando com a solidariedade muito militante dos professores da LEdoC sensíveis a situação dos estudantes e tal, militantes e técnicos administrativos. Junto com isso, das questões mais de luta e solidariedade, que algumas pessoas estavam envolvidas em políticas e ações de solidariedade de classe mesmo assim durante a pandemia, teve entrega de cestas de marmitas, a experiencia do acampamento 8 de março que produziu e entregou cestas verdes, e tal da própria produção do acampamento, e isso que foi uma coisa que passou que eu acho que tem a ver com a nossa formação enquanto militantes no curso também. Neste sentido a gente também colocou que, enquanto educadores, assim como pessoas que estão na universidade, que é importante para as pessoas das nossas comunidades, das nossas áreas de militância, e para as nossas famílias e amigos é essa referência que tem na gente, de combater Fake News, de falar sobre o vírus, que a gente viu que era responsabilidade da gente, assim, enquanto educadores mesmo em formação, e uma coisa que foi colocada nisso, num processo mais de estudo assim, é que a vida mudou de alguma forma. Ai também, com os filhos, assim, de que as mães não poderiam voltar que não tem ciranda, que os filhos que já não poderiam mais voltar porque não tem ciranda agora, parece que o que a gente estava acostumado não existia mais, assim como toda a dinâmica da vida que estava no remoto e não... Enfim, a gente está passando por um processo de mudança agora e tem este sentimento de mudança da vida, tá muito baseado na questão da individualização, você não consegue estudar e isso é uma questão sua, você não está se dedicando bastante, você não consegue se concentrar o bastante e se consegue é mérito seu parabéns! E a gente acha que a nossa turma Gabriela Monteiro, já tinha desenvolvido uma questão mesmo assim de, principalmente, do cuidado com as crianças. Foi o que mais gerou isso, de compartilhar as coisas durante a pandemia, que nos gerou a possibilidade de mandar um WhatsApp pro colega e falar “cara eu não consegui entregar todo o trabalho e não estou conseguindo entender tal coisa” que a gente acha que é meio um desdobramento do que a gente viveu nas questões de convivência e na organicidade que a gente viveu, é um desdobramento, que a gente falar com um amigo e entender ele como um companheiro. E aí, esta questão da vida acadêmica a gente não conseguiu muitas vezes se acertar com os prazos ou acessar as aulas,

não só pela estrutura, mas por questões da vida mesmo, de cansaço e saúde mental. Os professores tiveram sensibilidade aos prazos. Empatia, solidariedade e cuidado. (escuta síntese de relatos de grupo em sala de aula)

Para o estudante Elias,

Todas as vivências antes da pandemia foram se construindo e nos fortalecendo como pessoas, estudantes autônomos e nos possibilitou sermos mais maduros e autônomos, porém durante a pandemia, e pessoalmente, me isolei e me neguei a dar continuidade nos estudos, pois não conseguia ver sentido em estudar via online. (ELIAS)

“A EdoC tem se posicionado contra o avanço da educação a distância na educação básica e na formação de educadores: não se faz formação humana a distância e a própria instrução se debilita fora das relações sociais vivas.” (CALDART, 2019 p.70). É importante ressaltar que o ensino remoto não é educação a distância (EAD). O ensino remoto constitui uma solução de caráter emergencial para o prosseguimento de atividades acadêmicas, sendo, contudo, limitado ao período em que estiver em vigor. Por outro lado, o Ensino a Distância (EAD) constitui uma modalidade de ensino de caráter permanente. É esta modalidade, especialmente na formação de professores que nos posicionamos contra. Contudo, o ensino remoto comprova que a formação de professores a distância tem suas lacunas, e o ensino a distância na EdoC é completamente inviável pelas especificidades das comunidades camponesas. A estudante abaixo deixa isso evidente ao afirmar que,

*Com o ensino remoto tudo isso se perde, não conseguíamos reunir toda a turma por diversos motivos. Acredito que alguns deles sejam: dificuldade de acesso à internet e a falta de tempo para assuntos do curso. **A a LEdoC é formada por estudantes trabalhadores, em maioria não tivemos a oportunidade de parar de trabalhar durante a pandemia. As estudantes mulheres tiveram a jornada de trabalho ainda mais dificultada, com filhos em casa e cuidando de familiares, para além das questões de saúde que todos passaram e acompanharam familiares passarem. Tudo isso atrapalhou e, no caso de muitos colegas, até mesmo impossibilitou a continuidade do curso. A organicidade se torna algo ainda mais distante da realidade e com caráter menos urgente na conjuntura do que, por exemplo, concluir disciplinas para se formar. Acredito que o que conseguimos manter durante o período do ensino remoto foi o princípio da solidariedade de classe e trabalho coletivo.** Alguns estudantes, assim como eu, também participaram de ações de solidariedade organizadas por movimentos sociais, como a entrega de cestas básicas e cestas de produtos da reforma agrária. **Dentro do curso realizamos um trabalho de representação dos estudantes da LEdoC nas instâncias da universidade para garantir, por exemplo, auxílio tecnológico, auxílio emergencial de alimentação e de ações paliativas em relação aos prejuízos do ensino remoto para formação acadêmica. Na prática, isso significou, para além da participação em espaços de representação, a luta para que os editais e auxílios levassem em conta as especificidades dos estudantes da LEdoC, garantindo assim condições mínimas de permanência.** Outra atuação,*

tão importante quanto, consistia no contato diário com os colegas para que eles estivessem informados dos editais, que conseguissem acessar e concorrer. No retorno presencial acredito que a maior função do tempo organicidade tenha sido o de informar sobre as novas condições de convivência no espaço coletivo, devido à pandemia; discussões sobre as situações da formação da turma e avaliação da etapa, que ocorreu em tempo bastante reduzido. (KAMILLA)

Os valores construídos pela turma no período presencial foram essenciais para enfrentar este período, são os valores humanistas construídos pelos educandos da LEdoC que evidenciam e reforçam o valor desta formação, incluindo as aprendizagens da organicidade.

todos estamos no mesmo objetivo: trazer a mobilização de aprender na faculdade e levar os conhecimentos, saberes e aprendizados para comunidade que mora, trazer o coletivo para o território numa perspectiva de pensar além, no bem de si e para todos, e também para mobilizar para aprender. Quem não compreendia os textos direito, os colegas de turma que entendeu, explicava de novo para o colega que não entendeu assim é um convívio muito bom. Todos no mesmo objetivo e propósito de diálogo, as ideias entre os colegas. Isso é uma teoria da auto-organização dos estudantes, que é mobilizar para o ensino e aprendizagem do próximo, e também tem uma interação muito boa, que aprender ali na organicidade, sempre manter organizados e luta coletivos. Tem propósitos desenvolver na prática, de estar ali ajudando o colega de turma. Que é um dos aspectos necessários para a mobilização dos estudantes que aprender a contribuir. (TAINÁ)

eu como estudante mãe da LEdoC, a organicidade ajudou bastante, principalmente no tempo de pandemia, que tinha aula que a gente não assistia, e os colegas de turma depois explicava pra gente tudo que o professor explicou, assim ajudou bastante fazer os exercícios. Assim, foi um exemplo que a gente aprendeu na organicidade de sempre ajudar o próximo, e manter as coisas organizada (TAINÁ)

Os estudantes frisam o tempo todo estes valores, ressaltam também a importância da coordenação do curso, dos seus professores e dos servidores do campus para minimizar os prejuízos do ensino remoto. A assistência estudantil da UnB, diante da situação emergencial é pautada pela representação estudantil,

No fim de março e início de abril de (2020) o DAC e a DDS enfrentavam o desafio de garantir alimentação aos estudantes participantes da assistência estudantil (PPAÉS) beneficiários do auxílio alimentação. Como já foi registrado anteriormente, a alimentação na UnB é assegurada com o acesso gratuito ao restaurante universitário, no entanto, com a suspensão do funcionamento imposta, os estudantes estavam em potencial risco alimentar, principalmente aqueles que residiam na Casa do Estudante que fica dentro do campus universitário. A Resolução do DAC 001/2020, a esse respeito, instituiu o Auxílio Alimentação Emergencial, para atender nos meses de abril e maio. A previsão orçamentária foi de 2500 vagas e cada parcela no valor de R\$465,00. O acesso foi mediante edital lançado no dia 27 de março. À medida que a

quarentena se estendia a Administração Superior da UnB iniciou avaliação do impacto dessa suspensão e a necessidade de medidas adicionais, em diálogo com o Comitê Gestor do Plano de Contingência em Saúde do Covid-19 da UnB e com os diretores das unidades acadêmicas. (LIMA, 2021 p. 10)

A reativação do calendário acadêmico foi prevista para o dia 17 de agosto de 2020, com a autorização das atividades de modo remoto. De acordo com o cronograma estabelecido, haveria três semanas de aclimatação a partir do reinício do semestre, até o dia 4 de setembro do corrente ano, para que estudantes e professores se ajustassem à nova modalidade.

Poucos dias após o anúncio da retomada do semestre, o DAC lançou o ato de Nº 027/2020 que instituiu o Programa Auxílio Emergencial de Apoio à Inclusão Digital, que tem como objetivo garantir inclusão digital para estudantes caracterizados em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para a retomada remota das atividades acadêmicas do ano de 2020 da UnB. (LIMA, 2021 p.10)

Não foi fácil para os estudantes da LEdoC terem acesso a estas informações em tempo hábil e realizar os procedimentos exigidos pelos editais, tudo requer acesso a tecnologias muitas vezes inexistentes nas comunidades camponesas, inclusive a falta de acesso à energia elétrica, como foi o meu caso, o que dificulta ainda mais o acesso a rede de internet, inexistente para maioria. Para superar estas dificuldades, a coordenação, professores, técnicos e principalmente os estudantes se organizaram para garantir o acesso a todos os editais, aulas e atividades no ensino remoto. Os relatos dos estudantes evidenciam isso o tempo todo, Moreira e Santos reforçam que,

O desafio não se configura só exatamente no ensino remoto emergencial, mas sim, nas problemáticas já existentes que impossibilitam que os estudantes tenham acesso a bens e serviços essenciais. Uma vez superada a pandemia, com o encerramento das medidas de distanciamento social, será o momento de construir e definir pedagogicamente e coletivamente caminhos para a continuidade da vida e para enfrentar os problemas econômicos e educacionais. Diante do que foi mencionado, pensar o acesso às tecnologias [...] para a consolidação de políticas públicas que considerem as especificidades dos povos camponeses no contexto de Pandemia (MOREIRA; SANTOS, 2021 p.16).

Para além do ensino remoto e das mobilizações para acesso as políticas de assistência estudantil, os estudantes se envolveram em ações de solidariedade nas suas comunidades, desde ajudar numa inscrição em editais da assistência e auxílios

governamentais, a realizar ações de arrecadação e distribuição de alimentos, álcool e outros itens.

A solidariedade, é fundamental para a segurança alimentar de quem sofre com a fome, representa a diferença entre o ter ou não o que comer. Em um período caracterizado pelo negacionismo, indiferença e desprezo à vida, a solidariedade se torna urgente. Contudo, ela não é suficiente para garantir que todas as necessidades sejam atendidas. Além disso, é importante também alimentar a alma com cultura e interação, pois assim as pessoas verão que não estão sozinhas, e que podem contar umas com as outras.

A atuação dos estudantes da LEdoC nesta pandemia demonstrou isso, a Via Campesina, o projeto Garagem Cultural, o Levante Popular da Juventude e o MTST, organizaram doação de alimentos oriundos dos assentamentos e acampamentos, cestas básicas e refeições preparadas nas cozinhas comunitárias, além de álcool em gel e máscaras.

A organicidade, como parte do objeto da presente pesquisa, vem se apresentando como espaço de construção de processos participativos com vistas a contribuir para a construção da autonomia política dos sujeitos, proposta do curso em articulação com a auto-organização dos estudantes. Com vistas à transformação social, procura desenvolver espaços coletivos para o exercício democrático e a gestão de processos educativos, tanto no âmbito do curso quanto em outros espaços da universidade, na vida militante e comunitária dos educandos.

O percurso da pesquisa se confunde com a minha trajetória profissional e militante na medida em que se encontram para tecer ideias, sonhos, projetos de vida para construção da autonomia intelectual e política dos sujeitos para a libertação da classe trabalhadora. Realizar este percurso foi de suma importância para o meu processo de autonomia intelectual descortinando um mundo no qual eu possa me constituir como pesquisadora e desvelar outros mundos, outras possibilidades e desta forma contribuir para a construção de uma sociedade que se pretende justa, fraterna e solidária na perspectiva da emancipação humana.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.
(FREIRE, 2003 p. 61)

Conclusões Reflexivas

As elites não têm medo de lideranças que se destacam. Para elas é fácil isolar, destruir, “comprar” algumas cabeças que sobressaem. **Multiplicar** militantes e ações é o que mete medo em todos aqueles que se acostumaram com a prática da dominação. Por isso, **multiplicar** combatentes deve invadir todos os espaços da vida (trabalho, política, cultura, religião, educação, lazer) e se tornar uma rede de animação, de resistência e de vitórias. O trabalho de base é condição e sustento do trabalho de massa; **o trabalho de massa** é a expressão e a consequência do **trabalho de base**. (PELOSO – 2009, p. 27, grifos do autor).

As reflexões conclusivas deste trabalho não sinalizam o término desta discussão, tampouco o seu esgotamento, para tanto, estamos convidando todos os interessados a revê-las, comprová-las e estudá-las com mais profundidade. Para este estudo, partimos da seguinte pergunta: A auto-organização dos estudantes da LEdoC UnB, protagonizadas pelos estudantes da Turma Gabriela Monteiro, nas vivências da organicidade, no TU e TC, a partir das intencionalidades formativas do curso, contribuem efetivamente com a formação dos futuros educadores em uma perspectiva emancipatória?

A partir desta pergunta, estabelecemos os seguintes objetivos, em síntese:

Geral: analisar os aprendizados construídos nos tempos educativos dedicados à auto-organização dos educandos da Turma Gabriela Monteiro da LEdoC, nas diferentes instancias organizativas do curso, que ocorrem no Tempo Universidade e no Tempo Comunidade, bem como buscar elementos de sua repercussão nas práticas educativas, tanto em sua atuação nas Escolas do Campo, quanto nas Comunidades Camponesas em que atuam, que apontem para uma perspectiva emancipatória. **Específicos:** analisar os aprendizados construídos nos tempos educativos dedicados à auto-organização, compreender a relevância dos tempos educativos dedicados à auto-organização na formação crítica de educadores do campo, analisando os processos que se desenvolvem a partir dela, na vivência dos Grupos de Organicidade, no Tempo Universidade, dando ênfase também ao potencial formativo da Ciranda Infantil, Setores de Trabalho e da Mística. buscando identificar elementos e intencionalidades pedagógicas que indiquem práticas emancipatórias.

A pesquisa tomou um rumo diferente da proposta inicial devido a pandemia da Covid – 19, ficando impossibilitada de ser realizada de forma presencial. Retomamos a pesquisa faltando menos de um semestre para a defesa. A proposta inicial previa a pesquisa e observação no TU e TC, bem como a participação nos processos de auto-organização em todas as turmas em andamento. Havia uma expectativa de pesquisar a auto-organização no ITERRA e em outras LEdoC's para ter um panorama da organicidade em outros cursos. Contudo, o tempo e os espaços onde aconteceram a pesquisa foram suficientes para ter um recorte fiel dos espaços de auto-organização da LEdoC UnB. Embora a experiência de cada turma seja única e específica, a auto-organização acontece desde as primeiras turmas.

Diante dos desafios da pesquisa, utilizamos o Materialismo Histórico-dialético como base epistemológica. O Método Histórico-dialético nos proporciona uma nova maneira de compreender e produzir conhecimento com vistas a transformação social. Para analisar a auto organização na LEdoC com base nessa abordagem, foi necessário inseri-la dentro de uma totalidade, ou seja, analisar a constituição e implementação do curso levando em consideração o modo de produção capitalista, especificamente suas particularidades no que se refere ao campo e os diferentes projetos em disputa e que estarão presentes no cotidiano destes futuros educadores. Compreender os desafios e as possibilidades do Movimento da Educação do Campo significa acreditar na materialidade de um novo projeto de campo que, obviamente, é inerente ao projeto de construir uma nova sociedade. É fundamental que a prática educativa se torne uma questão de totalidade, adotando a omnilateralidade como princípio na formação de educadores, visando o todo.

Após atingirmos nossos objetivos de investigação, constatamos que a auto-organização ganhou protagonismo nos Movimentos Sociais e tem como base a Pedagogia Socialista, a Escola Comuna e a proposta de Escola Unitária. Na Educação do Campo, a organicidade se tornou um princípio político pedagógico incorporado de maneira coletiva, ela se revela como um meio estratégico para estabelecer a identidade e cultura camponesas. Após um exame detalhado do objeto de estudo, concluímos que a organicidade deve considerar as ações dos estudantes e dos grupos que os representam nas discussões relacionadas a LEdoC, fortalecendo as intencionalidades da formação de Educadores do Campo.

Fizemos a investigação para geração de dados qualitativos, na vivência dos espaços de auto-organização a partir da observação participante e nas rodas de conversas, esta participação foi fundamental para a leitura da realidade, estando inserida nela. Mesmo que, na ocasião, como pesquisadora. Excepcionalmente, fazer a roda de conversa, no contexto da pesquisa de retorno as aulas presenciais depois de 3 semestres no ensino remoto, considero que foi um grande acerto. As análises foram numa perspectiva de apontar ações coletivas, portanto, as falas são de uma construção coletiva, e os estudantes demonstraram isso o tempo todo. O exercício de memória coletiva das vivências da organicidade fluíram nestes espaços de conversa e as falas convergiram, um momento ímpar na pesquisa. Não apenas para a geração de dados, mas principalmente para rememorar as vivências destes períodos de tamanha aprendizagem como podemos conferir no capítulo V desta tese. A partir da análise da pesquisa, do referencial teórico e análise das categorias do método, confirmamos a tese deste estudo:

A LEdoC UnB ao longo dos seus 15 anos de existência vem desempenhando importante papel na formação da classe trabalhadora do campo, na formação de docentes para a atuação nas Escolas do Campo e nos processos educativos escolares e comunitários. Ao ingressar na LEdoC, não há uma ruptura com os processos formativos dos quais os sujeitos fazem parte, ao contrário, eles se mantêm ligados as suas comunidades de origem e fortalecem a sua inserção e participação nas organizações a que pertencem. A experiência vivida pelos estudantes durante o curso é rica em conteúdos teóricos e práticos que os preparam para enfrentar as dificuldades encontradas nas escolas e comunidades onde atuam ou irão atuar.

A Turma Gabriela Monteiro demonstrou, pelas práticas desenvolvidas na organicidade, nos espaços e tempos educativos, que a auto-organização dos estudantes proporciona, uma formação na perspectiva emancipatória. A atuação dos estudantes nos espaços de auto-organização proporcionou dentre outras, a prática de valores humanistas e socialistas como a solidariedade, companheirismo, compromisso, responsabilidade, empatia e sororidade. Estabeleceram uma estreita relação com a mística, com os valores da dignidade humana, a compreensão coletiva e valorização das histórias de vida e militância.

Os valores fazem parte da proposta de uma educação omnilateral, uma educação que contempla todos os lados e dimensões, tanto da vida humana quanto das condições objetivas e subjetivas. É uma educação abrangente que busca atender às necessidades individuais e coletivas de forma integral. Assim, ela se preocupa não apenas com a formação intelectual, mas também com a formação humana e social.

Para além dos valores, as vivências da organicidade demonstram o grau de comprometimento destes estudantes com a Ciranda Infantil, espaço que garantiu a participação das estudantes mães no curso, a partir da auto-organização dos estudantes ela se manteve atuante. A atuação nos Setores de Trabalho foram espaço para o exercício da Práxis onde tiveram o Trabalho Coletivo e o Trabalho Como Princípio Educativo como “suleadores” (FREIRE, 1992) da proposta de formação pela Epistemologia da Práxis, (CURADO 2019) que foi uma importante ferramenta para a superação da fragmentação da formação dos educadores, permitiu aos educandos, um olhar mais crítico e reflexivo sobre sua prática, o que os tornaria mais capacitados para enfrentar os desafios do dia a dia. Ações desenvolvidas por eles nos GO's, possibilitaram tanto a unidade teórica quanto a unidade nas ações, avaliado como força motriz na Educação do Campo (FERREIRA, 2015). Ao permitir que diferentes pessoas trabalhem em conjunto em prol de um objetivo comum, o Trabalho Coletivo torna possível a realização de tarefas que seriam impossíveis de serem alcançadas individualmente.

Todas estas constatações, tiveram como horizonte, a formação de educadores que são capazes de promover a Transformação da Forma Escolar da educação e dos Modos de Produção do Conhecimento nas Escolas do Campo (MOLINA; PEREIRA, 2019). Promoveram intencionalidades pedagógicas que apontam para a formação de estudantes em uma perspectiva de emancipatória, como Intelectuais Orgânicos da Classe Trabalhadora. Dessa forma, os educandos passaram a ser agentes transformadores da própria realidade e da realidade coletiva.

Essas foram as constatações a que chegamos como resultado desta pesquisa. O método, o aporte teórico, os instrumentos da pesquisa e os sujeitos da pesquisa

contribuíram favoravelmente para esta reflexão. Com base nos resultados deste estudo, outras reflexões poderão ser feitas.

Com a aproximação da comemoração dos 15 anos da LEdoC UnB e em vias de ingresso da 21ª turma, a auto-organização demonstrou que contribuiu com o ingresso e permanência dos estudantes no curso da LEdoC UnB. A LEdoC como nova visão pedagógica e com grande potencial, baseada na experiência da educação nas áreas de reforma agrária pelo PRONERA, hoje, com conta a oferta de mais de 45 (quarenta e cinco) cursos pelo Brasil, tornou-se uma política pública permanente no Brasil, única, oferecendo uma formação de educadores revolucionária.

Embora tivéssemos tido um gigantesco avanços na organicidade, algumas considerações precisam ser feitas. O espaço da organicidade resiste ao tempo e as mudanças na estrutura e condução do curso. São inúmeras forças favoráveis à sua permanência e ampliação, porém, a ausência de dedicação exclusiva a este espaço o coloca em sério risco. Ao longo dos anos vimos que a perda dos espaços de auto-organização são prejudiciais ao curso. Vimos que a pesquisa demonstrou o poder mobilizador, formativo e revolucionário da auto-organização e da organicidade, para tanto, elenco aqui algumas considerações e sugestões;

- Manutenção e ampliação dos tempos dedicados a auto-organização no TU e TC, mantendo a sua formação original, com GO's, Setores de Trabalho, Coordenadores de Turma, Coordenação Política e Pedagógica e Plenária das Turmas, buscando consolidar a organicidade como prática curricular e princípio educativo;

- Apoio permanente dos professores e coordenação do curso na condução dos processos formativos da organicidade, reforçando os valores do Trabalho Coletivo;

- Apoio dos estudantes veteranos na organicidade, como voluntários e ou inseridos em projetos de pesquisa e extensão,

- Reformulação da PROMET com a participação dos estudantes, professores e coordenação;

- Articular as ações dos estudantes em TC com a organicidade, estabelecendo uma conexão entre as ações pedagógicas em diferentes períodos e espaços de desenvolvimento do curso;

- Propor aos estudantes a escrita da memória de cada turma, com a intencionalidade de reforçar a identidade coletiva e o sentimento de pertencimento;

- Criar espaços de participação dos Movimentos Sociais e Sindicais nos espaços de auto-organização e organicidade;
- Fortalecer a Mística da auto-organização em todos os espaços, considerando que a Mística é uma mediação pedagógica fundamental na LEdoC, com forte ligação com a organicidade dos estudantes, de comprometimento e identidade do grupo, além de envolver as subjetividades e intensificar ações coletivas, o propósito da luta e a unidade das intenções em torno dela;
- Propor um programa de formação permanente na organicidade, considerando que a formação política e o estudo sempre foram fundamentais para impulsionar os objetivos estratégicos dos Movimentos Sociais;
- Proposta do Tempo Análise de Conjuntura se tornar tempo educativo como tarefa dos GO's, com organização e condução pelos próprios GO's;
- Ter um espaço físico, próprio da organicidade, compatível com o dos CA's dos demais cursos;

As experiências de auto-organização da classe trabalhadora foram essenciais para a sua formação política, para o desenvolvimento da consciência de classe e para a acumulação de forças para as lutas da classe trabalhadora. Elas permitiram que os trabalhadores compreendessem melhor as relações de exploração e opressão nas quais estão inseridos, bem como seus papéis na sociedade. Além disso, as experiências de auto-organização fortalecem a solidariedade entre os trabalhadores e fomentam o espírito de luta contra as injustiças sociais.

A formação humana, a educação, a escola, o ser humano e o mundo devem ser encarados de forma intencional e com objetivo de construir conhecimento e agir praticamente. Assim, os conceitos teóricos e práticos andam lado a lado, pois só terão sentido se for para entender a realidade e dar avanços à luta por uma vida digna e plena. Nessa trajetória, é importante lembrar que a dignidade humana deve ter prevalência. Para alcançarmos a emancipação humana, precisamos ir além das perspectivas burguesas e romper com a propriedade privada, a divisão do trabalho e as classes sociais. Dessa maneira, vislumbramos que para realizar essa tão sonhada liberdade não precisamos de força acima da humana, mas sim de nossa própria força e organização, caracterizada pela capacidade de nos reestruturarmos para construir um mundo mais justo e igualitário.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. G. R. **Pedagogia Socialista: o legado da experiência educacional desenvolvida na Rússia pós-revolucionária**. Curitiba: Appris, 2017.
- ALENTEJANO, P. **A hegemonia do agronegócio e a reconfiguração da luta pela terra e Reforma Agrária no Brasil**. Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, Dossiê "Conjuntura no Brasil: retrocessos sociais e ações de resistência", n. 42, v. 4, 2020. p. 251-285
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2020.
- ALMEIDA, R.S. Organização do Trabalho Pedagógico. In. **Cadernos Didáticos sobre Educação do Campo**. Taffarel, Celi Nelza Zülke; Santos Júnior, Cláudio de Lira; Escobar, Micheli Ortega (Orgs). MEC/Brasília -DF 2010
- AMIN, Samir. **Contemporary imperialism and the agrarian question. Agrarian South: Journal of Political Economy**. Vol. 01, nº 1, 2012, p. 11 – 26.
- ARROYO. M. G. **Outro paradigma pedagógico de formação de educadores do campo?** In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil (p. 55 - 77). Belo Horizonte: Autêntica. 2019.
- ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- ARROYO, M. G. PEDAGOGIAS EM MOVIMENTO – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, p. 28-49, Jan/Jun 2007**.
- BARBOSA, A. I. C. **A organização do trabalho pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo/UnB: do projeto às emergências e tramas do caminhar**. Tese(Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- BARTOLY. F. G. de L. **Emancipação Humana e Educação Escolar: Perspectivas para a Formação de Professores. Brasília** (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília. 2019.
- BEGNAMI, J. B. **Formação por alternância na Licenciatura em Educação do Campo: limites e possibilidades do diálogo com a Pedagogia da Alternância**. Belo Horizonte. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação (Conhecimento e Inclusão social). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- BEGNAMI. J.B. **Pedagogia da alternância em movimento**. In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil (p. 255 - 278). Belo Horizonte: Autêntica. 2019.

BITTENCOURT, M. M. B. (2017). **Formação de professores na perspectiva da Epistemologia da Práxis: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília** (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília.

BOGO, A. **O Vigor da Mística**. São Paulo: gráfica e editora Peres Ltda. 2002.

BOGO, A. **Mística**. In: CALDART, R.S. ,et al.(Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 473-477

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da Educação Popular. **Rev. Ed. Popular, Uberlândia, MG, v. 6, p. 51-62, 2007.**

BRANDÃO, C R. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo – SP: Editora Brasiliense, 1987.

CALDART, R.S. **Concepção de Educação do Campo: um guia de estudo**. In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). **Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil** (p. 55 - 77). Belo Horizonte: Autêntica. 2019.

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**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV, 2012. p. 259-267.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, R. S. **Sobre Educação do Campo**. In: SANTOS, C. A. (org.). **Por uma Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília: MDA/INCRA, 2008. p. 67-86.

CALDART, R. S. (2001). **O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo**. **Estudos Avançados**, 15 (Estud. av., 2001 15(43)). <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000300016>

CALDART, R. S. **Educação do Campo**. In **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, R. et al (orgs.) Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012 (257-265)

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Molina, M.C. (org.) Brasília, DF: MDA/MEC, 2010 (103-126).

CALDART, R. S. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: **Mônica Castagna Molina, Laís Mourão Sá. (Orgs.). Licenciaturas em Educação do Campo - Registros e reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011 (95-122).**

CALDART, R. S. **Desafios à transformação da forma escolar.** In Caldart, R. S.; Fetzner, Andréa; Luiz Carlos de Freitas; Romir Rodrigues (Orgs). Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALDART, R. S. **A Escola do Campo em Movimento.** In Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, p.60-81, Jan/Jun 2003.

CALDART, R. S. **Desafios à transformação da forma escolar.** In Caldart, R. S. ; Fetzner, Andréa; Luiz Carlos de Freitas; Romir Rodrigues (Orgs.) Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. 1. ed. SP: Expressão Popular, 2010. v. 1.

CALDART, R. S. **Educação do Campo e agroecologia.** In: Dicionário de Agroecologia e Educação. DIAS, Alexandre Pessoa et al (orgs.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2021, p. 355-361

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>.**

CALDART, R. **Caminhos para transformação da Escola. Reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo.** São Paulo. Expressão Popular. 2010.

CALDART, R. **Educação do Campo.** In Dicionário da Educação do Campo. Caldart, R. et al (orgs.) Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012 (257-265).

CALDART, Roseli. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. II Encontro Nacional de Pesquisa sobre Educação do Campo.** Brasília, DF: agosto, 2008 (mimeo).

CALDART, R. **Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área?** In: Mônica Castagna Molina, Laís Mourão Sá. (Orgs.). Licenciaturas em Educação do Campo - **Registros e reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS).** Belo Horizonte: Autêntica, 2011 (95-122).

CALDART, R. **Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual,** 2015. (Mimeo).

CALDART, R.S.; VILLAS BÔAS, R. L. (orgs.) **Pedagogia Socialista: Legado da revolução de 1917 e desafios atuais.** São Paulo: Expressão Popular, 2017.

CAMACHO, R.S. **Educação do Campo e territórios e territorialidades camponeses: terra, família e trabalho.** In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil (p. 165 - 185). Belo Horizonte: Autêntica. 2019.

CHÃ, A. M. de J. **Agronegócio e Indústria Cultural: estratégias das empresas para construção da hegemonia.** São Paulo, 2016, 161 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista.

CHISTÉ, P. de S. L. **Materialismo Histórico-Dialético e Suas Relações com a Pesquisa Participante: Contribuições Para Pesquisas em Mestrados Profissionais.** In. Pesquisa Qualitativa - Revista Anhanguera -Edição Especial- 2018

CIAVATTA, M.; LOBO, R. **Pedagogia socialista.** In: CALDART, R. S. et al. (org).Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV, 2012. p. 563-571.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. Trabalho como Princípio Educativo. **In Caldart, R. et al (orgs.) Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012 (750-757).**

Conteúdo Jurídico | Escolas do campo e ensino remoto no contexto da pandemia (conteudojuridico.com.br) Acesso: 17/02/2023

COSTA, V. S. **A luta pelo território: histórias e memórias do povo Kalunga.** Monografia (Licenciatura em Educação do Campo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

COUTINHO, C. N. O leitor de Gramsci: escritos escolhidos - 1916-1935. **Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.**

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** / John W. Creswell; tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURADO. K.A.P.C. S. **Epistemologia da práxis na formação de professores.** In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil (p. 279 - 298). Belo Horizonte: Autêntica. 2019.

CURADO SILVA, K. A. P. C. A Formação de Professores na perspectiva crítico emancipadora. **Linhas Críticas, Brasília, DF, v.17, n.32, pág13-31, jan-abril 2011.**

CURADO SILVA, K. A. P. C. **Políticas públicas na formação de professores e a relação teoria e prática: um debate com Gramsci.** In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (org.). Avaliação de políticas públicas de educação. Brasília: LiberLivro. 2012. p. 262-350.

CURADO SILVA, K. A. P. C. (2018). **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora**. perspectiva, 36 (1), 330–350. 2018.

CURADO, K. A. C. P. C. **Políticas Públicas na Formação de Professores e a Relação Teoria e Prática: Um Debate com Gramsci**. In Avaliação de Políticas Públicas de Educação. Célio da Cunha, José Vieira de Sousa, Maria Abádia da Silva (Orgs.). Brasília. Faculdade de Educação. Líber Livro. 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Acampamento**. In Dicionário da Educação do Campo. Caldart, R. et al (orgs.) Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima. **Docência na Escola do Campo e Formação de Professores: qual o lugar do trabalho coletivo**. Tese de doutorado em educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima; MOLINA, Monica Castagna. **Desafios à transformação de Educadores do Campo: tecendo algumas relações entre os pensamentos de Pistrak e Paulo Freire**. In: MOLINA, Mônica Castagna. Licenciatura em Educação do Campo e o Ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do Trabalho Docente Interdisciplinar. Brasília, NEAD, 2014. 268 p. (Série NEAD Debate; 23), p. 127 - 154

FONEC - **Fórum Nacional de Educação do Campo. Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional. Brasília disponível em: [Página Inicial - Fonec](#) acesso em

FRANCO, Maria Laura. p. p. **Análise de conteúdo**. Brasília: liber livros, 2008
[FRANCO Maria Laura P P Analise de conteu.pdf](#)

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREITAS, L.C. **Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações a uma resistência propositiva**. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, v.18, n.4 [78], out./dez. 2018 p.906-926.

FREITAS, L. C. A Escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In: CALDART, R. S. et. al. (org.). **Caminhos para transformação da escola 1: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 155-175.

FREITAS, L. C. **A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito.** In: PISTRACK, M. M. (org.). Escola-Comuna. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p.9-101.

FREITAS, L.C.. OS REFORMADORES EMPRESARIAIS DA EDUCAÇÃO E A DISPUTA PELO CONTROLE DO PROCESSO PEDAGÓGICO NA ESCOLA. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014 (p. 1085-1114)

FREITAS, Luiz C. – **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática.** SP: Papyrus, (1995), 8ª ed. 2006.

FREITAS, Luiz Carlos. **A Escola Única do Trabalho:** explorando os caminhos de sua construção. In: CALDART, R.S. et al. (org.) **Caminhos para a Transformação da Escola:** reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 155 - 175

FREITAS, Luiz Carlos. **Anotações sobre a conjuntura e a política educacional.** Texto preliminar para discussão, baseado em live proferida em programação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE – em 28/03/2022.

FREITAS, Luiz Carlos. In. PISTRACK, M. M. **A escola-comuna.** São Paulo: Expressão Popular, 2013.

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.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A formação e a profissionalização do educador:** novos desafios. In: GENTILLE, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Escola S.A.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996, p. 75-105.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Interdisciplinaridade como necessidade e como Problema nas Ciências Sociais.** Revista Centro de Educação e Letras v.10, N1. P- 41-62, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMIDE, C. S. et al. **Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: experiência da UnB no sítio histórico e patrimônio cultural Kalunga.** Rev. Bras. Educ. Campo, v. 4, e7187, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7187>

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** Campinas, SP: Editora Alínea, (4a edição). 2010.

GOUVEIA, L. R. **Desafios organizativos da resistência quilombola**. Monografia (Licenciatura em Educação do Campo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

GOUVEIA, Luan Ramos. **História e dinâmica do modo de produção hegemônico do capital no território Kalunga e perspectivas de resistência**. (Dissertação de Mestrado). São Paulo - 2021

GASPARIN, Geraldo José. **A Formação Política Como Necessidade Da Classe Trabalhadora: a experiência do MST**. (Dissertação de Mestrado). São Paulo - 2017.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. **Cartas do cárcere: antologia**. Compostela: Estaleiro Editora, 2011.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere – volume 2: Os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo**. 2. Ed. Trad. de Carlos N. Coutinho, coedição de Luiz S. Henriques Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura. Tradução de Carlos Nelson Coutinho**. 4a Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUHUR, D. M. P.; TONÁ, N. **Agroecologia**. In: CALDART, R. S. et al. **(org)**. <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=264529>. Acesso em: 18 agosto de 2022

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Atlas do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em:

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Agropecuário 2006: Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação**. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Agropecuário 2017: resultados definitivos**. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2018. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-agropecuario/censo-agropecuario-2017>. Acesso em 18 de agosto de 2022.

JINKINGS, Ivana. **Apresentação**. In: Mészáros, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 9-14.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.). **Por uma Educação Básica do Campo**. v.1. 3. ed. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

KRUPSKAYA, N.K. **A construção da Pedagogia Socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LIMA, Jackeline Soares. **A assistência estudantil na Universidade de Brasília durante a pandemia do Covid-19**. Cadernos Cajuína, v. 6, n. 3, 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/504>.

ARTIGO AssistenciaEstudantilUniversidade.pdf (unb.br) Acesso: 17/02/2023

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PISTRAK, M. M, **A Escola-Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Educação do campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. - (Coleção: Caminhos da Educação do Campo; 1), p. 185-197.

MARX, K. & ENGELS, F. **A Ideologia Alemã (Feuerbach)**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MARX, K. & ENGELS, F. **A questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010

MARX, K. & ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Prólogo de José Paulo Netto. São Paulo: Cortez, 1998. MARX, K. & ENGELS, F.

MARX, K. **Terceiro manuscrito**. In: **Manuscritos econômico-filosóficos e outros escritos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os Pensadores) p. 7-54.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 3. ed. São Paulo: MartinsFontes, 2003.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Boitempo, 1996.

MINAYO, Cecília de Souza. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta**. In: MINAYO, Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 61-77.

MOLINA, M. C. (2017) **Contribuições das Licenciaturas Em Educação Do Campo Para As Políticas De Formação De Educadores**. Educação & Sociedade, 38 (Educ. Soc., 2017 38(140)). <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017181170>

Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (2019). **Reflexões sobre o processo de realização e os resultados dos Seminários Nacionais de Formação Continuada de Professores das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil**. In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil (p. 17-33). Belo Horizonte: Autêntica.

MOLINA, M. C. **Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores**. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 38, n. 140, p. 587-609, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101->

MOLINA, M. C. et al. (org.). **Análise de práticas contra- hegemônicas na formação dos profissionais de ciências agrárias: reflexões sobre o Programa Residência Agrária**. Vol. II. Brasília, DF: Ed. UnB, 2017. p. 44-99.

MOLINA, M. C.; Sá, Lais M. - **A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo**. In: Molina, M. C.; Sá, Lais M. (Orgs.). **Registros e Reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011 (35-62).

MOLINA, M. C.; Sá, Lais M. **Escola do Campo**. In Dicionário da Educação do Campo. Caldart, R. et al (orgs.) RJ: Expressão Popular, 2012 (326-333)

MOLINA, M. C.; SÁ, MOURÃO, L. S. **Escola do campo**. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012, p. 324-331.

MOLINA, M. C; HAGE, S. In. **Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo**. RBPAAE, v. 32, p. 805-828, set.dez, 2016

MOLINA, Mônica. C. **Possibilidades e limites e transformações das Escolas do Campo: reflexões suscitadas pela Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Minas Gerais**. In: ANTUNES-ROCHA, Maria I.;

MOLINA. Mônica Castagna. Entrevista. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional. Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação Mestrado em**

MORADILLO, E. F.; Cunha, M. B. M.; **Anúnciação**, B, C.; Messeder - Neto, H.; Sá, L. V. **Licenciatura Em Educação Do Campo Da UFBA: Trabalho Pedagógico e Interdisciplinaridade**.

MOREIRA, Antônio Domingos, SANTOS, Arlete Ramos dos. **Educação do Campo: Aulas remotas e os desafios frente ao avanço da Covid- 19** Acesso: [Vista do Educação do Campo: Aulas remotas e os desafios frente ao avanço da Covid-19 no estado da Bahia \(ifbaiano.edu.br\)](#) acesso 13/02/2023

MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. **A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014).

MST. Educação infantil: movimento da vida, dança do aprender. **Caderno de Educação n. 12**, São Paulo, 2004.

MUNARIM, A. et al. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. In: Seminário Nacional do Fonec (Fórum Nacional de Educação do Campo), 15-17 ago. 2012. Brasília: FONEC, 2012. Disponível em: https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/NotasAnaliseMomentoAtualEdoC_FINAL_FINAL-2012.pdf.

MUNARIM, Antônio. **Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção**. Apresentação GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos, 31ª Reunião Anual da Anped, 2008

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA. Ariovaldo Umbelino. **Agricultura e indústria no Brasil**. Campo-Território Revista de Geografia Agrária, Uberlândia, v. 5, n. 10, p. 5-64, ago. 2010.

OLIVEIRA, Marcela Félix de. **A Função Social da Escola: educação e transformação**. Brasil. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

[Organização e Lutas - MMC - Movimento de Mulheres Camponesas \(mmcbrasil.org\)](http://mmcbrasil.org)
Acesso: 17/02/2023

Parecer CNE/CP nº 22. (2020, 8 de dezembro). **Estabelece as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior**.

PIZETTA, Adelar. **A Formação Política no MST: desafios e propostas**. Guararema: Mimeo, 2008

PELOSO, Ranulfo. **Método de Trabalho de Base e Organização Popular**. Caderno n.1.

PEREIRA, E. N. **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 (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

PEREIRA, M. F. R. **A Licenciatura em Educação do Campo da UnB e a práxis docente na transformação da forma escolar a partir da atuação de**

suas egressas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

ROSSETTO, E. R. A. & Silva, F. T. (2012). **Ciranda infantil.** In R. Caldart et al. (Orgs.), Dicionário da educação do campo. (p. 127-130). Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular.

PISTRAK, Moisey Mikhailovich. **A Escola-Comuna.** 1ª ed. Expressão Popular: São Paulo, 2009.

SADER, Emir. Prefácio. In: Mészáros, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005, p. 15-18.

SANTOS. G.M.A. **Trabalho e Emancipação:** reflexões a partir da Educação do Campo. In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil (p. 151 - 165). Belo Horizonte: Autêntica. 2019.

SANTOS, C. A. **Educação do Campo e políticas públicas no Brasil:** o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a Licenciatura em Educação do Campo na UnB. Brasília: Liber/Faculdade de Educação – UnB, 2012.

MONTEIRO, Elizana Santos; LOPES, Eloisa Assunção de Melo; MOLINA, Mônica Castagna. **A formação continuada de educadores do campo e as práticas educativas contra hegemônicas no ProJovem Campo – Saberes da Terra, do Distrito Federal.** In: MOLINA, Monica Castagna (org.). Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios a promoção do trabalho docente interdisciplinar. Volume II. Brasília – DF: Editora UNB, 2017

SANTOS, Gilvan. **Construtores do futuro. Cantares da educação do campo.** Faixa 15, New Studio. Jan. 2006. São Paulo - SP.

SANTOS, Neuza Maria Cezário dos. **Ciranda infantil e a formação de Educadores do Campo:** a experiência da UnB/Planaltina. Trabalho de conclusão de curso. Licenciatura em Educação Campo Faculdade UNB Planaltina - FUP Universidade de Brasília. 2015.

SANTOS. Franciele Soares, e MARTINS, Suely Aparecida. (2020). **A relação trabalho e educação na pedagogia socialista russa.** Germinal: Marxismo E educação Em Debate, 260–271. 2020.

MONTEIRO, Elizana Santos. (2017). **Trabalho coletivo, interdisciplinaridade e auto-organização dos educandos:** contribuições da LEdoC para práticas educativas contra-hegemônicas na experiência do ProJovem Campo Saberes da Terra do Distrito Federal (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais ‘Orgânicos’:** atualidade e contraponto (UFF) disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT17-2687--Int.pdf> acesso em: 31/01/2023

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade.** Cadernos CEDES. 2006, v. 26, n. 70.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SHANIN, Teodor. **The nature and logic of the peasant economy 1: a generalisation.** Journal of Peasant Studies. Vol. 1, no. 1, 1973, p. 63 – 80.

SHULGIN, V. N. **Rumo ao politecnismo.** São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, Maria do Socorro Pereira, **Desigualdade Educacional e Exclusão Digital no Ensino Remoto nas Escolas Básicas do Campo** 1 trabalho_submissaold_1225_1225612e8c50d0263.pdf (ufma.br)

Acesso: 17/02/2023

SIMIONATTO, Ivete. **Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana.** Rev. Katál. Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 41-49, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/21g3uGb09v00M05742W1.pdf>.

SOBRINHO, Helson Flávio da Silva. **O analista de discurso e a práxis sócio-histórica: um gesto de interpretação materialista e dialético.** Disponível em [55120-Texto do artigo-225386-1-10-20150428.pdf](http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/21g3uGb09v00M05742W1.pdf)

STEDILE, J. P. **Questão Agrária.** In: **Dicionário da Educação do Campo.** CALDART, R. S. et al (orgs). Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012, p. 639-644. .

STÉDILE, João Pedro (org). **A questão agraria no Brasil: o debate tradicional 1500 – 1960.** São Paulo, Expressão Popular, 2005.

STÉDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava Gente. A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.** SP: Perseu Abramo, 1999.

TARDIN, J. M.; GUHUR, D. M. P. **Agroecologia: uma contribuição camponesa à emancipação humana e à restauração revolucionária da relação metabólica sociedade-natureza.** 2019.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez. 1986.

TONET, I. **Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013.

TONET, Ivo. LESSA, Sergio. **Introdução à Filosofia de Marx.** 2004. Disponível: <http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Introducao a Filosofia de Marx.pdf>

UNB – Universidade de Brasília. Faculdade de Planaltina. **Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo.** Planaltina, DF, 2018.

Universidade de Brasília – Faculdade UnB Planaltina – Licenciatura em Educação do Campo – **Projeto Político Pedagógico Curso de Graduação em Licenciatura em Educação do Campo - PPC**. Brasília - DF, 2018.

VASCONCELOS, Vangela do Carmo Oliveira. **Letramentos e Visão Sociolinguística: o refletir e o agir na Formação Docente de Povos do Campo**. (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. 2022.

V Conferência Internacional da Via Campesina: Declaração de Maputo | Cimi Acesso: 17/02/2023

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

XAVIER. Pedro Henrique Gomes. **Formação de educadores na perspectiva do Intelectual Coletivo: experiências a partir do Complexo de Estudos na Licenciatura em Educação do Campoda Universidade de Brasília**. Brasília (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. 2022.

1-Buscar a excelência no Ensino, na Pesquisa e na Extensão; (unb.br) Acesso: 13/02/2023

LINKS ACESSADOS

<https://ww2.contag.org.br/contag-celebra-59-anos-de-historia-e-de-lutas-em-cenario-de-reconstrucao-do-pais-20221220> Acesso em 16.03.2023

<file:///C:/Users/eliza/Downloads/ekeys,+MULHERES+NEGRAS,+RACISMO+ESTRUTURAL+E+RESIST%C3%80NCIAS.pdf> acesso: 16/12/2022

<file:///C:/Users/eliza/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/AT%2012%202022/LA%20TESIS%202022/245427228-Zine-Grupo-Levante.pdf> Acesso: 19/02/2023

APENDICE - A

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDANTE

Nome Completo _____

Pseudônimo _____

Endereço: _____

Município _____ Estado: _____

Comunidade: _____

Este endereço fica: zona urbana central () zona urbana periférica () zona rural ()

Trajatória militante (participação nos movimentos sociais)

E membro de organização social? sim () não ()

Nome _____ da _____ organização:

Quais _____ funções _____ desempenha _____ na _____ organização?

Participação política (participação em conselhos, comissões)

Participa de algum conselho municipal/estadual e ou comissões? Não () Sim ()

Quais? _____

Sua idade: _____

Como você se declara quanto a cor/etnia:

() amarela () branca () indígena () parda () preta () não declarada

Estado Civil:

() Solteiro (a) () Casado (a) / mora com um (a) companheiro (a)

() Separado (a) / divorciado (a) / desquitado (a) () Viúvo (a) () União estável

Gênero:

() feminino () masculino () mulher transexual/transgênero

() homem transexual/transgênero () travesti () não binário () gênero fluído

() outros.

Tem filhos na Ciranda? () sim idade _____ () não

Planaltina – DF, _____ de _____ de 2022.

APENDICE – B

ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA COM OS ESTUDANTES DA TURMA GABRIELA MONTEIRO

- 1) O que vocês compreendem por auto-organização dos estudantes e organicidade na LEdoC?
- 2) Como foi a recepção da organicidade na turma Gabriela Monteiro? Defina a identidade da turma Gabriela Monteiro?
- 3) Como foram as vivências dos processos de auto-organização na organicidade na LEdoC nas etapas presenciais (GO's, Setores de Trabalho, CPP, Plenária da Turma)? Como foram na pandemia e como estão sendo atualmente?
- 4) Qual a relação do trabalho como princípio educativo e a auto-organização dos estudantes? Quais são os desafios enfrentados para consolidar o trabalho coletivo na turma?
- 5) Qual a sua compreensão sobre a relação teoria e prática na Licenciatura em Educação do Campo (estudantes na organicidade e comunidade)?

CIRANDA INFANTIL

- 6) Como a organicidade contribuiu para a manutenção da ciranda? Qual o papel de cada um e o papel do coletivo na ciranda?
- 7) Com relação a organização da Ciranda Infantil, quais as principais aprendizagens que a organicidade trouxe para este espaço/tempo educativo?

MÍSTICAS

- 8) O processo de construção da mística ajuda na organicidade?
- 9) Que aprendizados que a construção das místicas trás para a auto-organização?
- 10) Você considera as místicas como momentos necessários à coletividade da turma?

PANDEMIA/TEMPO COMUNIDADE

- 1) Durante o período de aulas remotas, quais as ações desenvolvidas pelas turmas/estudantes contribuíram para amenizar os efeitos da pandemia nas atividades da universidade? Quais as aprendizagens da organicidade contribuíram neste período?
- 2) Que aprendizados da organicidade ajudaram nas ações educativas durante a pandemia, se estas ações resultaram em ações concretas de solidariedade por

parte dos estudantes/turma em outros espaços das comunidades/município/região? Faça um breve relato.

- 3) Em sua opinião, a organização do Tempo Universidade e do Tempo Comunidade na LEdoC oferecem elementos que dá condições aos estudantes de participar ativamente da vida da comunidade e da escola de inserção?
- 4) O Tempo Comunidade é a etapa do curso (alternância) onde ocorrem a Inserção Orientada na Comunidade (IOC) e a Inserção Orientada na Escola (IOE), pensando na habilitação da Gestão de Processos Educativos Escolares e Comunitários. Nestes tempos/espços a organicidade nos ajuda a pensar um projeto territorial camponês, de inserção para além da sala de aula? Justifique sua resposta.

PARTICIPAÇÃO NAS INSTÂNCIAS DA UNB

- 1) Vocês já vivenciaram experiências de auto-organização em outros espaços antes da LEdoC? Se sim, como foi sua trajetória de participação Política/Militante?
- 2) A organicidade contribuiu com a inserção de vocês nas instancias de representação estudantil? Como a organicidade contribuiu para estes momentos?
- 3) Estes espaços ajudaram vocês a refletir sobre a própria prática e a auto-organização dos estudantes, mesmo que por um período muito curto, por causa da pandemia?

APÊNDICE C

TRANSCRIÇÃO DA RODA DE CONVERSA 15 e 16 de AGOSTO DE 2022**O que vocês compreendem por auto-organização dos estudantes e organicidade na LEdoC?**

GELCIENE

São momentos de os estudantes ocuparem seus espaços buscar seus direitos. A organicidade na LEdoC é um momento de debates de melhorias para curso e uma preparação para participação dos movimentos.

TAINA

Compreende que organicidade na LEdoC é deixar o local arrumado, juntas estudantes em coletivos trazer esse fortalecimento de manter as coisas organizada, na perspectiva do sujeito do campo luta coletivos para permanecer e resistir na comunidade que vivem. E a organicidade entendo que é contribui para desenvolver ação sujeito do campo, na perspectiva de valorizar e luta pela organização social e luta em coletivos, que pensa em um só objetivos de manter as coisas organizada, e ter um local bem-organizado com a coletividade. Pois a organicidade também é preparar o sujeito do campo para uma sobrevivência em coletivos e intender o que a importância de ser coletivos.

RAILDA

Auto-organização para mim, é onde os alunos se reúne para pautar algum assunto que está para resolver, ou na sala de aula. Ou mesmo no alojamento.

ELIAS

Levando em consideração que temos uma herança de educação formal onde todas as decisões vêm de cima, a princípio a auto-organização parece ser estranha mas com o tempo a gente é tomado por um sentimento de autonomia que nos faz levantar a cabeça e entender que nós é que podemos cuidar um dos outros sem esperar decisões de coordenarão ou direção. é de fato revolucionário.

KAMILLA

Compreendo por auto-organização a iniciativa que nós, estudantes, temos de organizar espaços de discussão e representação sobre assuntos do nosso interesse. Essa organização diz respeito à vida acadêmica, a experiência da universidade, a defesa e compreensão da educação pública, gratuita e de qualidade como direito, que deve ser garantido pelo estado e, para que isso

ocorra, depende da organização dos sujeitos através de entidades estudantis (Centro Acadêmico, DCE, Movimento da Educação do Campo). Na LEdoC UnB esse princípio de organização para a luta é organizado também enquanto tempo pedagógico, momento que temos pra fazer os debates desde a vida cotidiana no Tempo Universidade, como alojamento, ciranda, divisão dos trabalhos. Até atividades mais ligadas à atuação política do curso e dos estudantes, atividades culturais e construção das atividades de Tempo Comunidade.

VINICIUS

Auto-organização a minha própria organização só inclui a minha pessoa aí é a organicidade já é um é um campo mais aberto, mais amplo.

FRANCIELLE

Eu acho que os dois é a mesma coisa, porque na organicidade a gente usa muito da auto-organização dos estudantes, a gente se organiza para levar a pauta na assembleia na sexta feira, essas coisas todas, eu acho que isso é um jeito de auto-organização.

KAMILLA

Eu concordo com o que a Fran falou assim, acho que a auto-organização é meio o que a gente faz, a gente se organiza independente se valer nota, independente de ganhar alguma coisa, a gente se organiza para as demandas daqui, (inaudível) pela assistência estudantil, as coisas da ciranda e tal, o que gente fez pela ciranda foi auto-organização, eu só acho que organicidade é um tempo educativo pra nossa auto-organização.

JOSINESTE

bom no meu ponto de vista é auto organização ela é necessária tanto aqui na LEdoC como fora dela porque a auto-organização é o método que você aplica para você poder tá tendo controle até mesmo para poder trabalhar a auto organicidade e a auto organicidade ela é um processo que porém aqui a gente tem trabalhado que é o que trabalho coletivo quanto no GO, como como no setor de trabalho e como também no quarto que a gente quer a nossa auto organização e também a organização organicidade porque a gente trabalha em coletiva em até mesmo em questão da limpeza porque a gente separa em grupos e pra poder estar fazendo a limpeza e manter tudo limpo e organizado e é isso, é tipo assim a gente está trabalhando sempre a importância do coletivo.

Como foram as vivências dos processos de auto-organização na organicidade na LEdoC nas etapas presenciais (GO's, Setores de Trabalho, CPP, Plenária da Turma)? Como foram na pandemia e como estão sendo atualmente?

TAINÁ

Os estudantes ledoquianos as convivências é super boa , todos está no mesmo objetivo trazer a mobilização de aprender na faculdade e levar os conhecimentos e saberes e aprendizados para comunidade que mora, trazer o coletivos para o território numa perspectiva de pensa no além no bem de si e socialmente para todos, e também para mobilizar para aprender, quem não compreendiam os textos direito, os colegas de turma que entendeu, explicava de novo para o colega que não entendeu assim é um convívio muito bom. Todos no mesmo objetivo e propósito de diálogo, as ideias entre os colegas. Isso é uma teoria da auto-organização dos estudantes que mobilizar para o ensino da aprendizagem do próximo, e também tem uma interação muito boa, Que aprender ali na organicidade, sempre manter organizados e luta coletivos. Tem Propósitos desenvolver na prática , de estar ali ajudando o colega de turma. Que um dos aspectos necessários para a mobilização dos estudantes que aprender contribui. A pandemia no começo foi muito difícil de entender enfrentar tudo isso que estava acontecendo no mundo, muitos pessoas morrendo, a gente assistia TV já foi começando ficar com medo e angústia, por isso nunca tinha visto isso na vida, uma doença desconhecida matar tantas pessoas de um dia para o outro. E também foi muito difícil começar a estudar remota, pós eu nunca tinha estudado online. Sempre as aulas minhas era todas presenciais, no começo foi difícil de entender os textos para fazer os trabalhos, mais com o passar do tempo fui me acostumando e entendendo os exercícios e os textos , hoje em dia está muito bom , bom graças veio as vacinas diminuiu bastante as mortes e também hoje em dia eu já tenho menos dificuldade de compreender o ensino remotas .

KAMILLA

Nas etapas presenciais a organicidade funcionava, muitas vezes a rotina de estudos e questões gerais da vida no Tempo Universidade não nos permitia realizar todas as atividades e formações desejadas, mas conseguíamos nos reunir, fazer divisão de tarefas nos setores de trabalho, organizar atividades culturais, de lazer e políticas. Também era viável realizar plenárias de turma pra debater os assuntos urgentes do curso, deliberar questões para levar ao fórum do curso etc. Acredito que os GO's tenham sido muito importantes pra nossos estudos coletivos, mas o principal ganho, na minha opinião, é o fortalecimento de vínculo das pessoas de diferentes comunidades, no espaço dos GO's temos mais contato com os colegas, com suas ideias e vivências. Com o ensino remoto tudo isso se perde, não conseguíamos reunir toda a turma por diversos motivos. Acredito que alguns deles sejam dificuldade de acesso à internet, a falta de tempo para assuntos do curso, a LEdoC é formada por estudantes trabalhadores, em maioria não tivemos a oportunidade de parar de trabalhar durante a pandemia, as estudantes mulheres tiveram a jornada de trabalho ainda mais dificultada, com filhos em casa e cuidando de familiares, para além das questões de saúde que todos passaram e acompanharam familiares passarem. Tudo isso atrapalhou e, no caso de muitos colegas, até mesmo impossibilitou a continuidade do curso, a organicidade se torna algo ainda mais distante da realidade e com caráter menos urgente na conjuntura do que, por exemplo, concluir disciplinas para se formar. Acredito que o que conseguimos manter durante o período do ensino remoto foi o

princípio da solidariedade de classe e trabalho coletivo. Alguns estudantes, assim como eu, também participaram de ações de solidariedade organizadas por movimentos sociais, como a entrega de cestas básicas e cestas de produtos da reforma agrária. Dentro do curso realizamos um trabalho de representação dos estudantes da LEdoC nas instâncias da universidade para garantir, por exemplo, auxílio tecnológico, auxílio emergencial de alimentação e de ações paliativas em relação aos prejuízos do ensino remoto para formação acadêmica. Na prática, isso significou, para além da participação em espaços de representação, a luta para que os editais e auxílios levassem em conta as especificidades dos estudantes da LEdoC, garantindo assim condições mínimas de permanência. Outra atuação, tão importante quanto, consistia no contato diário com os colegas para que eles estivessem informados dos editais, que conseguissem acessar e concorrer. No retorno presencial acredito que a maior função do tempo organicidade tenha sido o de informar sobre as novas condições de convivência no espaço coletivo, devido a pandemia; discussões sobre as situações da formação da turma e avaliação da etapa, que ocorreu em tempo bastante reduzido.

FRAN

No começo foi bem diferente porque a gente não era acostumado com isso, para a gente fazer, que a gente não sabia nem como fazer, nem como era, então a gente ficava perguntando o que fazer depois foi decorrer a gente foi indo na doida foi organizando falando, organizando do jeito de dava, a gente fazia do jeito que achava que era melhor e às vezes já achava que estava muito ruim estava bom às vezes a gente achava que estava boa e estava ruim.

LUANA

Eu já havia tido contato com a organicidade e auto-organização no movimento sindical então assim, chegando até a LEDOC, pra mim não foi uma novidade, porque a gente faz isso com os grupos de estudo sindical na comunidade, porque e é no mesmo sentido da organização em toda a turma é assim também nas comunidades e no assentamento, que tomam as decisões conjunta para o melhor caminho, i que dá muito certo nessa questão da coletividade e a solidariedade no ponto de desejar posso esperar.

EVA

Aí eu acho que também foi bem muito diferente né? Primeiro que a gente vem de uma realidade que a gente meio que escolhe um grupinho né com quem quer conviver, e aí quando chega aqui tem a formação dos GO aleatória, como alguns que falava que era quebrar as panelinhas né, acho que é uma forma de tipo assim de levar a gente mesma a conhecer as pessoas né a sair mesmo assim desse mundinho, e grupo de GO fazia isso assim com a gente. É uma forma de abrir assim para as coisas novas, experiencias novas.

VINICIUS

Eu acho bacana do GO porque sempre tem oposição, na hora a gente acha ruim, mas quando a gente para e pensa, sempre é bom uma pessoa falar assim: eu não gostei disso eu não gostei daquilo, acaba que a gente se auto-organiza pra dar o nosso melhor e o GO acaba proporcionando a isso, as vezes a gente não consegue agradar a todos mas a maioria entra em um consenso, acho que isso serve pra tudo na vida, na política ensinando a gente a se auto-organizar mesmo, a ouvir né.

FRAN

eu bem eu sou praticamente uma filha única então eu tinha a minha opinião e a minha opinião era certa e ninguém me contradizia e aqui eu fui muito tipo

assim tipo muito e muito embate, que eu tô acostumada a falar em ser aquilo que eu falei é que não tipo outra que tive que voltar o pé atrás muitas vezes, por causa do GO, por causa da auto-organização que me ensinou muito.

GERMANA

Graças a Deus, eu tenho agradecido muito esses momentos de organicidade desde o início de quando iniciou com esses GO's, eu acho que foi assim aonde eu consegui achar até mesmo um amparo assim para diminuir o meu nervosismo porque quando eu cheguei aqui na universidade de eu mal ficava em pé comum papel assim tremendo eu não sei quem lembra assim lá no início a Camila que foi do meu primeiro Go a Mayrla, nossa elas me ajudavam tanto assim que eu pensei nossa só Deus e os professores pra ter essa forma de ensino de organização para ter esse GO pra conseguir assim uns ajudar aos outros entendeu e perder mais o medo então para mim o GO ele é tudo ele é uma forma de organização que levanta ajuda uns aos outros.

ELIAS

Todas as vivencias antes da pandemia foram se construindo e nos fortalecendo como pessoas, estudantes autônomos e nos possibilitou sermos mais maduros e autônomos, porém durante a pandemia, e pessoalmente me isolei e me neguei a dar continuidade nos estudos pois não conseguia ver sentido em estudar via on line.

JOSI

É pra mim assim o GO ele traz muita quer a questão e a importância da gente tá trabalhando o coletivo e mostra também o quanto trabalhar em coletivo é forte é importante necessário porque quando a gente se junta em GO, se todos que estão ali envolvidos não trabalhar junto todo mundo com o mesmo foco e propósito não acontece, não dá certo então eu acredito muito que o GO é importante para nos ensinar trabalhar à organização do coletivo

KAMILLA

Eu também eu já tinha tido contato com a organização em forma de GO, mas eu achei muito diferente de estudar sim através dos GO, tem e é isso que a gente vai estar falando assim pra mim tem contato com outras pessoas que te ensinam outras coisas, pelo menos no GO, para mim as vezes a gente estava estudando junto mas eu aprendi a tanto sobre o que estava estudando mas sobre como conviver com as pessoas assim também como é tocar as coisas como conversar como conviver com os diferentes, no GO àquela hora que a gente tem que fazer as coisas juntas e cada um quer fazer do jeito que tem que fazer junto, e isso ensina pra gente sobre coletividade sobre compartilhar os medos e inseguranças compartilhar o que cada um é melhor e vai ensinando pro outro, eu achei importante

VINICIUS

Bom, desde quando eu cheguei aqui eu não lembro que eu participei de outros não, era assim só o setor da saúde é pelo menos quando eu participei todo mundo tava cuidado, de certa forma foi bem bacana, apesar que na primeira etapa a gente não sabia como funcionava, não sabia qual era a função do componente do GO o dos setor, o componente de saúde, é saber o que que a gente tinha que fazer o que não fazer e isso, a gente pensou que era medicamento essas coisas correr atrás mas depois que a gente viu que não que é na verdade é levantar demandas que auxilia na saúde é tanto agora como no geral é do setor de trabalho de saúde, eu

vi uma coisa da dona Maria que eu achei bacana levantar por questões de saúde psicológico principalmente e na época da primeira etapa foi bem complexa que além de muitas pessoas passarem mal é e a gente sentir aquela opressão tipo pressão mesmo vocês são da saúde que vocês vão fazer é não sei o que era uma cobrança estranha principalmente pra gente que não tinha conhecimento nenhum sobre o saúde então a primeira etapa foi bem estranha mesmo eu não curti muito não mas depois vai aprendendo a trabalhar

JOSINESTE

assim o setor de trabalho também é que eu percebi tem pra mim é que ele mais uma vez ressalva a questão do GO é trabalhar em coletivo e a gente aprender a conviver com as diversidades das pessoas e é e tipo além disso a gente é aprender a ter responsabilidade porque quando você passa a ser, igual no último eu fui coordenadora e de alguma forma você ter uma responsabilidade que para olhar parece não ser nada mas ela é grande porque como o Vinícius estava falando de uma certa forma quando a gente ficou nesse setor a gente teve uma cobrança mas também é foi importante porque a gente aprendeu que a gente tá aqui, a gente acha que há eu tô só, não você está aqui e é o coletivo é o grupo é organicidade daqui que vai te fazer ser apoiado estar junto com alguém, até mesmo em questão a ciranda na última vez que a gente teve aqui que a gente trabalhou bastante em coletivo quando não faltou cirandeira né pra tá cuidando que a gente se reversava entre os colegas para poder estar ajudando as mães pra ir pra sala então é o setor de trabalho pra mim ele é mais uma união do ressalta mais uma vez a importância do coletivo e a gente trabalhar também respeitando a diversidade do próximo,

JOSINESTE

Era cansativo, mas depois com os 2 anos da pandemia a gente viu o quanto as reclamações que a gente fazia aqui não era nada (risos) porque é na verdade era é cansativo quando a gente tá aqui, mas no fundo é muito bom questão no meu ponto de vista todos os setores é fez um ótimo trabalho pois todos se desenvolveu como podia e a gente teve vários momentos maravilhosos aqui então foi ótimo

KAMILLA

eu acho que a nossa auto-organização e a organicidade, o que faz ela ter mais sentido é o setor de trabalho, pelo menos para mim assim eu acho que se não fosse os setores de trabalho a gente não teria muito o que fazer não penso assim, era lá que a gente conseguia dividir as tarefas, ver o precisava ser feito, o que a gente queria organizar, ou aquilo que era preciso ser feito assim viu que estava o que a gente queria organizar aqui que era necessário tal como que estava aquele cada grupo de trabalho e eu acho que era o que eu penso será que funcionou do o nosso jeito assim mas que funcionou a gente tocou ciranda a gente fez muitas formações depois assim a gente via que tinha desdobramentos né as informações que a gente tava fazendo teve vários momentos de cultura esportes bem legais também então eu acho que foi o que foi dando sentido assim porque se a gente tivesse ficado nas aulas lá de teoria pedagógica final e o trabalho como princípio educativo acho que não só isso tanto sentido como a gente tendo a vivência assim que estava sendo feito né e eu acho que no primeiro momento assim parece que a gente tá tá sendo obrigada a fazer uma coisa mas depois a gente vai percebendo que o que é necessário para a gente assim né para funcionar as coisas e eu acho que a gente vai aprendendo também com os colegas assim eu era principalmente sobre a ciranda assim que eu ficava muito muito admirada mesmo assim de da nossa turma de todo mundo está fazendo o negócio funcionar sim porque tinha possibilidade também da gente lá não tem cirandeira não tem mais as pessoas

que pena não vai ter ciranda que pena não vai ter colegas assim aqui as mães mas a gente fez um negócio funcionar e não foi fácil assim foi luta tinha briga tinha cala a gente cobrando aí passando a folha é hora de fulano está na hora de ciclano sim mas eu acho que foi muito importante assim eu tenho toda vez que alguém de fora se me pergunta como é que é a nossa organização aqui eu sempre começo pela ciranda porque eu acho impressionante assim o que a gente fez, de verdade acho que até para pessoas que já tinham costume de se auto organizar talvez não tivesse a disciplina que a turma toda teve é assim.

ROSINEIDE

Como mãe eu falo assim que essa auto-organização ajudou muito a gente foi uma oportunidade tanto porque quando eu passei a primeira coisa que vem na minha cabeça como é que eu vou fazer porque o meu filho tinha um ano um ano quando eu vim para que ele tinha um ano e 2 meses eu falei como eu vou para estudar então quando eu soube da ciranda aí quando eu vi o trabalho das de todo mundo da equipe aqui que eu fiquei muito sou muito grato a eles por isso.

FRAN

O espaço onde a gente leva as questões da turma do debate era isso né? As tinham umas coisinhas assim que eu falava: gente, mas dá pra resolver na paz na boa precisava voltar esse negócio aqui, mas enfim é graças a Deus a gente conseguia resolver sem coisas a mais né sem precisar envolver ou muito externamente, não sei direito.

KAMILLA

Eu acho que dentro da nossa auto-organização toda, assim o que a gente menos conseguiu vivenciar foram as plenárias de turma, e por isso os GO tinham a necessidade de funcionar porque se não tinha como a gente sobreviver aqui, fazer tudo o que a gente faz os de trabalho também e aí a CPP funcionava que também tinha essa coisa da condenação puxar também né pra gente se conversar porque a gente se conversava muito com o processo até de formação de referência eu acho a seria massa estivesse alguma programação cultural ou alguma coisa de formação ou alguma coisa de esporte aí falava com as pessoas ou alguma coisa da saúde tinha essa referência eu acho que, as plenárias, até por a gente não tem ainda tanta experiência nisso assim, de ser um espaço mais complexo assim de devolutiva, de escuta e de sistematização e devolutivo de novo, ai a gente leva pro fórum ou para a condenação eu acho que foi o que foi mais é difícil assim para a gente eu lembro de poucas plenária eu acho que as coisas eram mais resolvidas na organicidade tem essa questão aqui agora resolver do que nas plenárias mesmo eu acho que a pandemia atrapalhou muito a gente nisso quando a gente estava pegando o jeito das coisas assim veio a pandemia eu acho que para representações estudantil isso foi muito ruim a gente não ter conseguido ter mais plenários organizadas assim porque às vezes tinha a reunião de GO, daí tinha alguma demanda alguma questão que a gente levava tanto da condenação para nós como nossa para a coordenação ou algo deste tipo em relação ao curso, aí não consegui debater com todo mundo era meio que falar por si né ou pelo que alguém ouviu ou pelo que a gente debateu em outros momentos mas seria melhor se a gente tivesse tido uma reunião pra falar das coisas mesmo né eu acho que as plenárias foram, o que a gente menos conseguiu fazer assim, a que a gente conseguiu fazer uma plenária de avaliação do semestre e aí eu acho que foi a melhor reunião do fórum que a gente teve para a representação estudantil, porque

foi a única o único momento para além das questões da assistência das questões mais estruturais que a gente falou que estava se passando para os estudantes assim que foi ó falamos mesmo que muita gente não conseguiu participar mas era uma turma participando né da falando da realidade é um espaço importante assim que foi o mais a pena.

Como foi a recepção da organicidade na turma Gabriela Monteiro? Defina a identidade da turma Gabriela Monteiro?

KAMILLA

Até onde me lembro, a organicidade se iniciou com atividades de acolhida, mística e apresentação do curso e da história de luta e resistência, através da auto-organização, das turmas que vieram antes, para que hoje tenhamos a estrutura de assistência estudantil, estrutura física e de construção curricular do curso, assim como dos tempos pedagógicos e reconhecimento do curso na universidade. Também foi apresentado o que é organicidade, o princípio e a experiência dos movimentos sociais, o método Josué de Castro, os tempos educativos e a intencionalidade deles; a partir disso a turma fez a divisão dos grupos de trabalho. A Turma Gabriela Monteiro entrou no curso em um contexto de pós golpe, quando a Emenda Constitucional 95 já havia sido aprovada e os recursos para a universidade pública foram gravemente cortados. Quando iniciamos o curso havia a compreensão da necessidade da ciranda, as estudantes mães contavam com isso para permanecer na universidade, no entanto, com os cortes de recursos, a Ciranda não tinha mais como se manter como antes, quando contava com o apoio de monitores, pedagogos e demais profissionais. Foi nessa conjuntura que a turma decidiu por dar continuidade a Ciranda através da auto-organização estudantil. Organizamos, no tempo organicidade, o revezamento entre nós pra cuidar das crianças. Essa escolha política definiu a identidade da turma, na minha opinião, acredito que nosso maior elo, superando as questões pessoais de cada um, se tornou esse compromisso coletivo. Todo esse processo de organização da Ciranda foi acompanhado, assim como a organicidade, pela professora Elizana Monteiro, egressa do curso e importante referência para todos nós. Elizana é mãe da sem-terrinha Gabriela Monteiro, criança de luta que, muito cedo, tombou e se tornou semente das nossas lutas. A escolha do nome da turma foi uma síntese da luta que estávamos construindo na ciranda, mas, principalmente, uma homenagem de resistência e afeto à Elizana e Gabriela.

NUBIA

eu acho que a nossa turma conjunto de culturas etnias e povos diferentes mas quando precisa, todo mundo se junta briga, briga, é isso quando se reúne um povo de um lugar, de culturas diferentes, vai dar confusão uma certa vai dar mas, é conversando com o pessoal da turma que entrou agora, eles ficaram assim, nossa as meninas da outra turma que veio agora em julho eles quiseram fizeram e tal, eles queriam fazer uma confraternização e não fizeram e tal e aí é nós vamos falando ela está falando que a Isa estava aqui ela falou “ cara mas vocês ainda ficam com isso?” na nossa turma a gente fala assim: vamos juntar pra fazer isso? Vamos! A questão que tem do GO, teve GO que teve briga tem, eu acho que foi isso foi um processo de você se acomodar ainda você está conhecendo aquele local tá conhecendo ali e aí quando veio o que a nossa turma quando a gente entrou não tinha ninguém pra falar pra mostrar pra gente isso aqui é o campus aqui você pode ir, ali pode, aqui a gente foi descobrindo porque aí quando eu

descobri a passava para os outros não a gente tem isso aqui que a gente tá fazendo ó gente lá em cima tem um lugar. hoje mesmo eu conversando com o Felipe eu falei Felipe eu fiquei aqui 2 anos 2 etapas escrevi 3 etapas eu nunca tinha dado uma volta nesse campus inteiro lá em cima nunca tinha dado, ai um dia numa aula dele audiovisual tirando foto é uma menina e deu uma volta todinha lá eu falei caraca velho do tempo que a gente tava querendo nunca tinha visto porque a gente só se pega aqui, mas eu acredito que toda a FUP também é nossa não é só não é só o prédio que a gente estuda não é só o alojamento toda FUP é nossa e aí quando tem algum evento a gente já se a gente já se juntou pra tanta coisa e eu acho bacana então a minha palavra que define foi isso que eu falei no começo, é uma turma multicultural.

FRAN

Em uma palavra, posso dizer que a turma proativa, que a gente sempre lutou teve uma época que o Marlon estava sem RU e todo mundo ia lá brigar pelo Marlon, pela Willianny, todo mundo ia lá brigar, todo mundo ia lá brigar, todo mundo ia lá falar e quando a gente viu o outro ele pegava assim mesmo povo brigando, a gente pegava aquele pratão desse tamanho e dividia pra no prato de um no prato de outro, e era isso não. Então eu acho que a nossa turma sempre foi proativa e unida, solidária, companheira.

JOSINESTE

O que define a nossa turma Gabriela, eu defino ela em companheirismo pois a gente é muito parceiro em tudo e eu digo que a nossa turma é bem solidária e compreensiva pois sempre que um precisou pois todos estenderam a mão e a gente é a turma que se acolhem muito bem em turma, em grupo e em todo o contexto do meu ponto de vista porque mesmo no período a distância apesar que a gente às vezes no não dialogava muito no grupo da nossa turma mas sempre tinha o colega da nossa turma que proporcionava ajuda pra poder estar ajudando que às vezes a gente tava com dúvida mais, é tinha um colega sempre para nos apoiar e também até em questão da Kamilla sempre estava em a em algumas reuniões de frente que teve ela estava nos representando apesar que como a gente não teve tanta oportunidade de estar falando assim mas ela estava representando todos nós e em outro contexto é que também a Camila fez a reunião online com a gente pra gente colocar nossas dificuldades são nossos pontos então eu defino a nossa turma em companheirismo somos lutadores e a gente é uma turma de acolhimento

GERMANA

eu acho que, eu vou acho que não é à toa que que é que a nossa turma registrou o nome de Gabriela Monteiro porque já foi de experiências né que a gente ouviu falar você como mãe né da Gabriela Monteiro, então eu acho assim, em acordo com o nome eu acho que a nossa turma não sei que tem o que fazer, mais eu acho que às vezes Deus vai dar oportunidade para a gente fazer além do que nós já perdemos né, mas eu acho que é isso que as meninas falaram os nomes que é assim em nome eu acho que é tudo de bom assim de luta e que tem e eu acho que o nome que representa a nossa turma de Gabriela Monteiro é fazer com que nós faça o papel de luta de resistência para mostrar né e representar muito bem o nome dela.

JOSINESTE

Eu acho que não poderia ter escolhido outro nome, a não ser esse, esse realmente foi o melhor que todo mundo

KAMILLA

Eu me inscrevi para dizer sobre isso também, eu acho que a nossa turma já chegou escolhendo um nome de luta, né eu acho de resgate pra mim da história de luta da LEdoC, da Educação do Campo, eu acho que a nossa turma é uma turma de lutadores, de companheiros, sabe porque é diferente você tá com a galera que você gosta, é diferente você saber que você pode caminhar com essas pessoas, que se encontram e que fazem coisas juntas e lutam pela mesma coisa assim, quando eu fico até sem graça assim quando estou com outras turmas, porque o povo fica falando a nossa turma é desunida, nossa turma, sabe? Gente, a nossa turma tem treta, mas é uma coisa que a gente resolve assim nunca veio, a turma nunca rachou porque teve treta sabe a gente nunca deixou de fazer as coisas. Eu acho que a gente aprendeu a lidar com contradição assim nossa turma é muito de luta por conta disso também a gente escolheu carregar um legado eu acho que a gente constrói coisas inclusive para as outras turmas, de tudo que a gente fez.

MARLON

E que isso seja um aprendizado para todos nós sobre um contexto cada vez maior do que o do nosso próprio, (inaudível) é assim como é como foi assim pra gente a gente venceu é aprendeu a se relacionar com o outro é evoluiu se relaciona melhor assim são os conflitos sociais a gente se relaciona com culturas diferentes quando a gente busca dar o nosso melhor é pra ir pra compreender pelo menos no que a gente tá e como a gente lidar a gente vence mais uma Barreira mais um conflito.

GELCIENE

A princípio a maioria só ouvia creio que pelo motivo não ter esse costume de ter esses espaços mas depois aos pouco todos foram se posicionado em compartilhar suas ideias e respeitando a do próximo. A identidade da turma para mim é resistência.

ELIAS

A turma a meu ver foi se construindo aos poucos e muitas coisas foram acontecendo para que a nossa turma apresentasse um certo perfil. Na minha visão o que mais nos tocou nas primeiras etapas foi a aproximação do projeto ciranda e aproximação das mães e das crianças e o quão é necessária uma política específica de acolhimento às mães. Um dos maiores motivos, inclusive da turma ter escolhido o nome de uma criança que traz uma história muito forte de amor e resistência entre causas sociais, mãe filha. Enfim, a turma Gabriela Monteiro tem uma energia voltada para as questões sociais que permeia a força das mães e crianças e a necessidade de lutas por políticas públicas que atendem a todos.

TAINA

Nós da turma Gabriela Monteiro, foi bem recebida, depois de 2 anos que voltamos encontrar com os colegas de turma, e professores. Que o convívio cotidiano no ambiente de cada um é muito bom, pois era composta por muitas atividades, como fazer rodas de conversas e sorrir muito, fazer trabalhos em grupo discutir sobre trabalhos a noite a troca de experiências, construção de amizades, passeios com os colegas de turma, então isso que eu define. Nossa identidade é de muito amor, uma turma que sempre está ali em coletivos, que mantém as coisas organizada, é uma turma, que super dá bem, sempre mantém os colegas informados.

Qual a relação do trabalho como princípio educativo e a auto-organização dos estudantes? Quais são os desafios enfrentados para consolidar o trabalho coletivo na turma?

KAMILLA

Acredito que as duas coisas não se desvinculam, nosso curso é estruturado de uma maneira que demanda de nós alguma atuação, mesmo de quem não está vinculado a algum movimento social, a LEdoC nos coloca no papel de construtores do curso e da Educação do Campo. Um exemplo disso, que acredito que minha turma viveu muito intensamente, foi o trabalho na Ciranda, não teria condições de continuidade do curso se não tivesse a Ciranda, isso nos coloca na posição de trabalhar pra ter a Ciranda e esse trabalho é formativo, nos leva a refletir o porquê disso, das questões estruturais da sociedade e da educação. A permanência individual de cada um de nós no curso e a existência do curso é construída através de luta, e essa luta só pode ser coletiva pois no curso nos entendemos como sujeitos coletivos de direitos.

TAINA

Compreendo que é prepara os estudantes sempre luta em coletivos em buscar de sempre pensa socialmente no bem de todos. E também a relação com princípio educativo isso quer dizer que expectativas de prepara os adolescentes para o trabalho e para enfrentar a dificuldades do mundo do trabalho , e que muito difícil para os jovens hoje em dia conseguir um trabalho bom etc..

JOSINESTE

professora só pra mim o trabalho como princípio educativo é que ele trabalha em prol de um coletivo é, é tipo é auto-organização e também ele trabalha em base dos princípios dos fatos da realidade que se vivencia então em base disse a gente trabalha tentando conseguir ressaltar todos os problema as dificuldade ali presente você trabalhar e como um princípio educativo coletivamente tentando resolver aquele problema pra mim eu tenho isso

KAMILLA

Eu ia dizer que assim a gente estuda a concepção de trabalho né não da produção de produção da vida e aí eu acho que aqui é bem visível esse negócio assim, porque se o setor de saúde não faz chá a gente literalmente não tem como estudar, né é engraçado porque aí começa 1, 2, 3 e todo mundo da ciranda, e uma hora que todo mundo surtada assim, que você chega no quarto tem 5 pessoas chorando porque tá com saudade do filho, porque quer embora, porque a mãe está doente, e enfim a gente fica cansado né faz assim então acho que dessa coisa mesmo de conseguir sobreviver que faz assistir um filme ou fazer um momento de discussão ou com várias vezes já aconteceu assim de eu lembro muito da Silvaneide de madrugada estudando com a Agatha e a Sofia no carrinho e as colegas junto, por mais talvez não tivesse estudando assim mas eu acho que tudo isso que faz que faz parte da gente conseguir viver, ter condição de continuar no curso, de estudar, e ai tem a questão da ciranda e da das outras coisas também de formação foi coisa que a gente foi aprendendo com o trabalho de como princípio educativo, e também como forma de manutenção da vida eu acho que na nossa escola a gente quer quando a gente for professor a gente quer que nós estudantes tenha a mesma relação de companheirismo que a gente eu acho que a gente desenvolveu muitas relações de companheirismo por causa do trabalho, que a gente descia juntos pra ajudar na ciranda,

JOSINESTE

É o trabalho como princípio educativo também é tipo o Marco normativo anda a gente trabalha a teoria e a prática aqui, olha só a ciranda eu lembro que no primeiro semestre tinha cirandeira todo mundo só ficava no servidor aí quando foi no segundo semestre a gente já teve a prática teve que vir para ciranda mesmo, pôr

a mão na massa e nos outros setores também porque eu no de saúde me desloquei até lá no hospital acompanhando gente é isso teoria e prática coletiva.

ROSINEIDE

E outra coisa também no setor da Ciranda, que às vezes, que o setor da ciranda não era só aquele momento que a gente estava na sala, as vezes a gente precisava lavar roupas e alguém pegava e ficava brincando com os nossos filhos, enquanto a gente estava lavando roupa tinha alguém brincando com eles aqui pra poder a gente muitas vezes eu estava fazendo um trabalho também o coletivo da nossa turma ficava de olho nos nossos filhos os colegas se disponibilizava a ficar coma as crianças pra você.

FRANCIELLE

Eu entendi do trabalho como princípio educativo de que você descobre habilidades que talvez você nem sabia que tinha você vai exercitando, e caraca eu sei fazer isso eu nunca imaginei que eu sabia fazer isso cuidar de menino, eu levei muito daqui pro estágio, como organização daqui dos professores e eu entendi como um trabalho aqui como conceito educativo

GELCIENE

Uma formação para a vida até porque antes da LEdoC eu não tinha um conhecimento do que era um trabalho em coletivo. Os desafios enfrentadas era chegar em um ideia em conjunto porque a maioria chegou na LEdoC com pensamento individual então discutir ideias diferente até chegar a um ponto foi um desafio.

ELIAS

A relação do trabalho como princípio educativo e total, é claro que é bem desafiador pois estávamos nos conhecendo e há conflitos de várias naturezas mas com o tempo as coisas se ajustam e a gente consegue caminhar com os pés mais no chão. O maior desafio da turma foi a existência de uma pandemia que nos afastou fisicamente e ter que lher dar com um governo federal ultraconservador.

Qual a sua compreensão sobre a relação teoria e prática na Licenciatura em Educação do Campo (estudantes na organicidade e comunidade)?

NUBIA

Eu acredito que lá na sala, nas disciplinas, a gente aprende na teoria e quando a gente começa a ir pros setores, a gente começa a pôr em prática por exemplo: na nossa auto organização deste o começo do primeiro semestre a gente vêm teorizando sobre, o a auto-organização é pra isso, e às vezes a gente na hora de falar eu não sei como é que eu vou fazer direito mas quando você começa a praticar você percebe nossa nem é tão difícil assim quanto eu achava eu já estou praticando porque se tu não entendeu né e você começa a praticar quando você estuda que a LEdoC que ela pratica isso reunião é que as pessoas trabalham tudo por um coletivo quando a gente se juntou pra cuidar da ciranda quando não tinha mais cirandeiros, todo mundo trabalhou isso coletivo em busca de um de um prol de uma coisa maior porque se as crianças se a gente tinha que incluir se é trabalha a gente pensa a gente teoriza que temos que incluir tudo para não excluir permitir as mães se não tivesse a ciranda com o cuidado para cuidar das crianças que é como é que essas mães iam fazer? Iam abandonar o curso a gente foi cuidando uns dos outros, se não fosse esse coletivo de você pô vamos cuidar de uns aqui a gente talvez a gente não estaria hoje um grupo às vezes tem gente que muitas vezes eu falei é durante a pandemia eu pensei em não voltar mas aí às vezes eu falava poxa vambora velho vamos lá a gente vai deixar desistir não porque enquanto a gente tá lá todo mundo tá ajudando todo mundo, essa cumplicidade essa solidariedade a coisa que gente aprende trabalhando no coletivo, são valores que a gente já traz, mas que aqui a gente desperta e floresce porque a gente é a gente tá estudando a gente tá pra poder conservar a partir principalmente desses princípios desses valores o trabalho coletivo ó gente é no coletivo que você consegue é algo maior vamos lutar coletivamente pra gente conseguir as coisas as bolsas é às vezes saiu edital é de cada alimentação teve muita gente que não conseguiu mais teve muita gente que conseguiu, a Camila mesmo quando ela ficava por dentro ela avisava a gente, sabe são essas coisas que eu acredito que é teoria e prática, tá nisso que quando você teoriza uma coisa você tá lá na sala ela só vai começar a se concretizar a partir do momento que você pratica e qual é o primeiro local que você pratica? É quando vai para os setores de trabalho, quem vai pra comunicação para a saúde para a ciranda e aí quando você em pequenas ações que a gente às vezes não dá nada você percebe que está começando a praticar aquilo você está estudando aqui para quando você for para sua comunidade você já tem essa noção de formação sua essa noção igual a Fran falou né, de que a gente teve um contato aqui com as crianças nossa é incrível é bacana a gente vê o que a gente está produzindo assim que que a gente está construindo com as nossas práticas mesmo assim saindo do papel

KAMILLA

Eu acho que a gente teve uma boa experiencia da construção da escola prática do que a gente quer fazer, e da prática que a gente fala né, do que a gente quer fazer, a gente fala né, da transformação da forma escolar, da transformação de novos homens e novas mulheres e o que que é isso né? É cuidar do filho dos outros assim? (risos) assim acho que a gente trabalhou para superar o individualismo

MARLON

Você trouxe uma fala Elizana, dizendo o que me representa muito bem que as meninas também somaram que não e só sobre um curso, que a gente também constrói a nossa identidade como educador no curso que vem das suas experiencias de vida, a gente aprende trabalhando praticando experimentando e

não é só isso a gente também aprende muito estudante estudar é um trabalho é uma categoria profissional e não é só eu que falo isso dentro do sistema estudar é uma profissão e teve muito isso teoria prática então a nível de estudante é eu experimento na prática aquilo que eu aprendo na teoria e aqui é uma teoria é uma prática.

TAINÁ

Minha compreensão sobre a relação da teoria e a prática dos estudantes, é que eles aprender na faculdade em grupo coletivos, e não deixa isso só no papel, que traz esses conhecimentos e aprendizados para comunidade, fazer reuniões e discutir sobre a importância da educação do campo, que motivar e incentivar os educados a luta pelos seus direitos e luta sempre em coletivos em buscar de melhoria para sua comunidade, e também buscar a aborda assuntos que serão vivenciados na faculdade. E aprofundar os estudantes informações vistas nas aulas da faculdade. E trazer para a comunidade.

Isso é fundamental para prática, uma coisa que aprender, e não deixa somente no papel na teoria etc.

RAILDA

Buscar conhecimento e distribuir conhecimento, ou seja, levar essas aprendizagens a diante praticar em suas comunidades, assentamentos.

ELIAS

Eu acredito que esse formato é muito rico em vários sentidos pois está próximo da sua comunidade e ter tempo para conseguir desenvolver projetos que vai além da sala de aula nos fortalece como estudantes e cidadãos e ao mesmo tempo nos fortalece como líderes comunitários. É claro que percebo também que alguns colegas ficam meio soltos se quase nenhuma atividade, mas em geral esse formato de tempo comunidade tem esse objetivo de fortalecimento das comunidades.

Como a organicidade contribuiu para a manutenção da ciranda? Qual o papel de cada um e o papel do coletivo na ciranda? Com relação a organização da Ciranda Infantil, quais as principais aprendizagens que a organicidade trouxe para este espaço/tempo educativo?

GELCIENE

Contribuiu na organização formando um coletivo de estudantes para fortalecer a ciranda ajudando de hora em duas pessoas ia ficar na ciranda isso durante 2 semestre foi um momento que estabilizou a ciranda e deu certo. Houve momentos em que íamos nas outras salas pedir apoio para o trabalho de voluntário na mesma.

ELIAS

A turma Gabriela Monteiro tem uma relação muito especial com a ciranda e estamos extremamente incomodados com o atual fechamento da mesma. Reivindicamos ao campus da Universidade uma estratégia para a abertura da mesma uma vez que a ciranda por si é um espaço pedagógico de aprendizado de todos. Por mais cirandas em outros cursos e por mais inclusão de mães nas universidades.

TAINA

conseguir a ciranda e também porque agente ver que uma coisa em coletivos, que cada um dia fica uma pessoa diferente para cuidar das crianças, então agente ver que isso é bem organizado, que as mães confia a deixar as crianças com as

peças diferentes , isso foi em coletivos , depois de lutas em coletivos com professores e estudantes etc...

RAILDA

Para ajudar a ajudar na ciranda como voluntária e ver que é necessário um coletivo para contribuir para que permaneça.

TAINÁ

contribuiu bastante principalmente porque juntas em coletivos para conseguir a ciranda e também porque agente ver que uma coisa em coletivos, que cada um dia fica uma pessoa diferente para cuidar das crianças, então agente ver que isso é bem organizado, que as mães confia a deixar as crianças com as pessoas diferentes, isso foi em coletivos , depois de lutas em coletivos com professores e estudantes etc...

Com relação a organização da Ciranda Infantil, quais as principais aprendizagens que a organicidade trouxe para este espaço/tempo educativo?

TAINÁ

Trouxe uma boa experiência como a gente pode conseguir as coisas em coletivos, já vem como exemplos da ciranda que um lugar onde cada dia fica uma pessoa diferente para cuidar das crianças etc...

WILLIANY

foi a forma de trabalhar em coletivo todo mundo junto é aprender que na ciranda que a gente aprende muita coisa aqui com as com os meninos e ensina também, a organicidade é meio que organiza organicidade organiza e isso tudo porque se não fosse a organicidade eu acho que um pouco teriam iniciativa

JOSINESTE

Esse processo de trabalho voluntário na ciranda foi uma enorme aprendizagem, além de algumas coisas que já abordamos ontem né, o coletivo, assim o meu processo na ciranda foi bom porque assim, por um lado era a questão quando a gente sai e uma parte do conteúdo foi mas por outro lado foi bom porque a gente colaborou para que as mães pudessem estar estudando e também a organicidade favoreceu este espaço no momento da gente está organizando e debater né, essa questão para poder estar se ajudando e também é conseguir como a Willianny colocou é tipo por lá a gente já pode demandar e também está e já arrumando soluções que era divisão de quem poderia vir já montando as escalas, de horário e de pessoas, bom pra mim foi aprendizado não me dizer não só aqui dentro desse espaço da ciranda, mas na sala de aula também, que a gente sempre se oferecia pra ficar com as criança, enquanto as mães faziam as atividade, poder estar descansando ela um pouco também, porque a criança cansa a gente.

IVAN

nas primeiras etapas eu acho que participei pouco acho que mais ou menos 2 vezes no máximo 3 mas é porque não sabia tipo às vezes falaram da escala que estava precisando e tal, mas eu não via que era de tão tipo aquela necessidade porque eu não tinha muito contato assim com a ciranda e tal, mas na última etapa aqui que eu fiquei de coordenador eu e a Shirley, aí que eu fui ver realmente com o que era a batalha aqui, mas tipo a gente tentou resolver assim a situação para ficar no máximo possível é que, teve vez de eu ficar tipo a manhã inteira aqui ou a tarde inteira eu perdi conteúdo mas pra mim não me prejudicou por causa que eu tô eu tava ali contribuindo e ajudando e tal e eu sinto assim que a ciranda tem que ter mais assim mais gente assim pra estar mais disposto e tal para ajudar

porque é uma é um lugar assim que se acabar se acabar com a ciranda vai deixar de vim mais de 30 mulheres, vamos dizer pô, nesse momento de pandemia tem tantas mulheres que necessita de ciranda se caso vim presencial se não tivesse um lugar aqui para acolher essa essas crianças, então a universidade ia ficar vazia, olha a diferença que fez esse semestre sem as mães, então não é uma coisa que aí tem que ver e correr atrás assim tipo a até de ver se consegue tipo próprio dar um local mais adequado e tal maior para aceitar mais crianças né porque se for ver é pouca criança ainda i no momento de pandemia é nasceu muitas crianças né então o próximo semestre para as mães tem que vim vai ser um semestre tem que vir so as mães né, porque não cabe as que pelas crianças que nasceu então nascendo não todo mundo na ciranda, então a gente tem que tipo tentar é juntos se unir para ver se consegue mais, a gente tem que tentar unir pra ver se consegue mas tipo um espaço maior e talvez até assim conseguir gente tentou colocar uma proposta lá pra com Eliete para ver se conseguia tipo um parquinho para as crianças aqui em próximo da do alojamento é fazer tipo no nos dias da organicidade de tirar um dia para passar aqui por desenho para as crianças lá porque ele fica meio que perdido lá no meio da gente lá só fica vendo aquele trem lá que eu não entendi nada e só um falando mal mais alto que o outro então e acho que na próxima vez assim que trazer as criança de início já começar a pensar nessa situação tipo passar uma vez por semana e tal passava um desenho para as crianças lá presos deixaram soltos ou brincando na naquela sala porque se não daqui uns dias ficar meio com trauma ler ali pra lá eu já vai imaginar que nós fica lá preso em sala porque aqui eu percebi que eles não sempre muito muito à vontade aqui dentro acho que é meio apertado e tal às vezes começa até brigar aqui dentro tá aqui um pega um brinquedo aqui o outro já tá desejei aquele brinquedo eu quando eu chegava que eu ficava mais ou menos quase mais de hora assim se tentando separar os brinquedos pra caramba por causa que assim que um pegava o brinquedo outro já havia querendo aquele e era um tipo a disputa danada

SHIRLEY

A gente via que as mães precisavam estudar também né? Então a gente se organizava, as vezes a gente vinha e ficava 1h, quando acabava a hora vinha mais dois e ficava 1h era assim, a gente se dividia para não ficar sobrecarregado para elas. As mães não poderiam perder muito conteúdo também sabe? A gente não queria perder também, mas as mães que têm oportunidade de estudar e trazer o filho até aqui a gente sabe quanta dificuldade que é, é muita coragem, então se elas queriam aprender nós também queria aprender, então a gente se organizava para não ficar sobrecarregado só para elas.

JOSINESTE

A UNB sem a ciranda não é nada, este semestre está muito ruim, tá tão silencio, a gente passa e não tem ninguém na ciranda, é sério a gente está sentindo falta, até os guardas falaram aí outro dia.

GELCIENE

Contribuiu na organização formando um coletivo de estudantes para fortalecer a ciranda ajudando de hora em duas pessoas ia ficar na ciranda isso durante 2 semestre foi um momento que estabilizou a ciranda e deu certo. Houve momentos em que íamos nas outras salas pedir apoio para o trabalho de voluntário na mesma

ELIAS

Empatia, cuidado, ensinamento, responsabilidade social entre tantos outros sentimentos que nos faz acreditar que se não incluirmos todos e todas, não conseguiremos fazer uma educação de fato.

Que aprendizados que a construção das místicas trás para a auto-organização? O processo de construção da mística ajuda na organicidade? Que aprendizados que a construção das místicas trás para a auto-organização? Você considera as místicas como momentos necessários à coletividade da turma?

ELIAS

A mística é um quebra gelo que nos faz abrir o coração e a mente para o aprendizado, ela ajuda na organicidade e na linha de pensamento de toas as atividades teóricas e práticas.

TAINÁ

Traz uma aprendizado de muito bom, pois daí os estudantes já desenvolver as atividades nas comunidades e incentivar a luta em coletivos etc... porque ali já é uma referência aonde as pessoas sempre luta em coletivos, e sempre manter organizados as coisas, então agente ver que ajudar bastante na organicidade..

Os estudantes vão aprendendo ali na turma de sala, e daí já vai aprendendo os conhecimentos e ensinando para outras pessoas sempre manter organizados e luta em coletivos etc.

JOSINESTE

Eu lembro que na primeira etapa quando o meu go ficou para apresentar a Mística a gente não tinha o dizer nós ações de onde começar e aí a gente teve a Mirelli para nos auxiliar com a ideia que a gente queria fazer e a gente fez no começo era um pouco tenso mas a Mística ela é é muito boa e porém eu acho que é uma coisa necessária que deve manter porque com a Mística a gente aprende a se é tipo relacionar a organizar ideias que dialogamos e também a gente aprende que a partir da Mística a gente faz um ato de manifestação que são coisas que a gente pode estar usando na comunidade ou até mesmo no dia a dia porque são algo que não precisa de muita coisa para você expressar ou passar aquilo que você quer dizer porque há alguns gestos simples você já tá ali interpretando falando sem precisar dizer uma única palavra.

IVAN

Então eu acho que deveria ter mais, e mais, muito mais porque eu acho que a mística ajuda bastante principalmente aquelas pessoas que têm medo de falar tem medo de apresentar ele e tal e tipo a gente está aqui para tentar buscar um conhecimento para colocar ele em outra área.

Durante o período de aulas remotas, quais as ações desenvolvidas pelas turmas/estudantes contribuíram para amenizar os efeitos da pandemia nas atividades da universidade? Quais as aprendizagens da organicidade contribuíram neste período?

Que aprendizados da organicidade ajudaram nas ações educativas durante a pandemia, se estas ações resultaram em ações concretas de solidariedade por parte dos estudantes/turma em outros espaços das comunidades/município/região?

ELIAS

Muitas atividades desenvolvidas na garagem cultural e minibiblioteca Paulo freire tem a FUP, a LEDOC e suas atividades como inspiração. É claro que eu tenho já uma bagagem de teatro e outras vivencias de liderança comunitária, mas a LEdoC foi uma injeção de ânimo nas nossas vidas.

TAINÁ

eu como estudante mãe da LEdoC, a organicidade ajudou bastante, principalmente no tempo de pandemia, que tinha aula que a gente não assistia, e os colegas de turma depois explicava pra gente tudo que o professor explicou, assim ajudou bastante fazer os exercícios. Assim foi um exemplo que a gente aprendeu na organicidade de sempre ajudar o próximo, e manter as coisas organizada etc...

GERMANA

De alguma forma, alguns ajudaram uns aos outros, eu mesma recebi muita ajuda dos meus colegas, eles me explicaram alguns trabalhos porque eu tenho muita dificuldade. Mas neste período, aplicando as experiencias de trabalhar em grupo, de trabalhar em GO, ciranda que tudo faz parte, eu não atuei como a gente atua aqui, mas das coisas que eu aprendi e fui atuar de outras formas, quando o governo liberou aquele auxilio e as pessoas da comunidade Vão de Almas elas não iam conseguir ter o auxílio, então eu ajudei tantas pessoas que eu tinha certeza que não iam conseguir, eu diga que foi daqui, porque eu aprendi aqui, aprendi a trabalhar no coletivo né e essa forma de trabalhar no coletivo que eu aprendi aqui eu levei que quando começou essa pandemia que foi um período muito difícil pra todo mundo e eu comecei a aplicar um pouco daquilo que eu já tinha aprendido que foi ajudar não esses aqui porque esses aqui eu já sabia que com certeza ninguém ia ficar de fora assim quem ia ter a oportunidade de fazer com certeza ia fazer mas eu busquei colocar aquelas pessoas que eu sei que não tem muito conhecimento que a informação ia demorar a chegar neles então eu pedia ajuda dos vizinhos e ia atras ajudar. Eu acredito não, eu coloco como a organicidade isso me ajudou mesmo ajudou sim por quê porque o que eu já fiz aqui, eu já considero assim muita coisa, até porque eu explico pro meu marido que estudar aqui na UNB e eu acho que foi a melhor coisa que está acontecendo pra mim porque assim eu já vem de uma família humilde e tal sou bem educada mais aqui a gente reconhece quanta coisa ser bem mais voluntário do que eu já era, assim então para mim tudo isso faz parte é tudo o que eu aprendi aqui é como se fosse o princípio educativo mesmo é faz parte de tudo está ajudando muito na formação pra mim depois poder passar isso né.

ELIAS

Eu sinto um certo distanciamento dos professores em alguns aspectos nos deixando as vezes meio soltos, sugiro que a LEdoC tenha mais afinco com os estudantes em tempo comunidade com um acompanhamento mais de perto. Um exemplo que estou vivendo agora é que me sinto as sozinho no processo dos estágios.

ELIAS

Sim, nos ajuda muito embora ainda insisto em dizer que nós os alunos deveríamos ser mais cobrados, as vezes a gente passa um bom tempo na comunidade sem quase nenhuma atividade e isso nos deixa pouco solto.

TAINÁ

como futura educadora e estudante da LEdoC e sujeito do campo, na perspectiva de desenvolver atividades coletivas, como ter uma um serviço na escola na comunidade juntos todos em grupos coletivas em arrumar todos juntos etc..

TAINÁ

eu acho uma maneira mais fácil desenvolver um projeto entre escolas e comunidade transformada numa perspectiva de trazer os conhecimentos e saberes para dentro da escola e comunidade, trazer debates e ter reuniões entre todos os funcionários da educação, como educadores e educados e os pais dos alunos e moradores da comunidade desenvolver uma projeto todos em coletivos, como educadora e sujeito do campo e estudante da LEdoC gostaria de desenvolver uma projeto dentro da escola e comunidade todos juntos numa perspectivas de transformação etc..

KAMILLA

na LEdoC aprendemos sobre trabalho coletivo, sobre as origens e característica estrutural das desigualdades vivenciadas, acho que isso forma os sujeitos para a atuação em organizações coletivas. Para além disso, temos a experiência cotidiana de organizar diversos processos, planejando, realizando e avaliando, acredito que essas são experiências importantes para atuação na escola, temos acúmulos para além do teórico no curso, acredito que isso é impo

PARTICIPAÇÃO NAS INSTÂNCIAS DA UNB

Vocês já vivenciaram experiências de auto-organização em outros espaços antes da LEdoC? Se sim, como foi sua trajetória de participação Política/Militante?

ELIAS

EM Vários momentos da minha vida como grupos culturais em quais faço parte e do projeto social desenvolvido na minha casa que é o Garagem Cultural e Minibiblioteca Paulo Freire onde várias atividades desenvolvidas têm relação direta com as atividades propostas na organicidade.

TAINÁ

Eu já vivenciei muitas atividades coletivas na comunidade, principalmente em tempos de Romaria, as pessoas juntos os grupos de pessoas para arrumar algumas coisas, sempre está um ajudando o outro até terminar os fazeres das pessoas.

Sim, pois é daí que a gente observar o tanto que bom, agente estar juntos presencial em coletivos, em sala de aula agente sempre da juntos um com outro na faculdade, ajudando nas atividades, tirar dúvidas também, e pela pandemia mudou um pouco, porque Tudo ficou online, se quisesse tira uma dúvida tinha que enviar mensagem pra pessoa tira dúvidas etc. ...

KAMILLA

Sim, sou organizada no Levante Popular da Juventude desde os dezesseis anos de idade e acredito que o Levante é minha principal escola militante, considerando os aspectos do nosso tripé organizativo: organização, formação e luta. A minha trajetória é marcada pela defesa da democracia e da educação pública: iniciei minha atuação política em 2015, na ocasião das ocupações secundaristas em Goiás, em resistência à entrega da gestão das escolas públicas do Estado de Goiás para Organizações Sociais (OS 's). Em 2016 participei das organizações e manifestações contra o golpe; com o golpe consolidado, participei, junto ao movimento estudantil de Goiânia, das ocupações em universidades contra a EC 95. Após isso ingressei na LEdoC, no movimento da educação do campo e no movimento estudantil da UnB, atuando no Diretório Central do Estudantes da UnB Honestino Guimarães, e em espaços de representação estudantil da universidade.

A organicidade contribuiu com a inserção de vocês nas instancias de representação estudantil? Como a organicidade contribuiu para estes momentos?

Estes espaços ajudaram vocês a refletir sobre a própria prática e a auto-organização dos estudantes, mesmo que por um período muito curto, por causa da pandemia?

ELIAS

Sim e muito, embora, por conta da Pandemia me afastei das atividades estudantis dentro do campo, mas nesse atual momento vejo condições de retornar. Fui eleito representante discente pelo campus e grande parte dos votos que recebi foram dos alunos da LEdoC e isso mostra a força da organização de formação de líderes dentro do curso para além da turma ou do curso.

KAMILLA

Acredito que sim, a representação estudantil deve partir de um coletivo, e não apenas da vontade individual. Em minha atuação sempre tentei, dentro das limitações organizativas que temos, estar pautada nas discussões coletivas que estávamos fazendo no movimento da educação do campo, na LEdoC UnB e na organicidade da LEdoC, na troca com os colegas e na construção de pautas e sínteses coletivas. A organicidade também teve papel fundamental na discussão com os colegas sobre a importância de ocuparmos esses espaços de representação, de elegermos os nossos e de nos colocarmos, conforme nossa vontade e possibilidades individuais, para as lutas coletivas também no espaço da universidade.

ELIAS

toda e qualquer atividade desenvolvida em qualquer espaço se deve muito a auto-organização, se deve a organicidade, as místicas e tantas outras atividades propostas pelo curso

TRANSCRIÇÃO ESCUTA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE 02/08/2022
RELATOS DE GRUPOS

Toda a nossa conversa foi permeada por questões de saúde e de luto, que a gente viveu né, que a gente viveu nesta pandemia. A gente tava decidindo neste esforço de tentar estudar, mas acima de tudo a gente estava disposto tentar sobreviver, ... (inaudível) o luto

que quase todo mundo passou na família ou amigos próximos, isso foi uma coisa muito marcante. Outra coisa que foi colocada foram as questões de sobrevivência, tanto de recurso, estrutura familiar e tal e outras questões mais estruturais como a internet, energia sei lá, tem um computador mas não tem wifi, essas coisas todas mas também essas questões assim de desemprego ou de precisar de afastar do emprego por um momento, questões familiares como divórcio, questões de outra ordem não só família, em alguns momentos que a gente teve que se deslocar um pessoas estavam eu sou delicada estavam morando em um lugar depois foi morar em outro e isso muda toda a dinâmica assim. Ai uma coisa que envolve isso é a questão da jornada de trabalho, pra todo mundo assim, a gente é classe trabalhadora e a gente ficou trancada dentro de casa majoritariamente assim, por medo e por desemprego também. E pras mulheres têm uma questão de dupla tripla jornada de trabalho, né, trabalho doméstico e os filhos, isso inviabiliza o estudo e a dedicação para isso, por questões mentais também, de saúde mesmo, que as vezes a ultima coisa que a gente conseguia pensar era em estudar. Apesar disso tudo, o estudo foi um norte assim, uma coisa para se agarrar também, pra quem teve esta condição. Em relação ao ensino remoto assim, teve toda essa questão de infraestrutura que eu já disse de internet de computador e tal mas também tem a questão de letramento mesmo tecnológica, da dificuldade de usar e lidar com estas tecnologias, plataformas e tal, coisa que todos nós passamos em alguns momentos. E para ajudar isso a gente teve muitas coletivas assim que partiu que partiu muita da organização coletiva também, organização estudantil, fazendo tutoriais para ajudar os colegas e de questões mais ligadas a assistência estudantil mesmo, de auxilio alimentação, de auxilio transporte, auxilio tecnológico. Isso foi uma organização estudantil importante, também contando com a solidariedade muito militante dos professores da LEdoC sensíveis a situação dos estudantes e tal, militantes e técnicos administrativos. Foi colocado no nosso grupo que foi muito importante assim, os momentos que a gente conseguia falar com os técnicos e aí dava tudo certos. Junto com isso, das questões mais de luta e solidariedade foi colocado no grupo que algumas pessoas estavam envolvidas em políticas e ações de solidariedade de classe mesmo assim durante a pandemia, teve entrega de cestas de marmitas, a experiencia do acampamento 8 de março que produziu e entregou cestas verdes, e tal da própria produção do acampamento e tal e isso que foi uma coisa que passou que eu acho que tem a ver com a nossa formação enquanto militantes no curso também. Neste sentido a gente também colocou que enquanto educadores assim como pessoas que estão na universidade que é importante pras pessoas das nossas comunidades assim, das nossas áreas de militância, e pras nossas famílias e amigos é essa referencia que tem na gente assim, de combater fake News de falar sobre o vírus que a gente viu que era responsabilidade da gente assim enquanto educadores mesmo em formação. e uma coisa que foi colocada nisso, num processo mais de estudo assim, é que a vida mudou de alguma forma. Ai também com os filhos assim de que as mães não poderiam voltar que não tem ciranda, que os filhos que já não poderiam mais voltar porque não tem ciranda agora, parece que o que a gente estava acostumado não existe mais, assim como toda a dinâmica da vida que estava no remoto é não enfim, a gente está passando por um processo de mudança agora e tem este sentimento de mudança da vida, tá muito baseado na questão da individualização, você não consegue estudar é isso é uma questão sua, você não está se dedicando bastante, você não consegue se concentrar o bastante e se consegue é mérito seu parabéns! E a gente acha que a nossa turma Gabriela Monteiro, já tinha desenvolvido uma questão mesmo assim de principalmente do cuidado com as crianças foi o que mais gerou isso de compartilhar as coisas durante a turma assim, que nos gerou a possibilidade de mandar um WhatsApp pro colega e falar “ cara eu não consegui entregar todo o trabalho e não estou conseguindo entender tal coisa” que a gente acha que é meio

um desdobramento do que a gente viveu nas questões de convivência e na organicidade que a gente viveu assim, é um desdobramento, que a gente falar com um amigo e entender ele como um companheiro. E aí esta questão da vida acadêmica a gente não conseguiu muitas vezes se acertar com os prazos ou acessar as aulas, não só pela estrutura, mas por questões da vida mesmo, de cansaço e saúde mental. Os professores tiveram sensibilidade aos prazos. Empatia, solidariedade e cuidado.

O que aconteceu neste período de pandemia não foi tudo negativo, tiveram coisas positivas como foi o autoconhecimento, e a gente pode se conhecer conviver comigo mesma, descobrir coisas de mim que eu não gostava, né então assim a gente falou sobre esse convívio com a família com os filhos que estão mais próximos não dá maneira mais certa, que deveria ser mais aconteceu a gente não foi descobrindo os modos e tudo mais né. Pra gente falou que a pandemia também complicou muito nosso modo de estudar que a gente estava acostumado a vir para aqui para a universidade estudar e ter o nosso espaço de estudo e aí a gente perdeu. A gente teve que conciliar, pegar a nossa casa e fazer da nossa casa o nosso lugar de estudo nosso lugar de trabalho, no lugar dos filhos, não teve mais essa divisão e a gente teve também que trabalhar fora, trabalhar dentro de casa, que é cuidado de filho. A demanda de muitos que estão aqui se multiplicou por 10, porque ficou bem pior. Os meninos não iam pra escola a gente tinha trabalho da faculdade. Igual estava falando, a gente ia assistir a aula e o microfone aberto, era menino chorando, passa a menina que eu preciso estudar e era assim o tempo inteiro era entendendo palavra, cachorro, galinha e quantas vezes era galinha cachorro ele era assim era difícil, chegava visita lá e eu falava, “espera aí fulano que eu preciso ir assistir a aula” então a gente não teve uma divisão, que foi muito difícil pra gente trabalhar igual, tinha o trabalho na roça, eu arrumei um trabalho que fazia isso madrugada trabalhar com uma boate, chegava outro dia de aula pra assistir que eu fosse fazer menino falei uma escola então buscar na escola então vontade de dormir era grande né? Mas é o sonho de ser um sonho de me tornar um professor era maior do que o cansaço às vezes. A gente tentava indo ia juntando né é a gente também falou da questão financeira se não foi fácil já não era fácil antes mas ficou pior graças a Deus a gente teve uma ajuda da universidade, com a universidade foi muito parceira nisso aí a gente não falou no pau em momento algum da universidade, não só nos auxílios mas como também na coordenação onde sempre teve muito apoio de falar com o coordenador de precisar de ajuda. Tinham os colegas e a coletividade. Com a falta de recursos a dificuldades de assistir aula em um dos lugares porque a internet era ruim ou não tinha os equipamentos apropriados ou muito lugar acabava a luz, como as meninas relataram às vezes a internet ela só numa escola que ficava a 5, 10 km longe da casa delas. Então muitos não tinham visto, caminhar 10 km para assistir uma obra de uma obra às vezes você perdia esse negócio de aula gravada que foi ouvinte falou muitas vezes a gente não voltava pra ver a aula gravada, porque não dava para assistir ou você assiste naquele momento ou às vezes muito vai doar e você vai querer saber só o que tem pra fazer mesmo a gente falou sobre isso junto também falou outra de visão de trabalho com as famílias deles funciona para outros que estão está deslizando que trabalho com a família que muitas vezes a família dividindo as contas, dividindo o cuidado com os filhos porque a gente precisou muito, cuidado com os filhos, as contas porque as contas vão chegar não parou de chegar então a gente precisa mesmo de ajuda. As meninas falaram da comunidade, houve a distribuição de cesta básica, que tiveram ajuda entre vizinhos, a coletividade era bem grande. Outra coisa que a gente falou foi sobre o conhecimento que é adquirido aqui e que transformou muito a nossa vida que a gente conseguiu se reconhecer levar para a vida é o que a gente estava falando que é muitas de nós pegamos nós pegamos os nossos textos do início da do da faculdade e hoje

a gente foi lendo e pensando Jesus como é que o professor aceitou melhor você desse? E hoje eu falo como eu mudei elas falaram com ele como elas mudaram como como a nossa mente mudou, a nossa aceitação mudou caramba. A gente leva muito disso aqui pro estágio mesmo. Que eu levei muito disso aqui até para minha vida, eu aprendi a como é que eu vou falar a escutar e não só falar e pedir desculpa, uma coisa que mudou muito em mim foi como eu me enxergo, eu não me enxergava como negra, no máximo uma leite com toddy, e hoje eu me enxergo hoje me enxergo com o cabelo cacheado eu me enxergo negra, e a universidade fez isso com a gente e comigo com fala das coisas que a gente quer aprender a ir atrás do porquê porque é que isso acontece porque que a porque antes a gente só aceitava e hoje a gente quer saber o por que? e por que é e porquê porque assim se não está certo tem que mudar e como tem que mudar eu tenho que saber como mudar a minha história e mudar a vida das pessoas que vão depender de mim porque eu como educadora eu tenho que me mudar eu tenho que me mudar primeiro pra poder mudar o coletivo.

RELATO DE GRUPO

Tivemos várias dificuldades e quando falamos em dificuldades porque o ensino na pandemia era foi uma paisagem porque muito meramente paisagem, simples assim, a pessoa somente via e não entendia, apenas via ou não via só ouvia, foi exatamente o que eu quis dizer sobre o ensino de hoje é de hoje em dia não, pretendemos mudar, mais do ensino que teve durante essa pandemia. A escola da Maria José fez a diferença, lá me chama atenção porque os professores se responsabilizaram de levar os materiais nas casas dos estudantes, além de reformular toda as questões implementadas pelo governo para todas as escolas rurais e urbanas, os professores reformularam conforme a realidade das crianças presentes. Na demais realidades, o professores mal auxiliava como chegar às questões que ele somente repassava, não auxiliava, como responder não consideravam como tirar dúvidas e muito menos para o ensino da própria criança. Faltou sensibilidade combate, sensibilidade faltou sensibilidade e ainda falta sensibilidade falta um pouco de sensibilidade. os professores da escola da Maria José, se responsabilizaram em levar para escola, aquelas famílias que tinham dificuldade até mesmo de ir à escola pegar a postila, então os professores teve assim a iniciativa de levar da daquela presença ativa dos seus alunos e além disso também organizaram também cestas básicas, algumas coisas para ajudar também a comunidade junto com a associação, para mim foi um diferencial, é além adaptar os materiais, eles ainda se voluntariar a levar ao aluno conhecimento, levar pras suas crianças a apostila e levar o conhecimento, mostrar pras suas crianças que elas são importantes. Como um coletivo de professores é capaz de transformar uma realidade né o que eles fizeram foi maravilhoso eles receberam um material que não tinha nada a ver com os estudantes não tinha nada a ver com a realidade dos estudantes ou seja além de não está tendo aula ainda recebe o material que não conversa com você em nada eles poderiam ter entregado esse material mas eles coletivamente se reuniram modificaram esse material e ainda tiveram um trabalho de ir lá em para casa né se a transformação escolar.

APENDICE - D

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO – EAEC

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) para colaborar com a pesquisa intitulada “A auto-organização e a formação docente emancipatória: reflexões a partir da experiência da Turma Gabriela Monteiro da Licenciatura em Educação do Campo da **Universidade de Brasília – UnB**” orientada pela Prof.^a Dr.^a Mônica Castagna Molina e desenvolvida pela Doutoranda Elizana Monteiro dos Santos, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (61) 9 9928 6737 ou e-mail elizana.monteiro@hotmail.com. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para a pesquisa. Sendo informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo e estou ciente que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos a ética e rigor acadêmico. Minha colaboração se fará por meio de entrevista a ser gravada, escrita e utilização de imagens a partir da assinatura desta autorização. Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, poderei contatar a pesquisadora responsável ou seu orientador.

Planaltina – DF, 01 de agosto de 2022.

Assinatura da (o) participante

Assinatura da pesquisadora entrevistadora

ANEXO - 01



UnB/Universidade de Brasília
FUP/Faculdade UnB Planaltina

Licenciatura em Educação do Campo-LEdoC

Projeto Metodológico - PROMET

Tempo Universidade - TU

O **objetivo** do curso de Licenciatura em Educação do Campo é preparar o estudante para conduzir processos educativos e de gestão comunitária e escolar, além de preparar para o ensino. Para tanto propõe uma forma de Organização do Trabalho Pedagógico que possibilite ligação entre o tempo aula com os outros tempos da vida estudantil, buscando uma experiência formativa integrada aos espaços externos ao da sala de aula. A auto-organização dos estudantes é parte central da formação de educadores da LEdoC pois, a formação da dimensão coletiva é um dos fundamentos curso.

Alternância: A Organização do Trabalho Pedagógico está formada pelo **Tempo Comunidade-TC** que é o período de atividades de formação desenvolvido na comunidade. Está composto por Inserção Orientada na Comunidade (IOC) e Inserção Orientada na Escola (IOE). E pelo **Tempo Universidade-TU** que é o período de atividades de formação desenvolvido na universidade (UnB). Está composto pelos componentes curriculares e atividades de formação político-pedagógicas. O TU, portanto, prepara o estudante para atuar na sua comunidade e na sua escola.

A alternância possibilita a proximidade do estudante com a vida de sua comunidade.

Tempos Educativos ou formativos: O Tempo Universidade está estruturado por meio dos Tempos Educativos que visam organizar o tempo pessoal e o tempo coletivo dos estudantes em relação às tarefas necessárias para realização tanto da formação acadêmica, quanto da formação político-pedagógica auto-organizativo. **Os tempos formativos são:**

Tempo Memória: (7h30h às 7h45) Esse tempo é dedicado à leitura da Memória do dia anterior. É tarefa dos Grupos de Organicidade, obedecendo a uma escala. Os dias de aula serão distribuídos entre os GOs e cada GO se organiza para fazer a memória daqueles dias sob sua responsabilidade. Todos os integrantes do GO devem

fazer a memória, registrá-la e entregar cópia para a secretaria da turma que fará o arquivo.

Tempo Mística: (7h45 às 8hs) marca o início das atividades do dia, aberto a várias possibilidades e formas de expressão, abrangendo as questões do campo, da educação do campo, dos movimentos sociais e sindicais, das lutas caponesas, dos sujeitos individuais e coletivos. É um momento de mobilizar a sensibilidade, utilizando diversas linguagens (lúdicas, reflexivas, videos, leituras, música, etc).

Tempo Estudo: destinado à leitura de textos e estudo em grupo durante a Etapa. Cabe aos (às) educandos(as) organizarem seus textos para leitura, nesse tempo, para preparar-se para as aulas.

Tempo Aula: (8hs por dia): tempo diário, destinado ao desenvolvimento dos componentes previstos na matriz curricular, sob a orientação de um ou mais docentes. Cada componente é desenvolvido segundo o Cronograma da Etapa, respeitada sua carga horária e a necessária articulação de conhecimentos com outros componentes da etapa. Ao início de cada turno (manhã e tarde) caberá a(o) coordenador(a) de cada GO verificar e registrar a presença de seus integrantes, comunicando e justificando as ausências às aulas ao docente do dia e à secretaria da turma. Cada GO deverá também ser responsável por providenciar materiais para o professor, como papel, canetas, data show. O GO deve estar à disposição, durante todo o dia, para auxiliar o trabalho pedagógico e garantir a elaboração da memória.

Tempo Cultura e análise de Conjuntura: (2h de 15 em 15 dias) destinado à socialização e reflexão sobre expressões culturais diversas e resgate da cultura popular. Pode incluir debate sobre questões atuais, filmes e peças teatrais, com a participação de convidados. Organizado pelo Setor de trabalho Análise de Conjuntura juntamente com o Setor de Comunicação, cultura e esporte.

Tempo Organicidade: Destinado aos encontros dos grupos organizados no curso: Grupo de Organicidade, Coordenação Político-Pedagógica, Setor de Trabalho, Plenária da Turma.

Grupo de Organicidade-GO: São sub-grupos das turmas destinados a realizar tarefas de gestão coletiva do curso de estudos, exercitando a autonomia dos educandos. É a base de organização do coletivo, espaço de trabalho e estudo, mas também de afetividade. Nos GOs os estudantes podem identificar problemas e buscar soluções coletivas que podem ser encaminhadas para as instâncias seguintes quando forem relacionadas a questões do curso como um todo. É tarefa do GO, segundo escala definida: Coordenar as atividades do dia (garantir a memória do dia, a mística, e os tempos educativos).

Setores de trabalho:

Coordenação Político-Pedagógica – CPP: reúne semanalmente a equipe de coordenação pedagógica do curso, composta por docentes da UnB, além dos

representantes da turma, para tratar do planejamento e re-planejamento pedagógico da etapa.

Setor de Trabalho – ST: É a base de organização do trabalho, compreendido como dimensão formativa do educador. A universidade não é apenas lugar de estudo, mas de formação humana e, assim, as várias dimensões da vida devem estar presentes no processo formativo. O trabalho tem como objetivo proporcionar aos estudantes oportunidade de tomar parte na manutenção das condições materiais da vivência coletiva. Assim exercitam o princípio de solidariedade e cuidado com o outro, gerindo o próprio espaço de convivência. Do tempo organicidade ST participam os membros de cada setor, coordenado por um dos estudantes eleitos pelo coletivo do setor, no início da etapa.

Plenária da Turma: espaço que reúne todos os estudantes para momentos de avaliação, reflexão e tomada de decisões a respeito do curso, das relações interpessoais e questões da organicidade.

Tempo Trabalho: (1 hora por dia) é o tempo diário destinado à realização de tarefas e serviços necessários ao funcionamento do curso, que possui um conjunto de especificidades. Será realizado pela vinculação de cada estudante a um dos Setores de Trabalho, que terá um coordenador escolhido pelos estudantes.

OS SETORES DE TRABALHO SÃO:

Comunicação, cultura, esporte: organiza o tempo cultura propondo atividades e providenciando as condições para sua realização; mantém os murais atualizados com informações sobre o dia a dia da etapa (trabalhos a serem realizadas para os componentes, prazos, orientações). Propõe e organiza atividades de lazer e festivas, tomando as providências necessárias para sua realização. Pode se articular com o setor de análise de conjuntura.

Análise de conjuntura: Elabora e organiza a programação de debates sobre a atualidade e articula com o setor de Comunicação, cultura e esporte as atividades culturais e de lazer.

Secretaria: tem a função de reprodução de materiais para os professores, organização das memórias da turma, articulação com a equipe de secretaria do Curso. Realiza a chamada, registrando as presenças e ausências. Encaminha a frequência da turma à Secretaria da LEdoC ao final de cada etapa. Tem também a função de arquivar fotos e vídeos para a memória da turma.

Ciranda:

Cuidado com as crianças - participa das atividades da ciranda, tanto no cuidado das crianças quanto na elaboração de atividades pedagógicas.

Limpeza dos brinquedos. Garante a limpeza dos brinquedos utilizados pelas crianças uma vez ao dia. **Limpeza da ciranda**: Garante a higiene do

espaço da ciranda; Faz escala para auxiliar as mães fora do horário de aula (manhã, meio dia e noite);

Saúde: organiza uma farmácia verde e controla o uso dos medicamentos e materiais disponíveis. Fica disponível para atender aos estudantes quando necessário, inclusive à noite. Elabora de chás de ervas naturais que contribuam para o bem-estar dos estudantes (gripe, estimulante, digestivo, etc.). Mantém contato com o atendimento psicológico e a enfermaria da FUP, e encaminha os estudantes até lá, quando necessário. Pode criar ou cuidar de uma horta de ervas.

Coordenação da Turma – CT: são representantes da turma, eleitos pela mesma, que formam uma equipe de coordenação (dois homens e duas mulheres). Sua tarefa é representar seu grupo na FUP, ou em qualquer outra instância, acompanhar os grupos de organicidade no cumprimento de suas tarefas, conduzir as plenárias, trazer informes para a turma.

Limpeza dos quartos: é de responsabilidade dos estudantes do quarto. Devem se organizar para mantê-lo limpo diariamente. Não é um setor de trabalho, mas, uma obrigação de todos.

Auto-avaliação da Organicidade

A autoavaliação será orientada e realizada em cada GO, podendo ser socializada com o conjunto da turma. A autoavaliação será realizada de acordo com os seguintes critérios:

- É um processo coletivo e individual de observação, análise, reflexão.
- Analisa o grau de compromisso do estudante com seus grupos e sua responsabilidade com as tarefas.
- Busca analisar os erros, superá-los e consolidar os acertos
- Cada educando elabora o seu processo de autoavaliação dialogando com o seu coletivo, registrando os erros e acertos e considerando os pontos francos de aprendizagem que devem ser melhorados.

ANEXO – 02

ESPAÇOS DE REPRESENTAÇÃO COLEGIADOS A SEREM OCUPADOS PELOS ESTUDANTES DA LEDOC/UNB

O texto tem como objetivo colaborar para o processo de organização e representação dos estudantes da Licenciatura e Educação do Campo (Ledoc) da UnB.

A Ledoc é um curso que não existia antes de 2007 e que, portanto, não é, ainda, tradicional nas universidades brasileiras. É um curso que abrange um público que, de modo geral, não tinha acesso aos cursos superiores, e visa suprir uma demanda latente de formação de professores para atuação nas escolas do campo brasileiro.

Por ser um curso recente, e por ter uma dinâmica diferente dos demais, por adotar o regime de alternância, a institucionalização do curso depende de muito trabalho dos professores, técnicos e estudantes, para que a forma universitária seja capaz de compreender as especificidades e demandas específicas da Ledoc. Nesse sentido, precisamos ocupar com responsabilidade todos os espaços de representação que a cultura democrática da universidade nos garante.

Segue abaixo breve esquema que explica os espaços de representação dos estudantes:

Centro Acadêmico:

- é um espaço de representação garantido no regimento da UnB;
- os estudantes de cada curso devem eleger uma diretoria que exercerá um mandato por determinado período;
- cada centro acadêmico deve ter um regimento, aprovado em assembleia dos estudantes do curso, que orientará as ações das diretorias;
- existem reuniões periódicas de todos os centros acadêmicos da UNB;
- algumas turmas da Ledoc fizeram esforço para constituir o centro acadêmico, mas nunca a representação nos espaços colegiados da FUP e da UnB por parte dos estudantes da Ledoc foi ocupada de forma sistemática, regular;
- o centro acadêmico deve manter diálogo permanente com a coordenação do curso e com a Direção do campus;
- os Centros Acadêmicos devem cumprir também uma tarefa de articulação regional e nacional, se organizando em conjunto com os demais centros acadêmicos, promovendo reuniões, colóquios, simpósios, seminários, encontros, etc. Enfim, cabe aos Centros Acadêmicos construir, organizar e agitar o movimento estudantil;
- o centro acadêmico deve representar os estudantes, levando aos fóruns as demandas, e informando o conjunto dos estudantes o que foi deliberado nas instâncias decisórias.

Diretório Central dos Estudantes Honestino Guimarães:

É a instância máxima de representação dos estudantes da UnB, tal como existe a Associação dos Docentes da UnB (ADUnB), que representa os professores, e o Sindicato dos Funcionários da UnB (SintFUB), que representa os técnicos. É importante conhecer a história de Honestino Guimarães e das lutas de resistência à ditadura para terem idéia da força da Universidade de Brasília e do que ela representava enquanto projeto de reforma universitária. Honestino foi uma liderança nacional do movimento estudantil, exerceu a presidência da União Nacional dos Estudantes no momento de maior perseguição política da ditadura, e desapareceu. É

um dos muitos mortos e desaparecidos vítimas da ditadura que existiu no país entre 1964 e 1985.

As eleições para o DCE são bastante disputadas na UnB, e as chapas se compõem por diversas forças políticas que defendem interesses muitas vezes antagônicos. O momento de organização das chapas, a participação nas chapas, e nas diretorias eleitas são oportunidade de grande aprendizado e formação política.

Representação estudantil no Colegiado de Graduação da FUP

Representação estudantil no Conselho da FUP

OBS: a participação dos estudantes da Ledoc nesses espaços é quase inexistente, e quando se faz presente é de forma descontínua. Não chegam demandas concretas. O que é decidido não é informado para as turmas que não estão em etapa de Tempo Universidade.

Representação estudantil nos Conselhos Superiores:

Os estudantes da UnB elegem na reunião do Conselho das Entidades de Base seus representantes nos seguintes conselhos superiores da universidade:

Conselho Universitário: é a instância máxima da universidade, que conta com a presença de todos os diretores de faculdades e institutos, todos os decanatos, e da representação de cada segmento da universidade (professores, técnicos administrativos e estudantes). É o espaço que delibera sobre questões políticas que afetam toda a comunidade acadêmica.

Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão: delibera sobre calendário acadêmico, é a instância final de julgamento de recursos sobre questões que envolvem as dimensões de ensino, pesquisa e extensão da universidade, etc.

Conselho de Administração: delibera sobre questões administrativas e orçamentárias da universidade, etc.

OBS: até hoje os estudantes da Ledoc nunca ocuparam vagas de conselheiros nesses conselhos porque não participam das reuniões do conselho de entidade de bases e, por isso, não se disponibilizam para essas funções no momento das eleições. Mas, cabe ressaltar, os estudantes da Ledoc têm o direito de se eleger representantes para qualquer função de representação discente na universidade, tal como qualquer estudante de outros cursos.

Há inúmeros desafios para o fortalecimento da representação dos estudantes da Ledoc nas instâncias de representação e nos espaços deliberativos colegiados da universidade. O regime de alternância exige maior capacidade de diálogo entre as turmas, para que todas sejam informadas a partir dos estudantes que estejam na etapa de Tempo Universidade. Por isso é importante que nas diretorias eleitas para o Centro Acadêmico, participem estudantes de todas as turmas. Após uma década de curso a participação política dos estudantes da Ledoc na UnB alterna entre momentos de absoluta inexistência de representação, para momentos em que o esforço de alguns estudantes consegue garantir alguma interlocução nas esferas decisórias e de representação. Entretanto, mesmo quando existe interlocução, ela é irregular, marcada pelas interrupções do regime de alternância.

Além disso, é importante que saibam que a dimensão do ensino, a tarefa de cursarem disciplinas em sala de aula, **é uma das esferas de formação e participação de vocês na universidade. Existem outras dimensões que vocês podem acessar dialogando diretamente com os professores: a pesquisa e a**

extensão. Há bolsas para iniciação científica e bolsas para participação em projetos de extensão. Vocês não precisam esperar ser convidados para participar de projetos de pesquisa e extensão, devem assumir uma postura ativa e perguntar para os professores se podem participar de projetos nessas áreas, se podem ter acesso à bolsas.

Podem também demandar a criação de projetos, conforme demanda de suas comunidades e territórios. Compreendam que a participação de vocês na UnB pode ser muito além do aprendizado individual e da obtenção do diploma ao final do curso, ela pode ser uma participação que represente os interesses de sua comunidade, e estabeleça interlocução, mediação, entre a comunidade e o território com a UnB. Muitos projetos de extensão da FUP surgiram a partir desse diálogo com estudantes imbuídos desse senso ético ampliado, cientes da tarefa de representação política que exercem ao estarem na UnB como estudantes. Ao elevarem o nível de organização e representação dos estudantes da Ledoc na UnB poderão progressivamente superar a forma de relação individual, movida pela dinâmica clientelista e assistencialista, que torna frágil o diálogo do coletivo estudantil da Ledoc com todas as instâncias de representação e deliberação política da UnB.

Recomendo que tomem algumas medidas organizativas para fortalecer a participação de vocês na universidade:

1. Organizem o Centro Acadêmico da Ledoc, e garantam eleições regulares;
2. Sempre, quando começar uma etapa de Tempo Universidade, definam quem são os estudantes representantes das turmas e se apresentem para interlocução com a Direção da Faculdade UnB Planaltina e com a Coordenação da Ledoc;
3. Se informem das datas de todas as reuniões de instâncias deliberativas da FUP (Colegiado de Graduação e Conselho da FUP) e definam quem são seus representantes para que tenham voz ativa e permanente nessas reuniões;
4. Sejam criativos e organizem meios de comunicação para fortalecer o diálogo entre as turmas que estão em etapa e as turmas que estão em Tempo Comunidade. Por exemplo, já foi criado pela oitava turma da Ledoc o jornal Poder Popular, dos estudantes da Ledoc, mas até o momento nenhuma outra turma deu continuidade com novas edições. Recursos como o audiovisual podem ser usados para dialogarem com as comunidades, as escolas do campo e os estudantes que estão em Tempo Comunidade.

Por fim, enquanto estive na graduação fui integrante da diretoria do centro acadêmico do curso de Comunicação Social por três anos e um dos representantes dos estudantes da UnB no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão por dois anos. Essa experiência ampliou em grande escala minha compreensão sobre a função da universidade pública, gratuita e de qualidade e foi decisiva para minha formação enquanto professor. Por isso recomendo fortemente que se envolvam o quanto mais puderem em todas as dimensões organizativas e representativas que a cultura democrática da UnB nos permite participar.

Professor Rafael Litvin Villas Bôas
Planaltina, 19 de setembro de 2018.

ANEXO 3



RESULTADO FINAL - Consulta para Escolha de Representantes Discentes no Conselho e no Colegiado dos Cursos de Graduação da Faculdade UnB Planaltina (mandato 2019 - 2020)

O Conselho da Faculdade UnB Planaltina (FUP) torna pública a homologação do resultado final da Consulta para Escolha de Representantes Discentes no Conselho e no Colegiado dos Cursos de Graduação da Faculdade UnB Planaltina (mandato 2019 - 2020).

1. DA CONSULTA

1.1 A consulta foi realizada entre as 15h30 de 29/11/2019 e as 08h00 de 09/12/2019, via formulário eletrônico (SurveyMonkey), encaminhado ao e-mail dos estudantes que está cadastrado no SIGRA e SIPPOS.

1.2 Estavam aptos a votar no período da consulta: um mil trezentos e dois (1302) estudantes.

2. DA APURAÇÃO

2.1 O relatório de votação foi extraído do sistema às 09h00 de 09/12/2019.

2.2 Conforme registrado no sistema, cento e vinte e seis (126) estudantes votaram para os representantes no Conselhos, e cento e quinze estudantes (115) votaram para os representantes no Colegiados dos Cursos de Graduação.

2.3 Distribuição de votos para os candidatos a Representantes Discentes no Conselho da FUP.

NOME	NÚMERO DE VOTOS	PORCENTAGEM
Elias Viana de Barros	66	52,38
Marcio Mendes Celestino	25	19,84
Lorena de Melo Borges	24	19,05
Naraline Martins Machado	6	4,76
Jacyara Flores Arbues Carneiro	5	3,97
Total	126	100

Tabela 1: Distribuição dos votos para os candidatos ao Conselho da FUP

2.4 Distribuição de votos para os candidatos a Representantes Discentes no Colegiado dos Cursos de Graduação da FUP.

NOME	NÚMERO DE VOTOS	PORCENTAGEM
Mirele Diovana Milhomem da Silva	56	48,70
Cleber Henrique Silva Alves Ferreira	20	17,39
Alessandro Oliveira Freitas Júnior	18	15,65
Erick Lucas Castro Germano	14	12,17
Lorrana da Cruz Pires	7	6,09
Total	115	100

Tabela 2: Distribuição dos votos para os candidatos ao Colegiado dos Cursos de Graduação da FUP.

3. DO RESULTADO

3.1 Conforme subitem 4.1 do REGULAMENTO – Consulta para Escolha de Representantes Discentes no Conselho e no Colegiado dos Cursos de Graduação da Faculdade UnB Planaltina (mandato 2019-2020), segue abaixo a relação de Representantes Discentes, e de seus respectivos Suplentes, eleitos para as vagas ao Conselho da FUP.

REPRESENTA	SUPLENTE
Elias Viana de Barros	Naraline Martins Machado
Marcio Mendes Celestino	Jacyara Flores Arbues Carneiro
Lorena de Melo Borges	Vago

Tabela 3: Relação de Representantes Discentes e respectivos Suplentes eleitos para as vagas ao Conselho da FUP.

3.2 Conforme subitem 4.2 do REGULAMENTO – Consulta para Escolha de Representantes Discentes no Conselho e no Colegiado dos Cursos de Graduação da Faculdade UnB Planaltina (mandato 2019-2020), segue abaixo a relação de Representantes Discentes, e de seus respectivos Suplentes, eleitos para as vagas ao Colegiado dos Cursos de Graduação da FUP.

REPRESENTA	SUPLENTE
Mirele Diovana Milhomem da Silva	Alessandro Oliveira Freitas Júnior
Cleber Henrique Silva Alves Ferreira	Erick Lucas Castro Germano

Tabela 4: Relação de Representantes Discentes e respectivos Suplentes eleitos para as vagas ao Colegiado dos Cursos de Graduação da FUP.

3.3 O mandato dos representantes eleitos para vaga no Conselho, que tem duração de um (1) ano, terá início em 09 de dezembro de 2019.

3.4 O mandato dos representantes eleitos para vaga no Colegiado dos Cursos de Graduação, que tem duração de um (1) ano, terá início em 09 de dezembro de 2019.

3.5 O presente Resultado Final foi homologado pelo Conselho da Faculdade uma Planaltina em sua 139ª Reunião, realizada em 09 de dezembro de 2019.

Planaltina, 09 de dezembro de 2019.

Conselho da Faculdade UnB Planaltina