



LECAMPO

FORTALECENDO A LUTA PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UNIVERSIDADE



NESTA EDIÇÃO

Dia Mundial do Meio Ambiente.....	3
Justiça social e conflitos socioambientais.....	5
Repensando o 13 de Maio.....	7
Escolas do Campo: uma experiência na escola quilombola.....	11
Múltiplas linguagens na Educação Popular: extensão e formação docente.....	13
Diversidade Sexual e de Gênero na Educação do Campo.....	16
Ensino Remoto na LECAMPO - Percepções das Turmas.....	17
A Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza UFPR.....	19
Os desafios e conquistas da institucionalização da Lecampo na UFPR.....	20



Apresentação

A 2ª edição do Boletim Lecampo é dedicada à questão ambiental e à luta por liberdade e por direitos. São apresentados textos em alusão ao Dia Mundial do Meio Ambiente (5 de junho) e à Abolição da Escravatura (13 de maio). Nos textos **O DIA MUNDIAL DO MEIO AMBIENTE E A QUESTÃO AMBIENTAL: DIÁLOGOS IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO** e **JUSTIÇA SOCIAL E CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS** são destacadas abordagens importantes na questão ambiental permeadas pelo Ecologismo dos Pobres e o Movimento de Justiça Ambiental que dialoga diretamente com a realidade dos sujeitos da Educação do Campo. No texto **REPENSANDO O 13 DE MAIO**, problematiza-se a Lei Áurea como liberdade concedida pelos brancos aos negros e no que isso influencia a realidade dos afrodescendentes brasileiros. Nesta edição contamos também com textos que envolvem problemáticas importantes para a Educação do Campo, como as escolas do campo, extensão e formação docente, diversidade sexual e de gênero na Educação do Campo, percepções de turmas da Lecampo sobre o ensino remoto e os sete anos da Lecampo - UFPR Litoral. No texto **ESCOLAS DO CAMPO: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA QUILOMBOLA E SEU PROCESSO FORMATIVO E DE CONTRIBUIÇÃO COM AS COMUNIDADES DO CAMPO, DAS FLORESTAS E DAS ÁGUAS**, é relatada a experiência de uma estudante da Lecampo quanto à importância da escola quilombola na comunidade. Em **MÚLTIPLAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO POPULAR: EXTENSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE** é apresentada a experiência de um projeto de extensão e sua contribuição com a biblioteca de uma escola quilombola no desenvolvimento de materiais que auxiliam a interpretação de histórias quilombolas. Na coluna Opinião, o texto **DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO E EDUCAÇÃO DO CAMPO** problematiza a importância da diversidade na Educação do Campo e o enfrentamento da LGBTfobia, do machismo e do racismo no processo formativo na Educação do Campo. Na coluna LECAMPO em Perspectiva, apresentam-se as percepções de turmas da Lecampo sobre o ensino remoto, evidenciando-se nas opiniões dos estudantes aspectos importantes para pensar esta forma de ensino na Educação do Campo. Em comemoração aos sete anos da Lecampo UFPR - Litoral, temos os textos **OS DESAFIOS E CONQUISTAS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA LECAMPO NA UFPR** e **LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS DA NATUREZA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL**, que apresentam os desafios do curso, suas conquistas, sua perspectiva educadora e contribuição no fortalecimento da Educação do Campo.

Boa leitura!

Os/as editores/as



O DIA MUNDIAL DO MEIO AMBIENTE E A QUESTÃO AMBIENTAL: DIÁLOGOS IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Em 5 de junho comemora-se o Dia Mundial do Meio Ambiente. A data foi criada pela ONU (Organização das Nações Unidas) em 1972 no âmbito da Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano (Conferência de Estocolmo) (BASILE, 2020). Esta data é a principal “[...] das Nações Unidas para sensibilizar e impulsionar ações para problemas ambientais urgentes” (ZANDONAI, 2021, on-line). Em 2021 o tema do Dia Mundial do Meio Ambiente foi “Restauração de Ecossistemas” (ZANDONAI, 2021, on-line). De acordo com a ONU (2021, on-line), restaurar os ecossistemas diz respeito à proteção da biodiversidade de forma que haja benefícios para as pessoas e a natureza, com o uso de “ecossistemas em terra e nos oceanos de maneira que fortaleçam seus recursos e processos naturais.”

Diversos povos do campo, das águas e das florestas possuem práticas sustentáveis na relação com a natureza em seus territórios, pois em muitos casos a sustentabilidade ambiental é essencial para a manutenção do modo de vida e para sua subsistência, envolvendo aspectos ambientais, culturais, sociais, econômicos e políticos.

A relação de diversos povos com o ambiente situa-se no debate que Martinez-Alier (2009) denomina como Ecologismo Popular ou Movimento de Justiça Ambiental. Este assunto faz parte do texto ‘Justiça social e conflitos socioambientais’ da prof^a. Claudemira publicado neste Boletim Lecampo. Na América Latina o termo também pode ser trazido como o Ecologismo dos Empobrecidos (MARTINEZ-ALIER; MILANEZ, 2015), pois “o conceito também fala de indígenas, é o ecologismo dos pobres e indígenas, e os indígenas não são pobres, estão sendo empobrecidos” (MARTINEZ-ALIER; MILANEZ, 2015, p. 9).

No âmbito do ecologismo dos pobres ou empobrecidos argumenta-se que o “crescimento econômico implica maiores impactos no meio ambiente, chamando a atenção para o deslocamento geográfico das fontes de recursos e das áreas de descarte de resíduos” (MARTÍNEZ-ALIER, 2009, p. 33-34) conforme também problematizando no texto da prof.^a Claudemira nesta edição.

Diversas comunidades podem estar sendo empobrecidas, na medida em que, por exemplo, perdem seus territórios. Assim, o conceito também está relacionado aos conflitos socioambientais ou ecológicos e ao Racismo Ambiental. Convidamos você leitor a também ouvir o áudio da Rádio Lecampo Junho/2021 em que o prof. Gilberto explica a origem do debate sobre o Racismo Ambiental, como podemos percebê-lo e quais as consequências para as populações do campo. Assim, a partir destes debates, podemos perceber que a questão ambiental desperta diversos focos de análise, trazendo à tona a reflexão de que as populações sofrem de diferentes formas os impactos ambientais.

Pensando na questão ambiental e nas suas relações com a Educação do Campo, longe de esgotar o debate, mas também aproveitando para realizar o diálogo com a Rádio Lecampo, destaca-se também a importância da Educação Ambiental, pensada e construída de forma crítica, para a transformação da realidade. Na Rádio Lecampo Junho/2021, a prof^a Vanessa destacou que a educação ambiental é “um campo do conhecimento imprescindível para que a gente possa superar a crise ambiental que no pensamento de alguns autores pode chamar até de uma crise da própria humanidade” chamando atenção para a Educação Ambiental crítica (LOUREIRO, 2015) que segundo a professora “denuncia a relação direta entre a degradação ambiental e a desigualdade social”.

Aproveitando a reflexão da professora Vanessa, podemos inclusive citar Enrique Leff (2012, p. 17), quando ele menciona que “a degradação ambiental se manifesta como sintoma de uma crise de civilização, marcada pelo modelo de modernidade regido pelo predomínio do desenvolvimento da razão tecnológica sobre a organização da natureza”. A crítica sobre a lógica envolvida na degradação ambiental e na forma como esta afeta diretamente as populações mais vulneráveis, faz parte também da Educação Ambiental crítica, uma das correntes político-pedagógicas da Educação Ambiental no Brasil (LAYRARGUES; LIMA, 2014).



continuação

Na Educação do Campo, a Educação Ambiental a partir da perspectiva crítica, traz problematizações para além daquelas que se baseiam apenas na mudança de comportamento dos indivíduos em relação ao meio ambiente e de seus hábitos de consumo. A Educação Ambiental crítica contextualiza e politiza o debate ambiental, buscando “problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 33). Essa opção pedagógica:

[...] se nutriu do pensamento Freireano, dos princípios da Educação Popular, da Teoria Crítica, da Ecologia Política e de autores marxistas e neomarxistas que pregavam a necessidade de incluir no debate ambiental a compreensão dos mecanismos da reprodução social, de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações sócio-culturais e de classes historicamente construídas (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 29).

Essa visão crítica da Educação Ambiental está relacionada à ideia de que as práticas educativas em Educação Ambiental, baseadas em ações individuais e comportamentais “de forma a-histórica, apolítica, conteudística e normativa não superariam o paradigma hegemônico que tende a tratar o ser humano como um ente genérico e abstrato” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 29). Essa perspectiva reduziria o ser humano à causador da crise ambiental, sem considerar a dimensão social do debate ambiental (LAYRARGUES; LIMA, 2014). Assim, a Educação Ambiental crítica buscando o “enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 33) poderia dialogar também com o debate fomentado pelo Ecologismo dos Pobres ou movimento de Justiça Ambiental (MARTÍNEZ-ALIER, 2009) envolvendo a Ecologia Política, os conflitos socioambientais e o Racismo Ambiental. Nessa perspectiva, a questão ambiental no âmbito da Educação do Campo envolveria olhares sobre a dimensão ecológica, mas também dimensões políticas e sociais, tornando mais complexas as análises sobre a realidade dos contextos em que as comunidades estão envolvidas e sobre seus territórios. A Agroecologia, a partir do diálogo de saberes e reunindo a cultura presente nos territórios, suas características ecológicas e sociais e a produção de alimentos saudáveis,

contribui também para este processo, enfatizando a relação entre as pessoas e o ambiente nos agroecossistemas, relacionando a sustentabilidade ambiental, a cultura e os saberes das comunidades sobre seus territórios. Assim, a partir da Radio Lecampo Junho/2021 e desta 2ª edição do Boletim Lecampo que também se dedica a tratar a questão ambiental problematizada no mês de junho, convidamos você a realizar reflexões sobre a questão ambiental e o contexto das comunidades do campo, das águas e das florestas.

Referências

- BASILE, R. Dia Mundial do Meio Ambiente e Dia da Ecologia – relembando a ECO-92. **Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, 5 jun. 2020. Disponível em: <https://www.bn.gov.br/acontece/noticias/2020/06/dia-mundial-meio-ambiente-dia-ecologia-relembando-eco>
- LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. XVII, n. 1, p. 23-40, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=pdf&lang=pt>
- LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental e Epistemologia Crítica. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 159–176, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5536> Acesso em: 12 ago. 2021.
- MARTÍNEZ-ALIER, J. O ecologismo dos pobres. São Paulo: Contexto, 2009. p. 21-33.
- MARTÍNEZ-ALIER, J.; MILANEZ, F. Ecologismo dos pobres, Colonialismo e Metabolismo Social. **InSURgência: Revista de Direitos e Movimentos Sociais**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 8-18, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/18875/17528>
- ONU – Organização das Nações Unidas. **Cartilha da restauração de ecossistemas: um guia prático para a cura do planeta**, 2021. Desenvolvida para o Dia Mundial do Meio Ambiente 2021 para dar início a Década das Nações Unidas da Restauração de Ecossistemas (2021-2030). Disponível em: <https://unenvironment.widen.net/s/cttdtjg7jg/ecosystem-restoration-playbook-portuguese-v5>
- RADIO LECAMPO, **Junho/2021**. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/3vUxwCGhVGFT8eTQPOixHB>
- ZANDONAI, R. Dia Mundial do Meio Ambiente 2021 convoca movimento global pela restauração de ecossistemas. **Organização das Nações Unidas (ONU)**, Brasília, DF, 01 jun. 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/129408-dia-mundial-do-meio-ambiente-2021-convoca-movimento-global-pela-restauracao-de-ecossistemas>



JUSTIÇA SOCIAL E CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS

Claudemira Vieira Gusmão Lopes

Acho difícil falar de **Racismo Ambiental** sem trazer o debate da **Justiça Ambiental**, um movimento social que se originou nos Estados Unidos para lutar contra os casos de Racismo Ambiental. Tudo começou nos Estados Unidos com o movimento pelos direitos civis de Martin Luther King na década de 1960. Por muito tempo esse movimento permaneceu restrito aos Estados Unidos. Hoje ele pode ser observado na África do Sul, no Brasil, na Ásia e outros países colonizados pelos europeus. (MARTÍNEZ- ALIER, 2009).

O movimento de 'justiça ambiental' se organizou para lutar contra o 'racismo ambiental', ou seja, "a distribuição desproporcional de resíduos tóxicos junto às comunidades latinas ou afro-americanas em situações urbano- industriais, no interior dos Estados Unidos." (MARTÍNEZ- ALIER, 2009, p.230). Esse movimento também incluiu a luta dos povos indígenas nos Estados Unidos.

O termo 'racismo ambiental' no início esteve associado a determinados conflitos históricos, por exemplo, citamos o caso de *Chipko* no Himalaia e o de Chico Mendes na Amazônia brasileira. Muitas vezes o 'racismo ambiental' esteve associado aos conflitos socioambientais ocasionados por empreendimentos hidrelétricos, à luta dos pescadores pela preservação dos mangues. Vale ressaltar que esses conflitos nem sempre estão vinculados à questão racial.

Você já ouviu falar no **movimento Chipko**? E quanto a Chico Mendes? O que você sabe sobre ele? É sobre isso que vamos falar agora. No dia 27 de março de 1973, um grupo de camponesas e camponeses que viviam numa aldeia muito distante no Himalaia, nas proximidades do rio Ganges, impediram que lenhadores cortassem as árvores nascidas em terras do governo. Esses cortes estavam relacionados ao fato de o Departamento Florestal ter realizado um leilão, beneficiando uma empresa que produzia materiais esportivos, tais como, raquete para jogar tênis e outros. Acontece que os bosques indianos são utilizados por camponeses locais ou pelos *adivasis* (que entre os indianos significa 'habitantes originais').

Depois da colonização estes bosques passaram a ser propriedade do Estado. Para evitar o corte das árvores, mulheres, crianças e homens abraçaram as árvores (*Chipko*). Esse ato de abraçar as árvores passou a ser repetido pelos camponeses do Himalaia toda vez que os empresários tentavam cortar as árvores para comercializá-las durante a década de 1970. Esses protestos contribuíram para o que hoje chamamos de **movimento Chipko**.

Hoje em dia, várias questões relacionadas ao corte das árvores estão sendo problematizadas. A madeira para corte deve ser produzida sustentavelmente? As árvores devem ser plantadas para conservar as florestas ou podem ter outros usos? O fato é que o **movimento Chipko** mostrou ao mundo que as florestas são multifuncionais e essenciais para vida. Além disso, evidenciou que o Estado pode se tornar um inimigo da sobrevivência humana quando permite que a iniciativa privada se aproprie de espaços que são de uso comum de comunidades e/ou povos tradicionais. Esse movimento que ocorreu no Himalaia trouxe muitos ensinamentos para a comunidade internacional no que diz respeito ao manejo das florestas, além de ser um marco dentro do movimento ecologista, pelo fato de descrever esse tipo de conflito que envolve o direito das comunidades tradicionais e a ganância do capital.

Nesse sentido, podemos afirmar que **Chipko** foi ao mesmo tempo um movimento ecológico e de resistência camponesa. Isso permitiu que ambientalistas e pesquisadores pudessem interpretar de forma retrospectiva muitos conflitos camponeses como conflitos ambientais.

Essa luta do movimento camponês ocorrida no Himalaia guarda similaridades com as lutas que ocorreram na Amazônia brasileira nas décadas de 1970 e 1980, organizadas pelo ambientalista Chico Mendes.



Nessa época, estava acontecendo a expansão da construção das estradas na Amazônia. Esse fato oportunizou a entrada de “colonos” e de empresários que chegavam e cercavam as terras.

Nessa ocasião, uma parte considerável da floresta foi queimada para dar lugar à pecuária. Calcula-se que num espaço curto de trinta anos a Amazônia brasileira tenha perdido cerca de 10% de sua floresta. Quando esse ataque à floresta amazônica ocorreu, havia muitos grupos indígenas, populações extrativistas, coletoras de produtos da floresta, por exemplo, castanha-do-pará e borracha nativa que se sentiram prejudicados pelo avanço da devastação e começaram um movimento de resistência. A luta era muito desigual porque os pecuaristas e madeireiros tinham a seu favor o regime da ditadura militar. Para vocês terem uma ideia dessa devastação, só no Acre, os criadores de gado chegaram a comprar cerca de seis milhões de hectares entre os anos de 1970 e 1975, expulsando milhares de seringueiros e populações nativas.

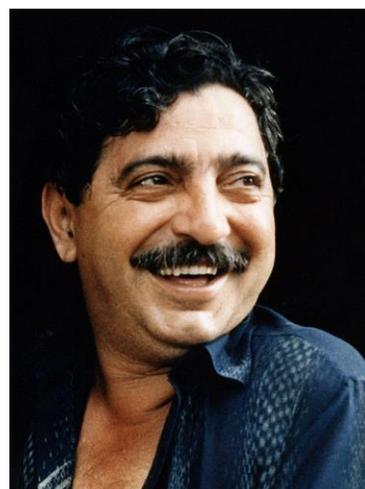
Os seringueiros, liderados por Chico Mendes, resolveram implementar uma forma inovadora de protesto: o **empate**. “As crianças, as mulheres e os homens, marchavam na floresta de mãos dadas, desafiando os trabalhadores das madeiras e suas motosserras. O primeiro empate ocorreu em 1976, três anos depois do primeiro protesto de **Chipko**.” (MARTÍNEZ- ALIER, 2009, p.175). Nessa ocasião, os seringueiros não só fundaram sindicatos para defendê-los, como se aliaram aos povos indígenas da Amazônia, formando a **Aliança dos Povos da Floresta**, que foi muito importante para a luta pelos direitos territoriais desses povos. Para Martínez-Alier (2009, p.175): as reservas extrativistas não só oportunizaram “**a invenção de uma nova tradição comunitária**” no meio da Amazônia por parte da população não-indígena, como tornou possível sua aplicação em muitos outros cenários de luta dentro e fora do Brasil, por exemplo na defesa dos manguezais que podem ser transformados em ‘reservas extrativistas, dentre outros.

Essa luta por justiça ambiental nem sempre teve um final feliz porque enquanto os seringueiros se organizavam de forma pacífica, os pecuaristas tentavam desarticulá-los com ameaças e contratando pistoleiros, jagunços ou capangas para assassiná-los. Tanto que em 1980, Wilson Pinheiro, um ativista e sindicalista, que defendia a floresta amazônica foi assassinado, e em 1988, mataram Chico Mendes. De lá para cá muitos outros sindicalistas e ativistas têm sido mortos nessa luta aqui no Brasil.

Concluindo, poderíamos dizer que tanto o movimento **Chipko** quanto a **luta de Chico Mendes** podem ser enquadradas nas lutas históricas de resistência às arbitrariedades impostas pelo Estado. As lutas de resistências dos camponeses do Himalaia têm mais de cem anos. Também é muito importante ressaltar a atuação marcante das mulheres na luta contra o racismo ambiental e por justiça social, elas estão presentes de fato na maioria dos conflitos socioambientais no Brasil e no mundo.

Referências

MARTÍNEZ-ALIER, J. **O ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração**. São Paulo: Contexto, 2009.



Chico Mendes em Xapuri, Acre, 1988.
Imagem de Miranda Smith.
Disponível [aqui](#)



Rádio Lecampo

Esta coluna tem por objetivo dialogar com os temas da Rádio Lecampo, realizando aprofundamentos sobre os temas.

REPENSANDO O 13 DE MAIO

Gilberto da Silva Guizelin

O último dia 13 de maio de 2021 marcou os 133 anos da Lei de nº 3.353, de 1888, sancionada pela princesa Isabel, filha do Imperador D. Pedro II, popularmente conhecida por Lei Áurea, a qual pôs fim à escravidão negra no Brasil. Entre as falas publicadas em jornais e panfletos da época, a princesa foi descrita como: “Arcanjo da Liberdade”, “grande e santa mulher”, “a redentora”, entre inúmeros outros elogios¹. Até alguns anos atrás, inclusive, a História oficial, ensinada nos centros escolares brasileiros, retransmitia a ideia de que a liberdade aos negros escravizados fora concedida pela princesa Isabel que, na qualidade de regente, governava o país em nome de seu pai. Em última análise, nessa perspectiva, a liberdade teria sido uma mera concessão dos brancos aos negros. Contudo, trabalhos recentes desenvolvidos pelos historiadores brasileiros tem mostrado que a história não foi bem assim e que, apesar da escravidão ter sido juridicamente abolida no país em 1888, o racismo estrutural resultado de 4 séculos de escravidão segue vivo e vitimando diariamente milhares de afro-descendentes brasileiros. Nesse sentido, no episódio da Rádio Lecampo que foi ao ar no dia 29 de maio de 2021, convidamos nossos ouvintes para entender o que de fato aconteceu e para pensar em quais foram os resultados reais da Lei para os negros brasileiros não só nos dias seguintes à sua assinatura, como também nos dias atuais.

Para entender o contexto em que surgiu a Lei Áurea é preciso voltar algumas décadas antes no tempo. Mais precisamente em 1850, quando o Brasil aboliu o tráfico atlântico de africanos. Segundo as estimativas reunidas no banco de dados *Slave Voyages* (Viagens Escravas)² –

projeto que reúne os esforços de historiadores da África, das Américas e Europa em descortinar a triste história do tráfico negro –, desde o início da colonização portuguesa, no século XVI, até o fim da primeira metade do século XIX, o Brasil tinha importado mais de 6 milhões de africanos, sendo, portanto, a região das Américas que mais recebeu escravos em toda a história da Diáspora Negra. A título de comparação, no mesmo período o Caribe, que depois do Brasil foi a região das Américas que mais importou escravos, sendo constituído por ilhas como Cuba, Porto Rico, Jamaica, Haiti, entre outros países insulares colonizados por diferentes países europeus, recebeu pouco mais de 1 milhão de africanos. O tamanho da população negra e escravizada do Brasil no século XIX era tão superior à população branca e livre que as autoridades brasileiras passaram a temer as revoltas cada vez mais frequentes e sangrentas dos escravos, a exemplo da Revolta dos negros Malês, ocorrida em 1835 na Bahia, que foi a maior revolta escrava no Brasil.³ Aliás, o medo da ocorrência de outras rebeliões parecidas foi uma das razões da proibição de importação de novos africanos. O fim do tráfico atlântico de escravos não acabou com a escravidão, mas interrompeu a principal fonte de alimentação da escravidão, que era a importação de novos africanos.

Entre 1864 e 1870, o Brasil se envolveu na Guerra do Paraguai. Diante da inexistência, na época, de um Exército regular o país teve que recorrer ao recrutamento de milhares de escravos com a promessa de concessão da liberdade ao fim do conflito⁴.



continuação

Com o fim da Guerra, os soldados negros libertados pressionaram por novas medidas que acelerassem o fim da escravidão total no país. Dessa pressão resultou em 1871 a chamada Lei do Ventre Livre. A lei recebeu esse nome pois sua principal medida foi libertar os negros recém-nascidos de mães-escravas. Mas ela era uma lei muito mais ampla, pois também reconhecia o direito do escravo ao *pecúlio* próprio. O *pecúlio* era o dinheiro que o escravo conseguia juntar vendendo a terceiros seus serviços, desde que com a anuência de seu proprietário. A prática do *pecúlio* era antiga, vinha desde os tempos coloniais, mas até então não era regulamentada pelas regras jurídicas do país, o que permitia que muitos proprietários de escravos confiscassem o *pecúlio* juntado por seus escravos. De posse desse *pecúlio*, os escravos podiam comprar sua liberdade através de um preço fixado pela justiça.⁵ Graças a isso, nas décadas de 70 e 80 do século XIX muitos escravos conseguiram comprar sua liberdade e ainda criaram diferentes associações com objetivo de juntar dinheiro e comprar a liberdade de seus familiares e amigos de irmandades, a exemplo da *Caixa Emancipadora* para a compra de alforrias, criada por Luiz Gama, ex-escravo e advogado autodidata (**leia a biografia de Luiz Gama a seguir**), uma vez que os cursos de Direito no país – como todo o Ensino Superior da época – seguiam restritos aos cidadãos brancos e oriundos da elite.

Apesar dos novos direitos reconhecidos pela Lei do Ventre Livre, muitos proprietários de escravos seguiam negando a liberdade a seus escravos, o que fez com que as associações de assistência negras surgidas no período, a exemplo da *Sociedade Brasileira contra a Escravidão*, desenvolvesse uma verdadeira guerra jurídica nos tribunais de todo o país.

A luta pela liberdade não se restringia só aos centros urbanos e aos tribunais. No campo, onde a maioria dos escravos estava localizada, e onde o poder regulador do Estado não chegava, ocorreram fugas em massa para os quilombos, na maior ação de desobediência civil ocorrida até os dias de hoje no país.

De modo que, quando a Lei Áurea foi assinada, 95% dos descendentes de africanos no Brasil já tinham conquistado às próprias custas, sangue e suor sua liberdade, não restando outra coisa ao Estado que não reconhecer, como de fato o fez na Lei de 13 de maio de 1888 que a escravidão no Brasil havia chegado ao seu fim. Cabe então perguntar: que mudanças a Lei Áurea trouxe para a realidade dos afro-descendentes brasileiros?

Como bem analisou o sociólogo Florestan Fernandes em seu livro *A integração do negro na sociedade de classes*, publicado em 1964, porém ainda hoje atual, “a preocupação pelo destino do escravo [e dos seus descendentes no Brasil] mantivera-se em foco enquanto se ligou a ele [isto é, o negro] o futuro da lavoura”⁶. De modo que, uma vez concluído o processo de substituição da força de trabalho negra escravizada nos campos pela mão de obra branca assalariada do imigrante europeu, o negro deixou de fazer parte das preocupações do Estado brasileiro. O texto curto e direto da Lei Áurea que, em apenas 2 breves artigos, estabelece: “É declarada extinta desde a data desta Lei a escravidão no Brasil. Revogam-se as disposições em contrário”⁷, confirma o argumento de Florestan Fernandes de que a Lei Áurea não trouxe nenhuma mudança efetiva à realidade dos afrodescendentes brasileiros, no intuito de auxiliar a integração social, econômica e cidadã desses sujeitos à sociedade brasileira pós-abolição. De maneira que, para o negro no Brasil, a distância entre a partida e a chegada na luta por um lugar ao sol é maior e mais tortuosa do que a de qualquer outro cidadão do nosso país.

O resultado do silenciamento da reparação na Lei Áurea foi que os negros seguiram – e ainda hoje seguem – marginalizados, tendo, na maioria das vezes que continuar lutando pelo reconhecimento de sua cidadania. Não por acaso, ao longo do século XX os negros levantaram-se esporadicamente contra o racismo estrutural persistente nos usos e costumes da sociedade brasileira.



Um bom exemplo da luta negra contra o racismo foi a Revolta da Chibata, um levante dos marinheiros negros da Marinha de Guerra do Brasil em 1910, liderados por João Cândido, o famoso “Almirante Negro”, não só contra os baixíssimos soldos pagos à marujada, mas principalmente contra os castigos físicos da época da escravidão que ainda eram utilizados pela Marinha, sobretudo contra os marujos afrodescendentes⁸. Mais recentemente, podemos listar ainda como exemplos a luta das comunidades remanescentes quilombolas pelo direito a terra, e a luta do movimento negro brasileiro por políticas públicas de acesso às universidades pelos afrodescendentes, bem como pelo reconhecimento em âmbito nacional do dia 20 de novembro, data da morte de Zumbi dos Palmares, primeiro herói da liberdade negra, como data de valorização da Consciência Negra e que enfrenta resistência sobretudo das Associações Comerciais, de modo que não é uma data celebrada na maioria dos municípios brasileiros.

Passados, assim, 133 13 de maio, como entoado por Elza Soares em sua interpretação da canção *A Carne*: “a carne mais barata do mercado [segue sendo] a carne negra”⁹.

Biografia de Luiz Gama

Luiz Gonzaga Pinto da Gama, mais popularmente conhecido como Luiz Gama, nasceu em 1830, na cidade de Salvador, e faleceu em 1882, em São Paulo. Sua mãe, Luiza Mahim, era uma africana livre vendedora de tablado, isto é, de quitutes nas ruas de Salvador.

Quanto ao seu pai, sabe-se apenas que era um fidalgo português ali radicado. Embora tenha nascido livre, aos 10 anos de idade foi vendido pelo próprio pai para saldar dívidas de jogos, sendo enviado para o Rio de Janeiro, na época o maior mercado de escravos do Brasil, onde foi arrematado pelo comerciante paulista Antonio Pereira Cardoso, que por sua vez era um notório revendedor de escravos para os cafeicultores da província de São Paulo.

Porém, por ser ainda muito jovem e franzino, o que não o tornava apto para a dura lida nos cafezais, Cardoso não conseguiu revendê-lo, optando em fazer do jovem Luiz Gama um *negro de ganho*. No Brasil escravista, os *negros de ganhos* eram aqueles escravos com aptidão em algum ofício alugados pelos seus senhores a terceiros e, até mesmo, para as autoridades públicas para desempenhar algum serviço por tempo determinado. De modo que, servindo a Cardoso, Luiz Gama foi alfabetizado e aprendeu a desempenhar os ofícios de sapateiro, a lavar, engomar e a costurar.

Em 1848, completado os seus 18 anos, Luiz Gama conseguiu a liberdade. Alfabetizado, qualidade rara no Brasil de meados do século XIX não só entre os negros como também entre os brancos pobres, Luiz Gama ingressou no serviço público, sendo admitido na Força Pública, ou seja, na polícia de São Paulo para desempenhar o ofício de copista de escrivão e de amanuense (funcionários que fazia cópias à mão dos registros e que cuidava das correspondências). O contato direto com o mundo policial permitiu a Luiz Gama escrever textos nos quais satirizava e criticava os hábitos urbanos conservadores da época, aproveitando também para condenar a escravidão. De modo que, a partir da década de 1860 passou a contribuir com alguns periódicos semanais humorísticos veiculados na cidade de São Paulo, a exemplo do *Diabo Coxo*, do *Cabrião* e do *Radical Paulistano*.

No final da década de 1860, em meio aos debates em torno da criação e promulgação da Lei do Ventre Livre, Luiz Gama passou a se tornar conhecido pela sua militância em prol do fim da escravidão, vindo, inclusive, a ser exonerado da função de amanuense por um desentendimento com um juiz municipal que recusou receber o requerimento favorável à libertação de um escravo. Conhecedor por ofício da legislação escravista brasileira, Luiz Gama passou então a advogar gratuitamente em prol dos requerimentos de alforrias levados à Justiça por escravos, tendo provado o direito à liberdade de centenas de sujeitos escravizados.



continuação

Na verdade, podemos dizer que ele atuava como uma espécie de defensor público, já que seguia empregado pelo serviço público de São Paulo recebendo uma baixíssima provisão para advogar. Porém, Luiz Gama jamais frequentou oficialmente as salas da Faculdade de Direito do Largo São Francisco, única instituição do tipo na antiga província de São Paulo e uma das poucas instituições nacionais de Ensino Superior naquele tempo, e que décadas mais tarde daria origem à atual Universidade de São Paulo (USP).

Mesmo sem diploma, Luiz Gama era notoriamente reconhecido como advogado, e dos bons! Tão grandes eram suas conquistas que, segundo Bruno Rodrigues de Lima, doutorando em História e Teoria do Direito pelo Max Planck Institute, em Frankfurt, Alemanha, em entrevista para o Caderno de Cotidiano do UOL Notícias, “ainda no início de carreira como advogado, [Luiz Gama] conseguiu a liberdade para 217 negros escravizados”, sendo esta a “maior ação coletiva de libertação de escravizados conhecida nas Américas”¹⁰. Quase 140 anos depois de sua morte, no dia 29 de junho passado, o Conselho Universitário da USP aprovou a proposta levantada pela Escola de Comunicação e Artes (ECA) e concedeu a Luiz Gama o título póstumo de *Doutor Honoris Causa*. A homenagem, ainda que tardia, é significativa, já que reflete o novo momento vivenciado pelo Brasil em que a adoção de políticas públicas afirmativas, a exemplo das cotas universitárias para estudantes afrodescendentes e a valorização de personagens históricos afro-brasileiros, cobram não só maior universalização do currículo escolar, como também das próprias instituições de Ensino Superior do país¹¹.

Notas e referências

1 Para maiores informações sobre como a promulgação da lei Áurea foi recebida na época consultar VENÂNCIO, Renato Pinto (org.). *Panfletos abolicionistas. O 13 de maio em versos*. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 2007.

2 Disponível em:

<https://www.slavevoyages.org/assessment/estimates>

3 Para maiores informações sobre a Revolta dos Malês consultar: REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos Malês em 1835*. 2ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

4 Para maiores informações sobre a participação de negros escravizados na Guerra do Paraguai consultar: SILVA, Eduardo. *Dom Obá II d'África, o príncipe do povo: vida, tempo e pensamento de um homem livre de cor*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

5 Para maiores informações sobre o *pecúlio* e outros direitos garantidos aos escravos brasileiros a partir da entrada e vigor da Lei do Ventre-Livre consultar: AZEVEDO, Elciene. *O direito dos escravos: lutas jurídicas e abolicionismo na província de São Paulo*. Campinas/São Paulo: Editora da Unicamp, 2010.

6 Fernandes, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes (o legado da “raça branca”)*. São Paulo: Ática, 1978, p. 13.

7 Lei de nº 3.353, de 13 de maio de 1888, Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm.

8 Para maiores informações sobre o levante dos marinheiros negros liderado por João Cândido consultar: MOREL, Edmar. *A Revolta da Chibata*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

9 *A Carne*, single de Elsa Soares. Álbum: *Do Cócix até o Pescoço* (2002). Composição: Marcelo Yuka; Seu Jorge; Ulisses Cappelletti

10 HENRIQUE, Guilherme. “Luiz Gama, ícone da abolição recebe título de Doutor Honoris Causa da USP”. In: UOL Notícias – Cotidiano. 29/06/2021. Disponível em:

<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/06/29/luiz-gama-icone-da-abolicao-recebe-titulo-de-doutor-honoris-causa-da-usp.htm>.

11 Para maiores informações sobre a vida e o papel de Luiz Gama no fim da escravidão no Brasil consultar: MENUCCI, Sud. *O precursor do abolicionismo no Brasil – Luiz Gama*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.



Educação do Campo em Pauta

Esta coluna tem por objetivo divulgar textos com temas relacionados à Educação do Campo, escolas do campo, cursos de licenciatura, projetos políticos pedagógicos, políticas públicas para educação do campo, atualidades etc.

ESCOLAS DO CAMPO: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA QUILOMBOLA E SEU PROCESSO FORMATIVO E DE CONTRIBUIÇÃO COM AS COMUNIDADES DO CAMPO, DAS FLORESTAS E DAS ÁGUAS

Relato de uma estudante Quilombola da Lecampo UFPR Setor Litoral

Sou quilombola da Comunidade Quilombola de João Surá, Adrianópolis- PR na região do Vale do Ribeira, estudante da Lecampo e produtora de alimentos juntamente com minha família. Com base nas experiências que tive ao longo da educação básica é possível compreender a importância da construção de uma escola do campo que seja construída com os povos do campo. Relato neste texto um pouco das minhas percepções na experiência sobre minha trajetória escolar desde o ensino fundamental ao ensino médio que ocorreu toda em escola pública. Durante este processo pude vivenciar experiências nas escolas fora e dentro da comunidade que pertencço, que por meio disso compreendo hoje a importância da escola do campo como meio de enfrentamento para lutar pela identidade camponesa nas suas especificidades.

Quando tinha 5 anos de idade meus pais tiveram que ir morar fora da comunidade. Na ocasião, fomos morar perto da sede do município de Ribeira e Adrianópolis em locais situados em áreas de campo. Durante todo o período do ensino fundamental eu vivenciei uma experiência escolar de ser uma quilombola negra em uma escola pensada para a cidade, que mesmo recebendo em sua maioria estudantes vindos do campo seu atendimento era padronizado para todos/as os/as estudantes. Neste processo, hoje quando analiso, vejo os impasses no acesso à educação, quando lembro do nosso tratamento como “alunos do sítio”, recebendo a mesma condição de avaliação que alguns/as dos estudantes que de certo modo tinha algumas condições mais favoráveis para conseguir estudar, então lembro-me que o quadro de desistência e repetição era constante entre os estudantes.

Em uma análise não comparativa, olho o processo como um todo, lembro-me da experiência anterior no ensino fundamental em que nosso pertencimento como povos do campo não via conexão com o ambiente da escola. O aprendizado era direcionado pelos livros didáticos e apostilas e durante este processo no ensino fundamental, hoje percebo que o conhecimento sobre minha ancestralidade era muitas das vezes negado na perspectiva trazida neste formato sobre minha identidade de valorização afro-brasileira.

Em João Surá a reivindicação das famílias por uma educação quilombola no território foi intensa. Muitos são os relatos dos/as estudantes que para conseguir estudar tinham que se deslocar muitas vezes a pé e/ou à noite, algumas vezes sob chuva, na caminhada exaustiva para pegar o transporte escolar, para conseguir estudar. Também relatam a pouca frequência escolar que devido a estas condições prejudicou o processo dos/as estudantes na formação no ensino fundamental. A partir da organização das famílias e da Associação de moradores e da contribuição dos grupos de pesquisas, instituições e movimentos sociais, estes foram ao poder público reivindicar “a educação como um direito para todos” como diz a lei. A partir de 2009 foram iniciadas as aulas no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos que foi construído para atender os estudantes dentro do território quilombola e outras comunidades.



continuação

Eu e meus pais retornamos para a Comunidade e consegui realizar o ensino médio na minha comunidade com conclusão em 2015. Nesta experiência viva que me foi oportunizada enquanto estudante quilombola, no espaço escolar o contato com a Educação Quilombola, a vivência, seja nos seus aspectos físicos e também culturais, trabalhados juntos com a comunidade, apresenta o quanto é importante a valorização de nossa tradição, história e identidade como quilombolas, povo negro e povos do campo.

Impactante, diferente e sobretudo necessária na minha formação de vida, vejo a importância da experiência na escola quilombola, principalmente a partir do próprio entendimento da identidade quilombola e da população negra e Afro Brasileira no trabalho que é desenvolvido no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos. É importante reforçar a importância deste ambiente dentro do território, que receba os/as estudantes oriundos/as das comunidades do campo, das florestas e das águas. É importante um trabalho de valorização em seu papel pedagógico aliado ao processo cultural para fortalecimento da identidade cultural dos estudantes. É possível compreender que a escola é um espaço da/com a comunidade.

Nós quilombolas, povos do campo, das florestas e das águas precisamos de uma educação que seja realmente de pertencimento, fazendo parte de nós e que seja construída expressando o conhecimento como resistência. E ressaltando nosso papel de compromisso e empenho frente aos enfrentamentos enquanto povos do campo, das florestas e das águas em formação de professoras/es na Lecampo em constante processo de construção formativa de aprendizado que seja de libertação, ação nos territórios, com criticidade e sempre levando nossa união e amor pela luta juntamente com a luta dos povos do campo.



Comunidade João Surá – Remanescente de Quilombo. Foto de Samira Neves. Site UFPR. Disponível [aqui](#)

Ensino-Pesquisa-Extensão

A seção Ensino-Pesquisa-Extensão tem por objetivo apresentar informações sobre resultados de projetos de ensino, pesquisa e extensão, projetos de aprendizagem (PA), trabalhos de conclusão de curso (TCC), assim como informações interessantes sobre projetos que estejam em andamento.



MÚTIPLAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO POPULAR: EXTENSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE

Júlio César David Ferreira

É próprio do ser humano contemporâneo mobilizar uma diversidade de formas materiais significantes (textuais, imagéticas, musicais, audiovisuais, sensoriais etc.) e de seus respectivos efeitos simbólicos como discurso, ou seja, múltiplas linguagens que têm ressignificado a prática docente. Múltiplas linguagens podem ser compreendidas como todas as formas de significação e de mediação que, trazidas para o campo pedagógico, potencializam a produção de sentidos para o conhecimento científico, além de ampliar a formação cultural dos sujeitos. O projeto de extensão Múltiplas Linguagens na Educação Popular visa à produção de múltiplas linguagens no contexto da educação popular e da educação do campo, da prática docente como forma de mediação sociocultural. Nesse sentido, defendemos a assunção da autoria docente como um processo fundamental para a atividade discursiva, o dizer-fazer de homens e mulheres que passam a ocupar uma posição ativa nas relações sociais de significação, práticas que foram historicamente silenciadas por uma concepção elitista de cultura. Nesse sentido, o projeto tem como objetivo a produção e a articulação de linguagens como a literatura, o teatro, o cinema, as artes visuais, jogos, música, poesia, fotografia etc. com intentos educativos dentro e fora da escola, na relação local-global em que se instaura a práxis de licenciandos enredados pela educação popular. Adotamos como referencial teórico-metodológico a Análise de Discurso de linha francesa, fundada por Michel Pêcheux e representada pioneiramente no Brasil por Eni Orlandi. Pêcheux (2009) concebe o discurso como “efeito de sentidos entre locutores”. Nesse viés, a língua (falada, escrita, cantada etc.) é “condição de possibilidade do discurso”. A linguagem, “mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social” (ORLANDI, 2005, p. 15), tem materialidade. É discurso. Para o estudo da linguagem, torna-se fundamental a questão do sentido em sua materialização histórica: “a linguagem só faz sentido porque se inscreve na história” (ORLANDI, 2005, p. 25).

A linguagem não é transparente, neutra, uniforme e nem natural. Em sua opacidade, se constitui como um campo propício para a manifestação da ideologia. Linguagem é trabalho social, é a relação que homens e mulheres estabelecem com sua realidade, interpelados pela ideologia. Como nos diz Freire (2014, p. 108), “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Nesse sentido,

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isso, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. (FREIRE, 2014, p. 109).

A partir dessa concepção de linguagem como prática, palavra como práxis de sujeitos na ordem do discurso, o projeto propõe a abordagem analítica das múltiplas linguagens sob o prisma dos estudos discursivos da vertente francesa. Os impactos sociais e acadêmicos do projeto de extensão Múltiplas Linguagens na Educação Popular vão desde o estudo sistemático da relação entre linguagem, discurso e práxis até o incentivo à assunção da autoria docente em práticas escolares e não escolares em comunidade(s), representando uma possibilidade de inserção social e formação científico-cultural de seus sujeitos, em sintonia com os princípios da extensão universitária, da aproximação entre a Universidade Federal do Paraná e a sociedade pela mobilização de múltiplas linguagens. Com início em 2019, o projeto contou com a colaboração de duas estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza (UFPR Setor Litoral), sendo uma bolsista, cuja atuação se deu na Comunidade Quilombola João Surá, Adrianópolis-PR, especialmente no contexto escolar do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, do qual apresentaremos a seguir alguns registros de vivências extensionistas.



Figura 1: Colaboração na organização da Biblioteca Joana Andrade no Colégio Quilombola Diogo Ramos.

A biblioteca escolar (Figura 1), um importante espaço de incentivo à leitura na Comunidade Quilombola João Surá, leva o nome da anciã Sra. Joana Andrade (1934-2018), em homenagem a uma grande referência da identidade quilombola brasileira. Nos anos de 2019 e 2020, o projeto de extensão Múltiplas Linguagens na Educação Popular contribuiu com a biblioteca no desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos lúdicos, grupos de leitura e eventos de contação e interpretação de histórias quilombolas. Essas práticas consistiram não somente em uma forma de convite, de reaproximação da comunidade estudantil ao espaço da biblioteca, mas adentraram as aulas de Matemática e Ciências do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos) e Ensino Médio (1ª ano) do Colégio Diogo Ramos, com a participação de 26 estudantes e 2 professores colaboradores.



Figura 2: Cantinho dos Jogos e “Jogo da Biodiversidade” produzido pela licencianda bolsista de extensão.



Figura 3: Elaboração de jogos didático-pedagógicos pelos estudantes do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos.

Além da produção e disponibilização de materiais didático-pedagógicos à comunidade escolar (Figura 2), buscamos incentivar a autoria dos próprios estudantes do Colégio Diogo Ramos na elaboração de materiais (Figura 3), especialmente os jogos, pois a linguagem lúdica se mostrou ser uma das preferências estudantis.

Essas foram algumas das vivências possibilitadas pelo projeto de extensão Múltiplas Linguagens na Educação Popular desde 2019. A partir de 2020, com o agravamento da pandemia de Covid-19, as atividades de extensão presenciais foram suspensas e passamos a organizar espaços virtuais de comunicação, especialmente a Estante Quilombola, um grupo de aplicativo cujo principal objetivo é o compartilhamento de materiais como forma de incentivo à leitura (bibliotecas virtuais, vídeos, jogos, materiais didáticos, poesias etc.) e fortalecimento da identidade quilombola em diferentes meios de acesso à comunicação.

Recentemente, o projeto firmou parceria com o Núcleo de Comunicação Popular da Lecampo (Licenciatura em Educação do Campo) para colaborar com o *podcast* Rádio Lecampo.

Assim, convidamos a quem se interessar para compor nossa equipe nessa frente de comunicação popular e celebrar as múltiplas linguagens em nossa formação científico-cultural.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. 4. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.



Opinião

A coluna Opinião tem por objetivo divulgar reflexões e opiniões da comunidade acadêmica sobre temas diversos, relevantes e atuais que contribuam para o fortalecimento e a compreensão da realidade do campo, das águas e das florestas.

DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Vinícius da Silva Oliveira

A educação e a escola são espaços de disputas ideológicas, e é onde além da escolarização, as diferentes relações presentes na sociedade têm a oportunidade de serem problematizadas, construindo e/ou desconstruindo comportamentos, conservando ou alterando estruturas de poder.

Quando falamos sobre a Educação do Campo, temos por objetivo uma formação omnilateral, ou seja, de todas as dimensões do ser. Dentre essas dimensões, consideram-se Sexualidade e Gênero? E por que motivos falar sobre LGBTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) e escola gera tanta polêmica? Não pretendo aqui dar todas as respostas, porém, objetivo fomentar algumas reflexões para quem se propõe a construir de fato a Educação do Campo.

Assim como a classe trabalhadora, a Educação do Campo traz a marca da diversidade das sujeitas e sujeitos as compõem. É necessário que esta seja reconhecida e empunhada, porque falar sobre diversidade também é fazer enfrentamento ao capital e ao agro-hidro-minério-negócio, pois estes não têm interesse nenhum na diversidade e na constituição de relações humanas saudáveis.

A Educação do Campo busca a formação humana omnilateral, e para tanto deve inerentemente falar sobre Diversidade Sexual e de Gênero. Não se pode pensar em Educação do Campo, tampouco Reforma Agrária Popular e Agroecologia, sem diversidade, sem discutir as relações humanas, o afeto, o corpo, o amor e o prazer que nos foram expropriados de nós, classe trabalhadora.

Para conformar seres humanos em sua plenitude não basta somente o respeito distanciado, mas sim projetar para o enfrentamento da LGBTfobia, do machismo e do racismo.

O Brasil é o país que mais mata LGBTs no mundo; são vários os responsáveis diretos e indiretos desse fato, e muitas vezes o bullying sofrido na escola é um destes. É fundamental e urgente desnaturalizar as relações de opressão e dominação no processo de ensino e aprendizagem, combater as falácias mal-intencionadas de cura gay e ideologia de gênero. É imprevisível acolher estudantes LGBTs, principalmente as/os estudantes transexuais que estão mais sujeitas/os à evasão escolar e, conseqüentemente, à marginalidade.

Em suma, a Educação do Campo deve ser terra fértil para, de forma coletiva, forjar seres humanos que sejam antilgbtfóbicos, antimachistas e antirracistas, que lutem para construir uma sociedade justa, liberta para todas, todes e todos.



LECAMPO em Perspectiva

Neste espaço compartilhamos informações, notícias e atualidades sobre o Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (LECAMPO).

ENSINO REMOTO NA LECAMPO

A Pandemia da COVID19 tem reorientado as práticas em educação. A Lecampo, com atividades remotas desde março de 2020, tem desenvolvido diversas atividades mantendo o vínculo com os/as estudantes como lives, reuniões virtuais com os/as estudantes, desenvolvendo remotamente projetos de ensino, pesquisa e extensão junto à comunidade acadêmica e não acadêmica. Pode-se mencionar também o acompanhamento dos/as estudantes por meio da tutoria no âmbito do Programa de Orientação Acadêmica. A Lecampo também vem construindo materiais de comunicação e ao mesmo tempo didáticos como os Informativos Lecampo, que foram a base para criação do Núcleo de Comunicação Popular Lecampo. Este Núcleo tem produzido podcasts, a [Rádio Lecampo](#) que já está em sua 4ª Edição e o Boletim Lecampo que está na sua 2ª Edição. Além disso, podemos citar a construção de materiais de divulgação e comunicação científica, a participação de docentes na organização de eventos junto a outras universidades e movimentos sociais, dentre outras atividades.

Algumas das situações dos/as estudantes foram publicadas na [1ª Edição do Boletim Lecampo](#) a partir dos resultados da consulta realizada aos/às estudantes sobre atividades remotas na Lecampo em 2021. Com a retomada do calendário acadêmico de 2020 em maio de 2021, houve a necessidade de ouvir novamente os estudantes para saber como está o processo de adaptação ao ensino remoto. Sobre os espaços que foram construídos a fim de acompanhar os/as estudantes, têm sido realizadas reuniões organizadas pela Coordenação do Curso, também o estímulo à participação dos/as estudantes nas reuniões de Câmara e outros espaços pedagógicos como os organizados pelo Núcleo de Comunicação Popular do Curso. Como será demonstrado nos textos construídos pelas turmas sobre suas percepções sobre o ensino remoto, percebe-se que alguns estudantes têm enfrentado dificuldades para acompanhar o ensino remoto. Sobre estas dificuldades pode-se citar principalmente o acesso estável à internet, à equipamentos apropriados para a realização dos estudos, ao uso das tecnologias e à adaptação à rotina semanal de estudo, além dos desafios do processo de ensino e aprendizagem que implica limites na apropriação e produção de conhecimentos. Ao mesmo tempo, para alguns estudantes estar em contato com os/as docentes e colegas, realizando as atividades assíncronas e participando das aulas síncronas, têm sido um estímulo para manterem seus estudos.

TURMA LECAMPO 2020

Informações enviadas pela turma e sistematizadas pela estudante
Cristiane de Cristo Pereira

A Turma Lecampo 2020 apresenta várias dificuldades em relação ao ensino remoto. Está sendo um grande desafio para muitos, neste tempo de pandemia muito triste de uma política bastante difícil também. A internet é um destes desafios. Os/as estudantes moram em suas comunidades, nas ilhas e nos Quilombos, vários colegas disseram que quando está chovendo sai o sinal de internet e não conseguem participar da aula, além disso, também há alguns que não tem internet em casa e precisam sair para conseguir sinal para receber as atividades assíncronas. Além disso, a turma destacou a precariedade com os aparelhos. Alguns ainda se sentem perdidos com as informações. Mesmo que alguns de nós consiga participar das aulas síncronas com mais facilidade, nos preocupamos com os/as colegas que não estão conseguindo participar.



continuação

O diálogo entre os professores e os colegas é importante para nos mantermos mais motivados, para a nossa continuidade no curso e para expressar nossas dúvidas e sobre como está sendo nosso desenvolvimento e rendimento no aprendizado. Apesar das dificuldades, estamos aprendendo bastante com as aulas síncronas e assíncronas, está sendo uma experiência importante para nós. Mas como a pandemia ainda não acabou, precisamos continuar neste formato de aula, esperamos que possa melhorar, a condição de sinal de internet para os colegas, que não estão conseguindo participar. E até que todos possam receber a vacina, e continuar com os cuidados para se proteger, e cuidar das pessoas que temos contatos. E quando for possível retornar para a Universidade.

PERCEPÇÕES DA TURMA CHICO MENDES EM RELAÇÃO AO ENSINO REMOTO – ANO 2021

Informações enviadas pela turma e sistematizadas pelo estudante
Ezequiel Ferraz de Campos

Diante da situação atípica da pandemia, e portanto de isolamento, os alunos da Turma Chico Mendes manifestaram as seguintes dificuldades em relação ao ensino remoto. São elas, as mudanças socioemocionais causadas pelo isolamento social e o distanciamento da Universidade, aliado às mudanças da rotina que ocorreram de maneira geral com todos os discentes, principalmente pelas particularidades dos graduandos, que vivem em sua quase totalidade em territórios distantes de centros urbanos, de difícil acesso na sua maioria e com grandes dificuldades em acessar a um sinal de internet de qualidade. Outro fator, não menos importante, se refere ao acesso às tecnologias, pelas plataformas Teams e Meet, sendo a primeira considerada como a que melhor atendeu às expectativas dos alunos, tanto pela disponibilidade das aulas síncronas que ficam gravadas, quanto ao material de estudos e trabalhos nas atividades assíncronas. Entretanto, alguns têm dificuldade em dominar as ferramentas como word e as da própria plataforma Teams, e aos recursos do celular, ou de outro equipamento como Notebook ou PC ou até mesmo aos aplicativos necessários. Muitos necessitam se deslocar de suas casas e comunidades para acessar a um sinal de internet ou equipamento adequado para a realização das tarefas.

Outros fatores como os prazos de entrega das atividades de cada módulo serem muito curtos e com datas muito próximas, aliado com a dificuldade dos alunos em tirarem suas dúvidas referentes às tais atividades, também tem contribuído para aumentar as dificuldades dos educandos.

O ponto positivo em relação ao ensino remoto tem sido a interação e o contato com a Universidade como um todo, com os colegas e professores, tendo como objetivo principal, mesmo que precário devido às razões supracitadas, a continuação do aprendizado e a possibilidade de avanço em alguns módulos. Mesmo que se tenha que revisá-los quando retornarem às aulas em regime de alternância. Nesse último ponto, as opiniões não foram unânimes, pois alguns estão contentes com o ensino remoto a distância e outros estão insatisfeitos com o aprendizado.

Preocupante também é quanto a saúde mental dos educandos, sendo que alguns precisam de acompanhamento Psicológico, havendo relatos de alguns com crise de ansiedade. Para finalizar, será necessário quando houver o retorno das atividades presenciais, dar uma orientação quanto ao uso das ferramentas da internet, aplicativos e programas. Esse foi um breve resumo desse período de aulas remotas. Espero ter sintetizado e contemplado todos os Estudantes. E desde já agradeço pela oportunidade em nome da Turma Chico Mendes



ANIVERSÁRIO DA LECAMPO



O mês de agosto é um mês de festa! Neste ano comemoramos 7 anos da Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza e 16 anos do Setor Litoral da UFPR. Por isso, os próximos dois textos retomam elementos da memória e história, desafios e conquistas do curso na sua trajetória de consolidação no Setor Litoral. Vida longa à Lecampo! Parabéns, UFPR Setor Litoral!

A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS DA NATUREZA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL

Lourival Fidelis

A Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza da Universidade Federal do Paraná (LECAMPO) é fruto da política pública por educação que se cristalizou no Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) conquistada pelas lutas dos movimentos sociais do campo, das águas e das florestas *em virtude do reconhecimento da enorme dívida do poder público em relação ao direito dos povos do campo à educação* (SECADI, 2012, p. 4). A Lecampo deu início às suas atividades como curso de graduação em 2014, por meio da seleção via concurso público para 10 professores. Este quadro de docentes foi completado por meio de concurso público e por transferência de professores de outras Instituição de Ensino Federal em 2015. O curso ainda conta com uma Técnica em Assuntos Educacionais (TAE), fechando assim o quadro de 15 professores e 1 TAE.

Em 2014, tivemos um primeiro vestibular para entrada de 2 duas turmas. A turma Albert Einstein que foi sediada no municípios da Lapa em parceria com a Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA), contendo os educandos dos movimentos sociais ligados aos movimentos sociais de luta por terra, água e território. Neste mesmo vestibular entrou a turma Flor do Vale, em Cerro Azul formada por educandos/as que tinham origem no campo, trabalhadores/as nas escolas do campo e na agricultura familiar. Em 2015 entraram mais duas turmas na Lecampo, uma sediada em Adrianópolis e outra em Matinhos, abrangendo os sete municípios do Litoral. Nas duas turmas tínhamos educandos/as de comunidades quilombolas, de comunidades negras rurais, de trabalhadores/as nas escolas do campo, da agricultura familiar e pescadores/as artesanais e tradicionais.

Naquele momento, na sua origem, a licenciatura estava sediada em três territórios paranaenses: *Litoral* (7 municípios); *Vale do Ribeira paranaense* (7 municípios); e *Segundo Planalto paranaense* (Lapa). Os estudantes da Lecampo tinham origem e residência em diversas regiões e em municípios no entorno das sedes da Lecampo, espalhados por diversas regiões paranaenses e brasileiras, todos advindos dos territórios camponeses: Vale do Ribeira paulista (3 municípios); Região Metropolitana de Curitiba (5 municípios); Região Norte do Paraná (Norte Velho e Pioneiro); Santa Catarina; Pontal do Paranapanema/São Paulo; Mato Grosso; Rondônia; e Pará. Em 2017, 2018, 2019 e 2020 tivemos a estrada de mais 4 turmas em que a composição camponesa dos/as educandos/as se manteve, no entanto, os educandos destas turmas têm como sede para os processos de ensino e aprendizagem o Setor Litoral, em Matinhos. A origem destes/as educandos/as hoje matriculados no curso abrange as regiões do Litoral paranaense, Vale do Ribeira paranaense e paulista; neste último temos a presença de educandos/as do Alto, Médio e Baixo Vale do Ribeira paulista.

A composição de docentes abrange várias áreas do conhecimento: Educação, Educação do Campo, Ciências da Natureza, Ciências Agrárias, Ciências Sociais, Agroecologia, Ciências Ambientais e Pedagogia. Compõe-se, assim, uma perspectiva educativa/formativa *inter, multi e pluridisciplinar* para o ensino/aprendizagem de educadores/as do campo na área do conhecimento Ciências da Natureza.

A Lecampo realizará em 2021 seu 7º Vestibular para a entrada da Turma Lecampo 2022. Esta história se inicia com a entrada das 2 primeiras turmas em 2014 e hoje, 2021, já conta com 7 turmas, sendo 4 turmas já formadas e 3 turmas em vários estágios da sua formação.



A perspectiva educadora e a contribuição da Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza para a UFPR Setor Litoral

O ensino e aprendizado da Educação do Campo - Ciências da Natureza, transversalizados e problematizados pela Agroecologia, pela Questão Agrária brasileira e pela história dos povos e das populações do camponesas, estão conectados à luta histórica dos/as camponeses/as e do campesinato brasileiro. Esta luta histórica por direito a terra, à água, ao território, à educação, à emancipação social, econômica e política, é fortemente vinculada à superação das violências e dos preconceitos étnico-raciais, de gênero, de geração, cultural e ambiental para emancipação dos sujeitos do e no campo, numa perspectiva libertadora e humanista vinculada à agricultura familiar e camponesa, às populações tradicionais do campo, aos povos indígenas, aos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária, para a construção de um campo com vida e para a vida camponesa, capaz de transformar a realidade do campo brasileiro.

Esta riqueza histórica, étnico-racial, de representação social, política, cultural, ambiental, mas, sobretudo, humana, é a contribuição que a Lecampo trouxe para dentro da UFPR, e o Setor Litoral, ao criar e abrigar a Lecampo, encampa um novo paradigma, fruto da luta dos povos e populações camponesas para preencher a Universidade Pública de povo e de trabalhadores/as camponeses/as, sendo uma importante inovação na realidade da educação superior nestes 7 anos de Lecampo e 16 anos do Setor Litoral.

OS DESAFIOS E CONQUISTAS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA LECAMPO NA UFPR

Renato Bochicchio

A UFPR Litoral buscou, desde o início de suas atividades, em agosto de 2005, o alinhamento às principais premissas do recente e paradigmático processo de expansão do ensino superior brasileiro: 1) democratizar e popularizar o acesso ao ensino superior e 2) contribuir com os ciclos de desenvolvimento social de longo prazo nos espaços de abrangência de sua atuação, Litoral e Vale do Ribeira. É então possível afirmar que a implementação exitosa desse modelo universitário se mostra dependente de uma robusta e contínua política social que permita condições mínimas de acesso e permanência estudantil. Seguindo pelo mesmo entendimento, é imprescindível que tornem disponibilizadas adaptações acadêmicas e administrativas no ambiente universitário, coerentes com as novas concepções de cursos, projetos e ações em rede nos territórios.

A criação da LeCampo, no ano de 2014, dentro da já centenária Universidade Federal do Paraná, incorporou elementos pedagógicos, metodológicos, operacionais e administrativos inéditos para os moldes institucionalizados até então.

O histórico da desafiadora consolidação do curso perpassou pela necessária e progressiva compreensão da UFPR sobre os processos de seleção dos públicos prioritários ao curso, pelas providências e acompanhamentos sobre a permanência estudantil, pela viabilização imprescindível dos deslocamentos contínuos dos "tempos universidade e comunidade" para estudantes, docentes e técnico-administrativos do curso e pelo acesso adequado da comunidade estudantil à alimentação, atenção primária à saúde, biblioteca e alojamento.

Com a substituição da oferta de vagas, até então orientada pelo regime de edital de vigência limitada, para a definitiva institucionalização como curso regular do Setor Litoral, a partir de 2016, o curso passa a vislumbrar um horizonte permanente de planejamento e muitos dos avanços e soluções de gestão compartilhada, que já se encontravam em andamento entre a comunidade acadêmica do curso, Direção Setorial e Reitoria da UFPR, passaram então a compor um conjunto de medidas bem adaptadas à sua oferta anual.



continuação

O forte retrocesso das políticas sociais do país, o recuo do orçamento das universidades públicas, a desvalorização histórica dos profissionais da educação básica e das escolas do campo e os atuais efeitos dramáticos da pandemia (tanto no agravamento das condições econômicas e sociais de parcela significativa da população brasileira, quanto pelos rumos apontados de utilização de tecnologias remotas), tornam-se temas atuais de análise e busca de novas soluções e alternativas acadêmicas, pedagógicas e administrativas em toda a rede das instituições federais de ensino.

A equipe da LeCampo, em seus 7 anos de existência, assistiu e protagonizou passagens marcantes de um processo educacional singular, dinâmico, vivo. Para além de todos os aprendizados de construção do curso, as lembranças e afetos de uma comunidade acadêmica permeada de sentidos de pertencimento e vínculos identitários profundos constituem uma importante potência diante dos enfrentamentos e do horizonte de novas conquistas do curso.

A UFPR Litoral e a LeCampo têm a sua frente novas e complexas indagações, com a realidade os estimulando a refletir e assumir adaptações e soluções ao novo tempo pós-pandemia, alicerçadas pelo conjunto de experiências absolutamente intensas já vividas em suas histórias.

Você já ouviu os Podcasts produzidos pelo Núcleo de Comunicação Popular da Lecampo?

RÁDIO LECAMPO



Acesse os podcasts [aqui](#)

[Canal no YouTube](#)



[Lecampo - UFPR Litoral](#)



Confira as respostas do caça-palavras da 1ª edição

C	F	P	C	U							
O	L	A	O	N							
L	E	C	R	O	T	I	N				
E	D	R	A	T	H	M	E	V	Á		
T	U	E	M	I	E	U	R	E	G		
I	C	S	P	C	P	N	R	R	C	U	
V	A	T	O	I	I	O	I	I	S	R	A
O	T	Ç	A	N	M	P	D	T	I	Í	S
R	Ã	S	E	U	A	Ó	D	T			
A	O	N	S	L	D	Ç	R	A	I		
B	T	A	E	Ã	I	D	C				
A	O	R	S	O	E	A					
L	S	S									
H											
O											
L											
U											
T											
A											

Expediente

O Boletim Lecampo é uma publicação eletrônica do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (Lecampo) da Universidade Federal do Paraná.

Coordenação geral: Núcleo de Comunicação Popular (NCP) da Lecampo.

Equipe de educadores e educadoras (em ordem alfabética): Adalberto Penha de Paula, Ândrea Francine Batista, Etienne Cesar Rosa Vaccarelli, Gilberto da Silva Guizelin, Júlio César David Ferreira, Viviane Camejo Pereira.

Contato: ncplecampoufpr@gmail.com