

# EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: A CIRANDA INFANTIL DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA COMO ALTERNATIVA DE ATENDIMENTO À CRIANÇA PEQUENA

PELOSO, Franciele Clara<sup>1</sup> - UFSCar

## Resumo

O processo de reconhecimento da educação formal para as crianças pequenas no Brasil é recente e sabe-se que muito já avançou no que diz respeito a essa modalidade da Educação. Os avanços podem ser mensurados ao que concerne à implantação e implementação de políticas públicas específicas, formação de professores/as, obrigatoriedade de oferta por parte dos órgãos governamentais, dentre outros aspectos. Entretanto, uma parcela da população, a do campo, não foi contemplada de imediato na garantia da oferta desta modalidade da Educação. As crianças pequenas menores de seis anos que residem no campo ainda não têm, em sua maioria, acesso a Educação Infantil. São consideradas populações do campo: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros, como os povos e comunidades tradicionais. Neste cenário, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – com a intenção de garantir o acesso a Educação Infantil das crianças pequenas residentes na zona rural, organiza as Cirandas Infantis e ganha espaço no debate educacional brasileiro. Sob esta perspectiva, esse ensaio teórico objetiva descrever e analisar como se dá a organização da Educação Infantil do Campo, mais especificamente, a organização da Ciranda Infantil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Trata-se de parte integrante da tese de doutorado que está sendo desenvolvida pela autora desse trabalho, na qual objetiva-se compreender qual o papel da educação da infância no MST, enquanto papel de subjetivação das pessoas. A partir da discussão realizada por esse ensaio mostra-se a necessidade de ampliar as discussões relativas à Educação Infantil do/no Campo. Esse estudo tem sua relevância afirmada quando contribui para o campo de estudos que está em constituição, já que socializa e evidencia as Cirandas Infantis do MST, uma experiência já consolidada de atender as crianças menores de seis anos do/no Campo.

**Palavras-chave:** Educação Infantil do/no campo. Cirandas Infantis. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

## Introdução

O processo de reconhecimento da educação formal para as crianças pequenas no Brasil é recente e sabe-se que muito já avançou no que diz respeito a essa modalidade da Educação.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Docente do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória – UNESPAR/FAFIUV. E-mail: fclara.15@gmail.com

Os avanços podem ser mensurados ao que concerne à implantação e implementação de políticas públicas específicas, formação de professores/as, obrigatoriedade de oferta por parte dos órgãos governamentais, dentre outros aspectos. Entretanto, uma parcela da população, a do campo, não foi contemplada de imediato na garantia da oferta da Educação Infantil. As crianças pequenas menores de seis anos que residem no campo ainda não têm, em sua maioria, acesso a Educação Infantil.

Com isso, é importante salientar que a partir das Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo aprovadas em 2008, são consideradas populações do campo: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e os povos e comunidades tradicionais.

Com efeito, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – para atender a sua demanda e com a intenção de garantir o acesso das crianças pequenas na Educação Infantil, organiza as Cirandas Infantis e ganha espaço no debate educacional brasileiro. A necessidade de se abordar essa etapa de ensino no campo, mais especificamente neste caso na zona rural, sua organização pedagógica e sua funcionalidade tem sido fortalecida nas últimas décadas. Isso se dá em decorrência das mudanças no âmbito político e social e da relevância da luta protagonizada pelo MST.

Sob esta perspectiva, esse ensaio teórico objetiva descrever e analisar como se dá a organização da Educação Infantil do Campo, mais especificamente, a organização da Ciranda Infantil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Trata-se de parte integrante da tese de doutorado que está sendo desenvolvida pela autora desse trabalho, na qual objetiva-se compreender qual o papel da educação da infância no MST, enquanto papel de subjetivação das pessoas.

Desarte, esse texto está organizado em três momentos distintos, porém complementares. Num primeiro momento faremos uma breve apresentação da Educação Infantil com o objetivo de contextualizar essa modalidade da Educação, situar seus percalços históricos, bem como enfatizar o processo de reconhecimento da Educação Infantil do/no Campo. Num segundo momento, abordaremos aspectos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, retratando questões de sua história e de sua luta com o objetivo de localizar os princípios sobre os quais as Cirandas Infantis do MST foram sendo pensadas e num terceiro momento, apresentaremos o que são e como estão organizadas as Cirandas Infantis. Por fim, nas considerações finais serão retomadas informações que se fizerem relevantes ao longo do texto.

## **Educação Infantil e Educação Infantil do/no Campo**

Segundo uma perspectiva histórica da Educação Infantil identifica-se que o atendimento institucional da criança pequena, especialmente no Brasil, pautou-se em distintas concepções sobre a sua finalidade social e suas práticas pedagógicas. Por um lado, a maioria das instituições de atendimento a criança pequena nasceu com o objetivo de ‘assistir’ as crianças das classes populares (OLIVEIRA, 2002). Tal objetivo foi, por muitos anos, justificativa para que as instituições de Educação Infantil existissem oferecendo um trabalho de baixo custo. Por outro lado, foram criadas instituições de cunho propriamente educativo, para o atendimento das crianças das classes abastadas.

As instituições que atendiam as crianças das classes populares tinham aplicações orçamentárias insuficientes; escassez de recursos materiais; precariedade de instalações; formação de profissionais inadequada ou insuficiente; alta proporção de crianças sendo cuidadas por adultos (BRASIL, 1998) e, ainda, ausência de legislação específica e normas básicas de funcionamento. Isso, de acordo com Haddad (2002), ocorreu devido à instituição de atendimento à criança atuar, desde a sua origem, em um campo que não lhe era legítimo. Justificando a sua existência como um paliativo, não se organizando enquanto instituição permanente, que necessitava de recursos e instrumentos próprios para se manter. Nesse entender, é possível afirmar que a concepção educacional era prescrita por características assistencialistas e que a instituição de Educação Infantil atuou de forma compensatória, para sanar as faltas e as carências das famílias das classes populares.

Segundo Oliveira (2002), em 1985 com o término do período militar, novas políticas de atendimento às creches foram incluídas no Plano Nacional de Desenvolvimento, elaborado em 1986. Esse período passa a ser marcado por um grande questionamento, agora de ordem política, feito por educadores que questionavam acerca da possibilidade de o trabalho realizado nas creches servir de base para movimentos de luta contra desigualdades sociais. Foi preciso que se retomassem as discussões a respeito das funções das creches e pré-escolas e a elaboração de novas programações pedagógicas que rompessem com as abordagens assistencialistas/compensatórias, ressaltando uma função de cunho pedagógico-educativo que objetivasse o desenvolvimento lingüístico e cognitivo das crianças.

Frente à movimentação social em prol da educação das crianças pequenas, ainda na década de 1980, destaca-se a Carta Constitucional de 1988. Essa Carta legaliza a criança como pessoa de direitos. Entre os mais importantes artigos está o que determina como dever

do Estado “o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos” (artigo 208, inciso IV); e o que inclui como um direito de trabalhadores homens e mulheres, que residem na zona rural e/ou urbana, “a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 anos de idade, em creches e pré-escolas” (artigo 7, inciso XXV) (HADDAD, 2002). Estas novas conquistas caracterizaram, pela primeira vez, uma referência legal dos direitos específicos da criança que não circunscritos à família. Também, pela primeira vez, o atendimento à criança de zero a seis anos de idade foi definido como um direito à Educação e dever do Estado (HADDAD, 2002).

No início da década de 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Esse documento concretizou os avanços da Constituição de 1988, relacionados à criança, garantindo legalmente seus direitos. Em dezembro de 1996, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB – Lei nº 9394/96, que estabeleceu a Educação Infantil como parte integrante e etapa inicial da Educação Básica. E, ainda, considerou que a criança deveria receber atendimento sem a distinção entre cuidado e educação, isso com vistas a priorizar o seu desenvolvimento integral (CRAIDY, 2005). Essa conquista é tida como histórica, as creches e pré-escolas passaram a ser pensadas como instituições educativas (ABRAMOWICZ E WAJSKOP, 1999; OLIVEIRA, 2002; KRAMER, 2005).

Contudo, a Educação Infantil como parte integrante e etapa inicial da Educação Básica, apresentou uma nova possibilidade ao avanço de propostas de reconhecimento das necessidades específicas das crianças, nos seus aspectos físicos, cognitivos, emocionais, afetivos e sociais, nos programas destinados à faixa etária de zero a seis anos de idade.

Haddad (2002) cita a importância de alguns dos avanços proporcionados pela lei:

Primeiro porque representa um grande passo para a superação do caráter assistencialista predominante nos programas destinados à essa faixa etária. Segundo, porque cria a necessidade de formulação de uma política nacional, estabelecendo diretrizes básicas para a implementação e desenvolvimento de programas de creche e pré-escolas no Brasil. Terceiro, porque corresponde a um princípio que vem sendo defendido por áreas ligadas ao movimento de mulheres, ou seja: a educação através da creche ou pré-escola vinculada aos direitos da criança e não da mãe trabalhadora ou da família pobre, fator tradicionalmente responsável por negligenciar as características específicas das crianças nesses programas (p.32).

O excerto acima nos permite afirmar e validar a importância da luta da sociedade civil organizada, de modo a perceber os ganhos significativos que o Movimento de Luta por Creches oportunizou para a sociedade, independente da classe social, em especial aos sistemas de ensino que, certamente, beneficiaram-se com a nova prerrogativa legal, a qual

dispôs que em três anos, todas as instituições de Educação Infantil deveriam estar integradas ao sistema de ensino, passando a compor a primeira Etapa da Educação Básica.

Em 1998, passou a ser contemplado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, documento formulado pelo MEC (Ministério da Educação e da Cultura) e apoiado nas Diretrizes Nacionais de Educação. O documento aborda os objetivos gerais para a Educação Infantil, os quais visam o desenvolvimento de aspectos internos (cognitivo, moral, emocional, psicológico, afetivo, físico, dentre outros) e externos (sociais, construção e compreensão de símbolos, dentre outros), da criança.

Uma das mais recentes mudanças na Educação Infantil data de 2005, quando o Governo lançou um projeto de lei, que objetivava ampliar o Ensino Fundamental de oito para nove anos. No ano de 2006 foi sancionada a Lei nº 11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de nove anos. A Lei dispõe que as crianças de seis anos devem estar obrigatoriamente matriculadas no Ensino Fundamental, visto que a Educação Infantil é ofertada pelo Governo, mas não se constitui como etapa obrigatória da Educação Básica.

É importante destacar que muitos são os documentos e textos técnicos financiados e lançados pelo Ministério da Educação (MEC) a fim de potencializar as práticas relativas à Educação Infantil, dentre eles é possível citar: Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006); Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais da criança (2009); Política de Educação Infantil no Brasil: relatório de avaliação (2009); Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial (2012); Oferta e demanda de Educação Infantil no Campo (2012), dentre outros.

Com efeito, é possível afirmar que a Educação Infantil no Brasil está se consolidando como um campo de conhecimentos, saberes e práticas próprios. No entanto, embora tenham ocorrido avanços nos estudos sobre o tema, ainda assim, são poucos os estudos e as ações voltadas à compreensão do cotidiano, das necessidades e do direito a Educação Infantil das crianças que moram em área rural, de famílias ribeirinhas, extrativistas, quilombolas, caiçaras acampadas e assentadas da reforma agrária, dentre outras.

Por mais que a Constituição de 1988 (artigo 7, inciso XXV) , como já citado, tenha garantido igualmente o atendimento às crianças pequenas da zona rural, as bases legais da Educação Infantil do Campo vem sendo construídas muito recentemente no Brasil. O que marca essa base legal e consolida o direito constitucional é a Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CBE nº 1/2002 que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo – DOEBEC. Esses documentos dispõem de premissas e procedimentos para o funcionamento e a implementação de projetos nas/das

escolas do/no campo, em acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica vigentes à época, igualmente com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI (Resolução CNE/CEB nº 1/1999) (SILVA; et al, 2012).

O reconhecimento da implementação da Educação do Campo é resultado do processo de luta dos Movimentos Sociais, principalmente àqueles voltados à luta pela reforma agrária. Dentre os Movimentos, o de maior expressão, é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que trouxe a problemática da Educação do Campo a fim de que fossem implantadas propostas pedagógicas condizentes com o cotidiano e experiência das pessoas do campo.

De acordo com Silva e seus colaboradores (2012) a Educação do Campo é diferente das propostas adotadas sob o nome de Educação Rural<sup>2</sup>. A Educação do Campo foi concebida como um direito, como um marco da equidade. Nesse sentido exige o reconhecimento das especificidades, da cultura, dos saberes e dos modos de produção da vida no/do campo.

A partir da aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo – DOEPEC a Educação do Campo passa a ser arquétipo para a prática pedagógica na zona rural. Essas diretrizes primam pela constituição da identidade e da cultura das escolas do campo. Essa constituição da identidade e da cultura está intrinsecamente relacionada à valorização da realidade das comunidades do campo, bem como aos saberes de experiência feito, ao acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos, aos movimentos sociais do campo e ao tempo dos/das educandos/as, dentre outros aspectos.

Relativo à Educação Infantil, os documentos determinam que sua oferta deva ser feita nas próprias comunidades, proíbe o agrupamento de crianças da Educação Infantil nas turmas do Ensino Fundamental e orienta que é necessário conter o fechamento de pequenas escolas e/ou a concentração de estudantes em áreas específicas para que as crianças não necessitem de demasiado deslocamento.

No ano de 2009, com a revisão das DCNEI pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CEB nº 5/2009, a Educação Infantil é articulada à Educação do Campo e passa a ser pensada no plano curricular. Sob esta perspectiva, é possível afirmar que a partir da revisão das DCNEI efetua-se um marco legal histórico na Educação Infantil e no atendimento à criança do campo. Nesse sentido, vale destacar que esse ganho alavanca a necessidade de se pensar práticas pedagógicas específicas, bem como material didático que

---

<sup>2</sup> A proposta da Educação Rural era orientada para adaptar o modelo da escola urbana ao contexto rural.

auxilie na concretização da proposta e das concepções da Educação Infantil do Campo (SILVA; et al, 2012).

Contudo, quando pontuamos a história da Educação Infantil, é possível destacar um cenário de lutas e conquistas. Igualmente, é possível destacar que o acesso da Educação Infantil para todas as crianças, historicamente, se apresenta como algo moroso. Um exemplo dessa afirmação é a população do campo. Como já afirmado, as crianças pequenas que residem no campo ainda não têm, em sua maioria, acesso a Educação Infantil.

Nesse sentido, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – como alternativa para atender às crianças moradoras de acampamentos e assentamentos da reforma agrária organiza as Cirandas Infantis, como forma de garantir o acesso à Educação Infantil. Assim, no próximo tópico desse ensaio explanaremos de forma sucinta aspectos relativos ao MST, para em seguida tratar especificamente das Cirandas Infantis organizadas pelo referido Movimento.

### **O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: contribuições para se pensar a Educação Infantil do/no Campo**

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST - é um movimento social que levanta sua bandeira em prol da reforma agrária no Brasil. Esse movimento se originou na e da aglutinação dos movimentos dissidentes e/ou que faziam oposição ao modelo de reforma agrária imposto pelo regime militar, principalmente na década de 1970. No entanto, é importante frisar que as bandeiras defendidas pelo MST vão além. Aliadas às questões da reforma agrária o Movimento luta, igualmente, por: cultura, saúde pública, combate a violência sexista, democratização da comunicação, desenvolvimento, diversidade étnica, sistema político e soberania nacional e popular. (MST, 2010).

Apesar dos movimentos organizados em prol da reforma agrária no Brasil remontarem às ligas camponesas, associações de agricultores que existiam nas décadas de 1950 e 1960, o MST proclama-se como herdeiro ideológico de todos os movimentos de base social camponesa ocorridos desde a colonização do Brasil, quando a terra foi dividida em sesmarias, de acordo com o direito feudal português, fato que contribui para a exclusão de grande parte da população do acesso e permanência nas terras brasileiras.

Segundo Caldart (2004) foi em 1984 que o Movimento foi apresentando formalmente por conta do Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, na cidade de Cascavel no estado do Paraná. Fernandes (1998) assinala que as transformações de ordem econômica e

tecnológica ocorridas influenciaram diretamente o campo da agricultura brasileira, o que gerou crescimento econômico concentrado deixando muitas pessoas na miséria.

Nesse sentido, a partir disso, o MST lutou por ocupar um espaço político para reivindicar a posse pela terra e a reforma agrária. Dentre as atividades desenvolvidas pelo MST está a ocupação de terras improdutivas. Essa ocupação acontece como uma forma de reivindicação e pressão pela reforma agrária, acrescido a isso, tem-se a luta por empréstimos e condições para que possam produzir nessas terras.

De acordo com Souza (1994), a organização não tem registro legal por ser um movimento social e, portanto, não é obrigada a prestar contas a nenhum órgão estatal. O movimento recebe apoio de organizações não governamentais e religiosas, interessadas em apoiar a reforma agrária e a (re)distribuição de rendas em países em desenvolvimento. No entanto, a principal fonte de renda e financiamento do movimento advém da própria base de camponeses já assentados, os quais contribuem para a continuidade do movimento.

A mesma autora aponta, ainda, que os agricultores organizados pelo movimento têm conseguido usufruir de melhor qualidade de vida que os agricultores não organizados. De maneira geral, o MST reivindica representar uma continuidade na luta histórica dos camponeses brasileiros pela reforma agrária. Alguns dos atuais governantes do Brasil possuem origens comuns nas lutas sindicais e populares e, portanto, compartilham em maior ou menor grau das reivindicações históricas deste movimento.

Desarte, com o objetivo de superar as formas de opressão, submissão, preconceito e miséria, o MST procurou se organizar para a construção de um projeto alternativo. Esse projeto é construído continuamente pela classe trabalhadora, em sua grande maioria, rural. Nesse viés, o próprio Movimento tem papel formador e educativo.

Com efeito, o MST se constituiu historicamente também como um movimento sociocultural. O processo educativo do Movimento tem como base a formação social das pessoas, que as constitui como sujeitos do MST. Ser sujeito do MST significa ser pessoa conhecedora e partícipe do Movimento como um todo. De acordo com Caldart (2004) a experiência educativa do MST contempla o movimento do Movimento, ou seja, contempla toda a dinâmica histórica do movimento e a partir disso desenvolve reflexão e ação que se incorpora ao processo educativo como um todo.

O processo educativo do MST também inclui a educação escolar. A escola tem função juntamente com a ideologia do Movimento, de transformação social. Nesse sentido, Caldart (2004) assinala que a educação escolar vai além da escola, à medida que se considere a

realidade das pessoas e a identificação com a luta para a emancipação econômica, social, política e cultural de todas/os.

De acordo com Morissowa (2001), a luta por um tipo de educação que viesse ao encontro dos anseios do MST tornou-se prioridade para o Movimento, uma vez que a continuidade da luta sempre esteve vinculada ao desenvolvimento humano e da qualidade de vida dos Sem Terra. Nesse sentido, a educação necessariamente deveria estar voltada para a formação política e a construção do coletivo por meio da consciência de classe associada com práticas sociais e educativas.

Segundo Caldart (2004), para que a concretização de uma educação escolar congruente com a ideologia do MST fosse viabilizada, as famílias se mobilizaram (e continuam se mobilizando) pelo direito à educação escolar adequada a realidade dos acampamentos e assentamentos. Nesse sentido, a mesma autora afirma que a mobilização foi encabeçada pelas mães e professoras, depois os pais e lideranças do Movimento também começaram a lutar enfaticamente pela causa. A partir disso é criado o Setor de Educação, Setor que garante aos integrantes assumirem a tarefa de organizar e articular uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, bem como investigar e investir na formação de educadoras e educadores para trabalhar nessas escolas.

Para tanto, o MST elaborou e buscou executar uma proposta de educação que foge à lógica burguesa. Uma educação que transita entre a formação intelectual e política ao mesmo tempo. Para Floresta (2006), essa proposta de educação constitui uma dinâmica de apropriação do saber em que a produção e socialização do conhecimento escolar se colocam a serviço da emancipação coletiva e popular.

Assim, a escola passou a fazer parte das preocupações de todas e todos os integrantes do Movimento. Os acampamentos e assentamentos passaram a ser organizados para contemplar essas escolas e desenvolver ações em prol da formação das pessoas, dentre essas ações, o desenvolvimento do debate de questões políticas e estratégias de luta pela Reforma Agrária. Esse processo fez com que a escola incorporasse a dinâmica do Movimento e fosse entendida em outra perspectiva, ou seja, a escola como um lugar abrangente e carregado de significados. A história da educação escolar do MST nos acampamentos e assentamentos revela que a relação entre os sem terra e a escola é, ao mesmo tempo, geradora e produto do trabalho do MST nesse campo.

Porém, essa escola foi conquistada para a modalidade do Ensino Fundamental. É importante frisar que mesmo nos acampamentos o acesso à escola foi garantido com a criação das Escolas Itinerantes. Entretanto, as crianças menores de cinco anos e onze meses, ou seja,

àquelas pertencentes à modalidade da Educação Infantil, continuavam não tendo seu direito garantido. Sob esta perspectiva, devido à existência de muitas crianças pequenas em acampamentos e assentamentos, o Movimento começou a pensar em estratégias para se atender essas crianças, denominando esses espaços de atendimento de Cirandas Infantis.

### **As Cirandas Infantis no/do MST**

As Cirandas Infantis foram concebidas no Movimento para atender a demanda das crianças com idade inferior a seis anos de idade. No entanto, é importante frisar que, num primeiro momento, as Cirandas foram pensadas porque as mulheres, principalmente àquelas que eram mães, queriam participar ativamente das discussões, organizações, embates, ações e lutas do Movimento, mas não tinham onde deixar as crianças. Por esse motivo foram criadas as primeiras experiências de atendimento organizado para as crianças pequenas.

Posteriormente, a necessidade de se atender as crianças menores de seis anos passou a ser pensada na perspectiva educativa e formativa. De acordo com Arenhart (2004), no final da década de 1990 o Movimento percebeu a necessidade da sistematização da educação e acompanhamento das crianças pequenas. Surgiu daí diversas iniciativas de organizar creches em assentamentos, na mesma perspectiva das escolas. Uma creche como espaço de formação das pessoas e para a militância desde a primeira infância. A partir das informações de Arenhart (2004) é possível afirmar a perspicácia do Movimento em relação aos caminhos traçados pela Educação do/no Campo. O Movimento esteve à frente da implantação e implementação das políticas públicas, especialmente ao que se refere a Educação Infantil do/no Campo.

Arenhart (2004) pontua que os espaços destinados à Educação Infantil tanto nos acampamentos como nos assentamentos eram, muitas vezes, insalubres e não havia planejamento pedagógico e/ou estrutural. É importante evidenciar que a modalidade da Educação Infantil, na zona urbana, também passou por momentos de instabilidade e invisibilidade, sendo muito parecido o processo pelo seu reconhecimento, implantação e implementação. No entanto, na zona rural a questão da Educação Infantil ainda não foi resolvida no sentido de haver políticas públicas efetivas que a contemplem em sua integralidade e especificidade<sup>3</sup>. Igualmente, é preciso dizer que tanto na nos territórios

---

<sup>3</sup> Mesmo com a existência de normativas que garantam o funcionamento da Educação Infantil no Campo, esse funcionamento ainda é precário, uma vez que há distribuição desigual das políticas públicas, de sua implantação e implementação relativa à modalidade em questão. Para aprofundar essa questão: BARBOSA, M. C (et al). **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre : Evangraf, 2012.

urbanos quanto nos territórios do campo muito ainda há para se fazer em prol da Educação Infantil.

Frente à falta de recursos de iniciativa governamental, o MST buscou organizar as Cirandas Infantis para atender a demanda de crianças pequenas no/do Movimento. A preocupação por parte do governo, relativo à Educação Infantil do/no Campo, teve início somente no final da década de 2000 e isso só foi possível pela mobilização da sociedade civil organizada e o MST teve força significativa e representativa para essa tomada de ação governamental, uma vez que já vinha desenvolvendo atividades relativas à Educação nos territórios da Reforma Agrária.

De acordo com MST (2004), as primeiras iniciativas em prol da Educação Infantil no/do Movimento foram denominadas Círculos Infantis, o nome remetia à experiência cubana que atendia as crianças pequenas. Após um processo de discussão, pensando em quais eram os objetivos do Movimento e da educação que nele se fazia, passaram a chamar de Cirandas Infantis os espaços que atendiam as crianças menores de seis anos. O nome Ciranda faz menção à cultura popular, as danças, as brincadeiras de roda e também à dinâmica do próprio Movimento, ou seja, a força simbólica do círculo, da cooperação e da ação e reflexão, coletivas.

As Cirandas Infantis podem ser de caráter permanente ou itinerante. As Cirandas permanentes são aquelas que se fixam nos assentamentos e apresentam um processo organizado, público fixo, periodicidade e encontros frequentes. As Cirandas itinerantes são aquelas que acompanham os acampamentos e as mobilizações do MST. Contudo, é mais comum que elas apareçam de forma itinerante nos acampamentos e em alguns assentamentos devido à necessidade. Nesse sentido, a implementação de Cirandas Infantis permanentes é um desafio a ser superado e que poderá ser viabilizado a partir da efetivação de políticas específicas para a Educação Infantil do Campo (BIHAIN, 2001).

Sob essa perspectiva e de acordo com o MST (2004) a Ciranda Infantil é um espaço de educação das crianças pequenas e tem o objetivo de desenvolver distintas dimensões da criança sem terra, compreendendo-a como pessoa de direitos, valores, personalidade em formação, imaginação, fantasias, dentre outros aspectos. Nesse sentido, nesses espaços estão impregnadas as raízes da luta do MST. Para tanto, o processo de aprendizagem e socialização das crianças compreende: experiências criativas, criticidade, apoio ao desenvolvimento da autonomia, a saúde, o cuidado, a cooperação, o diálogo sobre as questões de gênero, a luta pela reforma agrária e as mudanças sociais (MST, 2004).

Ainda de acordo com o MST (2004) esses espaços são educativos e intencionalmente planejados; são espaços de saberes e aprendizados, sobretudo de relações. Assim, estão entre os objetivos das Cirandas Infantis: 1. Criar um espaço educativo para as crianças das famílias que integram o MST; 2. Implementar a pedagogia do MST na Educação Infantil; 3. Implementar na Ciranda Infantil a organicidade do MST; 4. Desenvolver atividades nas quais as crianças sejam partícipes do processo; 4. Desenvolver a cooperação de forma educativa e a vivência de valores; 5. Fortalecer o vínculo com os diferentes setores do Movimento; 5. Garantir a formação política e pedagógica das/os educadoras/es atuantes na Educação Infantil; 6. Integrar as comunidades acampadas e assentadas (MST, 2004).

Contudo, é preciso considerar que por mais que o Movimento apresente toda uma proposta organizada para as Cirandas Infantis, a Educação Infantil no Campo ainda apresenta inúmeros limites tais como: estruturais, de higiene e de formação de professoras/es, para citar alguns.

As Cirandas Infantis funcionam debaixo de árvores ou de lonas. Embora o MST compreenda que a ideia é que a Educação Infantil do Campo seja, necessariamente, diferente da Educação Infantil urbana, possa e deva existir independente da estrutura física que se tenha; o Movimento compreende, igualmente, os limites relativos ao desenvolvimento desta proposta para que a mesma tenha qualidade e ainda, (re)afirma a pouca preocupação por parte do governo com as crianças pequenas do campo, uma vez da existência da demanda.

### **Para considerar**

Com o objetivo de descrever e analisar como se dá a organização da Educação Infantil do Campo, mais especificamente, a organização da Ciranda Infantil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, esse texto foi organizado em três momentos. Num primeiro momento por meio de uma breve apresentação sobre Educação Infantil contextualizamos essa modalidade da Educação, situamos seus percalços históricos, bem como enfatizamos o processo de reconhecimento da Educação Infantil do/no Campo. Num segundo momento, abordamos aspectos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, retratando questões de sua história e de sua luta e localizamos os princípios sobre os quais as Cirandas Infantis do MST foram pensadas. Num terceiro momento, apresentamos o que são e como estão organizadas as Cirandas Infantis.

Frente ao exposto, é possível considerar que historicamente as pessoas moradoras do campo tiveram sua educação formal concebida a partir da organizada nos territórios urbanos.

Tal fato ocasionou que, por muito tempo, as crianças residentes em território rural fossem entendidas como crianças que não necessitavam de instituições de Educação Infantil, uma vez que se pensava que a família estava disponível o tempo todo para cuidá-las. No entanto, ao nos reportarmos a essa forma de compreender o processo de educação das crianças pequenas, retiramos das instituições de Educação Infantil seu caráter educacional e ela passa a ser entendida como modalidade somente de substituição da família no cuidado das crianças. Reduzir a Instituição de Educação Infantil a essa tarefa seria um retrocesso. Estudiosos/as e uma parcela da sociedade civil lutam há décadas para que essa modalidade seja entendida, a partir de suas especificidades, em seu caráter educacional e não como um paliativo da falta de tempo das famílias para com as crianças, independente do território, rural ou urbano, em que residem.

Nesse sentido, buscamos evidenciar a caminhada social e política para a conquista da Educação Infantil, também do/no Campo. É importante destacar que a partir do resgate da história desta temática é possível evidenciar os marcos legais que implantaram e implementaram a Educação Infantil, bem como problematizar as especificidades que hora se apresentam para a Educação Infantil do/no Campo. A retomada dessa trajetória e sua constituição legal nos oportunizam pensar diretamente a prática pedagógica direcionada para as crianças. Quando falamos de Educação Infantil, mais especificamente de Educação Infantil do/no Campo é necessário considerar à organicidade de seus cotidianos de pertencimento, locomoção, alimentação, espaços internos e externos, brincar e brincadeiras, constituição familiar, dentre outros aspectos para que se possível elaborar práticas pedagógicas emancipadoras, humanizadas e humanizadoras.

Contudo, o MST vem buscando esse espaço para a Educação Infantil do/no Campo através das Cirandas Infantis, de forma a garantir que parcela das crianças que residem na zona rural tenham o acesso a Educação Infantil. É importante destacar que o MST também tem contribuído para outro entendimento no tocante as especificidades da Educação Infantil na zona rural e urbana. Igualmente, dirige-se para promover o debate junto ao poder público sobre o investimento na/da Educação do/no Campo em aspectos como formação de professores/as, elaboração de propostas pedagógicas adequadas às realidades do campo e, ainda, sobre a oferta e ampliação desta modalidade da Educação. Nesse sentido, evidenciamos que a formação de profissionais para atuarem na Educação Infantil deverá ser enriquecida e aprofundada com conhecimentos teóricos, didáticos e metodológicos de forma a contemplar as especificidades do cotidiano dos territórios considerados do campo.

Sabemos que no processo de constituição da Educação Infantil no Brasil algumas crianças estiveram ora excluídas, ora marginalizadas e dentre elas situam-se as crianças dos territórios rurais. Assim, acreditamos ser este estudo uma forma de contribuir para o campo de estudos que está em constituição, já que socializa e evidencia as Cirandas Infantis do MST, uma experiência já consolidada de atender as crianças menores de seis anos do/no Campo.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A e WAJSKOP, G. **Educação Infantil: Creches: atividades para crianças de zero a seis anos**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999.

ARENHART, D. **A Educação Infantil em Movimento: as experiências da Ciranda Infantil no MST**, 2004. *Rev. Pró-Posições* v. 15. N. I (43) – jan./abr. p. 175-189.

BARBOSA, M. C (et al). **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre : Evangraf, 2012.

BIHAIN, Neiva Marisa. **A trajetória da educação infantil no MST: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol I.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. – Brasília. DF. Vol I, 2006.

BRASIL. **Política de educação infantil no Brasil: Relatório de avaliação / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB; Unesco, 2009.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CAMPOS, M.M; ROSEMBERG, F. **Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

CRAIDY, C. M. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. *In: MACHADO, M. L. de A (org). Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-61.

FERNANDES, B. M. **Gênese e Desenvolvimento do MST**. Caderno de Formação n° 30. MST, 1998.

FLORESTA, L. **Escolas dos acampamentos/assentamentos do MST: uma pedagogia para revolução?** 2006. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006.

HADDAD, L. **A creche em busca de Identidade**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2002.

JUNIOR, H.S; BENTO, M. A. S; PEREIRA, S. de C. **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade – CEERT: Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores, 2012.

KRAMER, S. Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. de A (org). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 117-132.

MORISSAWA, M. **A História da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOVIMENTO SEM TERRA. Educação Infantil: Movimento da vida, Dança do Aprender. **Caderno de Educação**, São Paulo: MST, nº. 12, novembro 2004.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. Pode-se falar em uma escola da infância? In: \_\_\_\_\_. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 43-54.

SILVA, A. P. S. da; PASUCH, J; SILVA, JU. B. da. **Educação Infantil do Campo**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, M. A. Movimentos sociais no Brasil contemporâneo: participação e possibilidades no contexto das práticas democráticas. **Dissertação de Mestrado em Educação**. Universidade Tuiuti de Curitiba, PR, 1994.