

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
EDNA RODRIGUES ARAÚJO ROSSETTO**

**ESSA CIRANDA NÃO É MINHA SÓ, ELA É DE TODOS NÓS: A  
EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS SEM TERRINHA NO MST.**

**Campinas - São Paulo**

**2009**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE Mestrado

Título: **ESSA CIRANDA NÃO É MINHA SÓ, ELA É DE TODOS NÓS: A EDUCAÇÃO  
DAS CRIANÇAS SEM TERRINHA NO MST.**

Autor: Edna Rodrigues Araújo Rossetto  
Orientadora: Ana Lúcia Goulart de Faria

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Edna Rodrigues Araújo Rossetto e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 26/06/2009

Assinatura: Ana Lúcia G. de Faria

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

Marcia Rossetto  
Edna R. Araújo Rossetto  
Luiz Carlos Avelino  
Ana Lúcia G. de Faria

Ano- 2009

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Rossetto, Edna Rodrigues Araújo.  
R735e      Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças  
sem terrinha no MST / Edna Rodrigues Araújo Rossetto. -- Campinas, SP:  
[s.n.], 2009.

Orientador : Ana Lúcia Goulart de Faria.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade  
de Educação.

1. Ciranda. 2. Infância. 3. Educação infantil. 4. Criança pequena. 5.  
Movimentos sociais. 6. Educação rural. 7. Educação não-formal. I. Faria, Ana  
Lúcia Goulart de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de  
Educação. III. Título.

09-225/BFE

**Título em inglês :** This ciranda doesn't belong only to me it belongs to us all: the landless childre's education in the MST

**Keywords:** Children's Ciranda; Childhood education; Young children; Social Movements; Education in Rural Area; Non-formal Education

**Área de concentração:** Ciências Sociais na Educação

**Titulação:** Mestre em Educação

**Banca examinadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Goulart de faria (Orientadora)

Prof. Dr. Luís Carlos de Freitas

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Márcia Gobbi

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lisete Regina Gomes Arelano

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Carolina Bovério Galzerani

**Data da defesa:** 26/06/2009

**Programa de pós-graduação :** Educação

**e-mail :** [ednarosetto@yahoo.com.br](mailto:ednarosetto@yahoo.com.br)

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, José Rodrigues de Araújo (*in memoriam*), de quem orgulhosamente carrego as marcas e guardo imensa saudade, e Laudilina Francisco dos Santos (ainda tão bela e jovem nos seus 85 anos), trabalhadores do campo, semi-analfabetos, mas que nunca mediram esforços para propiciar a seus filhos o acesso a escola e ao conhecimento.

Aos meus filhos, Ana Gabriela e Luis Pedro, que enchem minha vida de alegria e me fazem acreditar que é possível uma sociedade de seres humanos emancipados.

Ao Neuri Domingos Rossetto, companheiro de amor, de todos os dias e de todas as lutas e labutas, lutador incansável contra toda forma de opressão e por um mundo melhor, exemplo de companheirismo e de amor à humanidade.

A todas as crianças Sem Terrinha que resistem à chuva, o sol e a fome na luta pela conquista da terra, tornando possível o sonho de uma Reforma Agrária mais justa e solidária

Ao MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, meu grande educador, por nutrir-me permanentemente de esperanças na possibilidade da emancipação humana.

## AGRADECIMENTOS

A elaboração de uma dissertação, à primeira vista, é resultado de um trabalho individual e solitário, mas, na verdade, requer muita solidariedade para a sua viabilização. Muitas pessoas direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo, algumas desconhecidas e anônimas, outras, pela proximidade com a pesquisadora ou com o objeto de estudo, imprimiram sua marca à realização deste trabalho, mas a participação de todas foi fundamental e indispensável para a concretização da presente investigação. Assim, sem classificar em importância e correndo o risco de deixar de fazer referência a muitas pessoas, agradeço:

- A Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Goulart de Faria pela acolhida do meu projeto de pesquisa na FE-UNICAMP e pela orientação rigorosa e competente do trabalho.
- As colegas do grupo de pesquisa GEPEDISC – pelas valiosas contribuições em todo o processo de pesquisa.
- As Educadoras e Educadores Infantis do MST, pelas suas práticas educativas vivenciadas no cotidiano nas Cirandas Infantis de todo o Brasil que alimentam e nutre as crianças de esperança e possibilidades de viver outra infância no campo.
- As companheiras Adriana, Andréia, e Claudilene, pela disponibilidade para fazer a 1º leitura do texto e pelas contribuições valorosas.
- Aos pais, as Educadoras e Educadores, aos Coordenadores do Setor de Educação da Regional de Itapeva, pela acolhida em suas casas e pelas informações preciosas à pesquisa.
- As crianças do assentamento na Agrovila III, pelas horas de brincadeiras, mais também pelo processo de pesquisa que construímos durante este estudo.
- A CAPES, pela bolsa de estudos para a realização desta pesquisa.
- Ao Setor de Educação do MST do Estado de São Paulo e o Setor de Educação Nacional pela dispensa dos trabalhos, para que eu pudesse dedicar em tempo integral à pesquisa.

## RESUMO

Esta pesquisa discute a Ciranda Infantil do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, no intuito de situar como foi se constituindo essa prática educativa vivenciada pelas crianças, no processo de luta pela terra. A Ciranda constitui-se em um espaço de educação não formal mantida por Cooperativas, Centros de Formação e pelo próprio MST; que procura construir, com as crianças Sem Terra, um trabalho educativo que prime por sua luta enquanto Movimento contra-hegemônico que se contrapõe ao modelo capitalista neoliberal, cuja perspectiva é a da emancipação humana, centrada no trabalho como atividade que produz a vida, ou seja, trabalho vinculado à cooperação e à vivência dos valores humanista e socialista. O universo pesquisado foram as Cirandas Infantis Itinerantes que acontecem em algumas atividades do MST, tais como: cursos, marchas, congressos etc., e ainda a Ciranda Infantil “Ana Dias” na regional de Itapeva, Estado de São Paulo. Os procedimentos metodológicos foram definidos no intuito de desvelar as Cirandas em seu interior, em sua natureza, e no desenvolvimento de suas relações. A coleta dos dados se deu por intermédio da articulação da pesquisa documental, da observação de campo e da entrevista semi-estruturada. Para a análise dos mesmos definiu-se as seguintes categorias: “Luta Social”, como observada nos estudos de Roseli Caldart, “Trabalho como princípio educativo”, como defendido pelo professor Luiz Carlos de Freitas e Gaudêncio Frigotto, e a categoria da “Auto-organização”, como presente nos trabalhos do pedagogo russo Pistrak. Os resultados da pesquisa indicam que as contradições existentes no MST, situam-se na relação com a propriedade privada, na relação com o Estado burguês e no modo de vida dos(as) assentados(as). Apesar destas contradições, as Cirandas Infantis apresentam possibilidades das crianças engajarem-se, desde bem pequenas, na luta pela terra. Luta que, como compreendida pelo Movimento, não se encerra com a conquista da terra, visto ser a primeira de muitas outras lutas para a transformação dessa sociedade capitalista. As Cirandas Infantis, portanto, se configuram em espaços de construção do coletivo infantil, no qual as crianças aprendem a dividir o brinquedo, o lápis, o lanche, a compartilhar a vida em comunidade, e, neste sentido, soma-se às crianças quilombolas, indígenas, ribeirinha e às sem tetos, na luta contra as desigualdades sociais, multiplicando assim as vitórias coletivas e, enchendo o campo e a cidade de alegria, sonhos, utopia e de possibilidade de construir uma sociedade mais justa para todas as crianças e adultos(as) desse país.

Palavras – chave: Ciranda Infantil; Educação Infantil; Criança Pequena; Movimento Social, Educação do Campo; Educação não Formal.

## ABSTRACT

This research discusses the "Children's Ciranda" of the MST (Landless Rural Workers' Movement) with the objective of contextualizing how this educational practice experienced by the landless children in the struggle for the land was built. The "Ciranda" is a non-formal educational space kept by the Cooperatives, Educational Centers and by MST itself, in order to build, along with the Landless children, an educational work that stands out for its struggle as counter hegemonic movement opposed to the neo-liberal capitalist model. Its perspective is that of human emancipation, based on the concept of the work that produces life, that's to say, work linked with cooperation and humanistic and socialist values. The researched universe was the itinerant "Children's Ciranda" that takes place during some activities of the MST, such as courses, marches, congresses, etc., and the "Children's Ciranda Ana Dias" in Itapeva Region, in São Paulo State. The methodological procedures were defined with the intention of revealing the "Cirandas" from the inside, in its nature, and the development of its relations. Data collection was done through the articulation of documentation research, field observation and semi-structured interviews. The following categories were defined for the data analysis: "social struggle" as observed in the studies of Roseli Caldart, "Work as an educational principle", and as defended by the professor Luiz Carlos de Freitas and Gaudêncio Frigotto, and the category "Self Organization", as present in the works of the Russian educationalist Pistrak. The results of the research indicate that the existing contradictions within MST are placed in the relation with the private property, with the Bourgeois State and the settled people's way of life. Despite these contradictions, the "Children's Cirandas" mean the possibilities that the children, since very early age, become committed to the struggle for the land. Struggle that, as it is understood by the MST, doesn't end with the conquest of the land. This is so because it is just the first of many other struggles to the transformation of this capitalist society. The "Children's Cirandas" are spaces for the construction of the children's collective, in which they learn to share their toys, their pencils, their snacks, they learn to share life in community, and in this sense, they join with the quilombola children, indigenous children, homeless children and riverside children to fight injustice and social inequality, multiplying the collective victories and, filling the rural and urban area with joy, dreams. utopias and possibilities of building a fair society to all children and adults in this country.

Key words: Children's Ciranda, Childhood education, Young children, Social Movements, Education in Rural Area, Non-formal Education.

## LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação  
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.  
CECF - Conselho Estadual da Condição Feminina  
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil  
CNDM - Conselho Nacional dos Direitos da Mulher  
CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura  
COOPAVA – Cooperativa de Produção Agropecuária Vó Aparecida  
CPAs - Cooperativa de Produção Agropecuária  
CPT - Comissão Pastoral da Terra  
DER - Departamento de Educação Rural  
ECA- Estatuto da Criança e Adolescente  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
ENERA - Encontro Nacional dos Educadores e das Educadoras da Reforma Agrária  
ENFF – Escola Nacional Florestan Fernandes  
FIPE- Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas  
FUNDEP - Fundação de Desenvolvimento Educação e Pesquisa da Região Celeiro  
GT - Grupo de Trabalho  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária  
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária  
LDB – Leis Diretrizes e Base  
MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens,  
MASTER - Movimento dos Agricultores Sem Terra  
MEC - Ministério de Educação e Cultura  
MMC - Movimento de Mulheres Camponesas



MPA - Movimento dos pequenos Agricultores  
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem Teto  
OCAP - Oficina de Capacitação Pedagógica  
ONGs - Organizações não-governamentais  
PJR- Pastoras da Juventude Rural  
PNERA- Pesquisa Nacional das Áreas de Reforma Agrária  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária.  
SCA - Sistema Cooperativista dos Assentamentos  
STR - Sindicatos de Trabalhadores Rurais  
TAC - Técnico de Administração em Cooperativas  
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso  
UDR - União Democrática Ruralista  
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UFG - Universidade Federal de Goiás  
ULTABs - União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil  
UNB - Universidade de Brasília  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância  
UNICAMP – - Universidade Estadual de Campinas  
UNIJUI - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.  
USP - Universidade de São Paulo.

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>1</b>
O OBJETO, O PROBLEMA E A HIPÓTESE.....	5
OS OBJETIVOS.....	7
A PESQUISADORA E O OBJETO DE PESQUISA.....	8
OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	12
<b>1 – A LUTA PELA TERRA E PELA EDUCAÇÃO NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST.....</b>	<b>20</b>
1.1 - A RETOMADA DA LUTA PELA TERRA.....	23
1.2 - A EXPANSÃO DO MST PARA OUTRAS REGIÕES ALÉM DO SUL.....	25
1.3 - A CONSOLIDAÇÃO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – OS ENCONTROS DOS SEM TERRINHA.....	30
1.4 - REFORMA AGRÁRIA: UMA LUTA DE TODOS – COM ESCOLA, TERRA E DIGNIDADE.....	43
1.5 - ALGUNS PERCURSOS A SEREM REALIZADOS – NOVOS ALIADOS, OUTRAS LUTAS.....	64
<b>2 – A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA LUTA PELA TERRA.....</b>	<b>76</b>
2.1 – AS CRIANÇAS NO PROCESSO DE LUTA PELA TERRA – O ACAMPAMENTO.....	76
2.2 – A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES NO TRABALHO DAS COOPERATIVAS – AS CIRANDAS PERMANENTES DO MST.....	87

2.3 – AS MULHERES NAS INSTÂNCIAS DO MOVIMENTO – AS CIRANDAS ITINERANTES DO MST.....	97
2.4 – CONSTRUINDO OUTROS ESPAÇOS NAS CIRANDAS INFANTIS – “PARQUE INFANTIL ALTERNATIVO”.....	117
2.5 - O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E EDUCADORAS INFANTIS NO MST.....	120
<b>3 – O PROCESSO PEDAGÓGICO DA CIRANDA INFANTIL “ANA DIAS”.....</b>	<b>129</b>
3.1 – CONHECENDO A REGIONAL DE ITAPEVA.....	129
3.2 – A CIRANDA INFANTIL PERMANENTE “ANA DIAS”.....	134
3.2.1 – A organicidade e o cotidiano da Ciranda Infantil.....	138
3.2.2 – O brincar na Ciranda Infantil “Ana Dias”.....	147
3.3 – A ORGANIZAÇÃO COLETIVA DOS SEM TERRINHA – O NÚCLEO CHE GUEVARA.....	155
3.3.1 - A apresentação musical para a comunidade.....	157
3.3.2 – O futebol entre as crianças.....	159
3.3.3 – A preservação das nascentes.....	159
3.4 – O DIA CULTURAL NA CIRANDA INFANTIL “ANA DIAS”.....	162
3.5 – A COMUNIDADE E AS CRIANÇAS – A JORNADA PEDAGÓGICA.....	164
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>180</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>187</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>196</b>
ANEXO A - CARTA DOS SEM TERRINHA AO MST.....	196

ANEXO	B - CARTA DOS SEM TERRINHA DO RIO GRANDE DO SUL AOS SEUS PROFESSORES.....	198
ANEXO	C - CARTA DO SEM TERRINHA PARA A COMUNIDADE ASSENTADA DA AGROVILA III E GESTORES PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE ITABERÁ.....	200
ANEXO	D - LETRA DAS MÚSICAS QUE AS CRIANÇAS MAIS CANTARAM DURANTE O PROCESSO DA PESQUISA.....	203
ANEXO	E - LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES.....	207
ANEXO	F – JORNAL DO NÚCLEO CHE GUEVARA.....	216

## **“MANIFESTO DOS SEM TERRINHA AO POVO BRASILEIRO.”<sup>1</sup>**

Somos os Sem Terrinha, estivemos reunidos nos dias 12,13 e 14 de outubro de 1996, discutimos a situação da criança no campo. Fazemos parte do MST e, junto com nossos pais, lutamos pela Reforma Agrária. Somos frutos de uma nação que não se importa com nosso futuro, somos frutos do amor de nossos pais, que se preocupam com a gente. Por isso, moram nos acampamentos, às vezes, passam muitas necessidades. Mas, sabemos que tudo isso é para não deixar a gente debaixo da ponte, perdido nas ruas, pedindo esmola, se prostituindo, roubando ou fazendo iguais àquelas crianças que vimos um dia na esquina com o nariz num saquinho; falaram para nós que era cola. Nós queremos sentir o cheiro das flores, do campo, da terra tombada, colo acolhedor de nossas mães, da chuva caindo na terra fazendo brotar a semente.

Nosso pai diz que a terra é nossa mãe e dela que sai o nosso sustento. É ela que nos abraça sem sentirmos e quando ela produz é porque seus filhos são bons, e têm o dom de tirar dela o feijão, o arroz, os legumes e tudo aquilo que é importante para nós crescermos saudáveis. Onde nós moramos existem muitos filhos maus que deixam a terra abandonada, sem carinho; não gostamos deles, eles são maus, são fazendeiros com espírito assassino que roubam a terra, estão acabando com a terra e querem matar nossos pais que quer plantar e dar vida para aquelas terras abandonada. Eles são violentos e não gostam de ver a terra produzindo, por isso, tombaram a plantação que nossos pais fizeram.

Quando a polícia chega aos nossos acampamentos, todas as crianças ficam com medo, porque, algum tempo atrás, eles mataram 19 pais, numa cidade chamada Eldorado dos Carajás. A gente chora muito, porque não queremos que matem nossos pais.

---

<sup>1</sup> Texto retirado do arquivo de atividades do Setor de Educação do Estado de São Paulo

Os nossos pais gostam da terra e trabalham bastante – o dia inteiro – eles ainda arrumam um tempinho para brincar com a gente. Se os nossos pais fossem bandidos, não trabalhavam, nem estariam lutando para conseguir terra para nela produzir. A gente pensava que a polícia era para prender ladrão e matadores, mas descobrimos que isso não é verdade, porque foi a polícia que matou o pai dos nossos amiguinhos, e até agora, ninguém foi preso, nem mesmo tal governo chamado Almir Gabriel, que, segundo a gente ouviu, foi quem mandou matar aqueles companheiro

Uma amiga nossa disse que no acampamento dela tem jagunço impedindo os companheiros de trabalhar na terra; eles deram tiros para amedrontar as famílias e, acabaram acertando uma moça da televisão. Essa amiga nos contou, também, que levou uma cesta de flores a um deles, que abaixou a cabeça como se fosse chorar, agarrando uma espingarda enorme, da altura de nossa amiga.

Outro amigo contou para nós que o pai dele já conseguiu a terra, eles trabalham na cooperativa, têm casa, escola bonita, muitas frutas, têm até trator! Mas, ele disse que todos tiveram que lutar muito para conseguir tudo isso, nossos pais estão sempre lutando e nós também vamos lutar. Nossos pais falam que vamos produzir bastante para alimentar todo o povo, mas muitos de nossos amigos falam que é difícil vender a produção, porque o governo não ajuda em nada, eles têm que ir às rodovias vender o que produziam para ajudar os pais.

Criaram o Estatuto da Criança e do Adolescente, que no nosso encontro, nós lemos, discutimos, e ficamos sabendo dos nossos direitos e também deveres. Só não sabemos, porque não são cumpridos; tem um monte de coisas bonitas escritas: direito à alimentação, à saúde, à educação, à moradia; mas, achamos que seria mais bonito se tudo isso fosse verdade, por isso, nós ‘Sem Terrinha’ vamos para a rua exigir nossos direitos.

O presidente fala na rádio e na televisão que faz a reforma agrária, nossas avós falaram que outros também diziam a mesma coisa e nunca fizeram nada, o tempo passa e ninguém faz nada. Nós 'Sem Terrinha' queremos a terra e condições para produzir, queremos a reforma agrária, porque sonhamos com um futuro melhor, uma vida mais digna.

Quando a gente ouvia, no acampamento, nossos pais falarem em reforma agrária e todas aquelas palavras que falavam da luta de nossas famílias, achávamos muito difícil, hoje, já estamos nos acostumando com elas e estamos vendo que não são muito simples. É difícil a gente entender por que “eles” não repartem logo a terra para a gente plantar. Queremos construir um Brasil melhor, queremos brincar sem medo da violência, queremos estudar, ter direito a tudo aquilo que está escrito no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Por isso, convidamos todo povo! Menino, menina, pai, mãe, avó, avô e jovens. Vamos fazer a reforma agrária?! A gente não pode esperar que as crianças do nosso país morram de fome.

Nós não temos uma casa grande, nossos pais não têm um carro bonito, nossa mãe não tem uma mão lisa, nossos pais têm o rosto queimado pelo sol e a mão calejada de tanto trabalhar, nós andamos de pés no chão, mas, mesmo assim, nos orgulhamos por sermos organizados; por nossos pais não serem covardes; por nossas mães estarem juntas na luta e nós crianças sentirmos que somos filhos da luta pela terra; sem medo de dizer: somos trabalhadores sem terra e queremos garantir nosso futuro, queremos garantir o futuro de nosso país.

***“Reforma Agrária: Uma Luta de Todos e dos Sem Terrinha Também”***

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Para o MST, investir em educação é tão importante quanto o gesto de ocupar a terra. Um gesto, aliás, que se encontra no centro da pedagogia do Movimento. Aqui, educar é o aprendizado coletivo das possibilidades da vida. As dores e as vitórias são faces e contrafaces do mesmo processo.*

*Pedro Tierra*

Este trabalho foi produzido em um contexto sócio-histórico marcado por profundas contradições e crises – não apenas em sentido conjuntural, mas também estrutural –, na base do funcionamento do sistema capitalista internacional, as quais se refletem nas políticas governamentais e provocam tencionamentos nas relações sociais. Além disso, há um processo perverso de criminalização dos movimentos sociais que ousam lutar contra este sistema. O exemplo mais evidente disso é o fechamento das Escolas Itinerantes no Estado do Rio Grande do Sul, deixando mais de 300 crianças acampadas sem estudar.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)<sup>2</sup> se caracteriza como Movimento contra-hegemônico ao modelo capitalista neoliberal. Para materializar essa contraposição e construir outra alternativa de organização da vida humana, o Movimento desenvolve ações em vários setores, entre as quais destacamos: o investimento em projetos educacionais, como elemento tático para a construção do projeto histórico - socialista.

Neste estudo, procuramos compreender o processo histórico da Ciranda Infantil no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, através das experiências educativas desenvolvidas nas Cirandas Infantis permanentes e itinerantes nos assentamentos e acampamentos.

---

<sup>2</sup> Ao me referir ao MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, utilizarei a palavra Movimento, com M maiúsculo ou MST, com todas as letras maiúsculas.



As Cirandas Infantis constituem um espaço de educação não formal;<sup>3</sup> elas são mantida por Cooperativas, Centros de Formação e pelo próprio MST, o qual procura construir – com as crianças Sem Terra – um trabalho educativo que prime por sua luta. Assim, procuramos apontar contradições, possibilidades e limites, a partir do contexto histórico da educação do MST e da luta pela Reforma Agrária. Buscamos compreender as crianças sem terra, por meio de seus sonhos, seus pensamentos, suas brincadeiras, sua utopia e sua visão de mundo.

Atualmente, observa-se que, no Brasil, a infância é tematizada em várias áreas do conhecimento e, por isso, uma pesquisa desse tipo é de natureza interdisciplinar, fazendo-se presente, cada vez mais, entre aqueles que pensam a criança, como sujeito, ou seja, um ser presente na construção da história e da cultura. Porém, este estudo tem sua ênfase na área da Sociologia, buscando compreender a infância na sua coletividade.

As crianças com as quais desenvolvemos esta pesquisa são sujeitos que constroem e vivem sua história de vida. Elas participam diretamente no processo de luta pela terra juntamente com toda a sua família. Mas também, são crianças que cantam, brincam, pulam, gritam, choram, brigam com seus colegas.

A escolha da Regional de Itapeva, no Estado de São Paulo<sup>4</sup>, para a realização deste estudo foi em função das várias atividades que vem sendo desenvolvidas com as crianças há algum tempo. Com base neste fato delineamos o campo de pesquisa e também os instrumentos da coleta de dados deste estudo. A partir disso, conversamos

---

<sup>3</sup> Para o MST educação não formal é aquela que não está vinculada ao sistema educacional do país e a educação formal é a oficial do país. Neste sentido, a prática educativa das Cirandas Infantis não constitui uma política pública de Estado. Ela apresenta elementos significativos para a construção de uma política pública de educação infantil do campo.

<sup>4</sup> No Estado de São Paulo o MST está organizado em 10 regionais, são elas: Iaras, Campinas, Vale do Paraíba, Grande São Paulo, Ribeirão Preto, Itapeva, Sorocaba, Promissão, Andradina, Pontal e para melhor conhecimento da regional escolhida para pesquisa, faremos aprofundamento no III capítulo.

com a direção do setor de educação, com os pais e as mães, com as crianças, com as educadoras e os educadores da Regional.

Na conversa com a direção apresentamos a pesquisa, que foi bem aceita. O conjunto de dirigentes colocou-se à disposição para colaborar da melhor maneira possível. Também colocaram suas casas à disposição para que pudéssemos nos alojar durante a pesquisa de campo. A partir desta conversa, colocaram a preocupação com a formação de educadores e educadoras<sup>5</sup> da regional e propuseram nossa participação em alguns momentos da formação destes. Então, propomos que poderíamos combinar para que, estes estudos fossem antes ou depois de cada estadia em campo. Assim, participamos, algumas vezes, dos debates com os educadores e as educadoras da Regional, como por exemplo, na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola do Campo; nas discussões sobre a Educação do MST e sobre a Educação do Campo.

Na conversa que realizamos com as mães e os pais das crianças falamos da pesquisa e da nossa intencionalidade de entrevistar e fotografar as crianças. Para isso, pedimos uma autorização, de todos e todas, para usarmos as falas das crianças, tanto as colhidas em forma de diálogo, nas brincadeiras e em outros espaços educativos, quanto em entrevistas.

Essa conversa com os pais e as mães teve seu início numa das reuniões da Ciranda Infantil. Estes foram muitos solícitos e ficaram bem curiosos, pois, segundo eles, era a primeira vez que uma pesquisadora lhes pedia autorização. Mas, para não

---

<sup>5</sup> Até 1996, o MST utilizava a terminologia “monitor” para identificar a pessoa que desenvolvia um trabalho de educação nas áreas de assentamentos, principalmente, na EJA – Educação de Jovens e Adultos. Este termo “monitor” foi questionado várias vezes por Paulo Freire. Neste sentido, ele levou o Movimento a refletir sobre o significado do termo “Educador Social”, pois este implica no pertencimento a uma classe social e, também, no pertencimento ao Movimento Sem Terra. Assim, a partir de 1997 no MST, começamos a denominar de “Educador e Educadora” todos e todas que desenvolvem o trabalho com a Educação no MST, mesmo os que têm uma formação de Nível Médio ou Superior.

atrapalhar a pauta da reunião, marcamos outra data para falar sobre a pesquisa e, também, sobre a infância no assentamento. Depois desta reunião marcamos com cada um deles a assinatura da autorização e também marquei as entrevistas com alguns pais e mães, principalmente aqueles que têm crianças que freqüentam a Ciranda Infantil.

Já com as Educadoras e Educadores apresentei o tema da pesquisa e a minha intencionalidade de acompanhar o cotidiano das crianças na Ciranda Infantil. Estas reforçaram a necessidade de participar na formação dos Educadores e Educadoras da Regional. Elas se colocaram à disposição para contribuir na pesquisa. Marcamos as entrevistas com as Educadoras e alguns dias para realizarmos as observações do cotidiano na Ciranda Infantil.

A pesquisa com as crianças foi bem aceita, todas queriam participar e dar informações sobre suas brincadeiras, suas músicas preferidas, etc. Houve momentos em que estava entrevistando uma criança, outras apareciam e acabavam participando. É importante ressaltar que as falas das crianças que compõem este texto grande parte foram colhidas durante as brincadeiras as quais participei juntamente, e também nas semanas que realizei a observação de campo<sup>6</sup>. Outras falas foram coletadas depois de cada atividade pedagógica que participamos, tais como: a Jornada pedagógica, o Dia cultural, o Encontro dos Sem Terrinha, etc. Como havíamos delimitado que este estudo seria com as pequenas, de 0 a 6 anos, fomos criando laços de confiança. Isso não quer dizer que as crianças maiores passaram despercebidas no processo de pesquisa, muitas vezes elas participavam relatando várias informações importantes.

Este espaço das brincadeiras foi muito significativo, pois estabeleceu uma aproximação e uma cumplicidade entre a pesquisadora e as crianças. Hoje, cada vez

---

<sup>6</sup> A observação de campo foi realizada no ano de 2007. Em cada mês deste ano, uma semana era dedicada a observação das crianças no assentamento. Concomitante as observações foram feitas as entrevistas.

que chegamos ao assentamento, somos recebidas pelas crianças com sorrisos, abraços, beijos e convites para brincar.

### ***O objeto, o problema e a hipótese***

A base social do MST é composta de homens, mulheres, crianças, jovens, adolescentes e idosos. Esses sujeitos fazem parte de uma população, que em sua maioria, não tem acesso a direitos básicos, tais como: educação, saúde, lazer, descanso, crédito, trabalho e outros. Portanto, a conquista da terra é o primeiro passo para a grande caminhada em direção à construção de um novo ser humano em todas as dimensões. Isto tem se apresentado à organização como um enorme desafio, exigindo um investimento grandioso no sentido da preparação desse novo ser humano que se almeja para outro projeto de sociedade.

Ao longo dos seus 25 anos, o MST tem organizado escolas em todos os assentamentos e acampamentos do Brasil, debatendo e implementando uma pedagogia própria aos interesses dos trabalhadores do campo. Além das escolas, o Movimento desenvolve diversas atividades formativas para a população dos acampamentos e assentamentos, apresentando uma diversidade de experiências educativas em diversos espaços.

Entretanto, o MST está organizado no bojo da sociedade capitalista, por isso, o desenvolvimento de suas ações não se dá de forma linear, mas no contexto das disputas, tensões e contradições próprias dessa sociedade. Se por um lado é equivocado afirmar que as ações do Movimento se limitam apenas à conquista de direitos no marco da sociedade capitalista, por outro, é também equivocado afirmar que o Movimento não tem, por meio de suas experiências educativas, acumulado forças para a construção do projeto histórico-socialista.

O MST investe na educação da sua base social, desde a educação infantil até o nível superior. Isto significa preparar pessoas para assumir o trabalho de romper com a lógica do capital. Com esta compreensão, aliada ao compromisso ético e político, delimitamos o objeto de investigação: A educação vivenciada pelas crianças pequenas nas Cirandas Infantis do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, trazendo suas contradições e possibilidades no contexto de luta pela terra.

No Estado de São Paulo, as Cirandas Infantis surgem em 1989, a partir da organização das Cooperativas de Produção Agropecuária (CPAs), tendo como objetivo a elevação de renda das famílias e, nesse sentido, a participação das mulheres no processo produtivo seria essencial. Ou seja, as Cirandas Infantis surgem vinculadas com as atividades econômicas nos assentamentos do MST. Foi desta iniciativa que, no ano de 1996 o MST fez as primeiras discussões sobre a educação como um dos direitos dos pequenos em nível nacional.

Consideramos a relevância do projeto educativo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), seus princípios filosóficos e pedagógicos que são vinculados à estratégia geral do MST. Assim sendo, traçamos a questão norteadora desta pesquisa que foi analisar a experiência das Cirandas Infantis organizadas pelo MST, trazendo as contradições, mas, também as possibilidades concretas e essenciais para a construção de uma educação emancipadora, sendo que as relações sociais estabelecida na sociedade capitalista são antagônicas ao projeto do MST? Como o trabalho pedagógico das Cirandas Infantis nos assentamentos, centros de formação, marchas, reuniões, congressos, etc. contribuem para a formação das crianças sem terra na perspectiva da emancipação humana?

Levantamos a hipótese de que as Cirandas Infantis, desenvolvidas pelo MST, no Estado de São Paulo, tem seu início, em função da participação das mulheres no processo produtivo do assentamento e nas instâncias da organização. E que, ainda hoje, existem estes traços nas Cirandas Infantis apontados pelas contradições vividas nos assentamentos, como também, existem, no seu interior, indicadores de

possibilidades, que em situações objetivas, propiciam o acúmulo de forças para a superação dessas contradições.

## ***Os objetivos***

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a Ciranda Infantil no MST. Para isso, consideramos este Movimento, como fruto das contradições geradas pelo capitalismo. Nesse contexto, procuramos compreender a Ciranda Infantil no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas como uma alternativa de educação infantil do campo.

Para materializar o objetivo geral estabelecemos objetivos intermediários, entre os quais se destacam:

- a) Situar como foi se constituindo a Ciranda Infantil no MST, por meio das experiências educativas vivenciadas pelas crianças, no processo de luta pela terra.
- b) Compreender as contradições presentes nas experiências, reconhecendo os traços essenciais no trabalho pedagógico, nas Cirandas Infantis Itinerantes e na Ciranda Infantil Permanente “Ana Dias,” no Assentamento da Agrovila III, Regional de Itapeva Estado de São Paulo.
- c) Analisar as práticas pedagógicas das Cirandas Infantis, numa perspectiva de educação emancipatória, buscando identificar as contradições e possibilidades que contribuem para a construção de outras experiências de educação infantil do campo.

A partir desses objetivos, em capítulos subseqüentes descrevemos e analisamos a história das Cirandas Infantis do MST. Importa ressaltar a relevância de registrar essa experiência, pois na história brasileira não conhecemos nenhum outro Movimento Social, que anteceda o MST, que tenha se preocupado com educação dos filhos e

filhas de sua base social. Nosso entendimento é que ao analisar a experiência vamos também trazer os sujeitos e o modo como se organizam para produzir a vida, como também às contradições vivenciadas por eles na sociedade.

### ***A pesquisadora e o objeto de pesquisa***

Nascida e criada no campo, no município de Caravelas – Bahia, ainda, hoje, trago as marcas das culturas camponesas traduzida no trabalho coletivo por meio dos mutirões, da partilha, da vida na comunidade, dos gestos de solidariedade, das festas da colheita. Ao lado do trabalho na roça que realizei meus estudos de educação básica.

Em 1980, quando terminei o Ensino Médio Técnico em Contabilidade, fui trabalhar como educadora em uma cidadezinha do município de Prado - BA. Trabalhei cinco anos como educadora do Ensino Fundamental Nível I. Em seguida, transladei-me à Teixeira de Freitas – BA e tive a oportunidade de trabalhar com crianças e adolescentes em uma das escolas deste município. Nesse período, também me filiei ao Sindicato dos Educadores da região.

Lembro-me que fazíamos a formação sindical dos educadores em alguns municípios vizinhos nos finais de semana. Com o passar do tempo, fui eleita juntamente com outras companheiras, para compor a direção do Sindicato. Em 1990, houve eleições municipais. O novo prefeito demitiu boa parte dos professores de esquerda, inclusive toda a direção do sindicato, que, também, era composto por educadores da rede municipal.

Depois disso, fui convidada pelo Coletivo Estadual de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, da Bahia, para ser a educadora no Assentamento 1ª de Abril. Aceitei a proposta numa perspectiva de poder vivenciar uma nova

experiência. Porém, sabia que muitos desafios me esperavam. Mas, também, estava ciente das possibilidades em superá-los.

Ter aceitado este convite significou a busca por algo novo à minha formação e para o meu trabalho como educadora. Enfrentando os novos desafios, a vivência coletiva em realidades diferentes das quais estava acostumada no meu cotidiano ajudou-me a inovar nas minhas experiências pedagógicas. Assim, comecei a trabalhar como educadora no Assentamento 1ª de abril, no município de Prado, e estava disposta a construir novos conhecimentos e a contribuir dentro das minhas possibilidades com o Setor de Educação no Estado da Bahia.

No MST, a formação dos educadores das áreas de Acampamentos e Assentamentos sempre foi prioridade. Por isso, participei de vários cursos, tanto em nível nacional, quanto estadual, regional e local. Destaco alguns que tiveram uma relevância significativa na minha trajetória de educadora nas áreas de assentamento e que influenciaram a minha experiência pedagógica, são eles: Oficina de Capacitação<sup>7</sup> Pedagógica dos Educadores Assentamentos – OCAP<sup>8</sup>- realizada no assentamento de Pip Nuck, no município de Nova Venécia, no Estado do Espírito Santo, em outubro de 1993. Outro importante curso de formação foi o 1º Curso de Pedagogia do MST<sup>9</sup>, em Belo Horizonte que tinha como objetivo produzir material pedagógico para subsidiar as práticas dos educadores e educadoras das escolas de assentamentos e acampamentos. Depois desse curso fiz o magistério, em Braga no Rio Grande do Sul, em parceria com a FUNDEP- DER<sup>10</sup>, cujo período de duração foi de 1994 a 1996. Nele, foi introduzido o TCC – Trabalho de Conclusão de Curso. O meu trabalho foi sobre a

---

<sup>7</sup> Neste período, no MST, ainda denominava-se a formação continuada dos educadores e educadoras de Capacitação Pedagógica.

<sup>8</sup> Para melhor aprofundamento sobre o assunto ver Educação em Movimento: Formação de Educadores e Educadoras no MST, Editora Vozes, 1997, Roseli Caldart.

<sup>9</sup> Este curso não é um curso regular como os cursos de pedagogia da terra, pois este se deu nos moldes mais de formação de educadores e também de produção de material para as escolas de assentamentos e acampamentos.

<sup>10</sup> FUNDEP: Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceilero do Estado, com sede na cidade de Três Passos - RS, criada, em 1989, pelos Movimentos Sociais do Campo.



experiência de Educação Infantil que desenvolvíamos no Assentamento 1º de abril, intitulado: *Reforma Agrária uma Luta de Todos: dos Pequenos também.*

O desejo e a necessidade de aprofundar-me nos estudos a fim de entender melhor o Projeto Educacional que o Movimento Sem Terra desenvolve com as crianças, em cada Assentamento e Acampamento deste país, são cada vez mais fortes. Com este intuito, continuei na busca pelo saber, assim sendo, fui educanda do 1º Curso de Pedagogia da Terra do MST, em parceria com UNIJUI, em Ijuí, Rio Grande do Sul.

Este curso foi importante, pois tive a oportunidade de aprofundar diversos conteúdos. Outro fator muito importante foi à própria Ciranda Infantil do curso, que, em seu funcionamento, apontou vários limites, tais como: a organização do espaço, o planejamento da ciranda, o limite da universidade em entender por que as crianças vinham com as mães, etc. Esta ciranda foi um laboratório para a construção e desconstrução de muitas afirmações no pensamento da educação infantil no MST.

Com o desejo de me aprofundar mais sobre a criança sem terra, aproveitei o curso e desenvolvi meu trabalho monográfico na área da infância sob o título: *Da Pedagogia do Movimento: Ao Movimento da Infância Sem Terra.* Este trabalho foi realizado nos assentamentos da Regional de Itapeva, no Estado de São Paulo. A proposta deste trabalho era entender por que tínhamos tantas dificuldades em dar continuidade ao processo educativo com as crianças sem levar em conta as aprendizagens delas na educação infantil.

Na pesquisa, vou percebendo o enorme desafio que consiste em aprofundar a concepção de infância em outras áreas do conhecimento, como: na filosofia, antropologia, sociologia, pois, até então no Movimento, tínhamos centrado nossos estudos na área da psicologia. Isso não quer dizer que as pesquisas de uma área são melhores ou piores que as outras, mas cada uma delas tem elementos importantes que contribuem na construção da concepção da infância sem terra.

Assim, foi se construindo minha militância no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Neste período, outros desafios foram sendo colocados para nós do Coletivo de Educação Infantil. Um deles foi a construção do Caderno nº. 12, com o título de *Educação Infantil: Movimento da Vida, Dança do Aprender*. Nele, fui uma das organizadoras e, também, participei do coletivo da construção do seu texto. O coletivo de educação nacional levou certo tempo para edição deste material, pois, além de ser um material construído coletivamente, como todo material do Setor de Educação, este tinha que expressar toda experiência e concepção de educação infantil no MST.

Continuei com meus estudos, com muitas dificuldades, limitações, possibilidades e, acima de tudo, muitas perguntas. Em novembro de 2003, iniciei o Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento, organizado pelo MST em parceria com a UnB – Universidade Estadual de Brasília<sup>11</sup>. As educandas e educandos deste curso vieram de vários movimentos sociais do Campo, como: o MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens, o MPA - Movimento dos pequenos Agricultores, a CPT - Comissão Pastoral da Terra, entre outros.

Mais uma vez, meu olhar como pesquisadora se voltou para as crianças e a minha pergunta era: *Qual era a formação continuada desenvolvida com os educadores e educadoras das escolas do campo? Como esta formação contribuiria para a melhoria de sua experiência pedagógica no cotidiano com as crianças do campo?*

Sendo assim, meu trabalho foi dirigido ao universo da formação, no cotidiano dos educadores e educadoras, de uma escola de educação básica. A escola escolhida foi a Escola do Campo Hermínio Pagotto, no assentamento Belo Vista, no município de Araraquara<sup>12</sup>. Nesta pesquisa, ficou claro que o elemento que impulsionava a formação

---

<sup>11</sup> Este foi o primeiro curso de Especialização em educação do campo. Tinha educandos e educandas de vários movimentos sociais tais como MPA- Movimento dos Pequenos Agricultores, MAB- Movimento dos Atingidos por Barragens, CPT – Comissão Pastoral da Terra, MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais , etc.

<sup>12</sup> Esta escola tem o seu Projeto Político Pedagógico norteado pelos princípios da educação do campo e já foi premiada duas vezes pela fundação Getúlio Vargas por desenvolver uma das melhores políticas públicas em escolas do campo.

no cotidiano dos educadores e educadoras era o Projeto Político Pedagógico, além dos cursos de formação continuada, proporcionados pela prefeitura daquele município. O meu trabalho de conclusão de curso está intitulado: *Os Processos de Formação dos Educadores e Educadoras das Escolas do Campo: Uma Análise da Experiência na Escola Hermínio Pagotto*.

Desse modo, o interesse por este objeto de pesquisa surgiu a partir dessa trajetória histórica como sujeito participante do processo de luta pela terra e da minha participação nas experiências de educação desenvolvidas pelo MST – desde os processos de mobilização pelo acesso à escola até as contribuições na construção coletiva da proposta pedagógica do referido Movimento.

Atualmente, exerço, juntamente com um coletivo, a coordenação da frente de educação infantil nacional, e, no Estado de São Paulo, faço parte do Setor de Educação, contribuindo nas discussões, principalmente, na formação dos Educadores e Educadoras da Infância Sem Terra.

### ***Os procedimentos metodológicos***

Os procedimentos metodológicos foram sendo delineados e estabelecidos, objetivando desvelar o objeto no seu interior, na sua natureza e no desenvolvimento de suas relações. Dessa forma, registramos a trajetória de luta pela Terra e pela educação no MST, trazendo a experiência da Ciranda Infantil “Ana Dias” no assentamento da agrovila III, na Regional de Itapeva, no Estado de São Paulo. Optamos pela abordagem qualitativa, pois esta nos permite captar a essência do objeto e sua complexidade de relações. Segundo André e Ludke (1986:20):

A pesquisa qualitativa procura dar respostas aos aspectos da realidade que não podem ser quantificados. Trabalha com o universo de significados, motivos,

aspirações, crenças, valores e atitudes, pois as informações qualitativas permitem conhecer o significado que as pessoas atribuem aos fenômenos.

Para a coleta dos dados, foram utilizados três instrumentos básicos: a entrevista, a pesquisa documental e a observação. No tocante a entrevista, optamos pela semi-estruturada, pois esse tipo de entrevista admite certa flexibilidade, em função das respostas obtidas, visando assegurar o alcance dos objetivos da pesquisa, geralmente as questões são abertas e fechadas. As questões versaram sobre o percurso da Ciranda Infantil, as dificuldades, os desafios, as brincadeiras das crianças, o que elas mais gostam de fazer na Ciranda Infantil. Elas foram realizadas com os dirigentes, as crianças<sup>13</sup> e as educadoras que atuam no assentamento onde localiza a Ciranda Infantil “Ana Dias” e que atuam no setor de educação do MST no Estado de São Paulo. Ao todo, foram entrevistadas 24 pessoas, assim distribuídas: 05 dirigentes, 04 educadoras e educadores, 15 crianças, todas pertencentes ao MST.

As entrevistas com os adultos foram realizadas em diversos locais: no assentamento, nas residências das pessoas entrevistadas, na Ciranda Infantil etc. Elas foram previamente agendadas com todos e todas. No início de cada entrevista, explicamos os objetivos da pesquisa, e, posteriormente dava-se início o trabalho.

É preciso salientar que, durante todo o processo educativo do MST, foram produzidos vários documentos, como por exemplo, cartilhas, relatórios diversos, pautas de reivindicações, atas, projetos, jornais, revistas, além de monografias produzidas pelos educandos de cursos formais dos níveis médio, superior e pós-graduação *lato sensu*, que são considerados como fontes documentais nesta pesquisa.

---

<sup>13</sup> Como disse anteriormente, as falas das crianças foram coletadas durante as brincadeiras, nas reuniões do coletivo infantil, nos momentos de avaliações das atividades pedagógico como também durante o tempo de observação de campo.

Neste sentido, fizemos uma seleção dos materiais que encontramos, estabelecendo um diálogo com meu objeto de pesquisa, como: o Manifesto do 1º Encontro Estadual dos Sem Terrinha de São Paulo, Memória da Ciranda Infantil “Sementinha da Terra” do 1ª curso de Pedagogia da Terra Unijuí – Ijuí/RS, 2001; Relatório da Ciranda Infantil do V Congresso do MST; Relatório do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores Infantis em preparação ao V Congresso, ENFF – Escola Nacional Florestan Fernandes, Guararema/SP; o Projeto Político Pedagógico da Ciranda Infantil Saci Pererê, ENFF; e o Caderno de Educação Infantil nº 12 do MST.

Com o objetivo de estudar o que tem sido produzido sobre o MST e a educação, realizamos um levantamento bibliográfico de dissertações e teses produzidas nas universidades referentes ao tema e encontramos 147 trabalhos. Sendo que, a maioria dos estudos são dissertações de mestrado e estão localizados, em especial, nas Regiões Sul e Sudeste, com destaque em números para as seguintes universidades: UFRGS (18), UFSC (16), UNICAMP (16), USP (06). Na região nordeste, destacamos UFPB (11) e a UFC (09) pesquisas. Neste levantamento consideramos as produções das universidades estaduais e federais e ainda algumas universidades comunitárias do país

Nos últimos dez anos o interesse pelo tema Educação e MST tem aumentado, pois, em estudos anteriores feitos por Damasceno & Bezerra<sup>14</sup> acerca da Educação Rural no Brasil (o que inclui educação e MST) nas décadas de 80 e 90 foram produzidos 102 trabalhos, sendo 92 dissertações de mestrado e 10 teses de doutorado.

Por encontrarmos um número significativo de trabalhos sobre a Educação e o MST, procuramos aproximar estas pesquisas com o nosso objeto de estudo. Assim,

---

<sup>14</sup> Cf. DAMASCENO, Maria Nobre & BEZERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. Educação e Pesquisa nº 1, v. 30, jan./abr. 2004, São Paulo. Neste estudo as autoras fazem um importante mapeamento do conhecimento produzido na área de educação rural nas décadas de 80 e 90. Baseiam se nas seguintes fontes: produção discente de mestrado e doutorado do banco de resumos de tese e dissertações da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação -- ANPED; periódicos acadêmicos nacionais; os principais livros publicados sobre a temática Educação Rural no período. Nas duas décadas foram produzidos 102 trabalhos.

encontramos algumas pesquisas, entre elas: Alves (2001), Silva (2002) Correia (2004), que desenvolvem um estudo com as crianças de acampamento, Camini (1998), Quinteiro (2000), Arenhart (2002), Machado (2003), um estudo sobre as escolas de assentamento, Ferreira (2002), sobre os encontros dos sem terrinha no Estado do Pernambuco, e um único estudo de mestrado da Neiva Marisa Bihain (2001) disponível na Universidade Federal do Rio Grande do Sul que desenvolvem um estudo com crianças de 0 a 6 anos, nas Cirandas Infantis das cooperativas daquele Estado.

As observações foram registradas em um diário de campo, como também, as reflexões em torno do objeto, tendo o seguinte objetivo: estudar o ambiente, os comportamentos individuais e coletivos, a linguagem verbal e não-verbal, e os acontecimentos no cotidiano da Ciranda Infantil. Assim sendo, as observações e reflexões sobre o objeto de pesquisa foi registrado no caderno de campo sobre a atuação dos próprios pesquisados, descrevendo-as primeiro e, depois, fazendo comentários críticos e reflexões. Concomitante à realização das entrevistas, realizou-se a observação de campo

Para a análise dos dados, isto é, os relatos de observação, as transcrições das entrevistas, os documentos e as demais informações adquiridas durante o processo de coleta dos mesmos, entendemos que analisá-los, por conseguinte, é interpretar, comparar, valorizar, generalizar, sistematizar, a partir do arsenal de informações da pesquisa. Segundo André e Ludke (1986:23):

A análise dos dados tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação e a interpretação dos dados tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos

Analisar os dados na pesquisa qualitativa significa então, trabalhar todo o material obtido, isto é, os relatos de observação, as transcrições das entrevistas, as análises documentais e as demais informações disponíveis. É evidente que este exaustivo trabalho deverá ocorrer por intermédio de categorias preestabelecidas. Neste sentido, estabelecemos as seguintes categorias de análises, como eixos fundamentais para a compreensão da realidade:

#### 1- O Vinculo entre a Ciranda Infantil e a Luta Social

A luta social educa para uma postura diante da vida, que é fundamental para a identidade dos sujeitos coletivos, que tem nos seus objetivos a transformação social. Os processos de transformação sociais são os que fazem a história e eles são obra de sujeitos coletivos e não apenas de indivíduos. Sujeitos que são enraizados em uma coletividade. Neste contexto, as crianças aprendem a tomar posição, fazer escolhas e pensar os passos que precisam ser dados em cada realidade. Cada luta social forma seus sujeitos com traços de uma identidade específica. Mas, a luta social que efetivamente forma sujeitos sociais é aquela que se projeta como práxis revolucionária, aquela que se coloca na perspectiva da luta de classes e para transformação mais radical da sociedade e das pessoas, fazendo os sujeitos compreenderem na prática a dimensão da historicidade.

Por isso, o MST tem construído espaços de participação das crianças no processo de luta pela terra e em muitas das ações que desenvolve, tais como: marchas, congressos, ocupações de secretaria de educação, ocupações de terra etc. geralmente encontramos os sem terrinha participando. Caldart (2000:216) afirma que:

Os sem terra se educam à medida que se organizam para lutar, se educam também por tomar parte de uma organização que lhes é anterior, quando considerados como pessoa ou família específica

Assim sendo a luta social se consolida na medida em que os sujeitos estejam intimamente vinculados à organização coletiva, de modo a se tornar uma cultura do coletivo que ultrapassa a vida do Movimento Social e a esfera da luta política, atingindo a vida social dos indivíduos em sua totalidade.

## 2- O Vinculo entre Ciranda Infantil e Trabalho

O trabalho ao qual nos referimos aqui é o trabalho como produção da vida; contrapondo-se a atribuição dada pela sociedade capitalista, que separou o trabalho manual e intelectual, legitimando a exploração de uma classe sobre a outra. A união entre o trabalho manual e o intelectual não pode se reduzir a uma metodologia didático-pedagógica em sala de aula; ele se identifica com a própria essência do ser humano. Em seus estudos, o professor Luiz Carlos de Freitas, (1995:99) afirma que:

(...) o trabalho produtivo, enquanto uma categoria social e prática social geralmente são desvinculadas da organização pedagógica da escola. Seja, porque a concepção de que orienta a organização do trabalho na escola separa o sujeito do objeto, da teoria e da prática e cria coisas distorcidas da realidade ou às vezes, um trabalho pedagógico ideal, mas irreal (...) ou porque a escola tem função de legitimar hierarquias sociais, através de hierarquias escolares.

Neste contexto, uma educação que se pretenda ser emancipadora deve estar vinculada às transformações das condições de vida e da realidade em que os sujeitos estão inseridos.

## 3- O Vinculo entre Ciranda Infantil e auto – organização

O conceito de auto-organização, ao qual nos referimos neste estudo, tem como base o pensamento desenvolvido pelo pedagogo russo Pistrak para especificar a criação do coletivo infantil numa escola. O mesmo tem sido de grande importância,



tanto pedagogicamente quanto no campo da formação de consciência organizativa, pois, segundo Pistrak (2002:150):

A auto-organização das crianças é uma escola de responsabilidades assumidas, onde as atividades infantis se definem, desde a conservação da limpeza do prédio, a divulgação de normas higiênicas, a organização de sessões de leitura, o registro dos alunos, até espetáculos e festas escolares, a biblioteca e o jornal escolar. Isso inclui a participação das crianças na administração financeira das escolas. (...), pois, as crianças são brilhantes, ativas, capazes, de grande iniciativa, mas pervertidas pela vida, e que encontram condições quando o coletivo infantil tem possibilidade de se desenvolver, de crescer pelos seus próprios meios e de se organizar numa base social. Tudo se explica pelo coletivo infantil.

A auto-organização revolucionária parte da autodeterminação e do coletivo, compreendido este último como a coletividade que tem objetivos comuns com consciência da intencionalidade posta nestes objetivos. No MST, a auto-organização é desenvolvida através de diferentes formas de cooperação nos assentamentos e acampamentos, a partir dos princípios e objetivos da luta por Reforma Agrária. Assim sendo, os sujeitos vão desenvolvendo novas relações de trabalho, tanto, pelo jeito de dividir as tarefas, quanto ao pensar no bem-estar do conjunto das famílias. Isto implica experimentar e vivenciar os processos educativos numa coletividade.

A auto-organização vivenciada pelo coletivo das crianças nas Cirandas Infantis tem uma intencionalidade pedagógica em função do projeto educativo que vem sendo desenvolvido no interior do MST. Através das vivências no coletivo infantil as crianças tem possibilidades de se apropriar dos elementos do processo histórico para a compreensão da realidade. Dessa forma, as crianças vão construindo o coletivo infantil juntamente com os educadores e educadoras no processo pedagógico e a Ciranda Infantil tem possibilidade de ser a base deste coletivo infantil. Ao fazer a introdução do

livro de Pistrak, Fundamentos da Escola do Trabalho, Maurício Tragtenberg (1981:15) afirma que:

A escola será a base desse coletivo infantil no dia em que se constituir como centro da vida infantil e não somente como o lugar de sua formação; quando for capaz de transformar os interesses e as emoções individuais em fatos sociais, fundados na iniciativa coletiva e na responsabilidade correspondente, através da auto-organização

A partir dos elementos anteriormente assinalados esta dissertação está organizada em três capítulos:

No primeiro capítulo – *A Luta pela terra e pela educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST* – apresentamos o processo de luta pela terra e pela educação. Analisamos os princípios filosóficos e pedagógicos do projeto educativo do MST e também dos Encontros dos Sem Terrinha.

No segundo capítulo – *A participação das crianças na luta pela terra* – trabalhamos o acampamento como um espaço educativo, trazendo as Cirandas Infantis (Itinerante e Permanente). Apresentamos também outro espaço das crianças sem terra, o “Parque Infantil Alternativo”, e como o MST foi desenvolvendo internamente o processo de formação dos Educadores e Educadoras infantis.

No terceiro capítulo – *A Ciranda Infantil “Ana Dias” no assentamento agrovila III* – trabalhamos a Regional de Itapeva, a Ciranda Infantil “Ana Dias” e algumas práticas educativas, tais como: a jornada pedagógica, o coletivo infantil, o dia cultural.

Finalmente, levantamos algumas questões que foram relevantes durante a pesquisa não tendo pretensão de esgotar o tema, mas que abrem perspectivas para a realização de novos estudos.

## 1 – A LUTA PELA TERRA E PELA EDUCAÇÃO NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST

*Só a terra não vai libertar o trabalhador da exploração. E só a escola também não é capaz de libertar o sem terra da exploração do latifúndio. Entendemos que a Reforma Agrária é a junção destas duas conquistas; ter acesso a terra, ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação.*

João Pedro Stédile

Para os camponeses do nosso país, o acesso à terra foi muito difícil. Durante 350 anos da nossa história – de 1500 a 1850 – imperou a livre ocupação das terras devolutas. As terras pertencentes à Coroa Portuguesa poderiam ser ocupadas, desde que o ocupante preenchesse dois requisitos básicos: ser branco e rico. Este, após a ocupação, poderia solicitar às autoridades um título que lhe garantisse o *Direito de Uso* da propriedade. O *Direito de Domínio* continuava pertencendo à Coroa. Aos brancos e pobres restavam como alternativa de vida o trabalho assalariado nas grandes fazendas. Aos negros e aos indígenas, o trabalho escravo.

Em 1850, às vésperas da abolição da escravatura, foi criada a primeira Lei de Terras do Brasil. A mesma visava, basicamente, impedir que os escravos libertos tivessem acesso a terra, garantindo, assim, a mão-de-obra para o latifúndio e a legalização da posse das grandes fazendas. Com esta Lei, o *Direito de Uso* juntou-se ao *Direito de Domínio*, consolidando a propriedade privada em nosso país.

A principal consequência social da Lei de Terras, de 1850, foi a manutenção de pobres e negros na condição de sem-terra. Com isso, legalizou as grandes extensões de terra como propriedade privada, sob a forma de latifúndio. Com a vigência da Lei de Terras, todos os antigos concessionários da Coroa se dirigiam, imediatamente, aos

cartórios ou às casas paroquiais para registrarem as terras. Desta forma, pagavam certa quantia pela terra e legalizavam suas posses.

Conforme Sader (2000:178):

(...) imensas áreas de terras, antes propriedade comunal dos indígenas, depois apropriadas pela Coroa, agora eram finalmente privatizadas nas mãos de grandes senhores que passaram de amigos da Coroa a senhores de terras, a latifundiários.

Nos 100 anos seguintes de nossa história – de 1850 a 1950, a grande propriedade agrícola, necessitando de mão-de-obra abundante, proporcionava ao camponês três requisitos básicos para sua sobrevivência: trabalho, local de moradia e oportunidade de produzir sua própria alimentação – até como forma de diminuir, para o latifundiário, os custos da manutenção do trabalho assalariado. Assim, o camponês, que era “acolhido” na grande fazenda, sabia que teria um lugar para morar e uma rocinha para produzir sua alimentação.

Com a industrialização do país e a mecanização da agricultura, poderia se esperar que as relações de trabalho também fossem modernizadas, e, a possibilidade do camponês obter a propriedade de um pedaço de terra, finalmente, se tornasse uma realidade. Mas, com a modernização, a economia nacional passou de uma economia agroexportadora para uma economia industrial. Desta forma, o país passou a figurar entre as dez maiores potências capitalistas; no entanto, a estrutura fundiária permaneceu a mesma. Este modelo causou transformações profundas, privilegiando a agricultura capitalista em detrimento da agricultura camponesa. Tais transformações geraram, de um lado, a modernização tecnológica, de forma que a agricultura passou a depender cada vez mais da indústria produtora de insumos, o que resultou num

processo de industrialização da agricultura e promoveu as relações de trabalho assalariado. Nessa perspectiva, o processo de mecanização da agricultura não somente tirou a terra do camponês, mas, ao potencializar seu uso, um grande número de trabalhadores foi expulso de sua terra.

Conseqüentemente, restaram ao trabalhador duas alternativas: migrar para as grandes cidades ou ir para as regiões de fronteiras agrícolas, no Centro-Oeste e Norte do país. E assim, os camponeses passaram a vagar pelas grandes cidades, em busca de uma oportunidade de trabalho, ou seja, de condições melhores de vida.

Para Minc (1985: 60):

As transformações na agricultura produzem outros tipos de migração: a migração sazonal, a migração circular do bóia-fria e a migração do trabalhador 'urbano', que trabalha certos meses na cidade e outros na safra agrícola.

Com todo este processo de êxodo rural e de expansão dos grandes latifúndios, surgiram vários Movimentos Sociais. Assim afirmam Stédile e Görger (1993:17-18):

No final do século 19, surgiram movimentos camponeses denominados messiânicos, porque seguia um líder carismático, um "messias". Assim nasceu Canudos, nos sertões da Bahia (1896-1897), liderado por Antonio Conselheiro. Logo em seguida, a Guerra do Contestado (1912-1916), nas regiões de Santa Catarina e Paraná, com Monge Maria. Posteriormente, no Nordeste brasileiro, surgem as lutas lideradas por cangaceiros, com: Antônio Silvino, ferido e preso, em 1937, e Lampião, falecido em 1938.

Entre 1950 e 1964, o movimento camponês organizou-se, dando origem às Ligas Camponesas, à União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTABs) e ao Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER). Em 1964, no período da ditadura militar no Brasil, estes movimentos foram reprimidos de várias formas tais como: desaparecimentos, torturas, prisões e exílios de vários líderes de movimentos sociais.

É neste cenário que nasce o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Este movimento social surge de um processo de luta e resistência contra a política de exclusão sofrida pelos trabalhadores rurais e urbanos, em pleno Regime Militar e desenvolvimento do sistema capitalista. Neste sentido, ele não deve ser visto como um Movimento novo na história do Brasil, pois se caracteriza como uma continuidade de outras lutas similares empreendidas pelo campesinato no país.

Foi, precisamente, neste contexto social e político que o MST vem desenvolvendo o seu *Projeto Político-Pedagógico de Educação*, vinculado ao seu projeto político de Reforma Agrária. Neste sentido, a luta pela Reforma Agrária não se limita à conquista da terra; ela é uma das primeiras lutas que se faz no processo do direito à cidadania do trabalhador rural que, entre tantas coisas, inclui também o direito à educação.

Conseqüentemente, o processo da luta pela terra e pela educação no MST passou por diversos contextos, tais como:

### ***1.1 – A retomada da Luta pela Terra***

A luta dos camponeses pela terra sempre esteve presente na história do Brasil. Alguns deles, de alguma forma, sempre encontraram maneiras de resistência através da participação organizada, em movimentos sociais, a fim de reivindicar o direito à terra e superar a exclusão que lhes foi imposta historicamente. Assim, após ser duramente massacrada pelo golpe militar de 1964, a luta iniciou de forma desarticulada na década de 1970, em várias partes do Brasil. A necessidade de sobrevivência forja a luta e

transforma em ação o sonho de trabalhar a terra. É difícil saber, na luta dos trabalhadores rurais sem terra, qual foi a primeira ação. Podemos dizer, de forma metafórica, que a semente do MST foi plantada em meados de setembro de 1979, especificamente nos dias 6 e 7, no ato da ocupação da Fazenda Macali, município de Ronda Alta, no Rio Grande do Sul. Desta forma, teve início o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que atravessou por um período de gestação de aproximadamente quatro anos, até a data oficial de sua fundação, que ocorreu em 1984.

Neste período, uma das preocupações dos sem-terra era colocar suas crianças na escola. A educação escolar era uma necessidade das famílias acampadas e assentadas, sendo o maior desejo delas a aprendizagem da leitura e da escrita. Para concretizar tal sonho, tiveram início as primeiras atividades que visavam a inclusão escolar das crianças. Segundo dados que constam em arquivos do Movimento, a primeira experiência sistematizada ocorreu no acampamento de Encruzilhada Natalino, em dezembro de 1980.

Segundo Camini<sup>15</sup> (1998:32):

Havia uma educadora casada com um colono e mãe de dois filhos: Maria Salete Campigotto era educadora da rede pública estadual, no município de Ronda Alta. Ela passou a coordenar as atividades com as crianças no acampamento e foi envolvendo algumas mães sensíveis ao mundo da infância, passou, assim, a reunir a criançada e promover jogos e brincadeiras. Seguidamente, as crianças interrogavam as mães sobre o que estava acontecendo naquele lugar, do qual, impacientemente, esperavam poder sair. As próprias crianças se perguntavam “para que tantas reuniões, caminhadas, fome, cruz, morte?”. Assim, o tempo de espera e a rotina diária desenvolveram nos adultos e crianças a criatividade de viver naquele lugar. O conhecimento de outras pessoas levou a construir, ali, amizades profundas. Mais tarde, aquilo foi sendo um divertimento, quando todos os dias se encontravam com os amigos para brincarem.

---

<sup>15</sup> Isabela Camini faz parte do Setor de Educação em nível nacional e participou das primeiras discussões sobre a Escola Itinerante para os Sem Terrinha na época em que a escola foi aprovada. Há várias matérias publicadas, em seu nome, sobre a Escola Itinerante. Atualmente, ela é doutora pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e seu tema de pesquisa é a educação nas escolas itinerantes.

Ainda nesse acampamento, ocorreram as primeiras experiências de alfabetização de jovens e adultos. Esta experiência foi articulada a pedido dos acampados interessados em aprender a escrever o nome e que pressentiam que não bastava apenas “terra para quem nela trabalha”. Esta experiência só foi possível porque os acampados se organizaram com setores da igreja vinculados a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e de sindicatos considerados combativos, pois estes também ousavam desafiar e burlar o controle do Estado. Deste processo, participaram estudantes e religiosos com trabalho voluntário. O método de atuação para a organização das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi extraído da experiência de educação popular.

### ***1.2 – A expansão do MST para outras regiões além do Sul***

No período de surgimento do MST (1984-1989), o campo brasileiro enfrentou vários conflitos em razão do crescimento das desigualdades socioeconômicas. O modelo de modernização conservou a concentração da estrutura fundiária. Os movimentos sociais intensificaram a luta pela terra e criaram uma crise política. Alguns dos fatores da crise desse modelo são: a não-realização da reforma agrária; a concentração do poder político por parte da bancada ruralista; a política de privilégios à agricultura capitalista e a conseqüente destruição da agricultura camponesa; a rápida e violenta transformação no campo brasileiro com a expulsão de milhões de famílias, que migraram para as cidades e para as diferentes regiões brasileiras.

Investindo no processo de agravamento da concentração da terra, os governos militares gerenciaram a questão fundiária, reprimindo brutalmente as lutas pela terra. Para os militares, era fundamental desmobilizar toda e qualquer forma de organização política dos trabalhadores.



Com as mudanças políticas ocorridas no final da década de setenta e no início da década de oitenta - através do resultado da ação política da sociedade, diversos movimentos sociais do campo e da cidade, promovem várias ações contra a ditadura militar, no sentido de implementar a democracia no Brasil. Neste contexto os movimentos sociais do campo ganharam espaço na sociedade. Assim, surgiram várias organizações de trabalhadores e estes movimentos organizaram as ocupações de terras em diferentes regiões do país.

Um dos movimentos sociais mais representativos, nascido neste período, foi o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Ele tem sua origem, nas ocupações<sup>16</sup> de terras, realizadas nos Estados de Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul. É importante lembrar que o MST não é o primeiro movimento a lutar pela terra no Brasil; podemos citar como exemplo, outros movimentos com lutas relevantes por terra: as lutas Indígenas, Quilombolas, Canudos, Contestado, Ligas Camponesas, entre outras.

Neste sentido, podemos afirmar que o MST é fruto do processo histórico de resistência dos camponeses brasileiros que tiveram a oportunidade de socializar as suas experiências e ousaram unir-se a uma luta comum. Assim sendo, em janeiro de 1984, os sem terra, oriundos de vários Estados do Brasil, reuniu-se em Cascavel, Estado do Paraná e realizaram o 1º Encontro Nacional dos Assentados, no qual o Movimento foi fundado, oficialmente, com o nome de Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Segundo Delwek Matheus (Entrevista, 2008)<sup>17</sup>, neste encontro, foram definidos os principais objetivos<sup>18</sup> do Movimento e as plataformas de lutas para os próximos anos:

---

<sup>16</sup> Quando o Movimento Social ocupa a terra, ele está ocupando um território que não está produzindo alimentos para os trabalhadores; na grande maioria, estes latifúndios pertencem ao próprio Estado.

<sup>17</sup> Delwek Matheus é dirigente nacional do MST e faz parte do Setor de Produção Cooperação e Meio ambiente do Estado de São Paulo. Entrevista realizada na Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), localizada em Guararema (SP) em 28 de junho de 2008.

<sup>18</sup> Atualmente, os três principais objetivos do MST são: 1- Lutar pela terra; 2 - Lutar pela Reforma Agrária; 3- Lutar por uma sociedade sem explorados e exploradores.

O principal debate era se fundava dois Movimentos: o dos com terra, para quem já estava assentado, e o dos sem terra, para os que se encontravam nos acampamentos. Neste debate, ficou decidido que seria um único Movimento e quem já se encontrava assentado iria ajudar os acampados a conquistar sua terra e que a luta seria pela Reforma Agrária, sendo que a palavra de ordem seria 'Terra não se ganha, se conquista'.

Desta forma, foi fundado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Neste encontro, participaram 1.500 delegados que representaram 12 Estados do país: RS, SC, PR, SP, MS, MG, ES, RJ, BA, SE, MA, RO, Estados em que o Movimento estava organizado, ou ainda, para ser fundado.

No ano seguinte, em janeiro de 1985, o MST realizou o seu 1º Congresso, em Curitiba, Paraná. A palavra de ordem deste Congresso foi: *A Ocupação é a Única Solução*. Esta já apontava para a ocupação da terra como principal forma de luta naquele período. Logo depois deste Congresso, começaram as ocupações em todo Brasil. Em Santa Catarina, 5 mil famílias, vindas de 40 municípios, ocuparam 18 fazendas. Foi neste clima que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra deu continuidade ao seu processo de expansão em âmbito nacional.

A necessidade de ter escolas<sup>19</sup> para seus filhos, nos assentamentos e acampamentos, não era apenas uma preocupação das famílias com o acesso ao conhecimento para os seus filhos; estas famílias, já naquele momento, entendiam que a escola é um direito a mais para ser conquistado. Segundo Camini (1998: 39.), em março de 1982, as 165 famílias que estavam acampadas em Ronda Alta, um dos acampamentos que deu origem o MST, realizou a primeira discussão sobre a escola. Afirma a autora:

---

<sup>19</sup> É importante ressaltar que as escolas dos assentamentos são públicas e mantidas pelo poder Municipal ou Estadual

Com o início do ano letivo e a realidade de 180 crianças, em idade escolar, sendo 112 crianças preparadas para entrar na 1ª série. Tal fato deixou todos preocupados. Foi, então, que a educadora Salete, auxiliada por outra educadora, Lúcia Webber, sensível aos problemas de educação e ligada à Paróquia de Ronda Alta, passou a organizar, entre os acampados, a luta por uma escola estadual de 1ª à 4ª séries. Ainda em maio de 1982, depois de muitas reuniões e reivindicações, a Secretaria de Estado da Educação autorizou a construção da escola e as duas educadoras começaram, imediatamente, a lecionar. Esta escola passou a existir legalmente no assentamento de Nova Ronda Alta, em outubro de 1983.

Ainda em outubro de 1983, a ocupação da Fazenda Annoni<sup>20</sup> – latifúndio de 9.300 hectares<sup>21</sup>, no município de Sarandi, hoje município de Pontão (RS) –, por 2.500 famílias, oriundas de quarenta municípios do Nordeste e Noroeste do Rio Grande do Sul, constitui-se em uma das maiores ações já realizado no país. A extensão geográfica do acampamento, o número de barracos cobertos por lonas, o número de pessoas que andavam em meio à “cidade de lona preta”, a organização interna dos acampados, chamavam a atenção de todo o município.

No início do acampamento, a preocupação maior não era com a criação de escolas, mesmo havendo pessoas formadas e interessadas em trabalhar com as crianças. Os acampados preocupavam-se com o fato das crianças caminharem de um lado para o outro, sem nenhuma atividade educativa. A presença de mais de 700 crianças começou a preocupar, também, à direção do acampamento da Annoni.

Assim, o problema da Educação das crianças passou, rapidamente, a ser ponto de pauta das reuniões entre os acampados.

Dessa forma, tiveram início as atividades da escola no acampamento da fazenda Annoni, um dos marcos históricas na Educação do MST.

Segundo Caldart & Schwaab (1991:91):

---

<sup>20</sup> Annoni era o sobrenome da família proprietária da Fazenda ocupada em 1985, pelos Sem Terra no município de Sarandi - RS.

<sup>21</sup> 1 Hectare (ha) equivale a 10.200m<sup>2</sup>.

Foi debaixo de uma lona preta que começou a funcionar escola do acampamento do MST. As aulas aconteciam, todas, no mesmo barracão, num sistema de três turnos. Eram 23 educadores e educadoras para 700 crianças de 1ª à 4ª séries. No final do ano, as aulas passaram para o prédio novo.

Outra questão que merece destaque é que, quando as aulas foram iniciadas na escola do acampamento, os educadores do Movimento contratados pelo município não tinham uma titulação para as atividades para as quais estavam sendo indicados. Mesmo assim, o número de crianças era tão grande que os educadores do acampamento não supriam a necessidade para o atendimento de todos os educandos que se constituíram em várias turmas. Assim, foi necessário deslocar educadores de outros lugares para atender à demanda apresentada no acampamento. Camini (1998:48) relata tal episódio:

Era um local de difícil acesso, tendo que trabalhar em precárias condições e com um pessoal que se dizia Sem Terra. A experiência não foi boa. Quando chovia, as educadoras não conseguiam chegar ao local. E quando vinham, não conseguiam responder às várias questões levantadas pelas crianças acampadas que, aos poucos, iam mudando sua visão de mundo, de conteúdos e de escola, pela experiência participativa na luta pela terra e a experiência vivida durante as vinte e quatro horas naquele acampamento.

As crianças desse acampamento participavam de todo o movimento cotidiano que lhes possibilitava conhecer e despertar para uma realidade, antes não conhecida. Elas acompanhavam as reuniões, as celebrações, as assembléias e, seguidamente, faziam perguntas que preocupavam os adultos.

Essa realidade, analisada pelo conjunto maior do Setor de Educação, levou o MST a pensar na possibilidade concreta de um novo foco: a luta pela escola, a formação e a titulação de educadores e educadoras de assentamentos e acampamentos. Levou, também, o Movimento a pensar no projeto educativo a ser

desenvolvidos com as crianças, não no sentido de doutriná-las, mas de trabalhar elementos do processo da luta pela terra, para que elas compreendessem melhor a luta da qual os seus pais participam. Neste sentido, a luta por escola nasce, praticamente, ao mesmo tempo em que se começa a luta pela terra. As famílias, após ocupar a terra, começam a mobilizar-se pelo direito e a conquista da escola. Assim, em 1984, o MST conquista mais uma escola, desta vez, no Estado do Espírito Santo.

Em julho de 1987, aconteceu o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras das Escolas de Assentamentos, em São Mateus, no Espírito Santo, com a participação de sete unidades da Federação<sup>22</sup>. Este encontro deu origem à fundação do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Neste encontro, dois desafios foram colocados para o MST: a luta por escola e a construção dos coletivos locais e estaduais de educação.

A luta ganhou força - não por qualquer escola, mas por uma que respeitasse os educandos e a luta em que seus pais estavam envolvidos. O trabalho educativo com as crianças, dentro dos acampamentos, despertou a consciência para mais um direito a ser conquistado. Desta forma, o próprio conceito de escola, aos poucos, foi sendo ampliado. O MST foi, gradualmente, incorporando a escola em sua dinâmica. Passou a fazer parte do cotidiano e das preocupações das famílias Sem Terra, tanto em assentamentos quanto nos acampamentos. Passou a ser vista, também, como uma questão de direito e política, ou seja, como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária.

### ***1.3 – A consolidação do Movimento dos Trabalhadores rurais Sem Terra – Os Encontros dos Sem Terrinha.***

Com o decorrer do tempo, o Movimento se expandiu para vários Estados, principalmente para os Estados do Nordeste. As ocupações foram o principal

---

<sup>22</sup> Os Estados que participaram deste encontro foram: ES, RS, SC, PR, MS, SP e BA.

instrumento de luta neste período, e quando havia despejos, estes eram na sua grande maioria violentos: as pessoas eram presas, espancadas e torturadas, sofriam violências de várias maneiras. Muitas vezes, era preciso denunciar a violência dos policiais à Comissão Nacional de Direitos Humanos. Assim, os grandes desafios, neste período, eram: organizar sua base social e conquistar o respeito da sociedade. A superação destes desafios se apresentava como indispensável para a própria sobrevivência do Movimento Sem Terra.

O Movimento voltou-se mais à sua base de assentados: organizou da melhor maneira possível os assentamentos e sistematizou sua experiência. Esse foi um período no qual o Movimento passou por uma fase de refluxo, ou seja, passou olhar mais para a realidade dos assentamentos, organizando as cooperativas numa perspectiva da coletividade. Também passou a sistematizar suas experiências para desenvolver o seu trabalho com as pessoas assentadas e acampadas. Além disso, passou a estar mais atenta à formação político-ideológica de sua base social. Nesta época, o lema do Movimento era: *Ocupar, Resistir e Produzir*.

Todo o processo de luta pela terra deste período foi muito violento. Os acampamentos, seguidas vezes, eram cercados pela Brigada Militar. Esta, em muitos Estados, fazia-se presente nos primeiros momentos da ocupação, amedrontando os agricultores. Vários confrontos ocorriam nos locais dos acampamentos, mas esta violência não foi suficiente para fazer com que a luta pela Reforma Agrária recuasse.

Como a história tem nos mostrado que toda ação sempre suscita uma reação, podemos exemplificar que: as ações desenvolvidas pelo Movimento Sem Terra, levaram ao surgimento de uma força poderosa a União Democrática Ruralista (UDR), formada por latifundiários, para contrapor as ações do MST. Esta entidade era apoiada pelos governos e as forças repressivas, com o objetivo de reprimir, assustar e conter a ação organizada dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Desde então, os despejos foram ficando cada vez mais violentos. Assim, alguns conflitos trágicos começaram a fazer parte da vida de cada pessoa acampada.

Estes despejos tão violentos e tão próximos uns dos outros prenunciavam que o MST iria sofrer muito em todo o país, perdendo militantes e chorando a injustiça

cometida em massacres como os de Curumbiara<sup>23</sup> e Eldorado dos Carajás<sup>24</sup>. A dor e o sofrimento não desanimaram os integrantes do Movimento Sem Terra que, com mais fervor e garra, mantiveram a luta e, desta forma, davam continuidade ao Movimento como parte de suas vidas. Neste momento, a palavra de ordem *Ocupar, Resistir e Produzir* ressoava com mais força em cada assentamento e acampamento.

O setor de Educação iniciou a formação de Educadores com um passo importante, pois, em janeiro de 1990, teve início a primeira turma de Magistério para educadores de escolas de assentamentos e acampamentos, na cidade de Braga - RS. Este curso foi organizado entre os movimentos sociais, sindicatos e prefeituras municipais, juntamente com o Departamento de Educação Rural - DER - e a Fundação de Desenvolvimento Educação e Pesquisa da Região Ceieiro - FUNDEP. Esta entidade educacional foi criada para atender às demandas de escolarização alternativa no meio rural. Hoje, o curso do magistério continua no ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, onde está situada a Escola Josué de Castro, na cidade de Veranópolis - RS.

Entre 10 e 27 de janeiro de 1994, ocorreu o Curso de Pedagogia, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Nele, houve dois grupos de trabalho que produziram materiais específicos para desenvolver as atividades pedagógicas junto às crianças assentadas e acampadas. Um dos grupos, denominado Brigada Axé<sup>25</sup>, produziu um caderno e uma fita k7 com as músicas infantis, e o outro, denominado Brigada Brincaeduca<sup>26</sup>, produziu um caderno com jogos e brincadeiras.

As atividades pedagógicas desenvolvidas com as crianças nos assentamentos possibilitam que estas estejam permanentemente em movimento. As lições aprendidas no seio da luta pela terra contribuem para a criação de uma cultura de mobilizações. Em outras palavras, a ausência de políticas públicas - escolas, postos médicos,

---

<sup>23</sup> Conflito entre agricultores Sem Terra e policiais, acontecidos em de agosto de 1995, no Estado de Rondônia, com um saldo de dez mortos.

<sup>24</sup> Confronto entre famílias sem terra acampadas na Fazenda Macaxeira e sessenta e oito homens do Batalhão da Polícia Militar de Parauapebas e mais duzentos homens do Batalhão de Marabá, que resultou no massacre de dezenove trabalhadores sem terra, em 17 de abril de 1996, no Estado do Pará.

<sup>25</sup> Para maior conhecimento, ver o Caderno Plantando Ciranda.

<sup>26</sup> Para melhor entendimento, consulte o Caderno de Educação nº. 07.

educadores, etc.—, vivenciada pelas crianças do Movimento, são traduzidas em variadas formas de mobilizações. Tudo isso levou ao surgimento de um ambiente propício à formação da consciência política das crianças do MST que no seu dia a dia constroem seus próprios espaços de participação, tais como: os encontros dos sem terrinha, as cirandas infantis, os núcleos infantis, acampamento-escola; participação em feiras de ciências, olimpíadas e festivais; concurso nacional de desenho e redação etc.

Esta participação das crianças no MST é fruto de processos históricos vivenciados por elas, ou seja, um conjunto de ações resultantes do protagonismo de cada uma das crianças, como parte das lutas do próprio Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Os Encontros dos Sem Terrinha são considerados como atividades político-organizativas realizadas pelo MST desde 1994, geralmente no mês de outubro, e corresponde à Semana da Criança. Esta atividade faz parte do processo de organização das crianças dos acampamentos e assentamentos do MST e é realizada nos estados em que o MST está organizado tendo uma abrangência regional ou estadual, dependendo das condições de cada Estado. A duração, em média, é de 3 a 4 dias. O número das crianças participantes no encontro também varia conforme o estado: há casos contabilizados de 150 ou, até mesmo, 700 crianças. O Estado do Pernambuco tem a experiência de ter realizado encontros com a participação de duas mil crianças.

Em alguns Estados, os encontros têm caráter mais reivindicatório; em outros, de estudo, lazer e troca de experiências; em alguns, juntam-se o caráter da reivindicação ao estudo e lazer. Geralmente, o centro da reivindicação é a luta por escolas adequadas nos assentamentos e acampamentos.

No Estado de São Paulo, ocorreram três encontros: o 1ª Encontro Estadual Infante Juvenil, nos dias 12, 13 e 14 de outubro de 1996, com 700 crianças. Foi neste encontro, na fase preparatória, que as crianças sem terra começaram a se identificar



como Sem Terrinha, ou seja, começaram a assumir a identidade própria das crianças Sem Terra. Segundo Ramos<sup>27</sup>, (1999: 26):

O nome Sem Terrinha surgiu por iniciativa das crianças que participaram do Primeiro Encontro Estadual das Crianças Sem Terra do Estado de São Paulo, em 1996. Elas começaram a se chamar assim durante o encontro e o nome acabou sendo incorporado à identidade das crianças que participam do MST em todo Brasil

O lema do primeiro Encontro dos Sem Terrinha no estado de São Paulo foi: *Reforma agrária, uma luta de todos, dos Sem Terrinha também*, e teve a intenção de trabalhar o pertencimento das crianças ao MST. Nesta época, a maioria delas tinha vergonha de se identificar como sendo do Movimento, pois eram discriminadas nas escolas. Este encontro possibilitou que elas, ao se reunirem na Praça da República para a negociação de sua pauta de reivindicação com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, pudessem partilhar sua alimentação com os meninos e meninas, moradores de rua. Elas ficaram indignadas com a situação vivida por estas crianças . Estes foram momentos fortes, vivenciados pelas 700 crianças assentadas e acampadas, oriundas de diferentes regiões do Estado.

No encontro, as crianças cantaram, dançaram, deram entrevistas para a imprensa e discutiram alguns pontos do Estatuto da Criança e do Adolescente, como também o seu papel na sociedade e no MST, dando significado à escola em sua vida. Além disso, foi produzido um manifesto das crianças<sup>28</sup>. Este documento começou a ser elaborado pelas crianças na fase preparatória nas regionais; e, posteriormente, unificaram as idéias em um único documento que, depois, foi aprovado pelas 700

---

<sup>27</sup> Márcia Mara Ramos é dirigente do Setor de Educação no Estado de São Paulo, como também, é assentada na Regional de Itapeva e Educanda do curso de Pedagogia da Terra na Universidade Federal de Minas Gerais

<sup>28</sup> O Manifesto dos Sem Terrinha a Sociedade produzido neste encontro se encontra como destaque na abertura deste trabalho.

crianças do Encontro Estadual dos Sem Terrinha. Durante a marcha das crianças, pelas ruas de São Paulo, o manifesto foi distribuído às pessoas que se encontravam no percurso da mesma. Depois, este documento foi enviado a várias entidades da sociedade. Além da produção deste documento, todo o encontro foi permeado por brincadeiras, apresentações culturais e diversas oficinas.

O 2º Encontro Estadual dos Sem Terrinha, em 2000, foi realizado juntamente com as crianças do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto - MTST, denominadas Sem Tetinhos. Neste, havia a presença de 600 crianças do MST/SP e 200 do MTST/SP. Neste encontro, houve uma troca de saberes muito interessantes entre as crianças que vinham de realidades diferentes (campo e cidade). Por exemplo, em alguns assentamentos não há energia elétrica; de modo que as crianças não têm acesso a vários benefícios como água gelada e luz elétrica; muitas crianças da cidade não têm acesso à alimentação - para as crianças do campo é normal o acesso ao café da manhã, lanche, almoço e jantar. No encontro, as crianças da cidade visitaram um assentamento e as crianças do campo visitaram uma favela de onde vinha a maioria das crianças da cidade que participavam do Encontro Estadual dos Sem Terrinha e dos Sem Tetinho.

O 3º Encontro Estadual dos Sem Terrinha, foi em 2004. Este contou com a participação de 850 crianças. Nele, trabalhou-se o tema das *Sementes como patrimônio da humanidade*. Nesse encontro, assim como nos demais, as crianças participaram de atividades tais como: oficinas, marcha, passeio, noite cultural e encerramento. No Estado, os encontros são alternados; quando não há condições para a realização estadual, estes são realizados nas regionais. Todos estes encontros tiveram o caráter reivindicatório de estudo e lazer.

#### A fase preparatória do Encontro do Sem Terrinha

A organização de um Encontro dos Sem Terrinha se inicia com as discussões nos assentamentos, envolvendo toda a comunidade assentada ou acampada e, se

possível, as escolas. Desta maneira, foram realizados vários encontros em pequenos grupos. Para cada 10 crianças, formava-se um grupo. Nestes grupos, havia um coordenador e uma coordenadora das crianças. Nos mesmos, eram levantadas as demandas reais, as necessidades das crianças e da comunidade e o estudo do tema do encontro. Posteriormente, era elaborada a programação do encontro, a pauta de negociação e divididas as responsabilidades e as tarefas entre os educadores e as crianças. A preparação da mística geralmente envolve apresentações teatrais, recital de poemas, músicas, brincadeiras, noite cultural, palavras de ordem, símbolos – tais como camiseta, cartaz, bandeiras –; tudo isto é preparado com antecedência para o Encontro dos Sem Terrinha. Nos estudos sobre a mística do MST, Ademar Bogo (2002:25) afirma que esta:

[...] é um elemento fundamental na luta pela terra, pois ela contribui para manter a coesão da luta, e a sua materialização se dá na realização dos rituais, na valorização da memória e herança dos lutadores e lutadoras do povo. Ela se materializa também nas músicas, nos símbolos como a bandeira, o boné, as ferramentas de trabalho, nas palavras de ordem, no hino da organização. No MST, acredita-se que a mística tem o poder de ressignificar a beleza da luta e de quem fez e faz a luta. Dessa forma, o MST busca nas próprias características camponesas alguns aspectos da mística que vem da própria cultura - e característica camponesa e não é algo que se constrói de fora para dentro, mas desenvolve-se a partir dos sujeitos da luta. A mística do MST continua cultivando os sonhos e as utopias socialistas e ao mesmo tempo incendiando consciências da necessidade da revolução contra o capital e o império. A mística no MST é uma energia que busca não deixar as crianças, as mulheres e os homens em sua vida cotidiana virarem pedras ou máquinas, na sua jornada de luta por uma sociedade socialista; a mística é um dos momentos em que se afirma como sujeitos sociais a necessidade de, parafraseando o Che, “ *lutar sempre, mas sem perder a ternura jamais.*”

A mística do MST vem da sua ligação com a Igreja Católica através da CPT. Com o processo de luta ela foi ganhando novos elementos, tais como: a música, as ferramentas de trabalho na lona preta de cada acampamento do MST, no hino do MST, o hino da Internacional etc. Hoje, a mística tornou um elemento fundamental na luta

pela terra, pois ela alimenta os objetivos da transformação da sociedade e alimento também da utopia dos seus integrantes viverem em prol da emancipação da classe trabalhadora. A materialização da mística no MST vai desde organização do acampamento ou do assentamento, nos ambientes das escolas, centros de formação etc., até na valorização da memória dos lutadores e lutadoras do povo, tais como: Karl Marx, Ernesto Che Guevara etc. Com isso, o MST consegue manter viva nos seus militantes a crença nas possibilidades de transformação da sociedade capitalista e na construção da sociedade socialista

Assim sendo, o MST constrói a mística através das suas próprias características da luta pela transformação da sociedade. No MST, ela vem se constituindo como uma característica peculiar, e tem contribuído para o Movimento se afirmar como referência para a classe trabalhadora do Brasil e da América Latina.

É importante salientar que nos Encontros dos Sem Terrinha a mística esta presente em todos os momentos; desde as tarefas assumidas coletivamente, pelas crianças, que se auto-organizam para realizá-las, nas apresentações culturais, na marcha pela cidade, nas negociações com o poder público, ou seja, esta presente em todos os momentos da realização do Encontro dos Sem Terrinha, pois a mística perpassa todo o encontro.

A organização de um encontro demora alguns meses, e, geralmente, inicia-se com a mobilização nas próprias comunidades, do Setor de Educação e de todo o Movimento, no empenho para conseguir os recursos a fim de deslocar as crianças, garantir a alimentação nos dias do encontro para os participantes, etc.

#### A realização do Encontro

A realização de um encontro, geralmente, tem a duração de dois a três dias e sua programação consta de momentos de estudos, lazer, gincanas, oficinas, tudo isto

com o objetivo de integração nos debates referentes à problemática geral do país e a marcha com a entrega de documentos de reivindicações aos poderes públicos.

Os encontros dos Sem Terrinha são espaços que propiciam às crianças exercitarem a autonomia e a auto-organização, ou seja, são elementos que constituem complexidade e exigem tempo e dedicação, além de uma vivência coletiva. As marcas das contradições aparecem na educação dos adultos nos momentos em que eles demonstram não acreditar na capacidade de auto-organização das crianças, e, por vezes, tentam comandá-las e controlá-las, impedindo-as da potencialidade infantil de realizar tarefas tão importantes quanto às dos adultos. Os objetivos dos encontros dos Sem Terrinha são: propiciar a vivência de uma organização coletiva; a participação de crianças e adolescentes no Movimento; a realização de confraternização e lazer; a realização de uma passeata na cidade e de audiências na Secretaria de Educação, no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, ou em outras instituições para as quais as crianças entregam uma pauta de reivindicações.

No primeiro dia de encontro geralmente há uma homenagem às crianças, na abertura, como também, estas são organizadas em núcleos de base. Nos núcleos, eles escolhem os coordenadores, geralmente são duas crianças – um menino e uma menina –, e mais um educador, para fazer parte dos trabalhos em grupos ou em reuniões realizadas durante o encontro. Esses coordenadores formam uma coordenação geral que ajuda na condução do encontro, organizando as atividades, a montagem da infraestrutura e a resolução de problemas que possam ocorrer durante todo o encontro.

As noites dos encontros são dedicadas às apresentações culturais; elas são feitas pelas as crianças dos assentamentos e acampamentos, e preparadas previamente juntamente com os educadores e educadoras. Estas apresentações levam em conta o tema do encontro, o lúdico, a luta pela terra e as dificuldades vividas no processo de conquista do assentamento. Há também apresentações de grupos culturais da cidade que apóiam o MST.

No segundo dia de encontro, a programação é dedicada às oficinas que são articuladas de acordo com o número de crianças previsto para o encontro. Existem

vários tipos de oficinas: pintura, teatro, bonecos, dobraduras, dança, capoeira, confecção de brinquedos alternativos, música, jogos, confecção de cartões com sementes, etc.

O terceiro dia de encontros geralmente é dedicado às negociações junto a instituições, como: Secretarias de Educação, INCRA, etc.. E, para encerrar o encontro, é realizada a marcha das crianças pelas ruas da cidade.

#### Avaliação e socialização do encontro

As coordenadoras do setor de educação de alguns Estados informaram que, em alguns anos, não foi possível organizar o encontro regional, devido à falta de recursos financeiros para as despesas do encontro, sendo este organizado, apenas, no âmbito dos assentamentos. Este fator fez com que a atividade não tivesse uma regularidade, prejudicando a continuidade dos debates no coletivo regional.

Outra questão levantada diz respeito a uma maior repercussão do encontro nas escolas. Depois que as crianças chegaram dos encontros, poucas escolas deram continuidade ao trabalho com elas.

Ao participar da luta pela terra junto com seus pais, as crianças do MST passam a ser sujeitos construtores de um processo transformador, a ter ideais, projetos de futuro, perspectivas de vida, tendo como referência a coletividade.

A criança Sem Terra, no MST, passou a ser considerada um ser social que integra a totalidade de um projeto em construção.

Uma questão fundamental que se coloca é: sendo os encontros uma realização anual, cuja preparação e posterior socialização envolvem, no máximo, três ou quatro meses do ano, o que é feito para que o exercício desta experiência seja permanente na escola ou no assentamento de forma geral?

Ferreira (2002:185), ao relatar um encontro de Sem Terrinha do Estado do Pernambuco, afirma que, no local de sua pesquisa, o Assentamento Catalunha, a socialização não ocorreu de forma planejada. O autor afirma que:

Infelizmente, no período de duas semanas que ainda fiquei no Assentamento Catalunha, período este que foi contemplado com a comemoração do dia das crianças, na escola, não houve nenhuma ação concreta que pudesse ser caracterizada como um resgate do que havia acontecido no V encontro estadual dos Sem Terrinha: nem pelas educadoras, nem pelas Crianças.

A socialização deve ser planejada com intencionalidade, pois através dela podem desencadear-se outras atividades pertinentes ao assentamento ou acampamento. Caso isso não ocorra, deixa entrever que os encontros são atividades desligadas da totalidade do MST, tornando-se esporádicas, não passando de mais uma atividade realizada sem a devida intencionalidade educativa que deve ter continuidade nos assentamentos. Neste sentido, o encontro não atingiu seus objetivos, pois ficou reduzido a atividades estanques, sem as devidas articulações entre o global e o local, ou seja, a vida cotidiana das crianças. É preciso encontrar formas de dar continuidade às atividades e às vivências dos encontros, como tática de educação das crianças assentadas e acampadas. Caso isto não ocorra, esses encontros não se diferenciarão das atividades que todas as escolas brasileiras, públicas ou particulares, realizam todos os anos, em comemoração ao Dia das Crianças, as quais também se esgotam naquele mesmo dia.

A desarticulação entre a escola, a comunidade e o coletivo de educação do Movimento pode trazer conseqüências, porque, ao não cumprirem um plano de trabalho mais sistematizado.

Por isso, faz-se necessário que as escolas participem de todas as fases do encontro, para que as vivências dos encontros passem a ser relacionadas ao cotidiano das crianças nos assentamentos e acampamentos, de modo a tornar-se cultura, no sentido das crianças construírem outro modo de vida, baseado em outras relações. Segundo Makarenko (2002:285), há uma necessidade de organização, permanente, das crianças nas diversas atividades desenvolvidas; *Se os educandos se encontram organizados na escola e no trabalho, mas nas horas livres lhes é permitido um*

*comportamento arbitrário, os efeitos educativos serão sempre baixos.* O autor fala da necessidade de implementar uma educação permanente e intencional em todas as dimensões, ou seja, uma educação ampla. Isto é essencial no Movimento, visto que as crianças, embora assentadas ou acampadas, são sujeitos participantes de um processo de luta permanente, e estão inseridas em uma sociedade de mercado, em que predominam valores e relações sociais antagônicas aos valores defendidos pelo Movimento. Estas crianças vivem em permanente tensão entre os valores e as relações sociais do MST e os da sociedade capitalista, que se contrapõem e se chocam permanentemente, exigindo sempre dos educadores e educadoras uma série de reflexões sobre o modo de vida, em todos os locais de vivência das crianças.

Mesmo não atingindo resultados imediatos, é possível constatar que os encontros dos Sem Terrinha constituem processos cumulativos de formação de uma geração de jovens do MST, que passaram pelos encontros dos sem terrinha; atualmente, é comum encontrar muitos jovens desenvolvendo um trabalho com as crianças do MST, como é o caso de Fabinho da regional de Itapeva - SP. Muitos outros estão na coordenação de setores, direção da regional, núcleos de base ou em outras tarefas do Movimento; assim, é uma constatação de que houve um despertar para o processo de exercício da militância nestes encontros dos Sem Terrinha. As ações desenvolvidas nos encontros exigem que as crianças aprendam a tomar decisões, respeitem a organização coletiva, propiciem o debate, sejam disciplinadas e desenvolvam o sentido de pertença à organização. Para isso, as crianças aprendem a planejar, executar e avaliar em conjunto, desde as atividades mais políticas ao lazer coletivo.

Segundo Araújo<sup>29</sup> (2007:102):

---

<sup>29</sup> Maria Nalva Rodrigues de Araújo é Professora da Universidade Estadual da Bahia e faz parte do Setor de Educação em nível nacional.



Os encontros dos Sem Terrinha também educam os adultos, sendo que, ao acompanhá-los, eles precisam ouvi-los, respeitá-los como crianças diferentes que estão se formando em um contexto de luta, exigindo dos adultos, muita paciência pedagógica. Desse modo, o processo do encontro é um cabedal de possibilidades de construção de um ser humano para outro projeto histórico. Contribuem, ainda, para romper o isolamento das crianças e das escolas do campo, possibilitando atividades conjuntas, onde várias escolas de assentamentos e acampamentos precisam se articular e permitem que sejam feitas parcerias com universidades, centros esportivos, grupos culturais, visitas aos locais históricos.

Na realização dos encontros, conta-se com voluntários de universidades e de outras organizações. Geralmente, há uma reunião com todos para explicar os objetivos dos encontros e as funções, pois, ao serem planejadas, as atividades devem apresentar uma intencionalidade, conforme os objetivos propostos para os encontros. Isto porque, muitas vezes, as atividades são elaboradas individualmente, em cada organização que se propõe, voluntariamente, a desenvolver o trabalho. Desse modo, constata-se uma desarticulação entre as atividades desenvolvidas e os objetivos dos encontros. Assim sendo, é muito importante que se garanta a unidade metodológica em torno da preparação, da execução e da avaliação dos encontros, pois, é primordial garantir que, de fato, se consolide uma educação para a transformação social, como orienta o MST em seus princípios pedagógicos e filosóficos.

#### **1.4 – Reforma Agrária: uma luta de todos – Com Escola, Terra e Dignidade**

A conjuntura do país sofreu mudanças e isso trouxe impactos também na organização do MST. O debate era: *Que reforma agrária queremos?*<sup>30</sup> e a luta pela reforma agrária passou a ser defendida como uma luta de todos, do conjunto da sociedade. A partir de 1998, surgiu a necessidade da construção de um *Projeto Popular*

---

<sup>30</sup> MST, Caderno de Formação nº. 23. Programa de Reforma Agrária. São Paulo: 1995.

*para o Brasil.* Assim, os pequenos agricultores e os movimentos sociais do campo se organizaram para refletir sobre este projeto. No processo de luta pela terra, então, esses Movimentos unificaram-se através da Via Campesina<sup>31</sup>, a fim de lutar por um Brasil sem latifúndio.

Nesse sentido, as pautas de reivindicações dos movimentos sociais do campo se unificaram e ficaram mais específicas, no que tange à educação. Através destas reivindicações, o Setor de Educação possibilitou a garantia do direito e a escolarização para todos e, sua viabilização, com mais qualidade. Em janeiro de 1995, foi publicado o Caderno de Educação nº6: *Como fazer a escola que queremos: o planejamento.* A luta por escola continua na pauta do Movimento ainda hoje. As conquistas mais recentes vêm das escolas itinerantes para os filhos e filhas dos acampados. Esta conquista ocorreu no ano de 1996, no Estado do Rio Grande do Sul. Conforme Camini (1998:63):

(...) no acampamento de Júlio de Castilhos, os pais, educadores e as crianças, insatisfeitos com a morosidade na solução para a criação da escola, as famílias se organizaram, discutiram a educação e começaram a dar aula nas condições precárias que ali existiam. Enquanto isso tramitava lentamente na Secretaria de Estado da Educação e posteriormente no Conselho Estadual de Educação, o processo para a legalização de sua Escola Itinerante. Desta forma, crescia entre os acampados a preocupação com a possível perda do ano letivo das crianças. Como no dizer dos acampados: 'não queremos uma escola de fazer de conta'. A direção do acampamento, os educadores e as crianças tomaram uma decisão política de irem a Porto Alegre e pressionar o Conselho Estadual a aprovar a escola. Na noite do dia 18 de novembro, avisaram a Direção Estadual e o Setor de Educação do MST que o projeto de criação da escola estava na pauta da reunião no conselho estadual para ser votada no dia seguinte. Assim, 70 crianças e alguns educadores, no amanhecer do dia 19 de novembro, dia da Bandeira do Brasil, chegaram a Porto Alegre para participar da sessão plenária do Conselho Estadual de Educação, no momento em que seria votado o Projeto de aprovação ou não de sua escola. Com bandeiras do Movimento, cartazes e faixas, entraram na sala do Conselho e ali viram a sua escola sendo aprovada, como uma experiência por dois anos

---

<sup>31</sup> A Via Campesina, no Brasil, existe desde 1992 e é formada por vários Movimentos Sociais do Campo, tais como: MMC - Movimento de Mulheres Camponesas, MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores, MAB - Movimento dos Atingidos por Barragem, CPT- Comissão Pastoral da Terra, MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, PJR - Pastoras da Juventude Rural etc. Convém destacar, ainda, que a Via Campesina está organizada tanto em nível Nacional e quanto em nível Internacional.

É importante salientar que o ponto da escola era o último da pauta da reunião. Com a chegada das crianças, o Conselho Estadual de Educação trouxe o ponto para ser o primeiro a ser votado. O projeto foi aprovado por unanimidade pelos conselheiros. Atualmente, existem as escolas itinerantes em alguns estados<sup>32</sup>. No Estado do Paraná, a escola funciona desde a Ciranda Infantil até o Ensino Médio e, atualmente, há 11 escolas itinerantes funcionando.

Com o ânimo de ajudar a construir um processo de educação, voltado mais para a sua realidade, no dia 27 de julho de 1996, em Santos, SP, foi realizada a formatura da 5ª Turma do Magistério, em nível nacional. Durante a última etapa do curso, ocorreu um debate sobre a necessidade de combinar alfabetização com formação técnica. Naquele momento, definiram-se algumas linhas de trabalho: a superação do analfabetismo e a garantia do certificado para os educandos que concluíssem o curso de alfabetização, incentivando-os a continuarem seus estudos.

Este debate apontou para uma reestruturação do Coletivo Nacional de Educação. Neste sentido, o Coletivo começou a organizar grupos de trabalhos, as denominadas “frentes de trabalho”<sup>33</sup>, para que melhor viabilizassem suas atividades pedagógicas e para atender à demanda de trabalho na área. Assim, foram organizadas: Frente de Educação de Jovens e Adultos, Frente de Ensino Fundamental e Médio e criaram uma nova, a Frente de Educação Infantil.

No curso de Magistério, como critério para a conclusão do curso, elaborava-se um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sendo que um dos trabalhos trouxe a

---

<sup>32</sup> As escolas itinerantes funcionam em acampamentos e são reconhecidas legalmente pelo Conselho Estadual de Educação. Esta experiência existe há 12 anos no Rio Grande do Sul e, mais recentemente, nos estados PR, GO, AL, PI.

<sup>33</sup> As frentes de trabalho são formadas por pessoas do Coletivo Nacional que têm certas habilidades para desenvolver as tarefas que a frente se propõe a realizar.

experiência de educação infantil, vivenciada junto às crianças do assentamento 1º de abril, no município de Prado, estado da Bahia. O título do trabalho foi *Reforma Agrária uma Luta de Todos: dos pequenos também*. Este trabalho descreve a experiência de educação infantil, daquele assentamento. Assim sendo, nesta etapa do curso foi possível forjar, pela primeira vez no Setor de Educação, uma discussão sobre a educação infantil no MST. A partir dessa discussão, passou a existir a Frente de Educação Infantil Nacional.

Também em julho de 1996 foi publicado o Caderno de Educação nº 8: *Os Princípios da Educação no MST*, que apresenta os princípios filosóficos e pedagógicos do Movimento. Estes princípios embasam o projeto de educativo do MST. Segundo Araújo (2007: 48):

O caderno é o acúmulo prático e teórico dos integrantes do Movimento e nele o MST esclarece que tipo de escola deseja construir, e também, a função tática da educação para o Movimento. Visualizam-se, neste caderno, as vertentes teóricas que orientam e embasam a proposta de educação do Movimento, apresentadas em torno de princípios filosóficos e pedagógicos da educação do MST.

Nesse caderno, o MST exprime o que entende por princípios, convicções, formulações que são balizas, marcos, referências para o trabalho de educação no MST. Importa lembrar que o Movimento tem uma atuação em quase todo o território nacional, exceto em alguns estados da região Norte<sup>34</sup>; sendo assim, apresenta diferenças significativas a depender da realidade de cada Estado.

O Movimento organiza os processos educativos de sua base social da seguinte forma: Educação Escolar nos níveis Fundamental e Médio; Cirandas Infantis

---

<sup>34</sup> Os Estados em que o Movimento não está organizado atualmente são: Acre, Amazonas, Amapá. A partir de 2008 o MST inicia sua organização no Estado de Roraima.

Permanentes ou Itinerantes; Encontros dos Sem Terrinha; Escolas Itinerantes nos Acampamentos; Educação de Jovens e Adultos; Cursos Formais para a Formação dos Educadores e Educadoras. Todas estas experiências educativas são desenvolvidas tendo em vista os princípios filosóficos e pedagógicos do Movimento.

Os princípios filosóficos<sup>35</sup> dizem respeito à visão de mundo que o Movimento defende; à sua concepção de sociedade, de pessoa humana e educação que pretende e que constrói. Conforme sua proposta pedagógica, os princípios filosóficos da educação do MST são:

#### Educação para a transformação social

Para o Movimento, a educação deve contribuir para a transformação da sociedade, bem como para a construção de uma nova ordem social, baseada nos pilares da justiça social e nos valores humanistas e socialistas. Neste princípio, apresenta algumas características como:

- Educação de classe: uma educação que se propõe, em seu compromisso, a desenvolver a consciência de classe e a consciência revolucionária, tanto dos educandos quanto dos educadores.
- Educação massiva e de qualidade: o Movimento defende o maior número de crianças, jovens, adultos e idosos na escola, e, na sua trajetória histórica, pode notar que a idade não é um problema para desenvolver uma formação integral dos trabalhadores.
- Educação organicamente vinculada ao movimento social: significa uma escola com a identidade do MST, que se desenvolva ligada às lutas, aos objetivos do Movimento. Mais do que uma educação para o MST, o Movimento defende uma educação do MST.
- Educação aberta ao mundo: não se fechar na sua própria realidade, ou seja, partir desta realidade para compreender um contexto mais amplo, projetando um futuro numa perspectiva de uma transformação social.

---

<sup>35</sup> Para melhor aprofundamento consultar o caderno: Princípios da Educação do MST nº. 08.

- Educação para a ação: propõe que a sua educação seja capaz de preparar os sujeitos para intervir na realidade, de maneira que transcendam da consciência crítica (denúncia e discussão de problemas) à consciência organizativa (da crítica à ação organizada para intervir na realidade).
- Educação aberta ao novo: objetiva desenvolver uma educação que possibilite aos sujeitos a construção de novos valores, novas relações sociais.

### Educação para a cooperação

O Movimento constata que a sua base social é composta por, basicamente, trabalhadores/as rurais, e, desta forma, os acampados e assentados trazem uma cultura individualista, de isolamento, de conservadorismo e agarrada à propriedade. Segundo Araújo (2007:51):

O Movimento desenvolve uma formação intencional, voltada para a cultura da cooperação e para as incorporações criativas das lições históricas da organização coletiva, do trabalho cooperativo; entra nas escolas e proporciona a vivência da experiência cooperativa, desde as ações mais simples até as mais complexas. O aprendizado de organização e a luta pela terra, desenvolvidos pelo MST, produzem lições que vão se tornando estratégicas no processo educativo para ajudar a construir as novas relações, transformando as mentalidades numa perspectiva de organização e desenvolvimento do modo de vida no meio rural.

Com isso, o Movimento ressalta a importância da produção nos coletivos e constrói vivências de cooperação com as crianças. Porém, esta ação requer transformação ou mudança de comportamentos, habilidades e saberes; a formação de uma nova consciência social; e, a construção de novas relações sociais nos assentamentos. Além da defesa e a valorização do trabalho humano como fonte de

construção da vida, busca-se a realização e construção de direitos de cidadania, tendo em vista a emancipação humana.

#### Educação voltada às várias dimensões da pessoa humana

O MST argumenta que uma experiência educativa revolucionária deve trabalhar na perspectiva de integrar as diversas esferas da vida humana. Assim sendo, é importante ressaltar que a educação no MST é uma educação omnilateral, ou seja, seu projeto educativo vem desenvolvendo um trabalho em várias dimensões tais como: lúdica, intelectual e manual, política, estética, ética, cultural, afetiva, etc. Em cada uma das experiências educativas do Movimento, destacam-se as várias dimensões da pessoa humana de um modo indissociável do processo de educação.

#### Educação com valores humanistas e socialistas

O Movimento Sem Terra é um movimento contra-hegemônico, ou seja, que luta contra o capitalismo, visando romper com os valores da sociedade capitalista (lucros, individualismo, concorrência, consumismo). Isso é um desafio fundamental, principalmente porque, o MST almeja contribuir para a construção de homens e mulheres novos. Nesta perspectiva, há uma intencionalidade nas escolas dos assentamentos e acampamentos vinculados ao MST. Estes cultivam nos educandos e educadores outros valores, como companheirismo, solidariedade, etc. Para o Movimento, não basta conquistar a terra, melhorar a vida e continuar com as mesmas relações sociais, atitudes e valores anti-humanos da sociedade capitalista. É importante cultivar os valores que propõem romper com a ética capitalista, fomentando a perspectiva socialista, como:

- Sentimento de indignação diante das injustiças e da perda da dignidade humana.
- O companheirismo e a solidariedade entre as pessoas.
- A coerência ética.

- A busca da igualdade e o respeito às diferenças.
- O afeto entre as pessoas.
- A capacidade permanente de sonhar, de partilhar os sonhos e de agir para realizá-los.

Educação, formação e transformação do ser humano.

Um princípio que o MST considera fundamental em sua proposta educativa é a profunda crença na pessoa humana e na sua capacidade de formação e transformação. Ao organizar um acampamento, o perfil das pessoas acampadas, no início, é muito adverso, mas uma característica é certa: na grande maioria são pessoas que procuram saídas para seus problemas e não têm acesso aos direitos básicos: moradia, comida, família, educação etc., Essas pessoas vêm no acampamento uma saída para seus problemas, e, assim, seguem o Movimento. Nos acampamentos, essas pessoas, através da luta coletiva, constroem a sua história como sujeito coletivo.

O MST (1999:23) (...) *acredita na capacidade de transformação permanente dos seres humanos; as pessoas mudam, educam-se e são educadas num processo que só termina com a morte (...)*. Por outro lado, entende-se que esse processo não se dá de forma aleatória; não bastam discursos, palavras e teorias, é preciso que haja as vivências concretas do novo. Assim sendo, o Movimento potencializa, desafia e reflete sobre cada processo acontecido neste grande espaço social que é o MST. Os indivíduos passam por um momento dialético; no processo, passam a se entender como sujeitos, que têm uma história; constroem a identidade de Sem Terra.

Os Princípios Pedagógicos referem-se ao jeito de pensar e pôr em prática os princípios filosóficos da educação do Movimento, ou seja, é basicamente a reflexão metodológica dos processos educativos que acontecem nos assentamentos e acampamentos. Estes princípios pedagógicos são essenciais para a implementação da



proposta de educação, especialmente na parte metodológica dos processos educativos desenvolvidos. Os princípios pedagógicos que impulsionam este trabalho são:

### *Relação prática e teorias*

Para o MST, o ponto de partida do processo educativo é a produção da existência material das crianças, aliada às suas experiências de vida, lutas e esperanças. Segundo Araújo (2007: 58):

O ato de ocupar a terra, romper com a propriedade privada consagrada no sistema capitalista, trabalhar a terra e lutar pelo acesso à escola pública é uma práxis, essa ação propicia as crianças do Movimento a ocupação de um espaço político, socioeconômico e geográfico; este espaço possibilita a estes sujeitos a construção de uma identidade coletiva, alterando a situação da propriedade. Assim, a prática social das crianças, filhos e filhas de assentados e acampados, bem como a dos seus pais, serve de substrato, matéria-prima no processo ensino-aprendizagem. A trajetória individual e coletiva das famílias, no processo de luta e conquista da terra, os problemas passados, presentes e as perspectivas de futuro permeiam as atividades educativas nas Cirandas Infantis, as escolas etc.

Sendo assim, para o Movimento Sem Terra esse princípio é muito importante, pois propicia às crianças a capacidade de estabelecer relações com os outros em várias situações da sua vida.

### *A realidade como base de produção dos conhecimentos*

No MST, entende-se que uma criança aproveita melhor o estudo quando vinculado à experiência, e que a educação tradicional centraliza o ensino em conteúdos livrescos, estanques, que ninguém explica para onde vão e nem para que servem. Compreende-se, também, que esse tipo de ensino não leva à construção do conhecimento, ao contrário, leva à “decoreba” e ao tédio nos seus estudos. Isto quando os educandos não desistem antes mesmos de completar o ano letivo. O Movimento

reafirma que a realidade a que se refere é a realidade da classe trabalhadora, e argumenta que, quando se fala em realidade, está referindo-se não apenas à realidade próxima que se vive ou enxerga, e sim a uma realidade local para se chegar a uma mais geral ou vice-versa como, por exemplo, ao explorar a situação da agricultura, do assentamento, como atividade educativa, esta tem possibilidade de propiciar às crianças uma compreensão local, mas, também, compreender o papel e a estratégia das grandes corporações da agricultura mundial.

As atividades pedagógicas são iniciadas, geralmente, em torno de informações dos próprios assentados ou pesquisa desenvolvida pelos próprios educandos, como: preços dos produtos, relação de compra e venda dos produtos da agricultura, reforma agrária, comércio, sementes geneticamente modificadas, sementes crioulas, questão das águas, proteção das nascentes, meio ambiente, desemprego, moradia, transportes etc. Acredita-se que esses elementos ajudam o educando a entender a situação global mais complexa, a partir da realidade local, ou seja, o assentamento no qual ele está inserido. Todo esse processo é realizado por meio da problematização, investigação da realidade e da prática social desenvolvida pelas crianças.

#### *Atitudes e habilidades de pesquisa*

A pesquisa, para o Movimento, refere-se à investigação da realidade, consistindo no esforço sistemático e rigoroso que se faz para entender, mais profundamente, aquilo que constitui um problema para os assentamentos. Sendo assim, pesquisar é construir a solução de um problema, a partir do conhecimento da situação atual e de sua história anterior. Desse modo, propõe-se investigar e fazer o diagnóstico da realidade, objetivando-se conhecê-la com a finalidade de modificá-la. As vivências pedagógicas estão vinculadas ao princípio da relação teoria e prática, ou seja, o pensar e o fazer pedagógico, tendo a realidade como base de produção do conhecimento, e, assim, concebem-se na proposta educativa do Movimento.

A ideia é conhecer a realidade para apresentar propostas coerentes com as reais necessidades, além de contribuir para o registro escrito, para a reflexão e para o histórico da realidade. Araújo (2007:61.) afirma que: *Esse princípio tem por objetivo também provocar nos educandos e educadores uma atitude diante do mundo, uma atitude para ir além das aparências e buscar a essência das coisas.* Este processo envolve a participação dos educandos e educadores. Assim, a pesquisa, que no primeiro momento é articulada com o ensino, transforma-se em uma ferramenta que os educadores e educadoras lançam mão para, junto aos educandos e educandas, buscarem a superação de situações e problemas da realidade.

#### *Conteúdos formativos socialmente relevantes*

A quantidade de conhecimentos produzidos e sistematizados pela humanidade é imensa. Nesta produção estão contidas relações de poder, ideologia, política; portanto, eles não são neutros. O MST compartilha da convicção pedagógica de que os conteúdos são instrumentos para atingir os objetivos do ensino e aprendizagem. Isto significa dizer que não é qualquer conteúdo que serve para as escolas, Cirandas Infantis e outros espaços do MST, ao contrário, por ser considerado pelo Movimento um instrumento significativo o conteúdo deve ser escolhido em prol da realidade dos educandos. Portanto, é preciso saber quais as possibilidades que este conteúdo apresenta para educar os sujeitos na perspectiva da transformação social. Neste sentido, o conteúdo deixa de ser a centralidade da escola, das Cirandas, e, quem ganha esta centralidade são os sujeitos sociais.

#### *Educação para e pelo trabalho*

Neste princípio, compreende-se que o trabalho na escola não pode ser uma espécie de “parêntese”; pelo contrário, ele deve permear o conjunto das atividades pedagógicas que ali se desenvolvem. Acredita-se que as experiências educativas, especialmente nas escolas, não podem ficar alheias aos processos produtivos da sociedade em geral, sobretudo dos assentamentos.

O MST compreende que é necessário formar pessoas que valorizem o que fazem. Apesar do lugar de submissão, ocupado pela pequena agricultura no modelo de desenvolvimento deste país, o Movimento argumenta que é de suma importância trabalhar a auto-estima dos trabalhadores para que estes se disponham a colaborar, a se preparar e assumir, cada vez mais, a produção coletiva, que, conseqüentemente, se reverterá em melhorias das condições de vida dos trabalhadores.

Nas escolas e nos assentamentos, os educandos se organizam em grupos e cada grupo desenvolve algum tipo de trabalho previamente planejado, que varia desde arrumação de biblioteca, arrumação dos brinquedos, ao cultivo de hortas e jardins, irrigação de canteiros, criação de pequenos animais, limpeza e embelezamento da escola e de seus arredores. Vale ressaltar que todo esse tipo de atividade ainda permite o exercício de planejamento, responsabilidade, experiência de coordenação de atividades, cooperação e avaliação do processo, além da convivência e crescimento coletivo.

Em vista disso, o MST defende a necessidade do trabalho como princípio educativo e para a produção da vida no conjunto de atividades socioculturais que se desenvolvem em todos os espaços educativos: nas escolas, nas Cirandas Infantis, nos cursos, nos encontros e nos seminários.

#### Vínculos orgânicos entre os processos educativos e os processos políticos

Com este princípio, o Movimento trabalha a relação entre educação e política, o que significa fazer a política atravessar os processos pedagógicos que acontecem nas escolas, nos cursos, nos encontros, nas jornadas, nos seminários; isto quer dizer que não é somente conversar sobre as questões políticas, e sim, fazer com que os educandos e educandas se eduquem na participação de lutas concretas dos trabalhadores, possibilitando assim a organização dos educandos e educandas para lutar pelos seus direitos; enfim, é participar das lutas gerais do Movimento. Sendo assim, o MST não esconde a sua intencionalidade político-pedagógica para com as escolas de assentamentos e acampamentos.

## Vínculo orgânico entre educação e cultura

Na concepção do MST, cultura significa tudo aquilo que as pessoas, os grupos e as sociedades produzem para representar ou expressar o seu jeito de viver, de sonhar e entender o mundo. A cultura camponesa se expressa por meio de linguagem, dos costumes, da arte, das tradições, dos comportamentos e das normas, dos relacionamentos, dos valores, da sabedoria popular, etc. Segundo Araújo (2007: 65):

O papel da educação no MST tem sido o de ajudar no processo de construção e reconstrução da identidade cultural dos trabalhadores que pertencem ao Movimento. Essa identidade tem a marca do acampamento, da luta, da angústia, da tensão, do agir coletivo, do enfrentamento, da possibilidade dos excluídos se tornarem sujeitos sociais, construindo no processo uma identidade própria. Essa construção tem a finalidade de desenvolver, ao invés da submissão, a cultura da rebeldia, da mudança, da possibilidade, da insubmissão e independência mediante um processo de superação e ruptura com a exploração do passado.

Os temas gênero, embelezamento dos assentamentos e acampamentos, meio ambiente, meios de comunicação, preservação das nascentes, cultivo das sementes, ervas medicinais fazem parte das discussões no cotidiano das Cirandas entre os educadores e as crianças, como também das discussões mais gerais do MST. Além desses estudos, são reservados espaços para vivência e produções culturais das crianças. Sendo assim, o MST tem realizado debates e peças de teatros culturais acerca da questão dos organismos geneticamente modificados em vários espaços educativos, mostrando a cultura camponesa numa perspectiva da emancipação humana e que caminha em direção a uma cultura contra-hegemônica.

## Auto-organização dos educandos

Este princípio toma como referência o próprio jeito que o Movimento se organiza em seus acampamentos e assentamentos, isto significa dizer que não basta as crianças, educadores e educadoras estudarem ou discutirem sobre a democracia, pois é necessário vivenciarem um espaço de participação democrática, educando-se pelo coletivo.

Nessa perspectiva, o MST busca a sustentação teórica desse princípio na Pedagogia Socialista. Por isso, organiza os coletivos infantis, coletivos dos educadores e educadoras; a auto-organização dos estudantes; a participação da comunidade assentada e acampada nas decisões dos espaços educativos do Movimento, ou seja, incentiva todos os sujeitos da sua base social a se envolver no processo educativo. Estes se envolvem nos coletivos pedagógicos, na direção coletiva.

Segundo Makarenko (1987: 17): *(...) coletivo é um complexo de indivíduos animados de um fim determinado, que estão organizados e possuem organismos coletivos (...)*. Por sua vez, para Pistrak (2002:77), *(...) as crianças e também os homens, em geral, formam um coletivo, quando estão unidos por determinados interesses, dos quais têm consciência e que lhes são próximos (...)*. É com esse entendimento que o MST propõe que funcionem os vários coletivos nos assentamentos e acampamentos, nas escolas, ou seja, na totalidade do Movimento, dos quais participam educandos, pais, educadores e dirigentes do Movimento, entendendo que a educação não deve ser de responsabilidade apenas do educador e da educadora.

À causa disso, o Movimento cria os coletivos de Educação, que passam a fazer parte da estrutura organizativa do MST, desde as escolas de assentamentos até o Coletivo Nacional de Educação. Estes são espaços de formação permanentes dos educadores e educadoras, a qual ocorre de diversas maneiras, dentre as quais destacamos: a reflexão sobre a prática pedagógica; o estudo; as discussões e a preparação para as atividades de formação promovidas pelo Movimento, pelos órgãos públicos, ou por outras entidades. Além da troca de experiência de qualificar o trabalho, o coletivo tem uma dimensão formativa, pois as relações que se estabelecem entre os

sujeitos do coletivo têm o papel educativo durante o processo, alimentando o direito de sonhar, criar, ousar, propor e se desafiar a fazer tarefas novas.

Outro ponto importante deste princípio é direção coletiva que o MST traz desde a sua fundação. Na dimensão da escola, refere-se a cada processo pedagógico que vai além dos seus participantes mais diretos, porque todos são envolvidos no processo: pais, educadores, educandos, direção do assentamento e acampamento. Com isso, as decisões da escola são tomadas de forma coletiva. A auto-organização para o MST implica em que os sujeitos tenham tempo e espaço autônomos para encontrar-se, discutir suas próprias questões, tomar suas decisões. Desse modo, a auto – organização é destacada como conteúdo pedagógico, para desenvolver a consciência organizativa das crianças. Em relação ao processo de criação e funcionamento dos coletivos é necessário que as crianças tenham um espaço de liberdade e iniciativas suficientes para organizar a vida nestes coletivos, sob orientação dos Educadores e Educadoras.

#### Combinação entre os processos pedagógicos coletivos e individuais

No entendimento do Movimento, a respeito deste princípio, o ser individual está no centro das reflexões, entendido como um sujeito que estabelece relações com outras pessoas, em coletivos, num determinado contexto histórico-político e sócio-cultural. Assim sendo, no âmbito da discussão metodológica não se ignora o acompanhamento personalizado, pois se os educadores e educadoras conhecem cada criança, suas características peculiares, seus limites e seus destaques e tentam potencializar as habilidades de cada uma, ampliam-se as possibilidades de uma melhor inserção no coletivo.

Segundo o MST, o desafio tem sido criar formas de avaliação que contemplem as atuações pessoais e coletivas de forma que não haja uma postura autoritária, repressora e paternalista. Hoje, há um entendimento no Movimento que se a pessoa não estiver bem consigo mesmo, dificilmente estará bem e contribuirá com o coletivo.

Embora o projeto educacional do MST esteja delineado, não está pronto e acabado, mas em construção, sendo vivenciado e recriado no dia a dia nos espaços educativos do MST. Contudo, apesar de inacabada, a proposta de educação do MST continua sendo a mesma que norteia o pensar e o fazer pedagógico e desafia, permanentemente, os sujeitos que dele fazem parte.

Cabe ressaltar, ainda, que esta proposta educativa foi construída num período em que as discussões no MST sobre a educação tinham como meta a organização e a luta pelas escolas nos assentamentos e esta luta ainda continua nos dias de hoje. Neste sentido, tal proposta está centrada na forma de como organizar os saberes nas escolas de assentamentos e acampamentos.

Depois da proposta delineada, outros espaços educativos no MST foram surgindo, como é o caso das Cirandas Infantis. Assim sendo, para contemplar as crianças de idade entre zero a seis anos, se faz necessária a ampliação dos princípios pedagógicos, que já estão apontados na proposta, que contemple este público. Tal ampliação deve estar vinculada às vivências pedagógicas e às realidades das Cirandas Infantis do MST.

Ainda, analisando os princípios descritos nota-se que a proposta de educação do Movimento Sem Terra, além de conceber a educação de forma ampla, propõe superar a concepção oficial de escola. Esta proposta contraria a ordem social vigente, porque está a serviço dos interesses da classe trabalhadora do campo. No que se refere à educação escolar, esses princípios esbarram numa série de impasses, pois o MST está inserido em uma sociedade na qual as relações predominantes são antagônicas às defendidas pelo Movimento.

Assim, os princípios permanecem nas escolas dos assentamentos numa tensão entre o projeto de educação de uma sociedade capitalista e os elementos do projeto de sociedade que o MST vem construído na sua base social. Estas contradições na implementação da proposta pedagógica do MST nas escolas dos assentamentos estão



amplamente analisadas em trabalhos como os de Araújo (2000-2008), Camini (1998), Machado (2003), Pizetta (1999), Vendramini (1998- 2000).

Em 28 a 31 de julho de 1997, ocorreu o 1º Encontro Nacional dos Educadores e das Educadoras da Reforma Agrária - 1º ENERA<sup>36</sup> - no campus da Universidade de Brasília - UnB. A organização deste encontro foi da seguinte forma: em um período, ocorreram as grandes plenárias, nas quais se discutiram os grandes temas e, em outro, aconteceram os trabalhos em miniplenárias organizadas por frentes do Setor de Educação, para discussão específica. Em cada Grupo de Trabalho (GT), havia a presença de educadores especialistas nas áreas de trabalho para ajudar na reflexão de cada tema e no debate. Assim, projetou-se o trabalho de cada frente do Setor de Educação. O lema trabalhado no ENERA foi: *Movimento Sem Terra: Com Escola, Terra e Dignidade*. Este lema assumiu, com mais força, a educação como um direito a ser construído e conquistado pelos assentados e acampados.

Nesse Encontro, surgiu o desafio de organizar a primeira Ciranda Itinerante Nacional, com 80 crianças de todo o país. O Movimento afirma que isto foi um desafio, pois o que estava sendo permeado nos debates, nas reuniões nacionais de certa forma não traduzia a realidade apresentada na Ciranda Infantil do Encontro. Sendo assim, esta colocou alguns desafios para o Setor de Educação:

- A organização do espaço no sentido de melhorar o desenvolvimento das atividades pedagógicas;
- A formação dos Educadores e Educadoras: estes revelaram que pouco se conhecia o mundo da criança e que se tinha uma dificuldade imensa para as brincadeiras, as cantigas de rodas etc.
- O planejamento feito pela coordenação para ser desenvolvido na ciranda foi praticamente abandonada, e somente alguns educadores

---

<sup>36</sup> Este encontro foi promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, com diferentes parcerias: a Universidade de Brasília - UnB, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

recorriam ao seu uso. Tal ação gerou uma discussão que, para as próximas cirandas, o planejamento deveria ser elaborado com os Educadores e Educadoras.

Segundo o Setor de Educação, no Grupo de Trabalho de Educação Infantil também surgiram vários limites; por mais que todos viessem da mesma realidade como participantes do Setor de Educação e do Movimento Sem Terra, a coordenação da Frente pouco conhecia sobre a Educação Infantil no MST. Conseqüentemente, o desafio foi que a própria coordenação estudasse sobre o assunto e socializasse com o conjunto do MST.

Através destas experiências, pode-se afirmar que todo processo de educação tem limites e também possibilidades. Nesse encontro, umas das possibilidades que apareceu com força no debate foram que *as cirandas iam se espalhar, rapidamente, por todos os Estados*. Nesse sentido, elas poderiam ser um instrumento poderoso para desenvolver, na base social do Movimento, a luta pelo direito à pequena infância, pois a luta maior era por escolas. As crianças pequenas geralmente ficavam com o irmão menor ou com a vizinha, e em alguns casos até mesmo sozinhas, apesar de haver creches em algumas cooperativas para os filhos dos associados, pois muitos pais não eram associados a estas cooperativas.

Ainda neste Encontro, as entidades presentes se propuseram a pensar, juntamente com os participantes, um trabalho mais amplo sobre a educação a partir do mundo rural, levando em conta o contexto do campo e uma cultura específica, no que diz respeito à maneira com que o homem do campo se relaciona com o tempo, com o meio ambiente e com o seu modo de viver. Sendo assim, estas entidades se reuniram para puxar um encontro para discutir a educação do campo.

Em julho de 1998, ocorreu a 1ª Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo<sup>37</sup>, em Brasília, com a participação de 970 pessoas. Esta Conferência teve por objetivo contribuir para recolocar o debate sobre a educação no meio rural na agenda política do país, com o desafio de pensar e fazer uma educação vinculada à estratégia de desenvolvimento do povo do campo. Com a participação dos vários Movimentos Sociais do Campo, das Universidades, de Órgãos Governamentais, Secretarias de Educação, Organismos de Igrejas presentes na conferência, foram apontadas os vários desafios a serem trabalhados pelos Movimentos Sociais, especialmente, *os valores, os princípios e os objetivos*<sup>38</sup> que constroem a identidade e a unidade à articulação da Educação do Campo.

Decorrente disso, os Movimentos Sociais do campo passaram a realizar os encontros estaduais, tendo como principal discussão que todos os sujeitos do campo têm direito à educação, desde a infantil à universitária. A pergunta principal referia-se ao que significava ser sujeito do campo. Caldart (2002: 29) enfatiza que:

Os sujeitos da educação do campo são aqueles e aquelas que sofrem na pele o efeito desta realidade perversa, mas que não se conformam com ela. São sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores, apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos de resistência de luta pela terra e pela reforma agrária; sujeitos que lutam por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos de resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria desta herança; sujeitos na luta pelo direito de continuar a ser indígena e brasileiro, em terras demarcadas, tendo suas identidades e direitos sociais respeitados; sujeitos de tantas outras resistências, culturais, políticas, pedagógicas.

---

<sup>37</sup> No início, a Conferência definiu lutar por uma educação básica do campo, posteriormente, foi suprimida a idéia apenas da educação básica. Assim, entendeu-se que apenas a educação básica estava limitada e que os povos do campo têm direito à educação, desde a infância até o nível superior. Assim, passou-se, então, a adotar a expressão “por uma educação do campo”.

<sup>38</sup> Para maior aprofundamento destes princípios, valores, objetivos consultar o Caderno “Por uma Educação Básica do Campo” nº. 01

Neste contexto, os Movimentos Sociais têm desenvolvido algumas experiências de educação do campo, ou seja, construído um *movimento pedagógico* no campo. O campo não está parado perante o caos ao qual está submetido, pelo contrário, ele está em movimento. Experiências de educação indígenas, quilombolas, ribeirinhas, entre outras, estão em movimento, mas, segundo estes Movimentos Sociais, a realidade do campo ainda tem muitos desafios. Na maioria das escolas do campo, há uma infraestrutura precária: elevado número de escolas multisseriadas, principalmente nos estados do Norte e Nordeste; os educadores, além de ministrarem as aulas, desenvolvem outras funções, como por exemplo preparam a merenda (quando esta existe na escola); cuidam da limpeza, entre outras tarefas, porque não há funcionário suficiente para atenderem às demandas da escola.

Além disso, os educadores moram na cidade e viajam horas pelas estradas até chegarem à escola, em função das condições precárias das estradas. Enfim, há uma nítida ausência das políticas públicas nas escolas do campo.

Uma pesquisa realizada pelo INEP/PRONERA/FIPE/USP, em 2004, revelou que no meio rural a média de analfabetismo da população adulta encontra-se em 28.7%; em áreas de assentamentos este dado cai para 23%. Com relação ao acesso das crianças às escolas no ensino fundamental no primeiro segmento: cerca de 94% das crianças estão matriculadas, embora em escolas de condições altamente precárias, como demonstra a mesma pesquisa. Ainda que o acesso ao segundo segmento do ensino fundamental e ao ensino médio não seja fácil, pois somente 26,9% dos estabelecimentos possuem turmas de 5ª à 8ª série, e apenas 4,3% das escolas nos assentamentos da reforma agrária oferecem ensino médio. Em relação à infra-estrutura das escolas, a mesma pesquisa revelou que nos assentamentos e acampamentos o processo de escolarização acontece sob condições de maior precariedade que no meio urbano: aproximadamente 75% das escolas não têm meios de comunicação; 67% não possuem banheiros; 94% não possuem quadras de esportes; 44% não possuem bibliotecas; 90% não têm computador; 78% não têm bebedouro; 91% não têm nenhum instrumento agrícola; 47% ainda não possuem mimeógrafo, 24% não oferecem

merenda escolar, e das 76% que servem merenda escolar 65% servem produtos industrializados; 80% ensinam apenas até a 4ª série, e destas 70% funcionam em turmas multisseriadas. Além disso, predomina no campo um modelo educacional que reproduz e fortalece as desigualdades econômicas e socioculturais. Essas condições educacionais produzem não apenas ensino de péssima qualidade, mas também excluem os trabalhadores das possibilidades de uma vida digna no campo.

Por sua vez, no âmbito da Legislação, os Movimentos Sociais do Campo conquistaram a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, (aprovada pelo parecer 36/2001, em 14/12/01). Importa ressaltar que a aprovação deste documento representa uma conquista no âmbito das políticas públicas. As Diretrizes Operacionais são um conjunto de princípios e procedimentos que, em forma de lei, apresentam resoluções que garantem o direito do povo do campo ao acesso à Educação do Campo nos termos em que a participação popular e dos movimentos sociais se colocam. Segundo Fernandes: (2004:136):

É um importante avanço na construção do Brasil rural, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano. É um novo passo nessa caminhada, pois acredito que o campo e a cidade se complementam. Com este entendimento, precisam ser compreendidos como espaços geográficos singulares e plurais, autônomos e interativos, com suas identidades culturais, e modos de organização diferenciados que não podem ser pensados como relação de dependência eterna ou pela visão urbanóide e totalitária, que prevê a intensificação da urbanização como modelo de país moderno.

Nos artigos 3º, 6º e 7º das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, (2002:09) afirma-se que:

O Poder Público deve garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional; proporcionar Educação Infantil e Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para os que não concluíram na idade prevista; e que os sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, devem regulamentar e criar estratégias específicas para sua implementação no campo.

Com a aprovação das *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*, a Educação do Campo passou a ser reconhecida em Lei como direito dos trabalhadores do campo, e passou a ter no Ministério da Educação - MEC, desde 2003, um Grupo de Trabalho. Em 2004, entrou em funcionamento também no MEC a Coordenadoria da Educação do Campo que realizou em quase todos os estados, juntamente com as Secretarias de Educação dos estados e os Movimentos Sociais do Campo, Seminários de Educação do Campo para a divulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo e para viabilização de sua implementação nas escolas em todo o país. Neste processo, a educação do campo avançou numa perspectiva de formação de educadores, de elevação do nível de escolarização dos filhos dos assentados e acampados. Mas ainda se percebe uma distância enorme entre o que está escrito nas leis da Educação e a realidade do campo.

Em 1998, através da portaria nº10/98, no governo Fernando Henrique Cardoso, foi aprovado o PRONERA - Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária. Este programa tem como objetivo desencadear um amplo processo de formação dos educadores das áreas de Assentamentos da Reforma Agrária, através da elaboração e implementação de projetos em todos os níveis de ensino.

Com este programa, o setor de educação deu mais um passo na luta pela educação e iniciou, em 19 de janeiro de 1998, a primeira turma de Pedagogia, em Ijuí, RS, convênio ITERRA-PRONERA-UNIJUÍ. Ali surgiu a denominação "Pedagogia da Terra". Com todas as possibilidades para ser um avanço, o PRONERA não escapou da onda repressiva do governo Fernando Henrique, sofrendo uma série de intervenções. Não se previu recursos para o programa no orçamento da União; houve uma descentralização do programa para as superintendências regionais, que adotaram um processo de intervenção em seu funcionamento; ocorreram demissões e remanejamento de pessoas ligadas ao programa; não foram cumpridos os convênios

com as Universidades, atrasando parcelas de pagamento. Ainda assim, as parcerias junto às Universidades possibilitaram algumas conquistas como:

- A participação com os movimentos sociais na pressão para que o PRONERA funcionasse.
- A formação de um coletivo de educadores das varias áreas do conhecimento para atuar no PRONERA em efetiva parceria com os movimentos sociais.
- Engajamento de vários educadores, pesquisadores, estudantes, que desenvolviam várias pesquisas e ações ligadas ao tema.
- Uma afirmação junto às Universidades de uma aliança que respeite a autonomia e a identidade dos Movimentos Sociais.

### ***1.5 – Alguns percursos a serem realizados – Novos Aliados, Outras Lutas***

Atualmente, a luta pelo acesso a terra e a permanência nela vai além da disputa de terra com o latifúndio. Hoje aparecem com muita força as empresas multinacionais que expulsam os trabalhadores do campo. Alguns dados organizados pelo educador Ariovaldo Umbelino de Oliveira (USP), com base nas estatísticas do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA (cadastro 2003) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Censo Agropecuário: 1995-1996), mostram que nos últimos anos, para cada emprego gerado, 11 lavradores foram expulsos. Esta é uma das consequências da expansão do modelo econômico implantado no campo brasileiro, conhecido atualmente como agronegócio, que além de reduzir o emprego na cidade, promoveu a expulsão dos trabalhadores do campo. Como resultado desta experiência, temos a concentração ainda maior da propriedade de terras no Brasil.

Os dados da concentração de terras podem ser constatados nas estatísticas do INCRA (2003). Eles demonstram que as pequenas propriedades com menos de 200 hectares somam 3.895.968 imóveis. Elas ocupam uma área de 122.948.252 hectares e

absorvem 95% da mão de obra daqueles que habitam no campo, e ainda contratam outras 994.508 pessoas. As médias propriedades, com 200 a 2000 hectares, são de 310.158 imóveis e ocupam 164.765.509 hectares. Estas absorvem 4% do pessoal, ou seja, 565.761 pessoas, e contratam 1.124.356 pessoas. Já as propriedades acima de 2.000 hectares são apenas 32.264 e ocupam 132.632.500 hectares. Estas absorvem o trabalho de 45.208 pessoas que moram no campo (0,3%), e empregam outras 351.942 pessoas.

Estes números, por si só, mostram como o capitalismo tem agido no campo, promovendo a expropriação dos trabalhadores de seus direitos a terra e ao trabalho. No Brasil, mais de cinco milhões de famílias encontram-se sem terra. Soma-se a isto a presença de trabalho escravo; a brutal concentração de terras – 56% da terra agricultável pertencem a 1% dos proprietários, o que leva a mercantilização da “reforma agrária” e ao aumento dos conflitos, com morte de camponeses.

Esta concentração de terra e este modelo de produção geram grandes conflitos que, segundo a Comissão Pastoral da Terra – CPT, entre os anos de 1985 e 2005 aconteceram no Brasil 1.063 casos de conflitos envolvendo pessoas que lutam pela terra, provocando a morte de 1.425 camponeses. Somente no ano de 2005 foram assassinadas 102 pessoas em decorrência da luta pela terra. Segundo Araújo (2007:72):

O modelo de produção agrícola para os que teimam em permanecer no campo é ditado na atualidade pela monopolização das grandes empresas multinacionais que produzem sementes e defensivos agrícolas. No aspecto da engenharia genética fica evidente o monopólio da Monsanto, empresa norte americana especializada em biotecnologia agrícola. Esta empresa uniu-se à Cargill, maior processadora de produtos agrícolas, visando a explorar o grande mercado latino-americano, principalmente do Brasil, Argentina, Chile e México. No Brasil, a Monsanto comprou a Agrocere, grande produtora de sementes, e adquiriu ainda o grupo Holandês Unilever, que atua na Europa.



É importante ressaltar que o avanço do agronegócio é um dos pilares de sustentação da política econômica do atual governo, que através das exportações garante os recursos para o pagamento dos juros da dívida externa e beneficia as multinacionais, em detrimento do mercado interno, do desenvolvimento econômico nacional, da criação de postos de trabalho e de redistribuição de renda para os trabalhadores brasileiros.

Entender este processo se faz necessário, porque o ritmo e o avanço do modo de produção capitalista não permitem que se faça uma análise linear do processo do modelo agrícola em curso. Assim sendo Movimentos Sociais e algumas organizações lutam contra os desmandos do capitalismo. Com este entendimento, o MST procura estimular o estudo na sua base social, elevando-o como um valor tão importante quanto a ação de ocupar a terra, estimulando seus membros a se dedicarem aos estudos, tanto nos cursos em parcerias com as universidades, quanto nos cursos de formação promovidos pelo próprio Movimento. Sugere, ainda, a leitura permanente e a análise dos problemas da realidade. O estudo no Movimento vai desde a Educação Infantil à Educação Superior.

Quanto aos cursos em parceria com as universidades muitos foram criados envolvendo alguns setores do Movimento como, por exemplo, Saúde, Comunicação, Produção, em parceria o PRONERA/INCRA em quase todos os estados da Federação. Os projetos são aprovados pela Comissão Pedagógica Nacional e implementados mediante a formalização de convênios entre o INCRA e as Universidades. A metodologia usada nos cursos é a *Pedagogia da Alternância*, ou seja, uma sistemática que organiza a aprendizagem dos educandos em dois tempos distintos: o Tempo Escola (TE), que ocorre com as aulas presenciais dos educandos nos cursos, e o Tempo Comunidade (TC), com atividades experiências de pesquisa desenvolvidas nas comunidades de origem dos educandos e das educandas.

Atualmente, o MST e outras organizações que compõem a Via Campesina têm diversos cursos em convênios com várias universidades do Brasil. Podemos citar como exemplos os cursos: Pedagogia da Terra (17), sendo que destes, 07 já terminaram e 10 estão em andamento; Ciências Agrárias (01); História da Terra (02); Direito da Terra (01); Geografia (01); Agronomia (03); Letras (02); Licenciatura em Educação do Campo (03); Especialização em Educação do Campo (01); Especialização em Educação de Jovens e Adultos (01). Além destes cursos, destacam-se aqueles de nível Médio, como: Magistério (10); Agroecologia (06) e Saúde (03).

A elite já se deu conta desta importante ferramenta que proporciona o acesso a educação em todos os níveis dos trabalhadores do campo, e já passaram a questionar na justiça a validade destes cursos. Os cursos questionados até o momento foram: Agronomia, onde os próprios estudantes da Universidade Federal de Sergipe entraram na justiça contra o curso<sup>39</sup>. O Movimento recorreu e ganhou a causa e, em julho de 2008, esta turma concluiu seu curso. Em 2007, foi a vez do curso de Veterinária, na Universidade Federal de Pelotas – RS que foi embargado antes mesmo de iniciar e, no ano de 2008, o Curso de Direito na Universidade Federal de Goiás também está sendo questionado na Justiça e corre o risco de ser embargado.

Para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a educação não acontece somente nos cursos, mas em diversos espaços, como, por exemplo, na participação das crianças, mulheres, jovens e idosos nas marchas, assembléias, escolas, caminhadas, trabalhos voluntários, gestos de solidariedade, ocupações, mobilizações. Neste sentido, cada ocupação realizada, cada escola conquistada é resultado das lutas e mobilizações que o Movimento vem desenvolvendo ao longo da sua história. O MST acumula experiências históricas de mobilizações pelo acesso à escola, bem como pela construção e implementação da proposta de Educação emancipatória, norteadas pelos seus princípios filosóficos e pedagógicos<sup>40</sup>. Assim, o

---

<sup>39</sup> Geralmente, os questionamentos sobre a validade dos cursos são: por ser um curso específico para os filhos e filhas dos assentados e também a forma de seleção, ou seja, um vestibular especial.

<sup>40</sup> Os Princípios Pedagógicos e Filosóficos da Educação do MST encontram-se no Caderno de Educação nº 8.

MST defende ser possível construir espaços com novas formas de relações sociais, tendo como objetivo central a emancipação humana.

As crianças que vivem e estudam nos assentamentos e acampamentos possuem uma experiência gestada nos conflitos de luta pela terra e pela educação. Por isso, o MST almeja uma educação que tenha no seu centro a pessoa humana, uma educação preocupada com várias dimensões deste sujeito, voltada para a cooperação, para os valores humanistas e socialistas e com profunda crença no seu processo de formação e transformação.

A proposta de educação do MST está delineada em vários documentos<sup>41</sup>, produzidos coletivamente pelo Setor de Educação, e esta expressa uma concepção de escola pública, gratuita, de qualidade e mantida pelo Estado, e que esta seja orientada de acordo com os interesses dos trabalhadores sem terra. Nesta perspectiva, a implantação da proposta educativa do MST é permeada de contradições e possibilidades.

Nas suas palavras de ordem, desde o 1º Encontro Nacional dos Assentados em 1984: *Terra para quem nela trabalha*; no 1º Congresso Nacional: *Ocupação e a única solução*; no 2º Congresso: *Ocupar, Resistir Produzir*; no 3º Congresso: *Reforma agrária uma luta de todos*, onde o Movimento conclamou a união dos trabalhadores do campo e da cidade; no ano de 2000, no seu 4º Congresso a palavra de ordem foi *Reforma Agrária por um Brasil sem Latifúndio* e no seu último e V Congresso realizado em 2007, a palavra de ordem atual é *Reforma agrária: por justiça social e soberania popular*, se percebe que o MST vem sempre propondo a fazer o com o debate sobre a sociedade e realidade do país.

Observa-se que o Movimento, ao longo da sua história, tem avançado cada vez mais na busca de mudanças globais e não apenas setoriais como era no seu início. Estas mudanças ficaram mais visíveis a partir do seu 3º Congresso. Desse modo, é possível

---

<sup>41</sup> MST, Caderno de Formação n. 18 - *O que queremos com as escolas de assentamentos*; MST, Caderno de Educação nº 01 *Como fazer a escola que queremos*; MST, Caderno de educação nº. 8 *Princípios da educação do MST*; Caderno de Educação nº 09 *Como fazemos a escola de educação fundamental no MST*.

afirmar que o MST é um sujeito político que historicamente em suas lutas enfrenta o pilar central do capital, a saber: a propriedade privada.

O MST tem a convicção de que somente a luta pela terra não liberta o trabalhador da exploração, e que só a escola também não é capaz de libertar o sem terra da exploração do latifúndio. Assim propõe a junção destas duas conquistas: a primeira, o acesso a terra e, a segunda, o acesso à escola, ao conhecimento e à educação.

Para o desenvolvimento deste trabalho e do processo de luta pela terra, o MST vem organizando de várias maneiras a participação da sua base social. Em suas Normas Gerais<sup>42</sup> (1989), ele se define como um movimento de massas, aberto a todos que queiram participar. São norteados princípios tais como:

- *Direção Coletiva* – Este princípio alerta aos integrantes do Movimento para a necessidade de tomar as decisões coletivamente; desta forma, o Movimento propõe que todas as instâncias deverão ser formadas por pequenos coletivos, todos com igual direito e poder de decisão, e acrescenta que tudo deve ser decidido pela maioria e cumprido por todo o coletivo. Igualmente deve ser a realização das tarefas, que devem ser divididas estimulando a participação de todos e evitando o centralismo e o personalismo.
- *Disciplina consciente* – Para o MST, a disciplina implica no respeito às decisões tomadas no coletivo, sobretudo, às tarefas assumidas na auto-organização.

---

<sup>42</sup> As Normas Gerais do MST são um conjunto de normas e princípios que regem o Movimento em nível nacional. As normas nasceram e foram criadas na mesma medida que o Movimento. Foram sendo instituídas nos diversos coletivos que integram o Movimento e evoluindo conforme as necessidades da organização. As Normas Gerais do MST foram aprovadas em três coletivos diferentes: no primeiro Congresso Nacional, nos cinco encontros nacionais realizados anualmente de 1984 a 1989, e nas reuniões da coordenação nacional que são realizadas trimestralmente. Todo esse acúmulo foi editado pela primeira vez em 1989 em um pequeno livreto de bolso. Essas normas norteiam o MST na sua totalidade e são abertas a todos os estados fazerem complementos, conforme a realidade local. As Normas Gerais são compostas de 15 capítulos que deixam claro o que é o Movimento. Os seus princípios, as plataformas de lutas, as instâncias do poder nacional, os critérios gerais dos membros das instâncias, os princípios organizativos das instâncias, a organização interna, a articulação das mulheres, os símbolos e meios de comunicação, as finanças, as normas gerais dos assentamentos, as relações internacionais, as instâncias estaduais e locais, a personalidade jurídica e os assuntos gerais. Há ainda um anexo para serem acrescentadas as Normas gerais do Movimento em nível estadual

- *Planejamento* – O Movimento parte do pressuposto de que nada acontece por acaso, mais que, tudo devem ser planejado e organizado, a partir da realidade e das condições objetivas da organização.
- *Crítica e autocrítica* - O Movimento insere a crítica e a autocrítica no método de avaliação das ações dos integrantes que participam da organização. É uma forma de avaliação e auto-avaliação das ações e posturas dos participantes, procurando corrigir erros e encontrar soluções para os problemas existentes.

No seu aspecto organizativo, suas instâncias são constituídas desde os núcleos de base até o Congresso Nacional. Assim sendo, a participação ativa dos membros se dá em diferentes níveis e instâncias, por meio de núcleos de base, setores, coordenação e direção, formando assim, a organicidade do Movimento. Os documentos do MST/ITERRA (2004: 40) descrevem que a:

Organicidade é a relação entre cada uma das partes de um todo, como se fosse um corpo vivo, entre si e com o todo. Ninguém pode perder a noção do conjunto, e isto só é possível quando se sabe como funciona, a finalidade de cada uma das partes do todo e qual o seu papel em vista dos objetivos estratégicos da organização. Embora as tarefas sejam diferentes, as partes têm a mesma importância.

Isto significa o jeito, a forma como o MST vem organizando a participação ativa das pessoas que compõem a sua base social. Segundo Bogo (1999: 31):

Esta participação se dá através dos núcleos de base; no funcionamento dos setores, com seus coletivos através de planos de atividades e divisão de tarefas; na coordenação e na direção efetiva do conjunto do Movimento, pelas suas instâncias. A organicidade é a forma eficiente de ir eliminando os aspectos espontâneos e ingênuos da consciência dos camponeses.

*A Organização da Base* - a base social do Movimento é composta pelas famílias assentadas e acampadas. As famílias se estabelecem por meio dos núcleos de base, compostos por um número de 10 a 15 famílias organizadas por proximidades do local de moradia. A orientação é que todos os membros do MST devam pertencer a um núcleo para fazerem parte do Movimento e continuar o processo de formação e mobilização.

Cada núcleo é dirigido por um coordenador e uma coordenadora, uma pessoa para secretariar e um representante por setor do Movimento, que, junto com os demais representantes de outros núcleos, formam os setores no assentamento ou acampamento. Cada núcleo se reúne uma ou duas vezes ao mês, e em alguns assentamentos o núcleo é também organizado para produzir e morar coletivamente. As formas de cooperação são diversas (mutirão, roça comunitária, grupos coletivos, cooperativas, associações, horta medicinal, compra de equipamentos e implementos.). É a partir dos núcleos de base que os integrantes do MST são escolhidos para fazerem parte das outras instâncias, tanto em nível estadual, quanto em nível nacional.

*A Organicidade do MST em nível nacional* - O Movimento Sem Terra está estruturado em 23 estados da Federação, e como resultado da sua luta pela terra, hoje tem 400 mil famílias assentadas em todo Brasil, num território de 14 milhões de hectares. Neste sentido, apresenta uma necessidade de descentralização das funções e das decisões. O objetivo é democratizar as informações e as relações sociais. Neste sentido, o Movimento em nível nacional mantém a seguinte estrutura:

- *Congresso Nacional*: É a instância máxima de debates e deliberações da organização. Nele se reúnem integrantes do MST de todos os estados. O objetivo é traçar as linhas políticas de atuação do Movimento por um período de cinco anos. É um espaço de mobilização política em prol da reforma agrária e um momento de confraternização da classe trabalhadora.

- *Encontro Nacional* – Este acontece a cada dois anos. Nesta instância são definidas as plataformas de lutas imediatas, de acordo com a conjuntura da sociedade e as necessidades do Movimento, além de eleger a direção nacional e coordenação nacional, indicada pelos estados. Sua composição, caráter, local e data são definidos pela direção nacional.
- *Coordenação Nacional* - É uma instância que tem como funções encaminhar as resoluções aprovadas nos encontros e congressos nacionais; zelar pela aplicação dos princípios do Movimento; tomar decisões políticas de caráter nacional que no que se refere ao Movimento; acompanhar a implementação da organicidade nos estados. Esta instância é composta por dois representantes de cada estado, indicados nos encontros estaduais, pelos membros da direção nacional e um ou dois representante de cada setor. Este coletivo se reúne duas vezes ao ano, e todos os membros da coordenação possuem igual poder, não havendo presidente, secretário, tesoureiro - as tarefas e funções a serem encaminhadas são divididas.
- *Direção Nacional* - Esta tem como função pensar, discutir e propor as linhas políticas para o Movimento, procurando garantir a sua efetivação. Planejar as estratégias de lutas em conjunto com a coordenação nacional; acompanhar os setores. Elaborar o método de trabalho e promover constantemente a formação política dos participantes do Movimento. Esta instancia é composta por dois membros, (um homem e uma mulher), eleita nos encontros estaduais e referendada no Encontro Nacional para um período de dois anos. Reúne-se a cada 60 dias ou em caráter extraordinário, sempre que o momento político exigir.

Para além destas instâncias em nível nacional, são organizados os setores e cada um tem uma função específica. Atualmente, os setores que estão organizados no MST são: Frente de Massa, Educação, Gênero, Comunicação, Finanças, Relações Internacionais, Saúde, Produção e Meio Ambiente, Direitos Humanos, Formação,

Cultura e mais o Coletivo da Juventude. É importante ressaltar que esta é a forma como o MST tem organizado a participação dos Sujeitos Sem Terra na sua base social.

A partir dos debates realizados na *II Conferência Nacional da Educação do Campo*<sup>43</sup> realizada pelos Movimentos Sociais do Campo, em agosto de 2005, ficou claro que a concepção da Educação do Campo, como projeto ainda está em construção. É importante ressaltar que há algumas produções coletivas que servem como referencial teórico<sup>44</sup> e que vão sendo socializadas na construção deste projeto da Educação do Campo. Este referencial teórico leva a refletir o campo como um lugar de vida, de direitos, de identidade cultural, de transformação social.

A Conferência também trouxe elementos para se pensar a Educação do Campo, como: o tempo do agricultor, pois, este o mesmo está vinculado aos processos de produção agrícola, ou seja, a época do plantio, das chuvas e da colheita. Desta forma, o Projeto Político-Pedagógico dessas escolas precisa ser construído juntamente com os trabalhadores do campo.

Outro debate importante na Conferência foi a superação da dicotomia entre o rural e urbano, pois, no entendimento dos Movimentos Sociais, em relação a este tema, um não é melhor do que o outro, pois cada território tem sua especificidade e estas precisam estar incluídas no Projeto Político - Pedagógico das Escolas. Portanto, a Educação do Campo busca desenvolver, em sua construção de relações entre campo e cidade, o princípio da igualdade social e da diversidade cultural.

---

<sup>43</sup> Esta Conferência Nacional por uma Educação do Campo contou com a participação de 1.100 delegados representantes de Movimentos Sociais, como: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento de Atingidos por Barragens (MAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), além dos ribeirinhos, pescadores e extrativistas, assalariados rurais, quilombolas e indígenas. Também esteve presente na Conferência, representantes de universidades, Organizações não-governamentais (ONGs), Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e de outros órgãos de gestão pública com atuação vinculada à educação e ao campo, assim como, trabalhadores, educadoras, educandos das escolas do campo.

<sup>44</sup> Sobre a produção coletiva da concepção de Educação do Campo utilizamos como referência teórica os: Cadernos de Educação do Campo: nº. 01: Por uma Educação Básica do Campo (1999); nº. 02: A educação Básica e o Movimento Social (1999); nº. 03: Projeto Popular e Escolas do Campo (2001); nº. 04: Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas (2002), e mais recentemente, o nº. 05: Contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo (2004).



No âmbito da formação de educadores, realizou-se pela Universidade de Brasília (UNB) o primeiro *Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável* do país, em parceria com o ITERRA. Na atualidade, a educação do campo articula duas ações básicas:

- Luta pelo acesso dos sujeitos do campo à educação/escola do campo pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis;
- Consolidação da concepção e do projeto da Educação do Campo, entendida aqui como educação dos sujeitos, organizados em movimentos sociais do campo.

Dessa forma, é importante reafirmar que a Educação do Campo surgiu das necessidades vivenciadas pelos Movimentos Sociais do Campo, que nas suas trajetórias vêm demarcando uma concepção de sociedade, desenvolvimento rural, educação e campo, diferentemente da concepção hegemônica que vê o meio rural como atrasado.

Com isso, uma das características centrais da Educação do Campo, defendida pelos Movimentos Sociais, é o fato dela ter nascido junto com as lutas pelos direitos sociais dos trabalhadores, entre eles, o direito à educação. Deste modo, rompe-se com a lógica antiga de educação para os povos do campo, transformando estes em sujeitos protagonistas do processo de construção desta Educação. Dessa forma, só tem sentido a educação do campo se esta for implementada junto com um projeto popular de desenvolvimento do campo e da sociedade que se quer construir. É preciso que os Movimentos Sociais se interroguem cotidianamente sobre essas questões.

O momento histórico em que se configura a educação do campo no Brasil é um momento de profundas contradições e disputas de modelos de desenvolvimento, conseqüentemente, do projeto de educação a ser desenvolvido no campo. Os Movimentos Sociais que estão nesta luta buscam outras possibilidades de desenvolvimento, que atendam às reais necessidades da classe trabalhadora e não das empresas capitalistas instaladas no campo.

O período atual requer dos Movimentos Sociais um posicionamento para além da conquista de direitos sociais. É verdade que as mazelas que estão no campo precisam

ser corrigidas através de lutas por direitos considerados reformistas, mas essas lutas precisam pender para uma estratégia revolucionária, buscando construir uma sociedade justa, solidária, igualitária, ou seja, uma sociedade socialista.

## 2 – A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA LUTA PELA TERRA

### 2.1 – *As crianças no processo de luta pela terra – O Acampamento*

*Essa ciranda não é minha só  
Ela é de todos nós,  
Ela é de todos nós,  
Pra se dançar ciranda,  
Juntando mão com mão,  
Batendo o pé no chão  
Formando um cordão.*

Léa do Itamaracá

A infância vivenciada pelas crianças do Brasil é decorrente de uma realidade muito complexa. A existência da “cerca do latifúndio”, e a “concentração de riqueza”, é muito acentuada em nosso país e isso afeta profundamente a infância, levando às crianças, precocemente, ao mundo do trabalho. No campo, muitas delas exercem trabalho pesado no corte de cana-de-açúcar, nos fornos de carvão, no corte do sisal e em vários outros setores. Em consequência disto, não têm a oportunidade de ir para a escola, de brincar, de viver o seu tempo de criança e, logo que alcançam a idade de 10, 11, 12 anos, saem para trabalhar e aumentar a renda familiar.

São poucas as famílias camponesas que têm condições de garantir esse tempo de vida das crianças para brincar, saltar, correr, estudar, etc. Estas famílias têm uma dificuldade muito grande em conciliar o trabalho com o estudo dos filhos. E, muitas vezes, a escola não corresponde à realidade das crianças e adolescentes do meio rural. Segundo Leite (1994:80), *a escola é estruturada para o atendimento da criança burguesa da cidade, e, dentro desse padrão de expectativa, a criança rural está sempre em falta*. Em geral, a educação se apresenta como não voltada para o campo, pois se

caracteriza como política pedagógica de escola urbana, sem levar em conta as diferenças entre campo e cidade, como o trabalho na agricultura, a forma de organizar os períodos de colheita e plantio, a distância entre casa e escola e, o mais preponderante, a diversidade da cultura camponesa.

Desta forma, não se procura lidar com as diferenças, respeitá-las e compreender as marcas da condição humana do mundo rural. Dificilmente temos escola no campo que trabalhem as diferenças da infância camponesa, suas vivências, seus medos, suas alegrias, suas brincadeiras, suas lutas. É importante para essas crianças que a sua cultura e suas vivências sejam levadas em consideração e apareçam de forma sistematizada nos conteúdos escolares. Independentemente de ser ou não trabalhado na escola, que seria um espaço próprio para isso, as crianças criam espaços para a troca de brincadeiras, para se relacionarem na hora do recreio, no caminho de volta da escola, nos encontros de fins de semana. Muitos desses momentos são ricos e marcantes para uma criança, fazendo com que sua infância seja lembrada, em sua vida de adulto, como um bom tempo.

Martins, (1991:58) ao falar das crianças do meio rural, que migram juntamente com suas famílias à procura de uma vida mais digna, enfatiza que (...) *isso gera uma exploração decorrente da exploração do trabalho dos pequenos bóias-frias e das mortes violentas na luta pela terra (...)*. Como consequência, gera não somente a exploração do trabalho infantil e, sim, de todos os trabalhadores do campo.

No processo de luta pela terra no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, as crianças começaram a ser vistas de distintas formas: primeiro, como criança; segundo, como criança acampada ou assentada e terceiro como criança Sem Terrinha. Na luta pela terra, em alguns momentos as crianças reagiam, conforme as ações vividas neste processo, de forma mais espontânea, como exemplifica o depoimento de Görden, em julho de 1981, numa entrevista para compor o estudo de Caldart (2000:190):

Neste período, encontra-se o acampamento de Encruzilhada Natalina, em Ronda Alta, passava por seu momento mais dramático. Estava cercado pelo Exército Nacional e a Polícia Federal comandava a operação no local. O coronel, Sebastião Rodrigues de Moura, o temido coronel Curió... Tudo o que vi, ao meu redor, foi desilusão, insegurança e desespero. Caminhei por todo o acampamento, rodeado por agentes da Polícia Federal, sem poder conversar com ninguém... Tentei trocar alguns olhares, encorajamento com algumas lideranças que via pelo caminho, mas, àquelas alturas, eu mesmo considerava aquela batalha perdida. Meu coração estava aflito e minha mente perturbada. Naquelas condições, não havia resistência possível. Foi quando me chamou a atenção uma criança de uns quatro anos de idade, sentada encima de um tronco de árvore, quase ao centro do acampamento, parecendo alheia a tudo que ali estava acontecendo, sem se importar com o aparato militar que rodeava, cantava a plenos pulmões a música – hino dos sem terra naquela época: “A grande Esperança”. Parei, tomado de emoção, ouvindo aquela voz infantil, rompendo com o silêncio imposto pela ditadura militar e pelas elites aos camponeses, que estavam ousando lutar pela terra. E a voz infantil cantava: “a classe roceira e a classe operária, ansiosa espera a reforma agrária” - Cantava a vizinha inocente, acordando em mim a coragem amortecida. Naquele momento, me deu uma súbita certeza: este povo vai resistir e vai vencer. Pela simples razão, de que, só assim, haveria esperança de futuro para aquela criança e a multidão de outras que se acotovelavam nos barracos. As crianças sofriam, mas também, brincavam pelas ruas dos barracos daquele acampamento. E assim, se deu. A criança venceu o coronel, que hoje é cinza na história e as crianças continuam por aí pelos acampamentos e assentamentos dos Sem Terra, com seus olhinhos brilhando, com algazarra e alegria, com sua felicidade brotando do meio da miséria, com sua esperança sempre viva, com sua vivacidade e esperteza, instigando a consciência dos que têm coragem de deparar-se com elas.

Em outros momentos, as crianças participam diretamente do processo de luta, dos conflitos, como os despejos dos acampamentos, mas, de forma mais organizada. Neste sentido, as crianças são notadas na organização e estas começam a ser inseridas e se tornam pautas de discussões nas reuniões das pessoas adultas. Neste processo, elas vão se identificando como crianças de acampamento ou de assentamento. Com isso, as atividades que as pessoas adultas organizam para as crianças têm uma intencionalidade política e pedagógica. Segundo Caldart (2000:191), *(...), pois elas demonstram ser capazes de desenvolver ações especiais no processo de luta pela terra.* Para Correia (2004:91):

A vivência da infância dá-se no interior de experiências cotidianas coletivas e de enfrentamento, seja diante de uma situação de conflito direto com o Poder Judiciário e com a Polícia, numa ação de despejo, ou também, na conquista do respeito dos colegas na escola. A luta social passa a ser, na vida destas crianças, uma vivência cotidiana. É essa situação permanente de conflito que as define como crianças de movimento social.

Neste sentido, a luta social na vida destas crianças passa a fazer parte do seu cotidiano. É a materialidade e a historicidade da luta da qual as crianças participam que educa, é o próprio movimento da luta concreta, em suas contradições, enfrentamentos, idas e vindas, conquistas e derrotas. Isto também tem a ver com a materialidade da organização coletiva, ou seja, com a estrutura orgânica, para poder potencializar a formação de sujeitos. Neste contexto de participação das crianças na luta, trazemos um depoimento da irmã Elda, ainda no estudo de Caldart (2000:191):

No dia 25 de agosto de 1988, cercado por um batalhão de policiais, o acampamento estava em baixa, sem muitas alternativas. Neste dia de manhã, estava no barraco quando veio uma iluminação. Que tal fazer uma homenagem aos soldados por seu dia com todas as nossas mais de 500 crianças? Sentamos com a direção do acampamento e decidimos articular a atividade e comunicar ao comandante sobre a homenagem. Junto com todos os educadores, formulamos as frases e ensaiamos com as crianças para que dissessem aos soldados. Além disso, fizemos uma faixa de saudação e cada criança entregaria flores ou um raminho verde para cada soldado. Numa marcha silenciosa, acompanhada pela TV, as crianças chegaram ao local, proclamaram as frases, cantaram parabéns e entregaram as flores e os raminhos verdes com um beijo em um dos soldados. Nenhum soldado resistiu a este gesto: todos choraram. O comandante pediu ao subtenente que agradecesse. Terminada a homenagem, as crianças, pulando e saltando como “cabritinhos”, voltaram ao acampamento, felizes e vitoriosos pela realização de sua primeira ação como crianças acampadas.

Em outros momentos, no processo de luta pela terra, as ações são planejadas com as crianças e muitas vezes estas ações se voltam para a própria escola. No início,

a vida nos assentamentos é difícil, a falta de infra-estrutura é muito grande. As crianças passaram a freqüentar as escolas das cidades. Muitas delas são discriminadas pelos próprios colegas de sala. Por isso, são organizadas e realizadas algumas atividades pelas próprias crianças e pelo setor de educação nas escolas onde estas estudam, como: palestras, seminários, entrevistas, com dirigentes dos acampamentos e assentamentos para explicar a todos e todas que estudam na escola sobre o tema da Reforma Agrária.

Neste processo, as crianças se mobilizam para a conquista das escolas nos assentamentos e acampamentos. Estas ações fazem com que elas participem da organização e a sua presença no MST se torna cada vez mais evidente. No assentamento “*Nova Santa Rita*”, próximo à cidade de São José dos Campos, no Estado de São Paulo, as crianças organizaram uma ação deste tipo, pois, no assentamento não há escola e o transporte escolar, além de estar geralmente em péssimas condições, não entra no assentamento. As crianças têm que caminhar até a rodovia para tomar o ônibus e chegar à escola. Mara<sup>45</sup>, num estudo realizado por Rossetto (2001:28), afirma que:

Durante a jornada de lutas na regional do Vale do Paraíba, (...) estavam reunidas cerca de 150 crianças, com a pauta de reivindicação da regional para entregar ao prefeito do município. O prefeito da cidade não queria recebê-las. Então, as crianças ocuparam o saguão da prefeitura. O prefeito mandou recado, pelo secretário, dizendo que não podia receber, mas que a secretária de educação as receberia. As crianças, então, começaram a se organizar e mandaram dizer ao prefeito, através dos assessores, que só sairiam dali quando fossem atendidas pelo prefeito e que, agora, não iria mais só a comissão de crianças e, sim, todas as crianças, pois a Secretária de Educação já as tinha recebido em vários momentos e não encaminhava suas reivindicações. E mandaram um recado para o prefeito, perguntando se ele tinha medo de crianças. Diziam que queriam seus direitos atendidos.

---

<sup>45</sup> Mara era a coordenadora do setor de educação na Regional do Vale do Paraíba, onde fica o assentamento no período de 1997 a 1998. Vale ressaltar que até nos dias de hoje, a regional continua na luta por escola no assentamento ou, no mínimo, que o ônibus escolar entre no assentamento para pegar as crianças. Mas a “briga” entre Estado e Município é muito grande, e quem sofre as conseqüências disto são as crianças da regional.

Vale ressaltar que as crianças sempre estiveram presentes na luta pela terra, até porque a articulação feita em prol da ocupação ocorre com a família, e muitas destas vão para as atividades, pois a mesma não tem com quem deixá-las.

Arenhart (2007:53) afirma o seguinte:

Se um movimento é feito pelas famílias, então também é um movimento realizado por muitas crianças. Nos documentos que trazem a história do MST, a presença das crianças nos conflitos, nos acampamentos e nas mobilizações, é a representação de alegria, de força e de esperança. Isso está colocado tanto em relação ao efeito contagiante que elas produzem nos adultos, dada a sua capacidade de cantar, brincar, pular, sorrir, mesmo em meio às situações mais difíceis, como também, no que elas representam enquanto projeção dos futuros lutadores do povo.

Por sua vez, Alves (2001:205), afirma em seus estudos que:

A luta pela terra é uma luta em família, e a presença das crianças cria novas necessidades para a organização do movimento. Assim, o espaço e a vivência no acampamento passam, obrigatoriamente, a envolver não somente adultos, mas, necessariamente, novos sujeitos: as crianças. Todo esse processo vai materializando a preocupação do Movimento e do Setor de Educação com esses novos sujeitos, que não são passivos, muito pelo contrário, aprendem a mobilizar-se e a indignar-se com o sofrimento e a luta de seus pais e passam, também, a incorporá-la; certamente que não na mesma dimensão que os adultos.

Desta forma, em muitas atividades do movimento, como marchas, ocupações, congressos, reuniões e cursos, as crianças estão juntas com seus responsáveis. Assim sendo, hoje no movimento, ao organizar uma ação, se faz necessário pensar na infra-



estrutura que contemple as necessidades das crianças, pois elas são sujeitos que participam ativamente das lutas do movimento. Muitas vezes, o MST é acusado pela mídia por levar as crianças às atividades, principalmente nas ocupações; a mídia alega as crianças são “usadas”. A pergunta a ser feita não é se o movimento usa ou não as crianças, mas: por que as famílias foram acampar? Ninguém gosta ou deseja a vida de acampado. Somente vai para o acampamento quem realmente enxerga nele a possibilidade de conquistar uma vida mais digna.

Vale ressaltar, ainda, que o movimento luta contra a propriedade privada que justifica a existência do capitalismo. O Estado, de certa forma, é mantido pelos impostos de toda a população, como também é controlado pela classe dominante que se opõe aos direitos sociais para todos, como: saúde, educação, cultura, entre outros. Tendo em vista tal apontamento, o MST afirma que luta pela Reforma Agrária por ter a clareza de que, enquanto houver este “Estado Burguês”, tal reforma não ocorrerá, porque sua essência é zelar, por meio de suas instituições, pelo direito à propriedade privada, e qualquer um que tentar violar este direito será reprimido através de todos os mecanismos dos quais o Estado dispõe.

A violência sofrida pelas famílias acampadas ocorre antes mesmo do ingresso ao processo de luta pela terra, porque estas já não têm acesso aos direitos básicos que deveriam ser garantidos pelo Estado. Este fator gera a exclusão destas pessoas, que ficam à margem da sociedade, e muitas vezes não têm outra saída a não ser juntar-se, organizar-se no processo de luta pela terra, a fim de reivindicarem a Reforma Agrária em sua plenitude. Hortêncio<sup>46</sup> afirma que: *há uma contradição entre a lei e o papel do Estado, no ECA. O direito à vida dos sujeitos vem em primeiro lugar e o Estado faz a interpretação de que o direito à propriedade vem em primeiro lugar. A seguir, ele afirma que: as crianças precisam dos adultos para se desenvolver e, quando os pais não têm condições, o Estado precisa dar condições aos pais para o desenvolvimento dos filhos.*

---

<sup>46</sup> Palestra realizada no seminário *O Lugar da infância no MST* no período de 09 a 11 de maio na Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF- SP).

Conforme ocorre no Movimento, as contradições fazem parte do processo de luta pela terra. O MST continua organizando a *cidade de lona preta* como define muito bem Gorgên (1993:22):

O acampamento é uma verdadeira cidade de barracos de lona preta, com uma população variável de homens, mulheres e crianças, organizado após uma ocupação de terra, com o objetivo de levar adiante a luta iniciada com a ocupação. Pode-se instalar em uma área de terra concedida pelo governo, por alguma prefeitura, por algum particular solidário com a luta, ou na beira de alguma estrada. Há um tipo de acampamento provisório, temporário, feito por tempo determinado (normalmente de três a cinco dias), com objetivos mais imediatos de chamar a atenção das autoridades, estudar e decidir rumos a tomar e apresentar reivindicações ao governo. Atingido este tempo e estes objetivos, o acampamento se dissolve. O acampamento permanente só se dissolve quando todos os acampados estão assentados. E, durante este tempo de acampamento, o MST desenvolve um intensivo trabalho de organização e educação internas e inúmeras atividades de sensibilização da opinião pública e de pressão sobre as autoridades a nível externo.

É importante ressaltar que, para muitas crianças que participam das ocupações, este é o primeiro contato com a luta pela terra, e, às vezes, com o próprio grupo de pessoas que estão na ocupação. Nem por isso, as crianças deixam de participar. Logo estão brincando de assembléia, cantando as músicas da luta, falando as palavras de ordem. Assim, a experiência da partilha se faz presente no processo, mantém-se à medida que a luta continua. Segundo Alves (2001:208):

Para as crianças é também um momento de apreensão, pois apesar de não participarem da tomada de decisão, vivenciam os momentos de preparação e de tensão, participam das reuniões e acompanham os pais na ocupação. Esta tem significados que mistura curiosidade, medo e desejo de algo novo. O processo de ocupação modifica o cotidiano de adultos e de crianças, numa rotina jamais vivida, com assembléias, gritos de ordem, muita música, mística, discussão, um movimento propiciado pela condição de uma ocupação recente.

É com esta realidade e conjuntura que as crianças participam da luta pela terra, como sujeito social, juntamente com suas famílias. Participam, também, da ocupação de terra e, no acampamento, constroem novas relações a partir daquela realidade concreta.

No acampamento, os Sem Terrinha criam e recriam suas brincadeiras; o graveto torna-se giz e o chão seu caderno; a garrafa de plástico com um pedaço de barbante logo se torna carrinho; sacos plásticos um dentro do outro, aos poucos, criam formas arredondadas, e, quando menos se espera, uma bola está nos pés das crianças. O acampamento torna-se um espaço livre para as invenções dos Sem Terrinha, de tal forma, que estes criam e recriam suas brincadeiras; a partir de seu olhar e dos conflitos ocorridos na luta pela conquista da terra, passam a compor-se a novas experiências, e também seu imaginário.

É nessa *cidade de lona preta* que as crianças conquistaram seus espaços na luta pela terra, e se assumiram nela à medida que se inseriram como participantes de uma coletividade. Os Sem Terrinha se organizam, compartilham as brincadeiras, jogos, experiências de luta e de vida. No processo de luta pela terra, as crianças percebem que, além da terra, outros direitos que lhes foram negados, como o acesso a uma escola pública de qualidade, à moradia, à alimentação, ao trabalho para sua família. Tais fatores geram outras reflexões como, por exemplo, que as crianças já vêm sendo violadas em seus direitos antes de ir para o acampamento, e a conquista da terra é a possibilidade de acesso aos direitos básicos.

Portanto, é importante olhar para um acampamento Sem Terra como produto de um conflito social, resultado de uma ação coletiva, que é transitória, desencadeada com o propósito de modificar a realidade social. É neste processo de luta no acampamento que as pessoas acampadas, sejam crianças, jovens, adultas ou idosas vivem situações comuns de aprendizados que contribuem para a formação da identidade de Sem Terra, e de valores tais como: solidariedade, companheirismo, coletividade.

Mesmo assim, precisamos compreender o acampamento como parte da luta pela terra e olhá-lo como um período de transição nesta luta; é necessário que as famílias consigam a posse da terra e conquistem as condições que proporcionem a

permanência, o trabalho e a produção na terra. Como afirma Bogo (1999:27), *Quando chegar na terra, Lembre de quem quer chegar, Quando chegar na terra, Lembre que tem outros passos para dar.*

Tanto o acampamento quanto o assentamento são espaços de múltiplas aprendizagens culturais, sociais e políticas. A partir destas vivências das crianças no processo de luta pela terra, o MST foi construindo algumas experiências educativas juntamente com sua base, as pessoas assentadas, proporcionando uma melhor condição de vida para as crianças sem terrinha.

Para isso, no MST alguns setores vêm se organizando para dar conta destes desafios, como por exemplo, o Setor de Educação que se organizou por frentes para a realização dos trabalhos. Este trabalho tem envolvido um número significativo de sujeitos: na Frente do Ensino Fundamental, conta-se com 3.800 educadores e educadoras para desenvolver um trabalho com 150.000 estudantes, em 1.500 escolas de assentamentos; na Frente de Educação de Jovens e Adultos, 1.500 educadores de EJA (Educação de Jovens e Adultos) desenvolvem um trabalho com 25.000 jovens e adultos; na Frente da Formação de Educadores há, atualmente, parcerias com mais de 40 universidades, com cursos formais entre Magistérios e Pedagogia da Terra; na Educação Infantil, há 400 educadores infantis, que desenvolvem um trabalho nas Cirandas Itinerantes e Permanentes em todos os Estados.

Neste estudo, trataremos somente a experiência desenvolvida na Frente de Educação Infantil, restrita ao espaço das Cirandas Infantis no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Com relação à escolha do nome para o espaço da Educação Infantil que substituiria o nome de creche, a Frente de Educação Infantil realizou uma consulta nacional aos Estados. Houve várias sugestões de nome, e o escolhido foi “Ciranda Infantil”, que remete à cultura popular na qual estão presentes as danças, as brincadeiras, as cantigas de roda, vivenciadas pelas crianças no coletivo infantil.

Em relação às políticas públicas para educação infantil do campo, existe uma distância entre o que está escrito nas leis e o que realmente está acontecendo com a educação infantil do campo.

Em pesquisa realizada pelo INEP/PRONERA/FIPE/USP, em 2004, citada anteriormente, apresentam-se alguns<sup>47</sup> dados sobre a Educação infantil do Campo sendo que:

Entre as crianças de até 3 anos de idade, num total de 155 mil crianças, somente 4% freqüentam a escola de Educação Infantil e 96 % não freqüentam. Entre crianças de 4 a 6 anos de idade, num total de 165 mil crianças, 47% freqüentam a escola e, destas, 52 % estão na série indicada e 47%, fora da série indicada para a sua idade. As que não freqüentam a escola são 53%.

Considerando que os números não são simples dados, podemos afirmar que a Educação Infantil, no meio rural, é praticamente inexistente como política pública do Estado, principalmente para as crianças de 0 a 3 anos de idade. Os dados do MEC<sup>48</sup> também deixam claro esta ausência do Estado em relação às políticas públicas para educação infantil do campo: (...) *somente 4,6% das crianças de 0 a 3 anos no meio rural freqüenta creche e 44,5% das crianças de idade 4 e 5 anos freqüenta a pré-escola no meio rural.*

Estes dados nos levam à reflexão sobre os muitos direitos das crianças de zero a seis anos no campo que estão deixando ser efetivados. Com isso, podemos afirmar que as Cirandas Infantis são experiências importantes, pois esta tem possibilidade de ser uma referencia nas discussões e implementação das políticas públicas de Educação Infantil do campo.

---

<sup>47</sup> Esta pesquisa foi realizada em 6.338 assentamentos, com abrangência de 8.679 Escolas (incluindo as escolas do entorno dos assentamentos, que recebem alunos assentados), e envolvem 10.200 famílias. Nesta pesquisa, foram aplicados 24.674 questionários por 693 pesquisadores, e teve a abrangência de 1.651 municípios. Esta pesquisa ficou conhecida como PNERA- Pesquisa Nacional das Áreas de Reforma Agrária

<sup>48</sup> Dados apresentados pela Prof. Dra. Rita Coelho, da Coordenação Geral da Educação Infantil do MEC, em palestra sobre a Educação Infantil no Brasil na Faculdade de Educação da UNICAMP em 2008.

## **2.2 – A participação das mulheres no trabalho das Cooperativas - As Cirandas Permanentes do MST**

As Cirandas Infantis Permanentes surgem no Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente<sup>49</sup>. O Movimento começou a organizar as cooperativas de produção agrícola nos assentamentos entre os anos de 1989 a 1995. Para isso, todas as pessoas dos assentamentos eram convidadas a participar do processo, sendo a renda da cooperativa dividida entre os seus sócios conforme o número de horas trabalhadas de cada um. No início deste trabalho, foram organizados os laboratórios de produção<sup>50</sup>. O trabalho dos laboratórios era realizado por frentes, como por exemplo: o trabalho do pomar, da horta, no roçado, na administração, com os animais, etc.<sup>51</sup>

Estas frentes de trabalhos eram organizadas conforme a realidade de cada assentamento. Como o objetivo maior era gerar renda para as famílias, houve um debate sobre a participação da mulher nos laboratórios. Para propiciar a participação das mulheres, algumas frentes, como o refeitório coletivo e a creche, foram criadas. Esta experiência se deu mais acentuadamente em algumas regiões do país: Sul, Sudeste e Nordeste. Segundo Matheus<sup>52</sup>

Ao criar estes setores, liberava mão-de-obra das mulheres para participar do processo produtivo e crescer a renda da família, ou seja, estes dois setores foram criados com o objetivo de viabilizar a participação da mulher no processo produtivo do assentamento.

---

<sup>49</sup> Para melhor aprofundamento sobre as cooperativas do MST, recomendamos o Christoffoli (2000) e MST (1991) *Sistema Cooperativista dos Assentamentos – SCA*.

<sup>50</sup> De acordo com Clodomiro S. Morais (1986), o laboratório de produção, é um ensaio prático e real no qual se busca introduzir em um grupo social a consciência organizativa, de que se necessita para atuar em práticas organizadas coletivamente.

<sup>51</sup> Hoje, no Setor de Produção Cooperação e Meio Ambiente, os setores são chamados de unidades ou setores produtivos.

<sup>52</sup> Entrevista realizada com Delwek Matheus em 1/06/2007.

Nesta experiência podemos analisar três questões importantes no surgimento das Cirandas Infantis. A primeira questão diz respeito à participação das mulheres no trabalho, pois neste momento, especialmente o Setor de Produção era composto quase que somente por homens. Esta experiência leva o Movimento a discutir a participação da mulher no trabalho e na organização. Assim, as mulheres sem terra começam a se organizar e discutir a sua participação na luta pela terra no MST. Em 1996 realizou-se o I Encontro Nacional de Mulheres Militantes do MST, cujo objetivo maior era o fortalecimento do Coletivo das Mulheres Sem Terra. Em 1998, aconteceu o II Encontro Nacional de Mulheres Militantes do MST. Ao longo do processo, estas mulheres foram se organizando e articulando formas de participação, e percebendo que teriam que participar da estrutura orgânica do Movimento, ou seja, das suas instâncias de decisões.

Assim, com a saída para o trabalho nas cooperativas e com processo de luta pela terra, as mulheres sem terra organizaram-se internamente no Movimento e para realizar o enfrentamento contra o capital. Em 2000, no Encontro Nacional do MST, foi aprovada a criação do Setor de Gênero. Na atualidade, as mulheres do MST vêm travando várias lutas com as grandes empresas multinacionais. Estas lutas ficam mais visíveis para a sociedade no dia 08 de março data em que as mulheres fazem várias ações, denunciando o modelo agrícola que grandes empresas como Monsanto, Vale do Rio Doce, Aracruz, etc., vêm desenvolvendo no campo brasileiro. Analisando esta experiência, podemos ressaltar que ela possibilitou às mulheres e crianças saírem do seu espaço privado, ou seja, sair de casa, e conquistar seu espaço público no MST.

Daniela Finco (2004: 87), no seu estudo de mestrado sobre as relações de gênero com meninos e meninas na pré-escola afirma que:

(...) para os homens, o público e a política, para as mulheres, o privado e a casa. (...) dos meninos espera-se agressividade, capacidade de liderança, racionalidade, e das meninas espera-se delicadeza, sensibilidade e beleza.

Com a participação das mulheres neste espaço público e nas cooperativas, muitas delas passaram a participar dos encontros de formação que o Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente organiza, tanto em nível regional quanto em nível Estadual, e às vezes de encontros nacionais, sempre na perspectiva de ir mudando estas relações de poder entre homens e as mulheres sem terra.

Neste sentido, a discussão sobre gênero dentro do MST constitui um processo de enfrentamento ao machismo de muitos dirigentes. Isso, ainda existe na organização, mas vem sendo superado com o entendimento que a luta pela terra é de todos e todas. Neste processo, houve também a conquista da participação das mulheres nas direções em nível local, estadual e nacional. Assim, as mulheres foram introduzindo essa discussão, com a finalidade de promover uma transformação nas relações de gênero, ou seja, a construção de relações mais igualitárias de participação e valores.

Para o MST é possível destacar alguns avanços com a introdução desta discussão nas instâncias. A criação do Setor de Gênero é fruto dessa discussão, e hoje é organizado em nível estadual e nacional. Outro avanço é o estudo. Há muitas mulheres em cursos não ditos “femininos”, do Movimento. Neste sentido, a sua participação, de forma organizada, nas diferentes instâncias do Movimento é considerada um avanço significativo e importante para todas as mulheres sem terra. Hoje, todas as instâncias do MST são compostas por 50% de mulheres e 50% de homens, porque são os espaços de deliberações e decisões.

Ressaltamos que esta decisão aumentou significativamente o número de homens como educadores infantis nas cirandas, principalmente nas Cirandas Itinerantes. A presença masculina nas cirandas, que antes era muito pontual, hoje é comum, assim como a presença de casais desenvolvendo o trabalho pedagógico nas



Cirandas Infantis. Aos poucos este debate de gênero foi ganhando corpo no MST. Como dissemos anteriormente, nos dias atuais, muitas mulheres ocupam o cargo de dirigentes nas instâncias do MST, em vários Estados, participaram do processo de implementação das cooperativas nos assentamentos.

A segunda questão a ser analisada, nas cooperativas, é a vivência no coletivo, pois até então, os assentados tinham experimentado no Movimento algumas ações coletivas, tais como: mutirões para as construções de moradias, plantio, colheita. Assim, se formavam os grupos coletivos e se organizavam as atividades. Ao vivenciar e ajudar organizar as cooperativas, os assentados passaram também a vivenciar mais a coletividade, todos e todas tinham suas responsabilidades e cada um passou a sentir-se mais responsável pelo coletivo. Aqui, pois, estava em jogo a sobrevivência e resistência das pessoas assentadas, e do projeto de sociedade que estava sendo gestado no MST. Neste contexto, as cooperativas cumpriram um importante papel neste período.

Para os assentados e as assentadas, essa vivência no coletivo teve suas dores, alegrias, medos e desistências, pois viver no coletivo exige uma postura de dirigentes políticos e sabedoria na tomada decisões em prol do coletivo. Além de disso, as cooperativas em alguns assentamentos proporcionaram uma melhoria nas condições de vida aos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Por sua vez, esta experiência mostrou algumas contradições, como a dificuldade de geração de receitas para competir com empreendimentos capitalistas. Este foi um dos motivos do encerramento das atividades de muitas cooperativas no movimento.

Cabe ressaltar que as cooperativas no MST foram pensadas a partir de uma lógica de sociedade socialista a ser organizada numa sociedade capitalista. Então, as cooperativas tinham como objetivo a geração de renda para as famílias assentadas, vinculada à dignidade dos sujeitos sociais e à sobrevivência dos trabalhadores. As cooperativas eram, portanto, uma das formas de resistência, sobrevivência e permanência dos trabalhadores no campo. Preocupado com esta experiência, o MST

procurou trabalhar na formação dos filhos dos assentados e programou o curso *Técnico de Administração em Cooperativas (TAC)*, em funcionamento na Escola Josué de Castro, no ITERRA.

A terceira questão refere-se ao trabalho coletivo, pois, até então, os assentados na sua maioria, realizavam o trabalho individual nos seus lotes. Com a implementação das cooperativas, as pessoas assentadas são levadas a trabalhar coletivamente. Isso implica em planejamento da produção, decisões sobre o que plantar, divisão social do trabalho, planejamento dos gastos, etc.

Isso foi um fator importante, pois, as pessoas assentadas ao se apropriarem desses conhecimentos, vão mudando aos poucos seus hábitos cotidianos. Segundo Bogo (1998: 3), *é no processo do trabalho, que o ser humano altera a natureza, ao mesmo tempo a sua própria natureza, aperfeiçoando assim as qualidades humanas*. O trabalho aqui é compreendido como a ação humana na natureza e nos universos histórico-social, tecnológico, comercial e cultural, ou seja, ocupa o lugar central no conjunto das atividades humanas. Nas sociedades primitivas, o trabalho constituía-se, primordialmente, na ação do ser humano sobre a natureza: o objetivo era extrair dela o alimento necessário para a subsistência da espécie e as condições para se proteger das intempéries e animais ferozes.

Já para Mészáros (2005:31), pensar a emancipação do trabalho na atualidade significa:

Pensar um amplo processo de enfrentamento ao capital e à forma como este organiza as relações sociais, o que exige a ação de um sujeito coletivo suficientemente forte para fazer frente à imensa força do capital enquanto lógica de organização das relações sociais de produção

O debate teórico que envolve o trabalho na atualidade é relevante para a construção de alternativas que identifiquem possibilidades de superação da sociabilidade do capital. Em alguns Movimentos Sociais, identificados com a construção do socialismo, estão pautadas com destaque as proposições de um projeto de formação que auxilie na tarefa de construir um novo projeto histórico. Ora, o trabalho, como princípio educativo, é aquele que articula a coletividade e, Pistrak (2002: 31) afirma que:

A auto-organização do coletivo, traz elementos centrais para distinguir entre as diferentes formas de compreensão da coletividade e suas implicações no processo de trabalho coletivo que busca construir um novo projeto histórico, ou seja, que deve lidar com a formação rompendo com a lógica nela imposta pelo capital.

Em outras palavras, é possível explorar as contradições postas nas relações sociais capitalistas, buscando fortalecer a perspectiva de superação do capital. Para tal, é imprescindível o conhecimento da realidade social, dos elementos centrais de seu processo de desenvolvimento, o que exige a apropriação do que a humanidade produziu de mais avançado nos movimentos de luta social.

Por isso, para o MST se faz necessário vincular as Cirandas Infantis às ações concretas que apontem às crianças o caminho do trabalho coletivo. Como também não podemos desvincular a ciranda dos seus educadores e educadoras para que estes/as tenham, no seu horizonte, uma prática educativa na perspectiva de uma educação emancipadora.

A organização coletiva no MST e seu caráter educativo - experimentada nas vivências coletivas e individuais que possibilitam a participação direta na luta e no

trabalho coletivo - também se constituem, na realidade macro e micro, atividades educativas e de troca de experiências, possibilitadas pela mistura e encontro de diferentes culturas.

As experiências educativas do MST e formulações de Pistrak (2000:32) apontam que *a escola deve estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela*. O desafio é buscar a organização das atividades e do trabalho pedagógico levando em conta as relações universal, singular e particular, para que os coletivos infantis e os coletivos de educadores e educadoras se fortaleçam para o enfrentamento e a superação da realidade atual.

Analisando a experiência da Ciranda Infantil podemos afirmar que ela surge lado a lado com o debate de temas importantes como gênero, trabalho e coletividade. E mais, as Cirandas Infantis, no Movimento Sem Terra, já na sua origem, têm no seu horizonte a emancipação humana e a construção de um projeto de sociedade socialista.

Hoje, a Ciranda Infantil Permanente está organizada em alguns assentamentos, nos Centros de Formação e nas Escolas do Movimento Sem Terra. O tempo de funcionamento depende das condições e da realidade de cada assentamento, e também das necessidades das crianças.

Para este estudo, realizamos um levantamento em nível nacional das Cirandas Permanente MST<sup>53</sup>. O mesmo apresenta um número significativo considerando os 24 Estados em que o MST está organizado, pois as cirandas atingem 50% deles, porém, se olharmos para os números de assentamentos que existem no país, este número se mostra pequeno diante da população infantil do campo.

---

<sup>53</sup> Este levantamento foi realizado juntamente aos dirigentes do Setor de Educação em nível nacional, durante duas reuniões do coletivo nacional de educação do MST nos meses de julho e novembro de 2008. Os outros estados que não aparecem no levantamento é porque tem somente as Cirandas Itinerantes pontuais nos encontros, reuniões, etc. Aqui está incluída a \*Ciranda Saci Pererê da Escola Nacional Florestan Fernandes - SP e a\*\*Ciranda Pequeno Colibri – ITERRA - RS.

Quadro 1- Levantamento das Cirandas Infantis Permanentes do MST

Estado	Ciranda Permanente nos assentamentos ou acampamentos	Ciranda Permanente nos Centros de Formação	Total de Cirandas
Alagoas	04	00	04
Brasília e Entorno	03	02	05
Santa Catarina	01	01	02
Sergipe	02	02	04
Paraíba	01	01	02
Goiás	00	01	01
Piauí	00	01	01
Espírito Santo	00	01	01
São Paulo *	04	04	08
Bahia	00	02	02
Rio Grande do Sul**	04	03	07
Paraná	07	04	11
Ceará	06	05	11
Minas Gerais	00	01	01
Total	32	28	60

Fonte: Este quadro foi construído pela autora a partir do levantamento e também de relatos feito junto aos dirigentes nas reuniões do coletivo de educação em 2008.

A organização do ambiente educativo das Cirandas Infantis é feita conforme a realidade onde elas se inserem. Em muitas destas Cirandas há uma grande dificuldade de acesso aos materiais pedagógicos, mas, isso não as impede de realizar uma prática educativa numa perspectiva da emancipação humana. Por ambiente educativo, o MST e o Setor de Educação compreendem tudo que acontece na vida da Ciranda, ou seja, a forma como funciona, o que nela acontece e como os educadores se relacionam com as crianças, com as famílias, com a comunidade assentada ou acampada entre outros.

Nesse espaço, as crianças sem terra constroem as relações entre si, com as pessoas adultas e com a comunidade. Aprendem viver coletivamente, compartilhando suas coisas. Seu José<sup>54</sup> disse: *As crianças na ciranda aprendem a respeitar o seu companheiro, criam amizade com as outras crianças e inventam muitas coisas* e Dona Lurdes afirma que *elas aprendem a dividir o lápis, o brinquedo, o lanche, aprendem a brincar*. A Ciranda Infantil é, pois, um espaço de criação, de inventar, de recriar.

As crianças freqüentadoras da Ciranda Infantil são de diversas faixas etárias, o que permite a convivência entre todas elas. As mais velhas brincam e ajudam as mais novas em suas atividades pedagógicas. Todas as crianças em idade de escolarização freqüentam a escola do assentamento em outro período, porque as Cirandas Infantis são espaços educativos não formais, e o trabalho da escolarização das crianças fica sob a responsabilidade das escolas dos assentamentos e acampamentos e/ou das escolas onde estas crianças estão matriculadas.

Mesmo com toda esta riqueza pedagógica desenvolvida, resulta muito difícil para as famílias assentadas manter as Cirandas Infantis Permanentes com mais qualidade, principalmente no que se refere à infra-estrutura, pois as mesmas apresentam um alto custo. A grande maioria das Cirandas é mantida com doações de entidades e amigos do MST, principalmente de materiais pedagógicos. As famílias assentadas estão cientes da necessidade de organizar este espaço para as crianças, pois entendem que a Ciranda Infantil é um direito das crianças sem terra. Neste sentido, existe uma tensão muito grande entre as famílias assentadas a respeito da participação do Estado, como pode observar-se no seguinte registro:

---

<sup>54</sup> Seu José e Dona Lurdes são assentados e este depoimento foi colhido, durante a reunião da Ciranda realizada no dia 10 de outubro de 2007, no assentamento “Nova Santa Rita” - SP. Ele e Ela são pai e mãe de crianças que freqüentam a Ciranda Infantil.

Lutamos para que as Cirandas Infantis Permanentes venha ser uma política pública de Estado? Ou continuamos levando a experiência por nossa conta? Há possibilidade desta experiência, ser financiada pelo Estado, sem desvincular do projeto maior que estamos construindo?<sup>55</sup>

São questões como estas que estão norteando o debate nos vários setores do Movimento Sem Terra, na perspectiva de encontrar saídas para manter as Cirandas Infantis Permanentes funcionando.

Conforme nossa análise, as práticas educativas desenvolvidas em espaços não institucionalizados têm um potencial emancipatório maior, por responderem fundamentalmente às necessidades e exigências do Movimento Social e por não estarem totalmente submetidas ao controle do Estado. Neste sentido, as Cirandas Infantis têm esta possibilidade de uma prática educativa emancipatória, mas que por si só não é capaz de promover mudanças maiores. Assim, coloca-se a necessidade da sua estreita vinculação com as formas materiais de produção da vida, ou seja, com o trabalho, com a luta social e com o projeto de sociedade.

### ***2.3 – As mulheres nas instâncias do Movimento – As cirandas Itinerantes do MST***

Com a participação das mulheres na luta, instâncias, direções, cursos, reuniões, congressos, marchas, enfim, no processo de luta pela terra, surge a necessidade de organizar as Cirandas Itinerantes. O Estado do Ceará foi um dos primeiros a iniciar esta experiência. As reuniões do setor de educação e da direção estadual eram compostas, em sua grande maioria, por mulheres que tinham filhos. A saída encontrada pelo MST do Estado foi organizar a Creche Itinerante, cuja prática impulsionou as Cirandas Itinerantes no Movimento em geral.

---

<sup>55</sup> Anotações do caderno de campo no dia da reunião das mães e pais na ciranda Infantil em 10 de outubro de 2007.

Assim sendo, as Cirandas Itinerantes têm data para começar e para terminar, pois são organizadas como espaços pedagógicos para as crianças que acompanham seus pais e mães em algumas ações no processo de luta pela terra.

A primeira Ciranda Infantil Itinerante Nacional ocorreu no ENERA - Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária, em 1997, na cidade de Brasília, com 80 crianças de todo o país. Vale lembrar que esta Ciranda apresentou vários desafios, como por exemplo, a formação de educadores e educadoras e a organização do ambiente da Ciranda Infantil.

No ano de 2000, durante o IV Congresso Nacional do MST, o Setor de Educação organizou uma Ciranda Infantil Itinerante que atendeu 320 crianças, filhas de militantes que participavam como delegados e delegadas, provenientes dos 24 Estados do Brasil. O espaço da Ciranda Infantil foi organizado com uma intencionalidade pedagógica: a troca de saberes e de experiências entre as crianças. Esta Ciranda tornou-se uma referência para a organização das Cirandas, por parte do Setor de Educação nos Estados.

Na Marcha Nacional, realizada em maio de 2005, de Goiânia a Brasília, participaram 130 crianças na Ciranda Infantil Itinerante, e, com seus “Pezinhos na Estrada”<sup>56</sup>, enfrentaram diversas dificuldades, tais como: o número de educadores era insuficiente para o número de crianças, a infra-estrutura era muito precária para atender às necessidades e os deslocamentos, entre outros. Maria Cristina Vargas<sup>57</sup>, numa reunião do Coletivo Nacional de Educação, afirmou:

As crianças que participaram da ciranda da marcha, mesmo não caminhando juntamente com seus pais, não significa que, não estão marchando; elas criaram um significado todo especial para luta e construíram juntas o sentido da marcha.e da ciranda com seus “pezinhos na estrada” (...) O MST, por ser um movimento social construído por mulheres, homens e seus filhos e filhas, sentiu

---

<sup>56</sup> O nome escolhido pelas crianças da Ciranda Infantil foi “Pezinhos na Estrada”.

<sup>57</sup> Maria Cristina Vargas é dirigente Nacional do Setor de Educação do MST e na Marcha ela fazia parte da Coordenação geral da Ciranda Infantil. Esta fala foi numa reunião do coletivo nacional realizada em julho do mesmo ano. Esta fala foi no momento de avaliação das atividades do setor durante o semestre daquele ano.



a necessidade de criar um meio para educar e cuidar das crianças, permitindo que os espaços de debates sejam ocupados também pelas mulheres. Hoje essa lógica mudou; hoje a ciranda não é um espaço somente para educar e cuidar, mas também um espaço de participação das crianças na luta pela terra.

As dificuldades vivenciadas pelas crianças na Ciranda Itinerante da Marcha levaram o Movimento a olhar de forma mais organizada para a infância sem terra. Após da Marcha, surgiu o questionamento: Qual o é lugar das crianças no MST?

Desta forma, o debate sobre a infância foi pautado nas instâncias do MST, como Direção Nacional, Coordenação Nacional e em vários Setores, como: Frente de Massa; Cultura; Saúde; Produção, Cooperação e Meio Ambiente; Comunicação; Educação; etc. Segundo Isabel Grein<sup>58</sup>, *pela primeira vez o MST, de uma forma mais ampliada, senta para pensar seus pequenos*. Ainda, no Seminário Nacional sobre a Infância Sem Terra, Isabel afirma que:

Isso não quer dizer que as crianças, só agora, na Marcha, apareceram na luta pela terra. Elas estão na luta desde os primeiros acampamentos do MST. Muitas vezes, chamando nossa atenção com sua fragilidade (desnutrição), gerando a morte nos primeiros anos de suas vidas. Ou em outros momentos, nos confrontos com a polícia, nos despejos violentos; ou ainda, sendo motivo para desencadear campanhas de arrecadação de alimentos para que elas não morram de fome. É importante ressaltar que o MST começa a olhar para as crianças quando as mulheres militantes começam participar das instâncias e dos cursos de formação, e quando o Setor de Produção começa a organizar a produção coletiva dos alimentos nos assentamentos e acampamentos

Pelos motivos expostos, a organização das Cirandas Itinerantes tem um papel fundamental para a participação das crianças na luta pela terra. Assim elas terão acesso a um espaço pensado para elas. Mesmo quando a ciranda apresenta várias limitações e desafios para com a infância, tais como: a formação de educadores e

---

<sup>58</sup> Isabel Grein faz parte da direção nacional do MST e esta fala foi no Seminário Nacional sobre a Infância sem terra, realizado nos dias 09 a 11 de novembro de 2007.

educadoras infantis, o descuido de pais e mães com os próprios filhos e filhas, a preocupação com a infra-estrutura etc.

Em 2007, no V Congresso<sup>59</sup>, foi montada a Escola Itinerante, com 1000 crianças e 300 educadores e educadoras. A escola foi pensada na perspectiva da infância, ou seja, para as crianças de 0 a 10 anos. Segundo Moraes<sup>60</sup> (2001:15):

A experiência da Escola Itinerante colocada em prática pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) é um exemplo de prática educativa. Ela é uma escola pública aprovada no conselho estadual de educação dos Estados onde se tem esta experiência. Mais do que isso, ela é um espaço para a construção de saberes, de socialização e de formação de individualidades e coletividades. Ela é uma escola que caminha junto ao Movimento no processo de luta pela terra, garantindo não só o acesso à educação estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pela Constituição Federal de 1988, como, sobretudo, dando oportunidade às crianças de se escolarizarem, acompanhando as suas famílias no processo de luta, ou seja, a Escola Itinerante é uma presença pedagógica e política em cada novo acampamento.

Para esta atividade, o MST proporcionou a formação aos coordenadores e das coordenadoras, através de um encontro realizado na Escola Nacional Florestan Fernandes, de 12 a 16 de maio de 2007. Estes vieram participar da formação e ao retornar aos seus Estados trabalharam a formação dos educadores e educadoras infantis. Diante da maneira como foi pensada e organizada esta escola itinerante, a mesma deu novos rumos para o debate no MST, que já estava sendo colocado desde a Ciranda da Marcha Nacional, isto é, a respeito da necessidade de reeducar o olhar das pessoas adultas com relação às crianças Assim sendo, é preciso pensar e ter um

---

<sup>59</sup> O V Congresso do MST aconteceu nos dias 11 a 15 de junho de 2007, em Brasília, com 18 mil delegados vindos de todos os assentamentos e acampamentos do MST em todo o Brasil. A Escola Itinerante recebeu o nome de *Paulo Freire*. Para melhor aprofundamento, ver caderno de educação do MST nº 05 da coleção fazendo escola.

<sup>60</sup> Marli Z. de Moraes é das educadoras da escola itinerantes do estado do Rio Grande do Sul que está sendo fechada no estado pelo governo daquele estado. Este depoimento pode ser encontrado no caderno das escolas itinerantes do MST intitulado de Escola Itinerante – Movimento Sem Terra: Uma escola que caminha.

cuidado especial com sua formação, pois as crianças sem terra são sujeitos que participam ativamente da luta pela terra.

Esta escola também chamou atenção para alguns espaços educativos nos assentamentos e acampamentos, Assim, quando algumas crianças eram chamadas por seus pais: *vamos para a escola; elas respondiam para a escola não mãe, para a ciranda*<sup>61</sup>. A partir disso, nos perguntamos o que significa este “não querer ir para escola”, até porque poderia ser ao contrario (não querer ir para a ciranda). Mas também perguntamos: o que faz as crianças gostarem tanto desse espaço com tão poucas condições estruturais? Da mesma forma, os educadores e educadoras falavam *eu vim para participar da Ciranda Itinerante*<sup>62</sup>. Assim sendo, este espaço ficou conhecido como “Escola Ciranda Itinerante Paulo Freire”

Muitos fatores ficaram marcados nesta ciranda: a organicidade<sup>63</sup>, a visita do Ministro da Educação, a acolhida dos educadores e educadoras, e também das crianças, e o embelezamento do espaço. Para dar conta deste trabalho com as crianças no Congresso, o MST organizou este espaço da seguinte forma: uma coordenação geral, composta por todos os educadores e educadoras que participaram do encontro de formação, envolvendo em média 80 pessoas de todos os estados e de vários setores. Esta coordenação fez todo o planejamento, juntamente com os educadores e educadoras, nos Estados; no encontro de formação nacional foram traçada as grandes linhas de funcionamento da Ciranda Infantil. Nos Estados foram planejadas as atividades pedagógicas a partir das grandes linhas. Além disso, várias equipes foram criadas. Entre elas destacamos:

- *Cozinha*: formada por militantes de acampamentos e assentamentos, com a participação de uma nutricionista. Esta equipe se dedicou à preparação de lanches para todas as crianças da escola, pensando o cardápio com qualidade e higienização dos alimentos que vieram dos assentamentos.

---

<sup>61</sup> Anotações caderno de campo no dia 13/06/2007

<sup>62</sup> Idem.

<sup>63</sup> O jeito como o movimento organiza os coletivos das famílias assentadas e das crianças em seus núcleos de bases.

- *Secretaria*: equipe deslocada para Brasília uma semana antes do início do Congresso, para a organização dos materiais que eram doados através de campanhas feitas por grupos de amigos da Infância Sem Terra. Outras tarefas da equipe eram: organização e realização das inscrições das crianças; gerenciamento da maior parte das informações; recepção de visitantes à Ciranda Infantil, principalmente pessoas convidadas de outros países; realização do credenciamento de educadores e educadoras; e distribuição de materiais didático-pedagógicos para as atividades da Escola. Também ficou sob sua responsabilidade a elaboração do relatório.
- *Saúde*: composta por militantes educadores do Setor de Saúde, que participaram de toda a preparação da escola e garantiram o cuidado com a saúde das crianças.
- *Cultura*: organizada por militantes do Setor de Cultura, e por educadores que se identificaram com esta tarefa. Esta equipe teve como responsabilidade a programação de todas as atividades culturais, como: tardes culturais; Barraca Cinema da Terra, com filmes infantis; oficinas (pernas de pau, capoeira, apresentação de teatro de fantoche).
- *Comunicação*: responsável pela filmagem e fotografia da ciranda e das atividades do congresso; pelo acompanhamento a imprensa e envolvimento das crianças com a *rádio-poste*<sup>64</sup> que foi instalada no espaço do congresso. Essa equipe, coordenada pelo setor de comunicação teve a participação de vários Sem Terrinhas, e garantiu a inserção da Escola Ciranda na comunicação geral do Congresso.
- *Infra - estrutura*: algumas pessoas se deslocaram semanas antes para compor esta equipe, que foi responsável pela construção da grande cidade de lona dos Sem Terra e dos Sem Terrinha. Ela foi composta por militantes

---

<sup>64</sup> A rádio-poste foi instalada numa sala os equipamentos para gravação das entrevistas e nos poste que estava distribuído no acampamento foi instalados alto-falante para que todos e todas do acampamento tivessem acesso às notícias e avisos sobre o congresso.

de diferentes setores do MST, e garantiu água, banheiros e todas as barracas da Escola Ciranda. O abastecimento de água era uma das maiores preocupações desta equipe durante o congresso, que foi realizado num período de clima considerado muito crítico para a cidade de Brasília. Os barracos foram construídos levando em consideração as atividades e necessidades das crianças maiores (com idade entre 7 a 10 anos) e menores (entre 0 a 6 anos). Havia, ainda, um barracão grande onde aconteceram atividades para todas as crianças.

As crianças foram organizadas em grupos conforme sua idade. Ainda, dentro destes grupos procedeu-se a formação dos chamados núcleos de base.<sup>65</sup> Deste modo, a Escola Ciranda Infantil ficou conformada da seguinte maneira:

As crianças de zero aos seis anos se organizaram em três núcleos de base: o primeiro era formado por bebês até um ano de idade (para cada 2 bebês, havia um educador ou uma educadora); o segundo, compreendia bebês de 2 a 3 anos idade (para cada 3 bebês, havia um educador ou uma educadora); e o terceiro, com crianças de 4 a 6 anos de idade (para cada 10 crianças, havia um educador e uma educadora). Havia também mais dois grupos organizados para as crianças com idades de 7 a 8 anos (para cada 10 crianças, havia um educador e uma educadora). E outro para crianças de 9 a 10 anos (para cada 10 crianças, havia um educador e uma educadora).

Observando o critério de montagem dos os núcleos de base, acima descrito, nos perguntamos: “até quando a separação por idade? Será que não poderíamos ter usado outros critérios e misturar as crianças, independentemente da sua idade?” Sabemos que o processo pedagógico ao misturar as idades é muito mais rico, mas também exige uma formação aprofundada dos educadores e das educadoras, para a realização das atividades com mais qualidade e envolvimento de todas as crianças. Mesmo assim, na organização geral da Escola Ciranda, havia atividades onde todas as crianças se

---

<sup>65</sup> Núcleos de base é o jeito como as famílias se organizam nos acampamentos e assentamentos para participar da coletividade do assentamento. Este jeito de organizar as crianças tem como objetivo auto-organização das crianças.

encontravam. O desafio para as próximas cirandas é pensar numa organização das crianças independente da idade.

O cotidiano da Escola Ciranda foi organizado da seguinte forma:

No primeiro dia da Escola Ciranda Itinerante Paulo Freire havia muitas expectativas por parte dos educadores e educadoras, e do Setor de Educação com as 1500 crianças que eram esperadas. Esse foi um dos grandes desafios que os educadores e educadoras, em número de 400, começaram a enfrentar logo na parte da manhã do primeiro dia.

Logo após a abertura do congresso, com uma mística realizada pelos delegados da região Sudeste, os Sem Terrinha começaram a chegar ao arraial (digo aqui arraial, pois a ornamentação da Escola Ciranda fazia referência a festa da colheita do mês de junho). O espaço todo estava muito colorido, com muitos balões, bandeirolas, girassóis, bonecos, lona preta etc. Além disso, havia música junina, com também canjica, pipoca, milho cozido e os palhaços fazendo a recepção das crianças. À medida que as crianças chegavam, a equipe de secretaria providenciava a ficha de cada uma. Muitas delas, no colo, eram cadastradas e levadas pelos próprios responsáveis para os barracos coloridos; onde a secretaria indicasse.

Feito o cadastramento e organizados os núcleos de base, os educadores e educadoras recebiam os Sem Terrinha que chegavam ora alegres, ora curiosos, ora tímidos, ora assustados, ora chorando, ora com medo, ora animados. No núcleo de base de 2 a 3 anos, o coro estava muito afinado: era uma choradeira só! Foi necessário muito carinho, paciência e brincadeira por parte dos educadores e educadoras para afastar o medo, a ansiedade dos pequenos diante de tanta novidade. Uma educadora usava um telefone de brinquedo para ligar para a mãe de uma criança e solicitar que ela voltasse. Foi uma longa conversa para acalmar os corações angustiados.

No núcleo de base dos bebês, de até um ano de idade, também houve choros, porém, mais tranquilos. Muitos dormiam ou ficavam muito curiosos olhando para o teto do barraco todo colorido.

O encontro entre os educadores e educadoras do núcleo dos maiozinhos (4 e 6) anos e os Sem Terrinha também não foi fácil; foram preciso alguns minutos de conversa para transformar a birra delas em alegria.

A acolhida das crianças de 7 a 8 anos foi bem movimentada. Elas cantaram, contribuíram no embelezamento do barraco onde estavam, conversaram sobre a Escola Ciranda Itinerante Paulo Freire e sua organicidade e, por fim, escolheram os nomes de seus núcleos de bases e Ana Maria <sup>66</sup>, de 08 anos, assim justificou sua proposta de nome para o núcleo do qual fazia parte, dizendo:

Eu sei que é um escritor (...) que gostava do MST, assim eu também gosto e muito dele e acho que não tem outro nome para nosso núcleo de base: é Paulo Freire.

Justificativa essa que conseguiu convencer os outros Sem Terrinha a votarem nessa proposta. “Semente para a vida” e “Che Guevara” foram outros nomes escolhidos para outros núcleos de base. As mais de 150 crianças entre 9 e 10 anos foram recebidas pelos 50 educadores e educadoras, que logo começaram a organização e ornamentação dos seus espaços. Os Sem Terrinha iniciaram a conversa sobre a Escola Ciranda Itinerante Paulo Freire e escolheram os coordenadores infantis dos seus núcleos de base.

Ainda neste dia as crianças assistiram um teatro de fantoche sob uma árvore. Outras crianças ouviram histórias e músicas tocadas no violão pelos educadores ou educadoras, enquanto esperava seus responsáveis virem buscá-las para o almoço. De um modo geral, os Sem Terrinha foram protagonistas nas atividades e, por vezes, assumiam a frente do processo educativo, rompendo com a programação dos educadores e educadoras. Por volta do meio-dia, pais e mães chegaram para pegar as

---

<sup>66</sup> Fala colhida durante a escolha do nome do núcleo de base.

crianças e assistiram, junto com os Sem Terrinha, a apresentação de circo que estava acontecendo.

Após o almoço, os Sem Terrinha voltaram para os núcleos de base, onde todos trabalharam questões relacionadas ao tema do V Congresso Nacional. *Reforma Agrária: Por Justiça Social e Soberania Popular*. Esse tema foi trabalhado, através de algumas perguntas como: *Por que a terra e a água são importantes? O que é Reforma Agrária? Para que serve uma ocupação de terra?* A síntese do debate entre as crianças foi expressa, por meio de desenhos, construção de painéis coletivos através de sementes e outros.

João<sup>67</sup>, de 7 anos, contou para seu núcleo sua experiência em uma ocupação: *Eu já participei de três acampamento juntamente com minha mãe*.

Enquanto aguardavam o início da apresentação do grupo Unigrudi, os Sem Terrinha ensinavam brincadeiras para os educadores e educadoras. O trio Unigrudi, com suas roupas feitas de material reciclado, tocou marchinhas de carnaval, cantigas de roda, e interagiu com os Sem Terrinha, que se divertiram muito. Os pequenos que já andavam, entraram na dança, enquanto outros passeavam pelos arredores das barracas com os educadores e as educadoras, observando as brincadeiras. Mais tarde aconteceu uma oficina de capoeira.

Neste dia, por falta de combinação entre coordenação e o responsável pelas crianças, aconteceu de uma criança ficar durante o dia inteiro na Escola Ciranda Itinerante, pois o combinado entre educadores e educadoras com os responsáveis das crianças eram que: nos horários de almoço e do jantar, as crianças iam fazer as refeições junto com seus responsáveis nas barracas de seus Estados.

No segundo dia de Escola Ciranda, a chegada das crianças foi mais tranqüila, sem grandes choros. À medida que chegavam, já procuravam algo para brincar. Assim, os educadores e educadoras logo organizaram uma cantoria de roda com os pequenos e todos foram brincar inclusive os bebês, nos colos dos educadores e educadoras

---

<sup>67</sup> Fala colhida durante a realização das atividades pedagógica na ciranda infantil



infantis. Posteriormente, organizaram um passeio no espaço todo da Escola Ciranda e, mais tarde, os pequenos de 0 a 6 anos receberam uma massagem Shantala<sup>68</sup> feita pelos educadores e educadoras. O cheirinho bom incendiou todo ambiente desta barraca.

Os maiores, já devidamente ambientados com o espaço, e também e sabendo o que ia acontecer durante o dia, preparavam os materiais para a mística que realizariam na plenária após o lanche, e conversavam sobre temas como a identidade Sem Terra e o direito das crianças. Nas palavras de Mateus<sup>69</sup>, de 6 anos,

Ser Sem Terrinha é continuar na escola do meu assentamento, só que numa escola boa e participar dos encontros e plantar na parcela (ao lote) do meu pai quando ele tiver velhinho.

Outro grupo de crianças se organizava para participar da programação na *rádio-poste*, ou seja, no programa dos Sem Terrinha, e Vânia de 07 anos dizia *Se todas as crianças das escolas viessem aqui iam gostar, com certeza!*<sup>70</sup>

A carta ao MST foi proposta por um dos núcleos das crianças de 9 a 10 anos. Este grupo montou uma primeira proposta, que foi lida para todas as crianças. Depois dos acréscimos, as crianças aprovam a carta para ser lida em plenária.

Antes da plenária, foi entregue a cada criança um kit da Escola Ciranda Itinerante, composto por mochila, boné, caderno, lápis, lápis de cor, borracha e livro infantil.

As crianças se organizaram em fileira marchou rumo ao ginásio Nilson Nelson. E foi assim que a coordenação do dia da plenária geral do Congresso anunciou: *Neste*

---

<sup>68</sup> É uma mistura com varias essencia forma uma pomada ou óleos que se usa muito em massagens.

<sup>69</sup> Fala colhida durante a realização das atividades pedagógica na Ciranda Infantil

<sup>70</sup> Fala colhida durante a ida para o local da Rádio poste no terceiro dia

*momento vamos receber uma delegação muito importante para todos nós. Vamos receber as nossas crianças Sem Terrinha!*<sup>71</sup>.

Com esse anúncio, as crianças, em marcha com faixas e painéis, foram entrando até o centro da plenária, cantando, puxando gritos de ordem fazendo uma batucada com seus brinquedos. Dois Sem Terrinha fizeram a leitura da Carta dos Sem Terrinha para o V Congresso Nacional do MST no palco do ginásio, ressaltando a importância da educação no MST. Com seus gritos de ordem *Brilha no céu, a estrela do Che, nós somos Sem Terrinha, do MST!*, Os Sem Terrinha contagiaram todos os que estavam presentes na plenária do V Congresso.

À tarde, foi a vez das oficinas, tais como: música, confecção de brinquedos populares, balangandãs, desenho, pintura, dobradura, recorte e colagem, canto, saúde e meio ambiente. Houve também a apresentação do teatro de mamulengos com a participação das crianças na construção da história de Virgulino e Rosinha.

Uma criança de um dos núcleos de 7 a 8 anos propôs a realização de uma avaliação das atividades até então realizadas. No entanto, como já estava na hora do lanche da tarde, a avaliação foi adiada para a manhã do dia seguinte. Após o término do 2º dia, os educadores e coordenadores se reuniram, assim como nos outros dias, para avaliar e replanejar a Escola Itinerante.

No terceiro dia da Escola Itinerante Paulo Freire, os educadores e educadoras contava história com os fantoche de dedo para as crianças de até 2 anos nos arredores do barraco. Os de 3 a 4 anos brincavam com massa de modelar, participavam de oficinas de papel reciclado, preparavam tintas utilizando cola, terra, ovo e legumes, brincavam de “João sem toca”. No núcleo das crianças de 5 a 6 anos, a primeira atividade foi a coleta de folhas secas para a utilização em desenhos e colagem, e depois construíram um painel coletivo. Nos desenhos elas usaram tinta guache e a colagem de sementes e folhas Além dessas atividades, houve a opção de brincar na piscina de bolinhas e andar de perna de pau.

---

<sup>71</sup> Anotações do caderno de campo

Depois disso o grupo das crianças de 0 a 6 foi assistir a um teatro de fantoche chamado “A história de Benedito e Severina”.

As atividades nos núcleos de 7 a 8 anos, foram precedidas da cantoria de músicas como, por exemplo, *Só sai Reforma Agrária* e de gritos de ordem puxados pelas próprias crianças: *MST: a luta é pra valer!*, *Reforma Agrária: por justiça social e soberania popular!*. Logo depois, as crianças fizeram uma avaliação das atividades que haviam sido realizadas na Escola Ciranda Itinerantes Paulo Freire e, também, participaram de uma oficina de música; assistiram ao teatro de fantoches *A história de Benedito e Severina* e realizaram desenhos sobre seus sonhos e o cotidiano das áreas de acampamento e assentamento e a Reforma Agrária.

Nos núcleos de base das crianças de 9 a 10 anos, também foi realizada uma avaliação das atividades logo no início da manhã. A seguir, participaram de uma oficina de desenho e poesias, assistiram ao teatro de fantoches *A história de Benedito e Severina* e realizaram desenhos sobre seus sonhos e o cotidiano das áreas de acampamento e assentamento e a Reforma Agrária.

À tarde, as crianças, juntamente com os educadores, juntaram-se aos mais de 17.000 Sem Terra na marcha. Essa saiu do ginásio Nilson Nelson até a Praça dos Três Poderes; como forma de protesto contra o agronegócio, o imperialismo e a não-realização de uma Reforma Agrária. À noite, na festa da colheita, grande parte das crianças cantou com Zé Vicente numa grande roda, experimentaram comidas típicas de cada região brasileira e dançaram ao som de forró, samba, vanerão, xote.

O quarto e último dia da Escola Ciranda Itinerante Paulo Freire, tal como o primeiro dia, foi acompanhado de muitas expectativas, pois, neste dia, o Ministro da Educação<sup>72</sup> visitaria as crianças. A movimentação entre as crianças, bem como entre educadores e educadoras era muito grande. O Ministro chegou na primeira parte da manhã. O encontro com os Sem Terrinha foi na barraca comum a todos, que estava

---

<sup>72</sup> O ministro estava acompanhado dos integrantes da Direção Nacional do MST, Marina dos Santos e João Pedro Stédile; da coordenadora do PRONERA/INCRA/MDA, Clarice dos Santos e; da Coordenadora de Educação do Campo/MEC, Sara Lima.

ornamentada com vários painéis, cartazes e desenhos feitos nos dias anteriores pelas crianças.

As crianças apresentaram as demandas da Educação do Campo: cirandas, parques infantis, escolas em assentamentos, melhoria dos prédios das escolas, etc. E começaram os gritos de ordem: *Bandeira, bandeira, bandeira vermelhinha, o futuro da nação está nas mãos dos Sem Terrinha*, *“Brilha no céu a estrela do Che, nós somos Sem Terrinha do MST!*

Uma comissão de crianças leu a pauta e entregou ao ministro, e antes mesmo deste se pronunciar, formou-se uma fila de crianças pedindo a palavra para falar sua reivindicação.<sup>73</sup> Como exemplos, destacamos:

Matheus (06 anos) reivindicou a construção de Cirandas Infantis nos assentamentos e denuncia a dificuldade de acesso às escolas.

Lucas, (09 anos) reivindicando a construção de vias (estradas) de acesso às escolas, além de recursos para a Educação de Jovens e Adultos.

Maria Clara (06 anos) queria área de lazer, brinquedoteca, parque infantil e quadras de esporte no assentamento onde vive.

Paula, (08 anos), reivindicou construção de mais escolas nos assentamentos, pediu mais recursos para Educação de Jovens e Adultos.

Para o encerramento do grande arraial, todos os presentes na visita foram convidados. A mesa do lanche estava farta: muitas frutas, sucos, arroz doce, pinhão, pipoca, trazendo a diversidade de todos os Estados. Depois deste encerramento da Escola Ciranda Itinerante, todas as crianças foram para o grande encerramento do congresso.

É importante ressaltar, um número significativo da presença masculina, sendo educadores infantis nessa Ciranda Infantil. Observamos o seu fazer pedagógico, como eles se entendiam com as crianças, tanto nas brincadeiras, como no trocar as fraldas dos bebês. Neste sentido, entendemos que a participação dos educadores tem demonstrado a possibilidade de uma discussão de gênero na Ciranda Infantil, compreendendo que a discussão sobre gênero, dentro do MST, é uma reflexão

---

<sup>73</sup> Anotações do meu caderno de campo

construída principalmente com a participação das mulheres nas instâncias e nas demais atividades do MST.

Por isso, consideramos a participação dos educadores infantis, como um dos elementos importante, no sentido de introduzir essa discussão na Ciranda Infantil, com a finalidade de promover uma transformação nas relações de gênero, principalmente na de participação das mulheres e dos homens nas atividades do MST, para que estas sejam mais igualitárias. Mas, ressaltamos que esta participação é carregada de tensões tanto por parte dos educadores como por parte das mulheres, pois segundo Odair<sup>74</sup>

Eu gosto de participar dos encontros para ficar nas Cirandas Infantis, gosto de brincar com as crianças. No início foi difícil convencer as mães das crianças que eu tinha capacidade de educar e cuidar das crianças, que eu poderia trocar uma fralda de um bebe tão bem quanto uma educadora. Muitas vezes quando havia mobilizações das mulheres eu fui para ficar com as crianças, e quando eu entrava no ônibus, juntamente com as companheiras, muitas delas vinha me perguntar o que eu ia fazer na mobilização.

Consideramos que esta participação está em processo de construção, pois, a partir do convívio e conversar com educadores, percebemos que não está sendo fácil construir estas relações, pois ainda está repleta de contradições e conflitos.

Edivaldo<sup>75</sup> afirma que:

Muitas mães quando vem deixar as crianças na ciranda e percebem que é a gente que recebe as crianças, elas perguntam: *tem só você na ciranda?* Como querendo dizer que não temos capacidade de desenvolver as atividades pedagógicas, ou seja, ainda há uma desconfiança muito grande de certas mães

---

<sup>74</sup> Odair é educador infantil é Coordenador da frente da Infância no Estado do Pará e este depoimento foi colhido no Encontro dos Educadores e Educadoras da Infância da Região Sul entre os dias 10 a 21 de junho de 2008, na Escola Josué de Castro, em Veranópolis, estado do Rio Grande do Sul.

<sup>75</sup> Edivaldo é educador infantil e Estudante do Curso de Pedagogia da Terra, em parceria com a UFSCar-SP. Este depoimento foi colhido na Ciranda Infantil do V Congresso

nos educadores, principalmente quando só existem educadores na ciranda. Parece que este espaço, por ser formado na sua grande maioria por educadoras, é proibido à presença masculina.

Já Enio<sup>76</sup> afirma:

Eu gosto de trabalhar na ciranda, mas vejo que nós temos muito que avançar, pois encontramos muitas dificuldades, tanto ao organizar o cotidiano da ciranda Infantil como nas relações com as mães e pais das crianças, mas tenho clareza que esta participação nossa na Ciranda Infantil é um processo que vai se construído aos poucos.

A partir destes depoimentos, consideramos que a participação dos educadores infantis está introduzindo as discussões de gênero no cotidiano das Cirandas Infantis. Porém, entendemos que as discussões de gênero no MST têm uma dimensão muito maior que é a luta contra o capital, a qual envolve homens, mulheres e crianças. Isso não significa somente mudança de valores, de comportamento, de atitude na construção de novos valores culturais, mas um rompimento muito maior que é a construção da emancipação da classe trabalhadora.

Em nossa análise, as brincadeiras, teatro, a dança, desenho, colagem, passeio, negociações, mística, etc., vivenciadas pelas crianças, em todos os espaços da Escola Ciranda Itinerante, constituíram elementos fundamentais, que possibilitaram a vivência das várias dimensões humanas. Sendo assim, estas atividades levaram às crianças a criar, inventar, sonhar, planejar, negociar, decidir. Portanto, a Escola Ciranda Infantil do Congresso foi este espaço coletivo onde as crianças sem terra tiveram o “privilégio” de

---

<sup>76</sup> Enio é educador infantil e Coordenador da frente da infância no Estado de Santa Catarina. Este depoimento foi colhido na ENFF no dia 16/12/2008, no período que ele estava fazendo estágio do magistério na Ciranda Infantil Saci Pererê

vivenciar as várias expressões artísticas. Márcia Gobbi (2004:170) em sua pesquisa sobre os desenhos de crianças pequenas em Mário de Andrade, ela afirma que:

(...) a arte não didatizada que permitem a criação, a invenção, a expressão, a busca pelas soluções, que de forma coletiva e individual se encontram apoiadas num território da infância e para a infância, onde a cultura infantil seja construída e reconhecida, com exposições, impregnando as paredes e os olhos de quem circula os espaços vendo as marcas das crianças, que se tornam históricas.

Nesta experiência observamos que os núcleos de base foram os espaços onde ocorreu a maior parte das atividades pedagógicas organizadas pelos educadores e educadoras infantis. Nesse espaço, era realizada também, a avaliação das atividades logo no início da manhã. Rodrigo<sup>77</sup>, de 08 anos, do Pará, avaliou que *poderia ter mais oficina de capoeira*. Na visita do ministro da educação Antônio<sup>78</sup>, com seus três anos de vida, ao ser perguntado do que mais gostou na Escola Ciranda Itinerante nos surpreendeu com a pergunta *O ministro, ele parou de brincar?*. Aqui, podemos analisar esta fala da criança do ponto de vista da transgressão infantil: responder uma pergunta com outra? É de se perguntar: o que ele quis dizer com esta pergunta? Também podemos fazer outra leitura: será que, se o ministro continuasse brincando, a situação da educação no Brasil, e especificamente, a situação da educação do campo estaria diferente?

No cotidiano da Escola Ciranda Itinerante houve muitas tensões, pois o número de crianças era grande, e isso aumentava consideravelmente a responsabilidade dos educadores e educadoras. Além de que, este e todos os espaços do Congresso foram montados em áreas abertas próximas ao Ginásio Nilson Nelson. Por isso, alguns

---

<sup>77</sup> Fala colhida no momento de avaliação do dia

<sup>78</sup> Fala colhida na reunião da avaliação do dia

episódios, como por exemplo: a criança que sumiu do seu núcleo de base, deixando os educadores e as educadoras numa grande tensão. Acompanhamos este episódio. No intervalo do almoço, os pais ou responsáveis pelas crianças começam a chegar para pegá-las. Neste dia, eu estava acompanhado o núcleo de base de 3 a 4 anos<sup>79</sup>. Aconteceu que:

Os pais foram chegando e os educadores foram entregando as crianças. Em certo momento, no final do dia, chega uma mãe, e os educadores não encontram o seu filho; os educadores procuram a criança nos outros grupos da mesma idade e não encontram. Assim, os educadores começam a ficar tensos. Procuram em outra barraca vizinha, na barraca de atividades comuns para todos, e nada da criança. A mãe começou a chorar. Os educadores ficaram cada vez mais tensos e nervosos. Enfim, procuramos a coordenação geral da ciranda para ver que decisão tomar diante deste fato. Uma das decisões tomada pela coordenação foi colocar um anúncio na rádio-poste para ver se a criança aparecia. Quando saímos para fazer isso, passei em uma das barracas das crianças maiores de 5 a 6 anos. Estas crianças estavam numa atividade de dança e na maior "folia". Parei e fiquei olhando a criançada se divertindo. Quando olhei direito para as crianças, olha só quem estava lá, o Gabriel que estava perdido, dançando, pulando, enfim, brincado com as outras crianças maiores<sup>80</sup>.

Através deste episódio notamos a importância das misturas das idades, pois as crianças têm outros critérios para escolher suas brincadeiras e com quem brincar. E, do ponto de vista da transgressão, Finco (2004: 89) na sua pesquisa sobre relações de gênero com crianças pequenas afirma que:

---

<sup>79</sup> Nesta faixa de idade havia 187 crianças, assim elas foram divididas em pequenos grupos de aproximadamente 10 crianças cada, formando o núcleo de base.

<sup>80</sup> Episódio registrado no meu caderno de campo no dia 12 de junho de 2007, quando acompanhava a Ciranda do Congresso, tanto como pesquisadora, quanto como militante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Terra.



Meninos e meninas, em brincadeiras coletivas, movimentam-se, circulam e agrupam-se de diferentes formas. Nesses movimentos (...) há, as transgressões e as resistências aos modelos pré-determinados de brincadeiras e comportamentos de meninos e meninas. Eles e elas são capazes de múltiplas relações, estão a todo o momento experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, por possuírem curiosidade e vontade de conhecer o mundo. Ao encontrarem espaço para a transgressão, vão além dos limites do que é pré-determinado. (...)

Assim foi todo o processo da Escola Ciranda Itinerante, marcado pelas tensões por parte dos educadores e educadoras, e pelas transgressões por parte das crianças. Durante todo o processo de atividades, os Sem Terrinha mostraram que a infância pode ter sentidos diversos daqueles que predominam na atitude das pessoas adultas em relação às crianças. Mostraram também sua indignação durante a visita do ministro da educação, ao colocar para ele a realidade da educação do campo. São, enfim, crianças muito críticas, ao falar de sua realidade e da luta pela terra. E sua indignação ficou muito presente na entrega da pauta ao ministro, pois as crianças não confiaram somente na entrega do documento – a partir do momento que elas tiveram oportunidade de falar de imediato, formou-se uma fila, e as crianças pegaram o microfone começaram a expor suas reivindicações.

Pelos elementos citados acima, analisamos que o V Congresso proporcionou às crianças participarem do conjunto das atividades, reafirmando a possibilidade de que outra infância no campo esta sendo construída, e está sendo protagonizada pelos sujeitos construindo, também, sua própria história.

Outras Cirandas Itinerantes vêm desafiando o MST: trata-se das Cirandas Itinerantes dos cursos formais, principalmente daqueles que envolvem outros movimentos sociais do campo. Porque ao pensar o cotidiano destas Cirandas, é preciso pensar em todas as crianças que vêm de diversos movimentos sociais do campo presentes no curso, reuniões, encontros etc.

O MST juntamente com o Setor de Educação avalia que se por um lado é um desafio, por outro lado há algo muito importante acontecendo entre as crianças dos

diversos movimentos ao se juntarem, pois há uma troca de saberes, vivências e experiências muito significativa entre elas. Em alguns Movimentos Sociais do Campo tais como: Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), estão discutindo e organizando as Cirandas Infantis em suas reuniões, cursos e seminários.

Deste modo, o Movimento Sem Terra vem desenvolvendo sua experiência de Ciranda Infantil, tentando superar os desafios, os limites que a realidade impõe aos movimentos sociais do campo. Fica claro, nesta experiência, que o processo de organização das Cirandas Infantis do MST, junto à sua base social, tem ainda muito que percorrer para que a educação das crianças pequenas atinja os patamares desejados. Mas, é uma experiência significativa, pois, ela emerge da experiência da vida, de luta, das culturas vivenciadas pelas crianças do campo, enfim, trás as marcas de um projeto de campo que está sendo construído pelos Movimentos Sociais do Campo. Este processo pedagógico transcende as portas e janelas da Ciranda Infantil. Depende do contexto cultural em que a criança está inserida. Assim, o MST (2004:25) define a Ciranda Infantil como:

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

Considerando que nas Cirandas Infantis participam as crianças que acompanham seus pais no processo de luta pela terra, as relações sociais estabelecidas entre elas se dão através da vivência coletiva, assimilando os valores,

tanto os enraizados da sociedade capitalista quanto os que se constroem a partir das vivências coletivas numa perspectiva de uma educação emancipadora. É na constante relação dialética entre estes valores distintos, advindos de modelos de sociedades diferentes, que se estabelece o jeito de ser e de relacionar-se. As relações se constroem no cotidiano como, por exemplo: a coletividade, o companheirismo, as relações de gênero e etnia.

É importante destacar que essas relações não aconteçam isoladas ou separadas daquilo que, historicamente, foi conformando-se em preconceitos estabelecidos entre homens e mulheres de uma sociedade.

Compreendemos que as crianças sem terra não estão isentas de vivenciar valores capitalistas, pois elas não constituem uma sociedade separada; elas estão inseridas nesta sociedade e tem acesso de várias formas, através da televisão, jornais, rádios, etc., a toda a influência da sociedade capitalista. Neste sentido é comum, por exemplo, que as crianças assistam televisão, por mais que este aparelho seja usado somente para algumas atividades. Em muitas cirandas, os educadores e as educadoras, que não tem acesso a outros tipos de materiais, lançam mão do mesmo, e deixam as crianças assistirem os programas oferecidos em seus canais, sem muitos critérios.

Então, o MST se viu diante de mais um desafio: a construção de outros espaços pedagógicos que ajudassem na formação e na prática do educador infantil. Um dos espaços que foram criados nesta perspectiva foi o Parque Infantil Alternativo<sup>81</sup>.

---

<sup>81</sup> Existe uma cartilha de circulação interna com as medidas e sugestões de brinquedos alternativos que compõem o parque. Na construção do parque foi também usada muito da criatividade dos próprios pais na construção dos brinquedos.

## **2.4 – Construindo outros espaços nas Cirandas Infantis – O “Parque Infantil Alternativo”**

Este espaço é construído a partir da necessidade de ter, nos assentamentos, áreas de recreação infantil que promovessem o encontro das crianças, que tivessem condições privilegiadas para o desenvolvimento das brincadeiras e relações entre as crianças de todo o assentamento ou acampamento.

O nome “Parque Infantil Alternativo” deriva do fato de que boa parte do material utilizado são sobras de material de algumas construções nos assentamentos ou acampamentos; por isso, alternativo. Trata-se de troncos de madeiras, manilhas, caixote para frutas, tábuas, ripas, ou seja, materiais que são encontrados nos assentamentos ou acampamentos.

Este jeito de construir o espaço é uma das formas que o MST encontrou, mesmo porque os assentados não disponibilizam de renda para este fim. Sabendo da importância deste espaço e das possibilidades educativas que as crianças vivenciam ao se encontrarem, o MST procura incentivar os assentados e acampados a construírem os Parques Infantis Alternativos para os Sem Terrinha. Em levantamento bibliográfico, realizado para este estudo, localizamos a pesquisa de Ana Lúcia Goulart de Faria (2002:74), sobre a experiência dos Parques Infantis de Mário de Andrade, na década de 40, na cidade de São Paulo. Neste estudo a autora ressalta a importância deste espaço para a vivência das experiências lúdicas no cotidiano das crianças. Dessa forma, ela afirma que:

(...) o PI propicia experiências lúdicas, através das brincadeiras, dos jogos tradicionais infantis, do folclore, onde, através da oralidade, as crianças recriam os jogos tradicionais, reinventando o passado no presente, alterando a realidade, construindo e reconstruindo conhecimentos; onde, de fato, são crianças e brincam (...).

O MST afirma que a intencionalidade da construção do parque é que as crianças usem este espaço para suas brincadeiras. É importante ressaltar que a proposta do Parque infantil Alternativo do MST se defere da Proposta do PI de Mário de Andrade, ainda assim, o MST justifica esta prática pelo fato de que o parque infantil constitui um espaço no qual a criança tem a oportunidade de brincar, conviver e relacionar-se com outras crianças; de estabelecer regras necessárias no processo de convivência, tendo autonomia e responsabilidade nas decisões individuais e coletivas, explorando este espaço para as suas brincadeiras, usando-os com criatividade.

Em relação à construção dos brinquedos, é importante garantir o envolvimento das crianças, pois, é nestes momentos educativos e divertidos que elas se impõem diante de suas questões históricas, sociais, culturais e políticas; mostrando que são capazes de criar, recriar e aperfeiçoar suas brincadeiras e; promovendo um desenvolvimento mais amplo do indivíduo que relaciona tais experiências com sua realidade. Assim, podemos descobrir e valorizar a criança não só como indivíduo capacitado de corpo e mente, mas sim, como uma pessoa que possui conhecimentos, sentimentos e precisa, acima de tudo, de um espaço, de um tempo e de atenção para o ser criança, o ser Sem Terrinha.

Para a construção do Parque infantil Alternativo, no Estado de São Paulo, o MST/SP (2005:8) criou alguns passos que orientam a construção deste espaço educativo, tais como:

1° Passo: Discutir com a comunidade sobre as crianças, como vivem, onde brincam e o que se deseja para os Sem Terrinha. Refletir sobre a importância das brincadeiras para a saúde física, mental e intelectual das crianças. Apresentar a proposta do parque infantil para a comunidade, levantar as idéias para a construção dos brinquedos e fazer a discussão com os assentados sobre: o local e os dias para a construção do parque infantil; o material necessário; organização das pessoas em equipe de trabalho para coleta e organização do material necessário e preparo do almoço coletivo; organização do mutirão e divisão das tarefas para a construção do parque infantil; organização das mudas de árvores para o embelezamento do parque infantil.

2º Passo: As equipes de trabalho que ficaram responsáveis pela coleta e organização do material irão à cidade mais próxima e procurarão negociar com as prefeituras, secretarias de educação, borracharias e demais entidades que possam ajudar nesta atividade importante para as crianças do assentamento. É importante que, nesse dia, a equipe já articule o transporte para levar o material ao assentamento.

3º Passo: Limpeza do local escolhido para a construção do parque infantil. É sempre bom lembrar que o parque deve ser construído próximo à escola ou da Ciranda Infantil, da praça do assentamento, da área comunitária etc.

4º Passo: É o momento de buscar, na reserva florestal do assentamento, as madeiras mortas (toras, ripas, caibros, etc.) que serão necessárias para a construção do parque.

5º Passo: Depois de conseguir todos os materiais, planejar a construção do parque infantil.

O Movimento Sem Terra coloca que para a construção do parque infantil alternativo é necessário o envolvimento de todas as pessoas que participam da educação das crianças nos assentamentos e acampamentos, principalmente daquelas aptas a confeccionar os brinquedos. Por isso, o MST reafirma que no dia marcado, é importante que todos estejam presentes, envolvendo especialmente as crianças em todo processo de construção do parque - tomando o devido cuidado com os materiais e com a divisão das atividades. No mesmo documento do MST/SP (2005:10) aponta algumas orientações mais gerais, imprescindíveis para a construção do Parque Infantil Alternativo, tais como:

Os brinquedos podem ser feitos nas praças, em frente às escolas, nas Cirandas Infantis, ou em outro local escolhido pelos assentados; Usar o material encontrado no local, ou nas proximidades.

Aproveitar todo material, como cordas, estacas, pneus de todo tamanho, mourão, pregos, parafusos, ripas, palhas, tintas de diversas cores e outros materiais, conforme o brinquedo a ser feito no parque infantil.

Prever todas as ferramentas.

Furar os pneus para evitar o acúmulo de água e prevenir contra o mosquito da dengue.

Usar a imaginação na construção de novos brinquedos.

Após a construção do parque, é escolhido o seu nome. Este momento é considerado festivo no assentamento. Para tal festividade, geralmente, todas as pessoas que contribuíram no processo de construção do Parque Infantil Alternativo são convidadas.

Depois de tudo pronto, o Parque Infantil passa a fazer parte de um espaço que deve ser preservado, e todos devem contribuir para sua manutenção. Para tanto, forma-se um coletivo direcionado para o trabalho ou insere-se o cuidado com o parque na estrutura de trabalho coletivo já existente no assentamento

Nesta experiência, podemos afirmar que, sem dúvida, esta é uma iniciativa significativa, mas ainda há um desafio para o MST no sentido de promover essa atividade em todas as áreas dos assentamentos e acampamentos. Para desenvolver as experiências pedagógicas com as crianças sem terra o MST vem realizando um processo de formação continuada com os educadores e educadoras infantis.

## **2.5 – O processo de formação dos Educadores e Educadoras Infantis no MST**

Pensando na implementação do seu projeto educativo, o MST vem desenvolvendo um processo amplo de formação dos educadores e educadoras infantis, entendendo que a educação é *um processo permanente de formação e transformação humana*, pois acredita na capacidade das pessoas de transformarem e serem transformadas, no espaço em que se educam e em que são educadas. Num contexto de mudança de realidades, busca compreender o processo de formação de educadores e educadoras, na sua relação macro e micro da sociedade. Neste sentido, compreendemos que a prática educativa no MST vem construindo um conceito mais amplo de educador e educadora, segundo Caldart, (2004:07):

O educador ou educadora é aquela pessoa cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social...; seja educando as crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. Nesta perspectiva todos são de alguma forma educadora, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos têm como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de formação humana

Dessa forma, é importante compreender que os educadores e as educadoras infantis não são apenas distribuidores e repassadores de conhecimentos socialmente produzidos; há uma especificidade na sua função, e suas práticas educativas dentro e fora da Ciranda Infantil são determinadas pelas relações sociais e relações produtivas com seus respectivos fundamentos. Os conteúdos, as formas metodológicas, as formas de organização e estruturação das Cirandas são processo pedagógicos distintos que impulsionam os processos de formação continuada dos educadores e educadoras infantis, e estes são de fundamental importância para a sua formação continuada. Segundo Molina (2002:05):

É de fundamental importância investir na formação continuada dos professores, pois no exercício de sua profissão ele encontrará inúmeras dificuldades para por esse Projeto Político Pedagógico em prática, principalmente para articular tantos conteúdos necessários que garantam a humanização e emancipação dos sujeitos do campo. As dificuldades podem surgir: da utilização de tempos e espaços alternativos, ou também da seleção e domínio dos conteúdos, no trabalho coletivo, no aprender com os outros, na transformação do conhecimento e, no desprendimento de preconceitos, entre outros.

Ainda assim, o MST busca organizar de maneiras diferentes a formação dos educadores partindo da realidade vivenciada por eles, garantindo as formas de



socialização de experiências e saberes com outros educadores, principalmente no que diz respeito à aquisição de novos conteúdos, não só pedagógicos, mas sociais, políticos, econômicos, culturais.

Nos cursos de formação, os temas geralmente são organizados, alguns para debates através das palestras, conferências, etc., outros em oficinas práticas como construção de brinquedos alternativos, livrinho de pano, dobraduras, etc. Assim sendo, faz-se necessário que os educadores sistematizem estas informações, escrevendo a respeito das suas práticas pedagógicas, das suas experiências.

Com isso, o educador tem a oportunidade de vivenciar uma formação pedagógica mais específica, ou seja, voltada para realidade do campo, envolvendo uma competência técnica e pedagógica com uma dimensão política, que será de fundamental importância para seu cotidiano nas Cirandas Infantis e no entendimento do processo da luta pela terra. Além do acesso ao conhecimento técnico-pedagógico, ele pode, assim, ter uma clareza maior do projeto político do MST, no qual está inserido, e isso ajuda a identificar e traçar as estratégias necessárias para conseguir colocar a Pedagogia do Movimento em prática.

Isso implica em uma reflexão mais consciente da sua experiência, enquanto educador e educadora social num mundo carregado de interesses sociais e realidades diferentes. Por isso, a defesa de uma formação específica para os educadores e educadoras que atuam no campo: boa parte deste ideário pedagógico que os movimentos sociais do campo vêm construindo é algo novo. Então, podemos afirmar que, participando das lutas sociais, os educadores e educadoras infantis também estarão vivenciando um processo de formação, pois o processo da luta e da organização também educa. Segundo Ribeiro (2001:13):

Participar da luta é formativo, como também das organizações, dos encontros, das caminhadas, das marchas, e cultivar os símbolos, os cantos, as danças, o abraço, é a mística que une as famílias, resgatando e alimentando a memória do povo - que é o novo sujeito Histórico - em luta. A luta é um aprendizado de um novo modo de ser e de fazer a sociedade; a luta é também pela produção

de um saber técnico comprometido; que juntando aos saberes históricos acumulados pelos agricultores, em suas lidas seculares com a terra, com o conhecimento. Que decorre das experiências científicas, que ocorrem nas instituições de pesquisa e nas universidades. A luta é, ainda, uma luta política de participação nas instâncias de cidadania.

Por isso, a participação dos educadores e educadoras na luta é muito importante para sua formação. E, através dela, buscar compreender a realidade e articular os conhecimentos que eles possuem com a realidade local e global. Isto ajuda a compreender a Ciranda como um espaço de brincadeiras, de trocas de saberes, mas também de luta e de resistência das crianças sem terra e do Movimento.

Constatamos que a formação dos educadores e educadoras das Cirandas Infantis está exigindo do MST, cada vez mais, pois sua prática exige aprofundamento teórico. Assim sendo, os educadores e educadoras tem um papel fundamental no pensar e no fazer nas Cirandas Infantis, pois, eles e elas assumem a formação humana de uma geração de crianças. Essa formação dos educadores e educadoras deve estar em sintonia com o projeto de emancipação humana defendido pelo Movimento.

Pelos motivos expostos, podemos afirmar que a formação continuada dos educadores e educadoras do MST vem de uma variedade de iniciativas que se realizam em níveis: local, regional, estadual e nacional. Desse modo, a formação realiza-se em: cursos, encontros, seminários e oficinas; na participação dos educadores e educadoras nos Coletivos e na luta do MST como um todo; sistematização de práticas pedagógicas e produção coletiva de materiais, para subsidiar a proposta de educação do Movimento; programa de leitura dirigida; acompanhamento pedagógico das Cirandas Infantis. Estas são algumas das iniciativas do processo de formação continuada dos educadores infantis no MST.

Além disso, de acordo com os dados do Setor de Educação do MST, nesse processo já passaram pela formação de nível médio cerca de 500 professores e professoras e 370 em Pedagogia da Terra. Estão em fase de conclusão mais 450 pedagogos e pedagogas em convênio com universidades públicas de todo o país,

sendo que destes, três cursos são de Pedagogia da Terra e uma turma é de Magistério com ênfase na Educação Infantil.

O curso de formação dos educadores do MST nasceu com o propósito de ser um instrumento na luta pela garantia do direito à educação, somando-se à luta pelo acesso a terra, ao conhecimento e a dignidade dos trabalhadores e trabalhadoras do campo.

No processo de formação dos educadores infantis, alguns limites, desafios e tensões foram colocados para o MST, principalmente na organização do processo pedagógico. E alguns temas que “eram tão velhos, mas tão novos” voltaram com força nos debates em espaços de formação dos educadores e educadoras, como por exemplo, as brincadeiras das crianças, a contação de história, a cantoria de roda, o contar caso, etc. A pergunta era: como trabalhar com estes temas com as crianças pequenas?

Desta maneira, alguns entendimentos sobre este debate foram sendo traçados, mas com certeza, ainda é preciso que sejam sempre retomados nas formações dos educadores e educadoras, pois há muito a ser aprofundado. Isso foi muito importante porque o MST observou que, além da necessidade de aprofundamento teórico, muitos tinham uma dificuldade com a prática, como por exemplo, o saber brincar com as crianças.

Ressaltamos que a grande maioria destes educadores e educadoras não tinha o ensino médio completo, e existia, - e ainda existe - uma rotatividade muito grande de educadores e educadoras infantis no MST. Isso porque grande parte vai para outras atividades do Movimento, principalmente quando não se identifica com o trabalho nas Cirandas Infantis. Portanto, nos cursos de formação sempre há pessoas novas, que participam pela primeira vez destes espaços. Dessa forma, se faz necessário retomar alguns temas e isso, às vezes, impede o avanço no processo de formação.

Por outro lado, neste processo, alguns pontos foram melhor compreendido pelo o MST, tais como: a brincadeira é muito importante no cotidiano da criança - ela não é só é fonte de prazer, como também de conhecimento. É o momento em que a criança exercita sua capacidade de sonhar, sentir, decidir, arquitetar, aventurar, agir, esforçando-se para superar os desafios dos jogos e brincadeiras, respeitando e

recriando regras, numa dinâmica de fundamental importância para o coletivo infantil.

Através da brincadeira, a criança apropria-se da realidade e expressa, de forma simbólica, as fantasias, os desejos, os medos, a indignação, as impressões e as opiniões sobre a realidade. As brincadeiras levam as crianças a pensar, a refletir, a duvidar, a agir, a discutir, a questionar, a criar, a imaginar, etc.

Assim sendo, os educadores passaram a organizar no cotidiano das Cirandas Infantis algumas brincadeiras com uma intencionalidade político-pedagógica em prol do projeto educativo do MST. Isso não quer dizer que as brincadeiras livres deixaram de acontecer. É importante esclarecer que as brincadeiras com a intencionalidade não estão aqui pensadas no sentido do “ler e escrever”, ou “preparando a criança para”, mas no sentido de propor algumas brincadeiras que valorizam a coletividade, a solidariedade, o companheirismo, que estimulam a participação infantil no coletivo, a cultura camponesa. Joseane Búfalo (1997:28) na sua pesquisa de mestrado sobre as práticas educativas com crianças pequenas em uma Creche de Campinas no estado de São Paulo a autora afirma que:

A criança não é produtora de cultura em si, mas sim, a partir de uma base que já está dada e faz parte do contexto de sua história. Nesse sentido, ela é também resultado de uma cultura maior em termos de uma cultura específica. O que revela que as manifestações culturais das pessoas estão imbuídas em vínculos que estabelecem.

Neste contexto, o espaço de formação dos educadores infantis passou a ser importante, pois viabiliza uma troca significativa dos saberes entre eles, principalmente na organização do espaço da Cirandas Infantis, garantindo assim, um equilíbrio entre o que era planejado com intencionalidade, o que era livre, individual ou coletivo. Assim, nas formações, ao planejar as brincadeiras infantis, os educadores e educadoras procuravam levar em conta as crianças envolvidas, no sentido do que planejar para os

“menorzinhos”, para os “maiores”, para todos juntos; se a brincadeira era prazerosa, se estimulava a competição ou a dimensão da coletividade. O brincar de amarelinha, pular corda, cinco Maria, o ir e vir do balanço, o brincar com a cadeira, que não era cadeira, mas um ônibus que vai para a ocupação; estas e outras brincadeiras foram aparecendo no cotidiano cada vez mais complexo da Ciranda Infantil, e no processo de formação dos educadores e educadoras infantis.

Assim sendo, nos cursos de formação procuravam desenvolver oficinas com os educadores. Atividades pedagógicas como a contação de história, o trabalho com música, com a poesia, com o teatro, com a dança. Estas atividades despertam as manifestações criativas, inventivas, curiosas, imaginativas das crianças. A contação de história ganhou outro sentido, pois além da leitura, o jeito até então usado pelos educadores, foi ganhando novos significados e vieram acompanhados de alguns personagens, como fantoches de dedos, muito usados nas cirandas para contar as histórias para os bebês e para todas as crianças que desejam participar.

Outro personagem que entrou em cena foi o palhaço, tão conhecido das crianças, que ao entrar em cena começa a contar casos - tanto de fatos da vida real quanto imaginário - e interagindo e criando possibilidades para que as crianças se envolvam num contexto de imaginação e de fantasia, puxando-as para dançar, para brincar de “famoso coelhinho sai da toca”, “está quente e frio”, movimentando a criançada sem falar no subir na árvore, o tomar banho de cachoeira, o correr por dentro da plantação.

Nos cursos de formação de educadores todos estes temas eram trabalhados, e muitos deles foram organizados em forma de apostilas para os educadores terem como subsídio e troca de experiências. Ou seja, além do contar histórias, das brincadeiras, o curso de formação proporcionou aos educadores ferramentas para criarem e contarem suas próprias histórias, construindo e caracterizando seus personagens, criando assim, uma possibilidade para uma prática educativa no cotidiano da Cirandas Infantis.

Nestes cursos, as trocas de saberes eram bem interessantes, entre os educadores, entre as crianças, e entre crianças e educadores. Estas atividades e a

participação na luta pela terra foram dando mais autonomia para os educadores e educadoras infantis irem pensando o cotidiano das cirandas para além do ler e escrever: quando as crianças participam de atividades como marchas, congressos, mobilizações infantis, ocupações, elas estão participando diretamente da luta social – mas nem por isso deixam de brincar. É por isso, que a formação dos educadores e educadoras infantis faz a diferença, pois consegue fazer daquele espaço de luta também um espaço de brincadeiras. Para o MST, nestas idas e vindas dos educadores e educadoras no curso de formação, as brincadeiras foram fazendo parte do cotidiano das Cirandas Infantis, ganhando significados, cores, formas cheiros, melodia, vida, tanto para os educadores infantis quanto para as crianças. Enfim, o Movimento foi compreendendo que as brincadeiras são uma das dimensões humanas e que faz parte do processo de formação dos sujeitos.

O MST sempre teve uma preocupação com algumas produções oferecidas pela sociedade capitalista, principalmente as que visam o consumo e a degradação da imagem do ser humano. Os estudos realizados por Patrícia Prado (1998:111) sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) de Campinas, São Paulo ela afirma que:

Numa sociedade de consumo, a indústria cultural, aliada aos meios de comunicação de massa, pode transformar a música em mais um instrumento e produto de consumo, modismo, opressões, alienação e submissões em busca de conteúdos que sensibilizem grandes massas, tanto as crianças quanto os adultos, numa supervalorização do erótico e de relações competitivas em que vale tudo, até dar uma abaixadinha, descer gostoso e balançar a bundinha.

Isso, sem falar na televisão, que faz uma verdadeira padronização dos brinquedos, brincadeiras, moda (sandália, roupas, brincos pulseiras, etc.) de algumas pessoas consideradas pela TV como “personalidades” do público infantil, visando

somente o consumo e os interesses econômicos, sem nenhuma preocupação com as crianças.

Preocupados com essa situação o MST vem produzindo, ainda de forma muito tímida, algumas músicas infantis<sup>82</sup>, e também alguns livros de literatura infantil e infanto-juvenil<sup>83</sup>. Mas, este é ainda um desafio, pois produzir para crianças numa linguagem de criança é bastante difícil, às vezes se “esquece” que esta produção é para um público que tem outras sensibilidades.

Estes materiais vêm sendo criados para que os educadores e as educadoras tenham subsídios para trabalhar com as crianças. A formação desses no MST tem como principal objetivo, fazer um aprofundamento teórico sobre a infância do campo e também a valorização da cultura lúdica como espaço de criação e subversão da realidade, no sentido de repensar as práticas pedagógicas das Cirandas Infantis, trazendo as brincadeiras locais, regionais e específicas das crianças no seu trabalho pedagógico.

Desta forma, os cursos de formação dos educadores e das educadoras infantis possibilitam o conhecimento das diversas brincadeiras, histórias, músicas infantis existente nas regiões deste país. Dessa forma, o processo de formação dos educadores e educadoras infantis por meio da organização e da pesquisa de sua própria prática, tem se constituído como um fator importante para o avanço das práticas pedagógicas nas Cirandas Infantis. A atualização político-pedagógica, a construção e reconstrução de saberes e conhecimentos vinculados à proposta de educação do MST, são necessidades concretas que vêm sendo trabalhadas ao longo dos 25 anos do Movimento, na perspectiva de construir uma educação emancipadora.

---

<sup>82</sup> O CD plantando Ciranda foi produzido pelos educadores e educadoras e alguns militantes que vem desenvolvendo um trabalho com a música no MST.

<sup>83</sup> Esta coletânea se chama “Terra dos Livros”, e é publicada pela Editora Expressão Popular. Os livros na sua grade maioria são de escritores amigos do MST que esta se dedicando mais esta grandiosa tarefa.

### **3 – O PROCESSO PEDAGÓGICO DA CIRANDA INFANTIL “ANA DIAS”**

#### ***3.1 – Conhecendo a Regional de Itapeva***

*“Criança gosta de brincar de roda  
Então vamos brincar  
Uma brincadeira de roda e pula, pula  
Mãozinhas na cintura olé, olé, olá...”.*  
Marquinhos Monteiro

O Movimento no Estado de São Paulo vem acompanhando todos esses 25 anos de luta pela terra do MST em nível nacional. A luta pela terra no Estado de São Paulo, que deu origem ao primeiro assentamento do Movimento, foi organizada pelos sindicatos e pela Igreja, através da Comissão Pastoral da Terra (CPT). Hoje, o Movimento, no Estado, está organizado em 10 Regionais conhecidas como: Regional do Pontal, Andradina, Promissão, Itapeva, Iaras, Sorocaba, Ribeirão Preto, Vale do Paraíba, Grande São Paulo e Campinas. A estrutura organizativa é semelhante à organização nacional, ou seja, possui como instâncias: o encontro estadual, a coordenação estadual, a direção estadual, a direção regional e os setores.

A regional de Itapeva localiza-se na região sudeste de São Paulo, próxima à divisa com o Estado do Paraná. Fica, aproximadamente, a 350 km da capital paulista. O clima é bastante frio no inverno e quente no verão. Sua economia tem como base a agricultura e a pecuária extensiva. Porém, na região, predominam as grandes plantações de reflorestamento de eucaliptos, destinados à fabricação de celulose e controlados por grandes grupos econômicos, como o Grupo Votorantin, Banco Itaú, Ripasa, e outros.

A regional conta com sete assentamentos e um acampamento, conformando um total são 450 famílias nessas áreas. Destes assentamentos, seis estão localizados na



área da antiga fazenda Pirituba, pertencente ao governo do Estado de São Paulo. Esta fazenda tem um total de 17 mil hectares, abrangendo os municípios de Itapeva, Itaberá e Itararé. O sétimo assentamento está localizado no município de Apiaí. Ainda, nesta regional, há seis meses, existe um acampamento, no município de Riversul.

Na década de 1950, o governo estadual idealizou um processo de assentamentos rurais na fazenda Pirituba, destinando os lotes para famílias de camponeses que tivessem disposição de desenvolver o plantio do trigo, aproveitando a potencialidade das terras e o clima da região. A responsabilidade desse projeto foi entregue à família Vicenzi, de origem italiana, que, distorcendo o objetivo do projeto criado, utilizou-se da concessão que lhe foi dada em benefício próprio. Assim, passou a vender os lotes ou a doá-los para pessoas do seu círculo de amizades.

Já, na década de 1970, o governo Carvalho Pinto, novamente preocupado em atender às demandas dos camponeses sem terra e de desenvolver a agricultura no Estado, procurou retomar o projeto de assentamentos na fazenda. Este novo projeto previa assentar 6 mil famílias em terras públicas do Estado de São Paulo. Além disso, estabelecia critérios bem claros: os lotes não deveriam ultrapassar o tamanho de 100 hectares; os beneficiários deveriam morar na área; prioritariamente seriam beneficiados os sem-terras da região. Também, receberiam prioridade, os que desenvolvessem a agricultura familiar, ocupando a mão-de-obra da própria família.

Apesar dos critérios serem claros, o projeto fracassou porque, novamente, sua responsabilidade de execução foi entregue a pessoas interessadas, unicamente, em tirar proveito próprio. Nesse caso, o projeto ficou sob a responsabilidade de um agrônomo, que cedia os lotes para fazendeiros. Dessa vez, foram beneficiadas famílias de origem holandesa.

Como reação a essa experiência de apropriação das terras públicas, anteriormente destinadas a um programa de reforma agrária, começou um processo de ocupação da fazenda. Ora, as ocupações se iniciaram de forma isolada, no início dos anos 80. Em 1982, ocorreu a segunda ocupação da área, dessa vez, organizada pelos Sindicatos de Trabalhadores Rurais (STR) da região e pela Igreja Católica. Em 13 de

maio de 1984, ocorreu a terceira ocupação da área, envolvendo cerca de 300 famílias, vindas de vários municípios da região, inclusive do Estado do Paraná.

Posteriormente, as famílias de origem italiana (às quais nos referimos anteriormente) retiraram-se da atividade agropecuária, priorizando o comércio na região, com influência bastante forte, enquanto que as famílias de origem holandesa permaneceram em pequeno número na atividade agrícola.

Hoje, as famílias assentadas trabalham em grupos coletivos ou em cooperativas. Para desenvolver o trabalho há, em média, uns 80 tratores nas 06 áreas de assentamentos, perfazendo um total de um trator para cada 15 famílias. A economia da regional está baseada na produção tradicional de milho, feijão e trigo, diversificando para a produção de leite, mel, suinocultura e de frutas.

Em pesquisa realizada por Márcia Ramos, ela aponta que:

A produção nos assentamentos está organizada de várias formas: cooperativas, associações, nucleação e individuais, predominando o sistema cooperativista e o trabalho coletivo, onde mais de 50% dos assentados se organizam através da cooperação, com isto, facilita um pouco mais a organização das crianças dos assentamentos. (1996:26)

Por sua vez, Antônio Júlio de Menezes Neto (2003:85-86) em sua pesquisa sobre a educação e cooperação no MST aponta que o sistema de cooperação desenvolvida pelo Movimento apresenta as seguintes etapas:

Os Núcleos de Produção – São as formas de produção mais primárias em que os meios de produção, a terra e o planejamento ainda são basicamente individuais.

A Associação – Esta forma de organização atua basicamente na prestação de serviços e onde, por exemplo, as máquinas são associadas. A terra permanece individual e os meios de produção são mistos

O Grupo Semi-coletivo – Neste grupo parte da terra e parte dos meios de produção são coletivos e outra parte é individual.

O Grupo Coletivo – Apresenta um estágio mais avançado, pois a terra, os meios de produção, o planejamento do trabalho ficam sob controle do coletivo.

A Cooperativa de Prestação de Serviços - Servem para comercializar, prestar assistência técnica, viabilizar os serviços com as máquinas, oferece cursos de formação política e capacitação técnica para organizar e beneficiar a produção. Nesta organização os meios de produção estão sob controle da cooperativa.

A Cooperativa de Produção Agropecuária – Difere das outras na sua essência, pois é uma empresa de gestão, produção e trabalhos coletivos. A terra fica sob controle do coletivo e a cooperativa deve esta localizada em área estratégica, ter plano de desenvolvimento. Todos os meios de produção estão sob controle da cooperativa. O Plano de produção é centralizado pela cooperativa.

Para Delwek Matheus:

Todas estas etapas de organização coletiva foram experimentadas pelas famílias, tinha grupos que se organizaram para a compra de máquinas, outros para viabilizar a comercialização ou compra de sementes, todas as famílias moram em agrovilas, todas as famílias participavam de alguma forma da cooperação agrícola. Somente a partir de 1989 que criou as CPAs, ou seja, as Cooperativas de Produção Agropecuária.<sup>84</sup> em alguns assentamentos.

As famílias desta região vieram de vários Estados do país, tais como: Bahia, Alagoas, Minas Gerais, sendo que a maioria delas veio do Paraná e do próprio Estado de São Paulo. Estas famílias estavam à procura de trabalho e a alternativa que encontraram, para isso, foi se organizar e lutar por um pedaço de terra. Uma boa parte delas não havia concluído o ensino médio, mas isso não impediu que desenvolvessem uma militância com responsabilidade dentro do Movimento. Nota-se, nos dirigentes, uma enorme preocupação com a educação e a formação das crianças. Hoje, vários dirigentes dessa regional já concluíram o ensino médio, graças aos cursos em parcerias

---

<sup>84</sup> Entrevista realizada dia 15/06/2008.

com as universidades – que o Movimento vem implementando em vários Estados – e, também, na Escola Josué de Castro no RS.

O trabalho desenvolvido com as crianças na regional tem se baseado no respeito às mesmas. Para a direção, isto significa não limitar as oportunidades de descoberta, mas também significa conhecê-las, verdadeiramente, para proporcionar-lhes experiências de vida ricas e desafiadoras. Significa deixar que sejam crianças independentes e que estas possam expressar suas idéias com convicção para que, além do conhecimento, tenham confiança e habilidade para formar idéias próprias, atingindo seus objetivos.

É importante ressaltar que a regional em sua trajetória desenvolve a luta por escola e, como resultado disso, hoje, em um assentamento, tem escola desde o Pré - escola<sup>85</sup> até o ensino médio. Ainda, a regional conta com a Escola Agroecológica Laudenor de Souza, com o ensino médio técnico em Agroecologia para os jovens que haviam parado de estudar e outros que queriam aprofundar um novo jeito de pensar a produção no assentamento.

No Estado de São Paulo, várias atividades educativas vêm sendo desenvolvidas com as crianças. Na regional de Promissão, por exemplo, há o costume da *Folia de Reis*, que, por algum tempo, deixou de ocorrer. Neste contexto, as crianças desta regional se organizaram e começaram a ensaiar com seus pais. Assim, montou-se um grupo somente de crianças que, há 5 anos, desenvolvem a folia de reis das crianças. *Para eles é a maior festa*, diz Maria José.<sup>86</sup> Através da iniciativa destas crianças, a Regional retomou a festa da Folia de Reis.

Na regional de Ribeirão Preto a “*leitura de barraco*” é uma atividade realizada entre adultos e crianças. Para os adultos há uma caixa com diversos livros. Uma vez por semana há orientação e realização da leitura coletiva de um livro. Já as crianças, contam com uma caixa de livros, na sua grande maioria de literatura infantil. Assim, os

---

<sup>85</sup> Na escola Terezinha Moura, à qual nos referimos, o Pré - escola I trabalha com crianças de 04 a 05 anos, e o Pré - escola II com crianças de 06 anos de idade.

<sup>86</sup> Maria José é assentada na Regional de Promissão e faz parte da Direção Estadual do MST no Estado de São Paulo.

educadores e educadoras também organizam a leitura com as crianças uma vez por semana. Também organizam com as crianças um sistema de empréstimo de livros para quem quer levar para casa.

Na Regional do Pontal do Paranapanema se desenvolvem várias parcerias como, por exemplo, o Projeto Guri, que é um projeto para estudo de música e que abrange, aproximadamente, 200 crianças.

### **3.2 - A Ciranda Infantil Permanente “Ana Dias”**

A Ciranda Infantil “Ana Dias” vem sendo organizada, desde o laboratório de Produção<sup>87</sup>, para implementar a Cooperativa de Produção Agropecuária (CPAs) no assentamento da Agrovila III. Para realização deste processo várias necessidades foram surgindo a necessidade da Cooperativa, organizar o coletivo envolvendo seus sujeitos nas tarefas do cotidiano.

Para um melhor desenvolvimento da cooperativa foram criados os setores, dos quais todos os sujeitos envolvidos no processo participam, a saber: roçado, administração, pomar, horta, pequenos animais, etc. O principal objetivo era deslançar a produção e gerar renda para as famílias assentadas. Neste contexto, toda mão-de-obra do assentamento, era convocada a participar. Para que as mulheres pudessem participar do trabalho duas reivindicações foram colocadas em discussão nas assembleias da Cooperativa: uma delas foi à questão de fazer a alimentação, e a outra foi em relação aos cuidados com os filhos e filhas dos cooperados. Depois de muitas discussões os cooperados apontaram uma saída para estes limites apresentados no processo foi à criação do Setor do Refeitório coletivo e o Setor da Creche para as crianças.

---

<sup>87</sup> No Estado de São Paulo, esta experiência aconteceu em duas regionais: a Regional de Promissão e a Regional de Itapeva.

O Laboratório de produção deste assentamento aconteceu no ano de 1994, depois disso instalou-se a Cooperativa de Produção Agropecuária Vó Aparecida (COOPAVA). Até hoje a cooperativa mantém o setor da Ciranda Infantil para dar continuidade à participação das mulheres no trabalho da cooperativa.

Nos estudos, realizado por Faria (2006:284) sobre a pequena infância, educação e gênero, afirma que:

(...) o ingresso em massa das mulheres no mercado de trabalho e o movimento feminista que vai exigir creches para dividir com a sociedade a educação de seus filhos e filhas, articulado aos movimentos sindicais e das esquerdas. Num primeiro momento nos anos 70 a luta é por uma creche para nós, as mulheres: "tenho direito de trabalhar, estudar, namorar e ser mãe. Sem creche não poderei curtir todos eles". O prazer do convívio das crianças nas primeiras creches (ditas) selvagens, italianas e francesas, por exemplo, levou pesquisadoras feministas a observarem como são as crianças quando estão fora da família, o que levará, nos anos 80, o próprio movimento feminista a levantar a bandeira também de creches para as crianças pequenas e não só para suas mães trabalhadoras. A primeira orientação para a educação das crianças em creches realizada no Brasil foi feita pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) e pelo Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF) denominada "Creche-urgente". Hoje conquistamos, já no papel, tanto o direito trabalhista dos "trabalhadores e trabalhadoras, rurais e urbanos" para que seus filhos e filhas sejam educados/as em creches e pré-escolas, como o direito de todas as crianças de 0 a 6 anos de serem, por opção de suas famílias, educadas fora da esfera privada por profissionais formadas para isso.(e não antecipar a escola obrigatória.)

A Ciranda Infantil “Ana Dias” há 14 anos vem desenvolvendo seu trabalho com as crianças assentadas. Quem desenvolve este trabalho são as educadoras associadas à cooperativa. A escolha do nome da Ciranda Infantil de “Ana Dias”, segundo Zezinho:

Foi em homenagem a uma lutadora que participou da luta pela terra, desde seu início na regional. Esta companheira foi quem iniciou o debate sobre a creche nas reuniões dos laboratórios e foi, também, quem fez as primeiras discussões com as mulheres sobre a creche e a participação das mulheres no trabalho da

cooperativa. Então, quando fomos escolher o nome da creche na Assembléia da cooperativa, o nome mais votado foi o dela. Assim, também foi o nome da cooperativa, Vó Aparecida, que, também, homenageou a uma companheira que participou na luta pela terra, desde o seu início, aqui na regional e, há pouco tempo as duas vieram a falecer.<sup>88</sup>

Hoje, a cooperativa vem diversificando sua experiência na área da produção com seus associados, como: biodigestor (produção de gás), a suinocultura, a horta, a manipulação de remédios medicinais, o plantio de arroz, etc. Para isso, a cooperativa firma vários convênios com algumas universidades da região. Essas experiências têm como objetivo principal a produção agroecológica.

As mulheres do assentamento participam de vários setores da cooperativa, desde horta, roçado, pomar, suíno cultura como também dos setores de administração, como: finanças e contabilidade. Mesmo assim, notamos que, em alguns setores a presença feminina é em maior número, principalmente nos setores de: hortaliça, horta medicinal e manipulação dos remédios. Isso não quer dizer que estes setores são, mais ou menos importantes que os outros, pois, é o conjunto dos setores da cooperativa em funcionamento que faz com que a mesma se desenvolva.

No trabalho das mulheres notamos uma grande organização para dar “conta do recado” como, por exemplo, no setor de horta medicinal, elas são as responsáveis por plantar, cuidar, colher e manipular as ervas medicinais. Isso requer das mulheres planejamento de toda a atividade, inclusive da comercialização e da elaboração dos rótulos, e neste contexto a cooperativa vem mantendo a farmácia do assentamento.

---

<sup>88</sup> Entrevista realizada na sede cooperativa dia 14/05/2008. Zezinho. Ele é Presidente da Cooperativa e, também faz parte da Direção Estadual do MST/ SP, é assentado na agrovila III e está acompanhado o processo da Ciranda Infantil da Cooperativa desde seu início.

Para qualificar trabalho pedagógico na Ciranda Infantil, a cooperativa foi desenvolvendo parcerias com universidades e com os *amigos do MST*<sup>89</sup>, onde segundo Zezinho:

Quando não tinha a estrutura da ciranda esta nunca deixou de funcionar, às vezes, funcionava até nas casas das nos tínhamos parceria com alguns amigos do MST que vinha fazer a formação dos educadores educadoras ou na casa de um assentado que sedia sua casa para o funcionamento da ciranda. Para isso e educadoras e também alguns projetos com algumas entidades para manter a Ciranda funcionando.<sup>90</sup>

É importante ressaltar que a “Ciranda Ana Dias”, ainda hoje, mantém estas parcerias, principalmente com os amigos do MST. São eles que na sua maioria desenvolvem um trabalho de formação com os educadores e educadoras, e também desenvolvem várias atividades com as crianças no assentamento.

Analisando essas parcerias pude perceber que existem algumas tensões, entre as pessoas com quem se estabelece este processo, pois muitos desses amigos do MST vêm de uma prática com crianças urbanas e ao chegar no assentamento se deparam com uma realidade bem diferente da cidade, mas são tensões que vão sendo superadas no processo. Neste sentido, há uma preocupação do coletivo de educação da regional em fazer o acompanhamento das atividades desenvolvidas que envolvem os mesmos.

Importa dizer que o trabalho pedagógico na Ciranda Infantil “Ana Dias”, com as crianças no assentamento, é desenvolvido por duas educadoras: dona Maria, que tem a 7ª série e; Judite, que tem o 2º ano do ensino médio. Elas são assentadas, na Agrovila III, e são sócias da COOPAVA. – Cooperativa de Produção Agropecuária Vó Aparecida

---

<sup>89</sup> Os amigos do MST são pessoas que apóia a luta pela terra e de certa forma vem contribuído com o MST

<sup>90</sup> Entrevista realizada na sede cooperativa dia 14/05/ 2008



### **3.2.1 - A organicidade e o cotidiano da Ciranda Infantil**

O cotidiano da Ciranda Infantil “Ana Dias” é organizado a partir do plano de produção da cooperativa, que leva em conta a combinação das necessidades básicas de alimentação das famílias, garantindo que as mesmas produzam várias espécies de verduras e frutas; vários tipos de cereais, que são úteis a alimentação humana. Estas atividades garantem a alimentação das famílias e também uma pequena produção para a industrialização. Elas são projetadas de forma que cada família assentada obtenha uma renda mensal para o sustento, tendo por base a diversificação da produção.

As várias formas de cooperação, que o MST vem desenvolvendo nos assentamentos, contribuem para viabilizar a subsistência das famílias; criando oportunidades e possibilidades de ações conjuntas para jovens e mulheres.

Através do processo produtivo, o MST vem discutindo um novo jeito de organizar a vida no assentamento, evidenciando que o uso dos insumos industriais produz o envenenamento das pessoas e da natureza e conscientizando às famílias assentadas que o modelo da monocultura e da química só serve aos interesses capitalistas. Desta forma, as famílias são orientadas a fazer uso da produção agroecológica, no sentido de construir um novo modelo de produção e uma nova maneira de se relacionar com a natureza.

Neste contexto, a Ciranda Infantil - que é um setor da cooperativa -, ao elaborar seu plano de trabalho e sua programação diária, leva em consideração o trabalho das mulheres e as necessidades das crianças do assentamento, pois muitas crianças que freqüentam a Ciranda, também em outro período, vão à Escola Che Guevara, na Agrovila III. Assim sendo, a idade das crianças que freqüentam a ciranda varia dos 08 meses de vida aos 10 anos de idade.

Segundo a Educadora Judite <sup>91</sup>

---

<sup>91</sup> Entrevista realizada no dia 13/05/2008 na própria Ciranda Infantil “Ana Dias”

Quando não existia a estrutura da ciranda esta nunca deixou de funcionar; às vezes, funcionava até nas casas das educadoras ou na casa de alguma família assentada que cedia seu espaço para o funcionamento da ciranda. Já nessa época, nós tínhamos parceria com alguns amigos do MST que colaboravam na formação dos educadores e educadoras, bem como alguns projetos com entidades parceiras para manter a Ciranda funcionando.

Atualmente, o espaço da Ciranda Infantil conta com:

Uma Cozinha, banheiros, quartos próprios do sono com camas e berços (ainda é aquele de grade), sala pedagógica (que é uma sala grande onde se desenvolvem todas as brincadeiras, a contação de histórias, a sessão de cinema, e também a reunião com os pais etc.). A ciranda ainda conta com uma sala para guardar o material pedagógico e está em fase de construção uma pequena biblioteca<sup>92</sup>.

Para desenvolver o trabalho, as educadoras organizaram a sala pedagógica da Ciranda em cantinhos, como: cantinho do cinema, da leitura ou história infantil, do brincar (este se dá em várias partes da ciranda, e também em locais externos, como no parque e no campo de futebol), cantinho do lanche, do desenho e da pintura, etc. Nestes cantinhos as crianças se encontram para brincar, cantar, pular, saltar, etc., e se organizam coletivamente. Em relação ao tempo de funcionamento do trabalho na ciranda este é flexível. Segundo Zezinho<sup>93</sup>

Quando existem atividades na cooperativa que exigem maior tempo das pessoas na roça como, por exemplo, a colheita do arroz ou do trigo - que precisam ser feitas com maior rapidez para não perder a plantação-, a ciranda passa a funcionar o dia todo; mas, quando não há este tipo de trabalho a ciranda funciona somente 4 horas por dia, priorizando o tempo trabalho em que as famílias estão na cooperativa. Às vezes a ciranda funciona duas horas de manhã e duas horas à tarde.

---

<sup>92</sup> Caderno de campo 24/09/2007

<sup>93</sup> Entrevista realizada na sede cooperativa dia 14/05/2008.

Como podemos observar, há uma flexibilidade no funcionamento da Ciranda Infantil “Ana Dias”, ou seja, ao organizar sua programação diária têm como referência o trabalho na cooperativa, levando em consideração também as necessidades das crianças.

A Ciranda Infantil “Ana Dias” conta com pouco material pedagógico. Para suprir essa deficiência, as educadoras usam todo tipo de material reciclado que encontram no assentamento, como: latinhas, garrafas pet, sementes, folhas secas, terra, argila, etc. Para ter acesso a estes materiais às educadoras organizam as crianças em pequenos grupos e cada um fica responsável pela coleta do material. De igual modo, o trabalho de organizar o material no espaço adequado é realizado por todas as crianças.

Assim, podemos afirmar que as crianças assumem pequenas tarefas na Ciranda Infantil. Arenhart afirma que (2007:32):

É preciso reconhecer que é o trabalho na perspectiva coletiva que permite relações menos individualizadas e mais lúdicas, inclusive para os adultos. Para as crianças, o trabalho nas equipes adquire mais graça porque quando estão juntas, em pares, transformam a atividade do trabalhar em brincadeira e os instrumentos de trabalho, em brinquedo.

Para a realização destas pequenas tarefas as crianças contam com a estrutura organizativa da cooperativa. A cooperativa em sua organização coletiva conta com: um coordenador geral, um coordenador do setor da ciranda infantil; as educadoras infantis e o coletivo de educação da regional.

É nestas instâncias que ocorrem as discussões da Ciranda Infantil, na perspectiva da formação dos Sem Terrinha no assentamento, que compõe o Coletivo Infantil. Este Coletivo é formado por afinidade entre as crianças, independente da idade, ou seja, o coletivo aqui significa a união de pessoas que possuem interesses, necessidades e objetivos comuns. Elas sabem por que e para quê se organizam e,

portanto, dividem tarefas e responsabilidades, atuam e analisam os resultados e participam efetivamente dos processos de produção como sujeitos. Ao formar o coletivo das crianças há um entendimento que estas também vivem e são sujeitos deste processo de produção da vida, que segundo Pistrak (2002:41):

É preciso reconhecer de uma vez por todas que as crianças, não se preparam apenas para viver, mas já vivem uma verdadeira vida. Devem conseqüentemente organizar esta vida. A auto-organização deve ser para elas um trabalho sério, compreendendo obrigações e sérias responsabilidades [...] as crianças não se preparam para se tornar membros da sociedade, mas já o são, tendo já seus problemas, interesses, objetivos, ideais, já estando ligadas à vida dos adultos e do conjunto da sociedade.

Por meio da participação no coletivo infantil as crianças se sentem parte do MST. Assim, as crianças que participaram do processo de luta pela terra possuem características coletivas que contribuem para seu processo de formação, que se manifestam nas atitudes cotidianas, na família, na ciranda infantil, na escola e no grupo social no qual convivem. Até porque, a criança não é um ser “individual,” separado da sociedade, (e muito menos individualizado), mas ela é o reflexo de uma fração da sociedade civil. Segundo Zezinho<sup>94</sup>

As crianças são estimuladas a organizar-se em coletivos, com tempo e espaço próprios para elas, no sentido de ir discutindo, analisando e tomando conhecimento - do seu jeito de ser criança - das questões que lhes dizem respeito e envolvem a cooperativa e o MST, enfim, a luta pela terra visando participar da vida dos assentamentos enquanto sujeitos históricos.

---

<sup>94</sup> Entrevista realizada na sede cooperativa dia 14/05/ 2008

Ao propor a organização das crianças em coletivos, percebemos que esta forma está vinculada ao jeito do Movimento Sem Terra se organizar para fazer a luta pela Reforma Agrária. Quando as educadoras incentivam as crianças a se auto-organizarem, elas criam espaços para que as mesmas possam estudar, decidir e dividir as tarefas. Essas ações de forma organizada, numa perspectiva da coletividade, estão vinculadas a um conjunto de práticas pedagógicas dos movimentos sociais, que tem como propósito a transformação da realidade. Segundo Pistrak (2002: 56):

A auto-organização das crianças não necessita obrigatoriamente ser explicitada através de uma “Constituição” escrita, pois isso enrijeceria e burocratizaria um processo que deve ser móvel, adaptável a cada momento. Algo desse tipo só pode ser então concebido como um plano de atividade autônomo, mutável conforme as circunstâncias. As crianças devem ter a noção de que qualquer Assembléia de seus iguais pode mudar os “artigos” desse plano, se assim for o desejo das crianças que constituem o coletivo infantil.

Neste sentido, o MST ao organizar as crianças para participarem da luta, organizando o brincar, o cantar, o pular, o saltar, o estudar; elas também estão produzindo comportamentos, valores, saberes, convicções dos seus direitos. A mística do Movimento tem uma influência muito grande no meio das crianças. E, neste aspecto, Caldart (1994:93) chama a atenção afirmando que:

A mística é uma ação pedagógica que, aos poucos, vai transformando a experiência da luta em modo de vida, em cultura, ou seja, a mística está presente nas mobilizações infantis, nas suas palavras de ordem, nas músicas infantis, nas suas poesias, nos seus desenhos, no seu jeito de organizar o coletivo infantil no assentamento e acampamento, etc.

Sendo assim, quando as crianças Sem Terra se identifica como Sem Terrinha e assumem esta identidade, elas chamam a atenção dos adultos que também querem vivenciar a *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Caldart ( 2000:87) em seus estudos sobre a Pedagogia do Movimento afirma que:

A pedagogia do Movimento Sem Terra é o jeito através o qual o Movimento Sem Terra vem, historicamente, formando o sujeito social de nome Sem Terra e que, no seu dia-a-dia, educa as pessoas que dele fazem parte, cujo sujeito educador principal é o próprio movimento. Olhar para este movimento pedagógico nos ajuda a compreender e a fazer avançar nossas experiências de educação.

A Pedagogia do Movimento Sem Terra se constitui na historicidade: dos processos educativos – ou seja, no jeito que o Movimento vai construindo para educar quem dele participa –, e das reflexões pedagógicas dos Movimentos Sociais, cuja dinâmica, formadora de sujeitos humanos e sociais, aciona ou põe em movimento diferentes matrizes de formação humana, entre as quais, e com centralidade, a matriz da Luta Social. Esta historicidade traz para a reflexão pedagógica a materialidade da luta e das relações sociais, construídas e transformadas para sua sustentação; ou seja, as circunstâncias vivenciadas pelos seus sujeitos são elementos para conduzir os processos de formação humana. Como educador principal destas circunstâncias e sujeito de práxis, o Movimento Sem Terra se constitui como sujeito pedagógico, de cuja atuação podem ser extraídas muitas lições sobre educação dos seus sujeitos.

A Pedagogia do Movimento é herdeira do humanismo histórico, que radicaliza a idéia do ser humano como produto de si mesmo; mas afirmar que o ser humano se produz a si mesmo se refere, neste contexto, não ao indivíduo, mas ao ser social,. Isto significa, que o ser humano é ao mesmo tempo produto da história e construtor da história, ou seja, sujeito de práxis, entendida esta última como: *a atividade concreta*

*pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem transforma – lá, transformando-se a si mesma. (KONDER, 1992:115).*

A partir das considerações, anteriormente realizadas, podemos afirmar que o Movimento Sem Terra é a referência maior das crianças. Estas sempre estão de olho nas ações dos adultos, no que está acontecendo à sua volta, para depois trazer presente em suas brincadeiras ou, então, nas conversas entre si. Desta maneira, se faz necessário que os adultos olhem para as experiências educativas vivenciadas pelas crianças, pois essas práticas têm muito do jeito como os adultos também se organizam no processo de luta pela Reforma Agrária.

Ao definir a auto-organização das crianças da Ciranda Infantil algumas responsabilidades foram assumidas por este Coletivo Infantil, como: as atividades de organizar o material pedagógico de uso coletivo, a coleta de material reciclado, a organização e a participação das crianças nas apresentações culturais, nas festas da Ciranda Infantil e do assentamento etc. Segundo Judite<sup>95</sup>

Quando as crianças realizam estas pequenas tarefas elas não gostam que ninguém mexa. Quer ver as crianças ficar chateadas é tirar alguma coisa do lugar onde elas colocaram. Eu entendo isso como um trabalho educativo para as crianças e para nos educadoras. Por que muitas vezes nos não valorizamos o trabalho delas e organizamos tudo do nosso jeito sem levar em consideração o trabalho, que as crianças tiveram para organizar o material coletado no assentamento

O projeto educativo do MST almeja uma educação para a transformação social, com valores humanistas e socialistas, com profunda crença nos processos de formação e transformação da pessoa humana. Esse projeto tem sua centralidade no trabalho como princípio educativo, alimentando as várias dimensões da pessoa humana. O vínculo estabelecido entre educação e trabalho na Ciranda Infantil, possibilita que as

---

<sup>95</sup> Entrevista realizada no dia 13/05/2008 na própria Ciranda Infantil “Ana Dias”

crianças vivenciem essas situações no cotidiano Neste sentido, o depoimento citado acima, pela educadora Judite ressalta a importância do trabalho das crianças e também o valor que os adultos devem dar para os trabalhos realizados por elas. Frigotto (1991:32) em sua pesquisa sobre o trabalho como princípio educativo, afirma que:

Nesta concepção de trabalho o mesmo se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo. O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de produzir a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho, que é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros. Estes, na expressão de Gramsci, podem ser considerados - mamíferos de luxo – seres de outra espécie que acham natural explorar outros seres humanos.

Por isso, o trabalho, como princípio educativo, não se resume a uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas situa-se na perspectiva da produção social da vida, o qual exige a participação de todas as pessoas na produção de bens materiais, culturais e simbólicos. Por esta razão, Kosik afirma que (1986:72), *o trabalho é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade.*

O trabalho como práxis, é aquele que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte, da cultura, da linguagem e dos símbolos; ou seja, criar e recriar o mundo humano como resposta às suas múltiplas necessidades. Isto nos leva a afirmar que a participação das crianças no trabalho pedagógico na Ciranda Infantil é de fundamental importância.

Sabemos que estas questões não rompem com as determinações sociais postas pelo trabalho na atualidade, mas nas suas contradições não podemos deixar de identificar que é pelo trabalho que o ser humano se apropria do pensamento, do concreto, que é objeto de sua atividade prática. Entretanto, pela urgência da



necessidade de superar o atual modo de produção – que destrói a vida humana – não podemos desprezar o tempo histórico que isso exige, interromper o debate e ir fazendo “experimentos” sem preocupação com a tendência à destruição que se amplia cotidianamente na vida das pessoas.

Desta forma, a Pedagogia do Movimento Sem Terra, ao propor uma organização do trabalho pedagógico que leve em conta a atuação das diferentes matrizes formadoras do ser humano, na construção de didáticas e metodologias inspiradas no jeito de educar dos Movimentos, torna-se um grande desafio para os educadores e educadoras. Neste sentido, os educadores e educadoras infantis buscam compreender com mais rigor e profundidade os processos de formação humana que acontecem dentro e fora da Ciranda Infantil. Pois, o MST compreende que a dinâmica e a organização dos Movimentos Sociais ensinam sobre formação de sujeitos sociais<sup>96</sup>; e esta formação, por sua vez, ensina sobre a humanização. Segundo Caldart (2000:91):

A participação nos Movimentos Sociais humaniza as pessoas formando-as como sujeitos, de sua vida, de sua história, de luta, ao mesmo tempo em que vivenciando esta formação, ou seja, um processo de construção de novos sujeitos sociais: os sujeitos coletivos passam a identificar quem é “do Movimento”, e quem se percebe “em movimento”

Para o MST, a matriz formadora básica dos sujeitos é a luta social vinculada com a organização coletiva, ou seja, a base da formação dos sujeitos é a materialidade e a historicidade da luta da qual participam: condições objetivas e o modo de transformar a realidade. O Movimento Sem Terra afirma que, o que educa as pessoas, é o próprio movimento da luta concreta, em suas contradições, enfrentamentos, idas e vindas, conquistas e derrotas. Nestes processos é que acontece, portanto, a formação humana.

---

<sup>96</sup> Sujeitos sociais se referem a sujeitos coletivos: associação de pessoas que passam a ter uma identidade de ação social e, portanto, de formação; revelam-se pelo nome próprio através do qual a sociedade passa a identificar que é de um determinado Movimento.

A luta social forma o ser humano porque exige sua condição de sujeito e aciona diferentes dimensões de sua humanidade, conformando-lhe determinados traços de ser humano. Ou seja, são os sujeitos coletivos os que fazem a história através de diferentes processos de transformação da realidade. E a continuidade ou ruptura histórica de um sujeito social depende de sua constituição, como sujeito político, isto é, sujeitos que enraizados em uma coletividade, aprendem a tomar posição, fazer escolhas, enfrentar conflitos e pensar os próximos passos que precisam ser dados em cada realidade para realização de seu projeto de sociedade.

Em nossa análise podemos perceber que esta concepção de formação humana estabelece um vínculo orgânico com outros lugares de formação de sujeitos sociais. Isto implica em uma compreensão teórica cada vez mais rigorosa sobre estes processos de formação humana universais. Neste sentido, é muito importante refletir constantemente a formação dos educadores e educadoras infantis do vinculando ao projeto de sociedade que o MST vem construído no seu interior.

### **3.2.2 – O brincar na Ciranda Infantil “Ana Dias”**

O assentamento é um espaço rico para criar, inventar e recriar as brincadeiras. A ciranda tenta trabalhar com esta riqueza em seu espaço. Assim, a cada momento, podemos ver as crianças brincando de chicotinho queimado, pulando corda, amarelinha, fazendo a famosa corrida no saco, pulando macaquinho, jogando as cinco marias, brincando de roda, de estátua, de boneca, de bola, aperta a laranja etc.

Além das brincadeiras tradicionais (brincar de boneca, de carrinho), as crianças sempre inventam, criam, ou, ainda, mudam as regras de outras brincadeiras. A Ciranda infantil “Ana Dias” quase não possui brinquedos, pois as condições financeiras da cooperativa, no momento, não permitem. Mesmo assim, não é difícil ver as crianças da ciranda inventando suas brincadeiras, é um cabo de vassoura que de repente vira um cavalo, caixas de papelão e alguns pedaços de lona preta viram os barracos do acampamento, as crianças menores viram os bonecos ou as bonecas. Ora:

A brincadeira de boneca e boneco geralmente acontece no período da tarde, quando as crianças maiores chegam à Ciranda Infantil e querem brincar com as pequenas. A brincadeira geralmente é de dar comidinha para os pequenos, ou levar para passear no campo de futebol etc. Para ser a boneca as crianças escolheram Michele, de 09 meses, e para ser o boneco escolheram Diego, de 08 meses. As crianças maiores têm um carinho e cuidado muito grande com os bebês para que elas possam participar de todas as brincadeiras<sup>97</sup>, juntamente com todas as crianças.

Essas brincadeiras que as crianças criam, fazem parte do seu mundo, de suas experiências. Dessa forma, a invenção das crianças tem possibilidade para transformar em brinquedo aquilo que a natureza coloca a sua disposição, criando, a partir desses materiais, as suas próprias brincadeiras.

Em muitas destas brincadeiras analisamos que as crianças procuram se organizar em função do grupo de crianças que participam no coletivo infantil, no sentido das escolhas das brincadeiras e da participação de todas. No coletivo quando há crianças menores; as maiores ajudam os menores a participarem da brincadeira. Como exemplo, podemos destacar as palavras da educadora, Judite<sup>98</sup>, quando afirma:

Na ciranda, a gente só brinca, pois a parte da escolarização ocorre na escola e quando as crianças chegam aqui (ciranda) estão cansados de estudar. Então, a gente brinca bastante. Brincamos de bola, de pular corda, de esconder, de pega - pega, de boneca, e as crianças são muito solidarias umas com as outras.

---

<sup>97</sup> Anotações do caderno de campo 29/11/2007

<sup>98</sup> Entrevista realizada no dia 13/05/2008 na própria Ciranda Infantil "Ana Dias". É importante ressaltar que neste momento na só tem estes dois bebês pequenos freqüentando a ciranda infantil, as outras crianças são maiores com idades variadas.

Assim, as crianças vão se constituindo como sujeito lúdico, resignificando seu brincar e sua experiência cultural. Como disse Florestan Fernandes (2004:115) em seu estudo ao observar as brincadeiras das crianças na cidade de São Paulo:

A existência de uma cultura infantil, que é constituída por elementos exclusivos das crianças caracterizados pela natureza lúdica, cujo suporte social está no grupo infantil em que a criança se apropria, pela interação, dos diversos aspectos do folclore infantil. Questiona sobre a origem desses elementos da cultura infantil, e acredita que na grande maioria são “[...] elementos da cultura adulta, incorporados à infantil por um processo de aceitação e nela mantidos com o correr do tempo.

A criança ao brincar torna-se um sujeito cultural, e nas brincadeiras, o seu brinquedo tem as marcas do real e do imaginário vivido por ela. Beatriz,<sup>99</sup> de 03 anos, diz: *Eu gosto de participar da ciranda, eu gosto de desenhar e pintar e gosto de brincar com boneca e de bola. Para Beatriz o importante é brincar não importa que tipo de brinquedo (se de menino ou menina) onde segundo Finco (2004:56).*

A escolha do brinquedo pode está relacionada à forma como ele vem sendo oferecido e permitido. Pois são os adultos que esperam que as meninas sejam de um jeito e que os meninos sejam de outro. Eles e elas são capazes de múltiplas relações, estão a todo o momento experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, por possuírem curiosidade e vontade de conhecer o mundo.

Na programação diária da Ciranda Infantil sempre há espaço para as brincadeiras e os jogos livres. Estes acontecem nos grupos de crianças. Outras

---

<sup>99</sup> Esta fala de Beatriz foi colhida na Ciranda Infantil depois das atividades do dia em 25/10/2007.

brincadeiras têm uma intencionalidade pedagógica como, por exemplo, nas atividades das oficinas, como: dobradura, construção de brinquedos alternativos, musicalização, capoeira, atividade de preservação das nascentes, com as sementes etc. Observando estas brincadeiras analisamos que elas acontecem em qualquer lugar, em casa, nas ruas do assentamento, na Ciranda Infantil, na escola, pois, as brincadeiras provocam nelas a satisfação, instiga a sua curiosidade e estimula o seu imaginário infantil.

As brincadeiras que os educadores e as educadoras proporcionam às crianças nutrem, ainda mais, alegria, ludicidade e curiosidade, promovendo sua autonomia e proporcionando a vivência de outros valores, como: solidariedade, companheirismo e amor pela terra, valores estes que contrapõem o individualismo, o consumismo e a competitividade pregados pela sociedade capitalista.

Em relação às questões expostas acima, faz-se necessário um olhar mais atento, por parte dos educadores e das educadoras infantis ao participar e organizar as brincadeiras, possibilitando uma relação entre as crianças, para que estas façam novas descobertas, e, isto proporciona o inventar e reinventar as brincadeiras.

Nessa perspectiva, é importante que as educadoras e os educadores organizem os espaços físicos e os tempos das brincadeiras para garantirem um equilíbrio entre as atividades dirigidas – ou seja, com intencionalidade política e pedagógica –, livres, individuais e coletivas; levando em consideração os sujeitos envolvidos, para que estas atividades sejam adequadas e prazerosas para todas as crianças.

A criança exercita sua capacidade de inventar, sentir, decidir, arquitetar, reinventar, se aventurar, agir para superar os desafios das brincadeiras. Por meio delas, também, a criança apropria-se da realidade, e demonstra, de forma simbólica, os seus desejos, medos, sentimentos, agressividade, suas impressões e opiniões sobre o mundo que a cerca. A Ciranda infantil, então, é este espaço no qual desenvolvem o gosto pelo brincar, de fazer e de encontrar amigos. Para exemplificar nossa análise, trabalharemos algumas colocações destas crianças.

Eu gosto de ir à ciranda para encontrar minhas amigas e brincar Hoje eu desenhei, pinte e brinquei de chicotinho queimado. (Mariana 04 anos)

Eu gosto de ir à ciranda para brincar com Diego e Michele, pois eles são os nossos bonecos e bonecas na Ciranda Infantil (Natália 05 anos)

Eu também gosto da Ciranda, porque eu encontro o meu amigo Gabriel e eu brinco de amarelinha com ele e também gosto de subir na árvore (Jonas 04 anos)<sup>100</sup>

Na fala destas crianças fica clara a dimensão do brincar na Ciranda Infantil, como também, a possibilidade de fazer amizade. Ressaltamos que este assentamento, como os demais da regional, recebe muitas visitas de outros países. E a Ciranda Infantil é, em muitos momentos, o cartão postal do assentamento, não por sua infra-estrutura, mas, pela beleza das atividades pedagógicas que educadores e educadoras desenvolvem com as crianças sem terrinha.

Segundo Felipe<sup>101</sup>:

Na ciranda a gente brinca bastante e faz bastante amizade, com as crianças. Também recebemos muitas visitas de pessoas de fora do assentamento até de outros países. Esses dias, esteve aqui no assentamento uma espanhola, ela toca violão e cantava música aqui na Ciranda para nós. (Felipe 05 anos)

E para Vanessa<sup>102</sup>:

Eu gosto de participar da ciranda eu brinco bastante. Na ciranda agente recebe muitas visitas, até de pessoas amigas do MST que moram em outros países e canta música em espanhol com a gente (Vanessa 05 anos)

---

<sup>100</sup> Estas falas colhidas na ciranda infantil depois das atividades do dia em 25/10/2007

<sup>101</sup> Falas colhidas na Ciranda Infantil depois das atividades do dia em 28/10/2007

<sup>102</sup> Idem.

Observamos que tanto a fala de Felipe quanto a de Vanessa, trazem um dado muito interessante, que independente da língua, as crianças se entendem entre elas e com os adultos. E para o MST, este é mais um desafio, que se faz necessário na formação dos educadores e educadoras, pois, os mesmos já estão encontrando limites de poder se comunicar com as pessoas que vêm visitar os assentamentos e que vão até as Cirandas Infantis. Segundo Judite<sup>103</sup>:

É muito difícil para nós desenvolver algumas atividades com as crianças e nossa formação as vezes nos limita, mas nem por isso, deixamos de fazer as brincadeiras com as criança, e em muitas das brincadeiras nós educadoras aprendemos com as próprias crianças.

É importante analisar esta fala da Judite, pois ela revela a existência de uma troca de saberes entre as crianças e os educadores, e uma abertura por parte das educadoras em aprender com as crianças. Isso, para o projeto educativo do MST, é muito importante, pois é neste dialogo entre educadoras e crianças que vão sendo construídas as possibilidades de mudanças das práticas educativas por parte dos educadores e educadoras. A educadora Judite<sup>104</sup> traz outro depoimento do seu fazer pedagógico, afirmando que:

Durante um tempo, as mães das crianças sempre estavam presentes nas atividades e a presença delas as vezes representava uma falta de confiança no trabalho desenvolvido na ciranda infantil. Notando essa desconfiança, por parte das mães, assim nós fomos fazendo um trabalho de convencimento com todas elas a deixarem seus filhos na ciranda com os educadores para que pudessem participar das atividades. Elas foram deixando as crianças na ciranda e as crianças gostavam. Nas brincadeiras elas se “soltavam mais” e “ficavam desinibidas” durante todo o período que estavam na Ciranda Infantil

---

<sup>103</sup> Entrevista realizada no dia 13/05/2008 na própria Ciranda Infantil “Ana Dias”

<sup>104</sup> Entrevista realizada no dia 13/05/2008 na própria Ciranda Infantil “Ana Dias”

É importante observar que, as relações entre as mães, educadoras e crianças foram se construindo no processo. Outra questão a ser analisada é: Será que as crianças queriam somente ter um espaço para brincar longe das mães? Ou será que a presença da mãe é tão marcante na vida dos filhos e filhas, que a sua simples presença na Ciranda Infantil mantém as crianças numa “certa ordem?” Para Zezinho<sup>105</sup> este contexto foi mudando e hoje não só as mães, como também os sócios da cooperativa participam das atividades da Ciranda Infantil e ele afirma que:

Com todo este movimento pedagógico desenvolvido na Ciranda Infantil as educadoras foram conquistando a confiança das mães e também dos sócios da cooperativa. Antes eram poucos os pais que apareciam nas reuniões, e muitos sócios da cooperativa não conhecia nem o espaço da ciranda. Hoje a Ciranda recebe todas as crianças que desejam freqüentar independente se os seus pais forem sócios da cooperativa ou não. Antes a Ciranda recebia somente os filhos e filhas dos sócios da cooperativa. Hoje todos nós cooperados participam de muitas atividades organizada pela Ciranda Infantil.

Neste processo a Ciranda Infantil “Ana Dias” foi envolvendo os pais nas atividades com as crianças. Hoje muitos deles têm um entendimento que a ciranda é um espaço muito importante para o coletivo das crianças e também da comunidade. Assim os pais e mães afirmam que:

A Ciranda Infantil é um espaço o qual nossas crianças aprendem a dividir o brinquedo, o lápis, a borracha, o lanche. As crianças que freqüentam a ciranda têm certa autonomia. (Antônio, pai de crianças da ciranda)<sup>106</sup>

---

<sup>105</sup> Entrevista realizada na sede cooperativa dia 14/05/ 2008

<sup>106</sup> Seu Antonio é assentado na Agrovila III e esta fala foi colhida depois de uma reunião realizada no dia 09/11/ 2007 na sede da cooperativa e um dos pontos da pauta foi a Ciranda infantil.



A Ciranda Infantil é um espaço de encontro das crianças para que elas possam brincar com seus colegas. (Maria, mãe de uma criança da ciranda)<sup>107</sup>

Os pais e as mães também avaliam a atuação das educadoras como muito positiva e consideram que as atividades desenvolvidas na ciranda ajudam no sentido de deixar as crianças mais felizes e autônomas.

As educadoras fazem tudo para deixar as crianças felizes e na ciranda as crianças apreendem a ser solidárias com as outras crianças. (Ana- mãe de uma criança da ciranda)<sup>108</sup>

Na ciranda, as educadoras ensinam muitas coisas para as crianças, mas o que elas mais aprendem na ciranda é ser uma criança autônoma. (José- pai de uma criança da ciranda)<sup>109</sup>

Na Ciranda Infantil Ana Dias, além das atividades pedagógicas do cotidiano, as crianças participam de atividades educativas pontuais, ou seja, atividades que acontecem uma vez por mês ou uma vez durante o ano, como: Dia Cultural, Jornada Pedagógica, Encontros dos Sem Terrinha, Oficina de Capoeira, etc.

Consideramos que a Ciranda Infantil “Ana Dias” tem muitos passos a dar, principalmente, no que tange a formação dos educadores e das educadoras infantis, em sua própria infra-estrutura, mas tem, também, a beleza das brincadeiras. Assim, as crianças foram construindo seus espaços de participação na vida do assentamento,

---

<sup>107</sup> Dona Maria é assentada na Agrovila III e esta fala foi colhida depois de uma reunião realizada no dia 09/11/ 2007 na sede da cooperativa e um dos pontos da pauta foi a Ciranda infantil.

<sup>108</sup> Dona Ana é assentada na Agrovila III e esta fala foi colhida depois de uma reunião realizada no dia 09/11/ 2007 na sede da cooperativa e um dos pontos da pauta foi a Ciranda infantil.

<sup>109</sup> Seu José é assentado na Agrovila III e esta fala foi colhida depois de uma reunião realizada no dia 09/11/ 2007 na sede da cooperativa e um dos pontos da pauta foi a Ciranda infantil.

exercitando sua autonomia. Um destes espaços é o coletivo infantil, do assentamento, denominado Núcleo Che Guevara

### **3.3 – A organização coletiva dos Sem Terrinha – O Núcleo Che Guevara**

A experiência do coletivo infantil vem se dando mais nos Estados do Rio Grande do Sul e São Paulo. Para se formar o coletivo infantil depende, simplesmente, do querer participar, então, a idade aqui, não é um fator determinante para a participação das crianças. Isto se configura conforme o interesse de cada criança. Segundo Ramos (1999:25): *No coletivo infantil participam todas as crianças, geralmente entre 3 e 12 anos de idade; não há uma idade estipulada que determine a participação das crianças.*

As crianças se reúnem para desenvolver várias atividades pedagógicas como: assistir filmes, fazer um estudo e debate sobre determinado tema, jogar futebol, brincar tocar flauta e cantar etc. Ramos (1999:29) afirma que:

O trabalho existe no assentamento desde 1996, no qual, informalmente, as crianças se organizam em função da música. Neste mesmo ano, no Estado de São Paulo, foi organizado o 1º Encontro Estadual infanto - juvenil que, mais tarde, passou a ser chamado de Encontros de Sem Terrinha. O Encontro apontou e reafirmou, para o MST, a necessidade em trabalhar com a Criança Sem Terra a música, a arte, a brincadeira.

Este primeiro encontro gerou uma série de mobilizações para a realização do Encontro Regional de Sem Terrinha, e a partir do trabalho com as crianças foi sendo construída a experiência do Coletivo Infantil. Decorrente dessa experiência, em 2003 as crianças realizaram um estudo para a escolha do nome deste coletivo e decidiram, de forma unânime, homenagear Che Guevara, escolhendo este nome para o mesmo.

Lorena<sup>110</sup> justifica a escolha deste nome em sua poesia no *Jornal Sem Terrinha*, onde diz o seguinte:

Escolhemos Che porque, ele se indignava diante, da fome e da miséria da pobreza de todo povo. Escolhemos Che, porque também era um exemplo no trabalho. Não tinha medo do perigo e não conhecia o impossível. Lutar sempre, ganhar talvez, desistir nunca (Lorena 11 anos)

Esta experiência do coletivo infantil e as práticas educativas, desenvolvidas com as crianças, são realizadas na Ciranda Infantil. Essa idéia das crianças formarem o coletivo infantil ganhou força entre as crianças. A comunidade passou a ver as crianças com outro olhar, bem como, o próprio setor de educação, e de alguns estudantes universitários envolvidos em algumas atividades pedagógicas com as crianças no assentamento.

Na regional de Itapeva, a música é um elemento que está presente no cotidiano dos assentados. Atividade como roda de viola e festival de viola caipira, sempre acontecem na regional e no assentamento, e contam com a participação das crianças do núcleo Che Guevara.

No assentamento há muitas pessoas que tocam violão e se aventuram nas *cantorias* aos finais de tarde e ao final do roçado. De acordo com Ramos<sup>111</sup> a música faz parte da lida com a terra e com a vida dos assentados e ela afirma que:

A música também é parte importante da nossa vida, enquanto assentados e assentadas, como também para nossa comunidade. Porque, ao buscar fazer a cantoria ou conhecer outras músicas e suas tradições musicais, a comunidade ressignifica as suas crenças, a sua linguagem, os sentimentos, as labutas do

---

<sup>110</sup> Este trecho desta fala esta na poesia no Jornal das crianças Sem Terrinha, ano I, nº03, do mês 06/ 2008.

<sup>111</sup> Entrevista realizada no dia 18/05/2007.

campo, a lida com a terra e com a vida, dando outros conteúdos e novos rumos em suas vidas.

Assim, a coletividade vivenciada pelas crianças no assentamento, traz a música, como elemento fundamental para o processo de organização coletiva, pois é com esse objetivo de tocar e cantar as músicas que as crianças se juntam e através desta atividade tem a possibilidade de articular o coletivo infantil.

Durante a pesquisa acompanhamos algumas atividades desenvolvidas no coletivo infantil, com objetivo de verificar como ocorria a participação dos pequenos nas mesmas, questão que passamos a descrever a seguir.

### **3.3.1.- A apresentação musical para a comunidade**

A apresentação musical para a comunidade e o processo de organização coletiva das crianças destacados nos municípios da região reforçam a mística e a identidade dos Sem Terrinha. Para esta atividade pedagógica, as crianças, juntamente com os educadores e educadoras, são levadas a preparar muito bem a atividade, como elas mesmas dizem: “não pode sair feia”. Ou seja, é preciso organizar bem a atividade, ensaiar as músicas que serão cantadas, preparar e confeccionar as roupas que serão usadas, preparar a mística tanto de abertura como de encerramento da atividade.

Todas as crianças participam, ajudando-se entre si. As pequeninas recebem ajuda tanto das crianças maiores quanto das educadoras e dos educadores. Mesmo recebendo ajuda dos educadores e educadoras ou das crianças maiores, elas têm sua vontade e opinião respeitada, como, por exemplo, na confecção de alguns brinquedos ou no enfeitar das roupas para a apresentação na comunidade. Cada criança enfeita sua roupa conforme achar mais bonito. O educador Fabinho<sup>112</sup> em seu depoimento afirma que:

---

<sup>112</sup> Entrevista realizada no dia 20/10/2007

Não adianta tentar mudar a opinião da criança, pois naquele momento é importante que se respeite a autonomia de cada criança e de seu tempo quanto, criança.

Essa questão é muito importante no processo de formação dos sujeitos nos coletivos infantis, pois o respeito às decisões tomadas são princípios da convivência na coletividade. Assim, conforme o tema escolhido, as crianças, juntamente com os educadores e educadoras, fazem a seleção das músicas e todas as crianças passam a fazer o ensaio para a apresentação à comunidade. No dia da apresentação, geralmente, há pipoca, bolo, bala, isto é, coisas que as crianças gostam. As crianças<sup>113</sup> afirmaram:

As apresentações são ótimas, porque eu gosto de tocar flauta e a música que eu gosto mais de tocar é o 'Cutelinho'<sup>114</sup>. (Gabriel 06 anos.)

Eu gosto muito quando nós fazemos as apresentações musicais para a comunidade e a música que eu gosto mais é Asa Branca. (Fernanda Carolina, 07 anos)

Eu gosto muito de participar do núcleo Che Guevara, no núcleo, nós temos muitas brincadeiras e tocamos flauta, uma das músicas que gosto mais é uma que fala assim: "Vou pro campo, no campo tem flores. As flores têm mel. Mas, à noite, estrelas caem do céu. No céu, no céu: o céu da boca da onça. É escura, não cometa, não cometa furo. Pimenta malagueta não é pimentão". (Meninos de Juraildes da Cruz) (Lorena 10 anos).

Eu gosto muito daqui do assentamento, porque aqui nos podemos brincar, estudar e mexer com a terra e o que eu mais gosto é de ensaiar são as músicas para sair e apresentar. A música que mais gosto é 'Cáliz Bento', porque fala de nosso pai e nossa mãe. (João Paulo, 05 anos)

---

113

As entrevistas foram realizadas com as crianças nos dias 17, 18 e 19 /10 /2007

114

Segue em anexo as músicas que as crianças citam durante o processo de pesquisa

Geralmente essas músicas, principalmente *Asa Branca*<sup>115</sup> e *Cálix Bento*, são cantadas por alguns dos assentados nos finais de tarde depois do roçado. E assim, as crianças cantam as músicas que representam a luta pela terra e pela transformação da sociedade, como: *A Internacional* para as homenagens aos 100 anos de Oscar Niemeyer<sup>116</sup>, e essas músicas vai fazendo parte do cotidiano das crianças.

### **3.3.2 - O futebol entre as crianças**

O futebol é outra atividade que envolve todas as crianças. Ele é realizado uma vez por semana por um educador do município. O futebol envolve tanto as meninas, quanto os meninos. Observamos que durante uma partida de futebol há muita reclamação dos meninos quando as meninas fazem a jogada errada. Entre os pequenos, o futebol é realizado com as crianças de 5 e 6 anos. Pois, segundo o educador, ele tem muito medo dos menores se machucarem. Mesmo sendo uma brincadeira considerada de meninos, as meninas participam e isso não provoca grandes conflitos entre as crianças. Segundo Fabinho<sup>117</sup> (09 anos) *O importante é que todas as crianças jogam bola, não importa se é menino ou menina*. As crianças maiores participam de campeonatos de futebol, juntamente com outras crianças da região. Esta experiência ocorre na Escola Che Guevara, com o projeto 2º Tempo<sup>118</sup>.

### **3.3.3 – A preservação das nascentes**

O plantio de árvores e o embelezamento dos assentamentos, principalmente da sede regional, bem como o cultivo de mudas de árvores frutíferas e nativas para assentamento são práticas educativas que envolvem as crianças. Recentemente, estas atividades vêm se dando através do plantio de árvores próximo as nascentes, visando a preservação das mesmas. O objetivo da mesma é ir trabalhando nas crianças o cuidado

---

<sup>115</sup> Também segue anexo, as letras das músicas

<sup>116</sup> Lamentavelmente, Oscar Niemeyer não pode participar de tal homenagem, pois ficou doente e a apresentação, no Rio de Janeiro com mais de 100 crianças entre elas as crianças do Núcleo Che Guevara, foi cancelada. Nesta apresentação ele pediu que as crianças do MST cantassem para ele a *internacional* e o Hino do MST.

<sup>117</sup> Entrevista realizada dia 19 /10 /2007.

<sup>118</sup> Este projeto é em parceria com o governo federal para incentivar os esportes nas escolas.

que devemos ter com a preservação ambiental. A mesma envolve as escolas dos assentamentos e também os pequenos agricultores da região. Sobre esta atividade as crianças afirmam: <sup>119</sup>.

Fomos à nascente plantar muda de árvore. Eu plantei um pé de pitanga. É importante plantar árvores nas nascentes para sua proteção e devemos cuidar delas para vim mais água, se não cuidamos das nascentes, elas secam e vai chegar um dia em que podemos ficar sem água para beber. (Fernanda 7 anos).

Eu também fui neste dia plantar árvore na nascente. Eu plantei uma árvore e minha mãe trouxe água da mina para beber em casa. (Ana Flávia, 4 anos)

A atividade de proteção das nascentes é bem importante, pois além de plantar as árvores as crianças escolhem as mudas, essa escolha é feita conforme a orientação do técnico ( em agricultura), pois cada nascente é um tipo de árvore que se planta, e depois cercamos o local para que os animais de grande porte não pise nas mudas e não aterre a nascente. Isso é um saber que vai passando para as crianças na prática do cotidiano delas para que, as crianças do seu jeito reflitam e ajudem na preservação da natureza. ( Zezinho assentado)

Analisamos que, há um trabalho de formação das crianças bem sistemático envolvendo vários temas como, por exemplo, a preservação do meio ambiente. Segundo Rosinha<sup>120</sup> *hoje nas primeiras nascentes onde foi feito este trabalho já se encontram peixinhos, ou seja, algum tipo de vida. Antes era tudo 'um sequidão' somente o broto da água.* Para a realização desta atividade, geralmente, o coletivo de educação do assentamento faz um estudo com as crianças sobre o meio ambiente, o lixo que se produz no assentamento, sobre as nascentes e sobre as árvores frutíferas e nativas. Depois disso, as crianças fazem as escolhas das mudas a serem plantadas nas nascentes. O lanche coletivo fica por conta dos sócios da cooperativa. Assim,

---

<sup>119</sup> Entrevista realizada nos dias 17 e 18 /10/2007.

<sup>120</sup> Rosinha é dirigente do Setor de educação no assentamento e da regional, ela faz o curso de Pedagogia de Terra em parceria com a UFSCar, este depoimento foi durante a 3ª etapa 20/02 de 2009

juntamente com as famílias assentadas, as crianças realizam o plantio das árvores nas áreas escolhidas pela comunidade.

Neste sentido entendemos o coletivo infantil enquanto um dos espaços de formação humana das crianças sem terra. Assim, percebemos que este toma como referência, o projeto educativo do MST. Então, o coletivo se torna um espaço de troca de saberes e de encontro das crianças. Neste processo de formação das crianças notam que alguns elementos são trabalhados com cada criança no sentido que as mesmas percebam que elas têm um papel importante na luta pela terra e na construção de uma nova sociedade.

As próprias crianças<sup>121</sup> dizem que:

No núcleo, eu aprendo cantar a música, eu estou aprendendo a tocar flauta, agente ver filmes, e tem muitas brincadeiras. Aprendo a cuidar do meio Ambiente, não jogando lixo no chão, não maltratar a terra, não cortar árvores, porque ela faz sombra e, se cortar, a água seca. O núcleo é um espaço coletivo das crianças, mas os adultos podem participar, participando das atividades, tocando violão, aprendendo as músicas junto com as crianças. Eu gosto de morar no assentamento. Aqui é um espaço bom para se Aqui, a gente pode sair, não tem perigo. O perigo é se agente cair da árvore e se machucar *A minha mãe grita pra mim toma cuidado Lorena para não machucar na árvore.* Aqui o que não falta espaço para agente brincar. (Lorena, 10 anos)

Na fala da Lorena, notamos que existe um trabalho de conscientização sobre o meio ambiente que vem sendo realizado com as crianças no assentamento. Mas, este trabalho não tira o espaço de brincar das crianças. Lorena deixa transparecer que a rua do assentamento é um espaço propício para criar, inventar, recriar as brincadeiras.

Notamos que este jeito das crianças se organizarem, está vinculado ao jeito como a comunidade se organiza, e isso se manifesta tanto na auto-organização das

---

<sup>121</sup> Entrevista realizada no dia 20/10/de 2007



crianças, como nas próprias brincadeiras que são desenvolvidas com as mesmas, ou seja, a coletividade vivenciada pelas pessoas adultas são referências para as mesmas.

No assentamento as crianças estão presentes em todos os espaços da comunidade: festas, encontros, ciranda e organização do próprio assentamento. Sua presença nestes espaços educa o olhar das pessoas adultas no sentido de entender que estas crianças são sujeitos que estão na luta e que também estão construindo este projeto de sociedade. Walter Benjamin (1984:85) afirma que, *é na coletividade infantil que podemos encontrar a “atualidade da criação” e a irradiação das mais poderosas forças*. Assim sendo, acreditamos que as crianças no MST têm possibilidades de ser esta “força poderosa”, pois essas, muitas vezes movem seus pais para lutar por uma sociedade mais justa.

### **3.4 – O dia cultural na Ciranda Infantil “Ana Dias”<sup>122</sup>**

No “Dia Cultural” as brincadeiras são organizadas para ocorrer durante o dia todo. Na regional, geralmente acontece uma vez por mês. Nestas atividades, sempre há a presença de pessoas amigas do Movimento e estudantes universitários, que contribuem com o processo de formação das crianças. Antes da realização das atividades, o coletivo de educação elabora o planejamento do dia e divide as tarefas. Sempre, é reservado um período para as brincadeiras mais livres, como: corrida no saco, chicotinho queimado, cantigas de roda, amarelinha, pular corda, etc. No outro período, são jogos, como: queimada, taco, futebol, ou ainda, as oficinas e gincanas e, no fim da tarde e início da noite, têm apresentações culturais ou o baile das crianças.

As apresentações culturais ocorrem no final do dia, como encerramento do Dia Cultural e consistem na socialização das atividades para todos os participantes. Estas

---

<sup>122</sup> Esta atividade ocorre em vários assentamentos, principalmente, onde os mesmos estão localizados próximos às universidades em que os estudantes se propõem em desenvolver as experiências pedagógicas com os Sem Terrinha. No assentamento da agrovila III essa atividade é organizada por duas pessoas amigas do MST Paulo e Marilene, juntamente com o Coletivo de Educação do Assentamento.

apresentações geralmente são compostas por poesias, músicas, peças de teatro, brincadeira de roda etc. As crianças são estimuladas a criar, improvisar suas próprias apresentações culturais, as quais são realizadas em duplas, trio, ou mais crianças. O importante é que elas se organizem para fazer sua apresentação. Dessa forma, os grupos de crianças que vão apresentar suas canções, poesias, teatro, etc. para a comunidade, lançam mão de todos os elementos, tais como roupas, violão, poemas etc., que facilitam e ajudam na suas apresentações. Na peça de teatro as crianças têm a oportunidade de inventar e vivenciar os personagens. Durante a pesquisa de campo tive a oportunidade de assistir algumas destas apresentações. Como por exemplo, a peça da Rapunzel

A Rapunzel ganhou nome de Jaqueline, as cordas que encontraram no depósito das ferramentas virou as tranças do seu cabelo, o cavalo do príncipe é o cabo de vassoura todo enfeitado nas oficinas durante o dia e o chapéu que cobre a cabeça de Fabinho que se diz ser príncipe. Ah, este é o chapéu de palha de seu Antônio, o que ele usa todos os dias na labuta do roçado<sup>123</sup>.

As peças infantis são sempre um sucesso, pois as crianças têm uma imaginação criadora e descobrem saídas para todos os problemas que encontram no processo de construção de cada apresentação cultural. Walter Benjamin (1984:87-88) ao organizar seus estudos sobre o “teatro infantil proletário”, afirma que:

O gesto infantil é uma inervação criadora (...) e a tarefa do educador é libertar os sinais infantis do reino mágico, da mera fantasia, pois todo desempenho infantil orienta-se não pela ‘eternidade’ dos produtos, mas sim pelo ‘instante’ do gesto e o teatro, enquanto arte efêmera, é infantil

---

<sup>123</sup>

Anotações do meu caderno de campo dia 30/11/2007

Nesta atividade, quando há necessidade, as mães ou os pais são convidados a participarem desta coletividade como, por exemplo, no dia do baile de máscara <sup>124</sup>:

Neste dia, na parte da manhã, realizou-se a gincana, na qual houve várias atividades que as crianças precisavam resolver, e, em muitas delas, precisaram da ajuda das pessoas adultas. No período da tarde, as oficinas proporcionaram a possibilidade das crianças construírem alguns brinquedos tais como: peteca, pipa, vai-vai, roí- roí, dobraduras etc. e. À noite, foi realizado o baile de máscaras, para o qual as mães que tinham bebês haviam sido previamente convidadas a participar da oficina de máscara e a construir uma para si mesma e outra para o bebê. A idéia era que todos fossem com a máscara construída durante a oficina. Ao todo, apareceram 08 bebês. O baile começou às 18h30, com direito a bolo para todos

O que se nota é que as crianças estão em constante movimento e, estas atividades, levam a exercer uma autonomia. É no coletivo infantil que está a possibilidade de despertar nas crianças vivências de uma verdadeira prática de educação emancipadora.

### ***3.5 – A comunidade e as crianças - A jornada pedagógica***

A Jornada Pedagógica é uma atividade que acontece uma vez por ano, cujo objetivo principal é o envolvimento das crianças como um todo na vida do assentamento, ou seja, de uma forma mais geral em seu cotidiano. É uma atividade que, normalmente, dura de 5 a 8 dias, conforme a realidade da regional e do assentamento no qual a jornada pedagógica ocorre. Esta atividade requer um

---

<sup>124</sup>

Anotações do meu Caderno de campo dia 30/11/2007.

planejamento coletivo e a participação de toda a comunidade. A mesma consta de três momentos significativos:

- *Antes*: Articulação dos apoios amigos do movimento, de toda a infra-estrutura, da preparação da programação, da divisão das responsabilidades etc.

- *Durante*: Acompanhar as atividades que foram programadas para ver se estão acontecendo conforme o planejado; reunir a coordenação para avaliar cada dia e, se for o caso, replanejar o dia seguinte, garantindo que as atividades aconteçam.

- *Após*: Avaliar todo o processo e apontar os limites e desafios para os próximos anos.

Durante a semana em que se realizou a atividade as crianças visitaram às famílias assentadas. O objetivo desta visita era envolver todas as famílias assentadas na atividade. Para isso, cada noite as crianças se encontravam na Ciranda Infantil, juntamente com os Educadores e as Educadoras e se organizavam em dois grandes grupos. Cada grupo percorria uma determinada rua do assentamento para fazer as visitas e marcavam um ponto de encontro quando terminassem.

Estas visitas eram acompanhadas de cantoria com flautas, violão e muitas pipocas. As visitas não eram avisadas para os adultos, era surpresa, por isso havia varias reações dos adultos, como, por exemplo, ficarem atrapalhados sem saber onde as crianças se sentariam – pois cada grupo tinha em média 50 sem terrinha – o que oferecer para as crianças, se eram balas ou pirulitos ou pipocas etc. O certo era que todas as famílias assentadas fizeram uma boa acolhida às crianças. Nas visitas, as crianças geralmente cantavam uma música e ofereciam à família, e esta também pedia uma música para as crianças cantarem. Nesse momento, era realizado o convite para a família participar das atividades da Jornada Pedagógica e era entregue uma lembrancinha à família.

Analisando estas visitas, percebemos que muitas pessoas idosas lembraram de alguns episódios da sua infância e isso se manifestou através do pedido das músicas como, por exemplo, *canta Asa Branca eu lembro quando era pequena e meu pai cantava para nos.*<sup>125</sup>. Pedidos como este se repetiram diversas vezes. Segundo Lorena<sup>126</sup>,

---

<sup>125</sup> Anotações do caderno de campo dia 15/10/2007

A jornada pedagógica foi muito boa, pois havia bastantes brincadeiras, oficinas. Eu gostei muito de visitar as famílias. Todas as crianças participaram e foi muito bom tocar na flauta a música que as famílias pediram, elas ficavam bem feliz, Dona Ana chorou quanto tocamos *Asa Branca* para ela. (Lorena, 10 anos)

Percebemos que na visita das crianças às famílias, ficou visível a alegria, o carinho, a confiança e a sensibilidade que as famílias têm para com as crianças. Esta questão se manifestou de diversos jeitos, como: no choro das famílias, no articular entre a família para oferecer a pipoca, na entrega das lembranças pelas crianças à família que elas estavam visitando. Notamos que há uma sensibilidade enorme das crianças para com as famílias e, tal manifestação de afeto foi exposta na música, quando os mais velhos pediam para cantar *Asa Branca* ou *Cálix Bento*. Estas duas músicas foram dedilhadas, várias vezes, pelas crianças em suas flautas e elas o faziam com a maior alegria. Podemos observar estas questões por meio de algumas falas das crianças:

A jornada pedagógica foi ótima. Gostei mais da pipoca na casa das famílias e de todas as brincadeiras e *asa branca* foi a música mais pedida pelas famílias (Fabinho, 09 anos)<sup>127</sup>

A jornada foi muito boa. Eu brinquei bastante e fui visitar todas as famílias, nos cantamos *asa branca*, comemos pipoca, bolo, e na casa de Dona Ana nos ganhamos pirulito. (Ana Flávia, 4 anos)<sup>128</sup>

---

126

Fala colhida durante o processo de avaliação pelas crianças da jornada pedagógica

127

Fala colhida durante o processo de avaliação pelas crianças da jornada pedagógica

128

Fala colhida durante o processo de avaliação pelas crianças da jornada pedagógica

As oficinas foram pensadas e organizadas a partir dos sujeitos envolvidos na Jornada. Foram organizadas as seguintes oficinas: plantio de flores, confecção de brinquedos, artesanato com as mulheres, manicure e maquiagem, poesia, contabilidade/controle, dança, dobradura, cartão com sementes, espanhol etc. As oficinas apresentaram várias possibilidades de brincadeiras e de criação para as crianças, pois, cada uma apresentava uma novidade, porém, a oficina de Espanhol foi a mais comentada e concorrida. Outro ponto a se destacar nas oficinas foi o envolvimento dos professores da escola do assentamento. Este envolvimento na atividade foi muito significativo, tanto para as crianças, quanto para os professores.

As crianças demonstravam certa felicidade em apresentar e explicar para os professores os espaços do assentamento, como por exemplo, a pocilga onde se cria os porcos, a horta coletiva, o roçado, o mercado, a Ciranda Infantil, as máquinas e aqui foi bem interessante, pois também explicava o processo de fazer o óleo de semente de girassol para usar no trator, como todo o processo de como usar o esterco de porco e do gado para produzir o gás de cozinha e energia para aquecer o chuveiro das casas através do biodigestor. Sobre todos estes pontos, as crianças tinham um conhecimento e repassavam aos seus professores. Para muitos professores, esta foi uma oportunidade de conhecer um pouco da realidade das crianças e entender melhor o seu cotidiano e sua luta.

Ainda falando das oficinas, podemos destacar a participação das mulheres, em especial, nas oficinas de pintura em tecido, manicure e maquiagem e de alimentos alternativos. Nestas oficinas, além de aprender toda a técnica de manuseio das ferramentas. Elas também levaram às mulheres a refletir sobre a questão econômica. Sem falar no espaço de socialização das aprendizagens entre as mulheres. De um modo geral toda comunidade participou e se empenhou para a realização da Jornada Pedagógica. Onde segundo Zezinho<sup>129</sup>.

---

<sup>129</sup> Fala colhida durante o processo de avaliação pelo setor de educação da regional sobre a jornada pedagógica

A jornada pedagógica foi uma atividade que movimentou as crianças, a Escola, e a comunidade, isto é, muito significativo para nós do assentamento, pois a comunidade assumiu as responsabilidades com uma grandeza imensa e participou de todas as atividades propostas (Zezinho.)

Na Jornada, a coletividade, a responsabilidade, a sintonia entre os coordenadores, os educadores e a comunidade, foram de fundamental importância para o acontecimento das atividades pedagógicas. É nesta coletividade que as crianças vão se apropriando de elementos que contribuem no seu processo de formação e este processo faz de seu tempo de infância, um movimento pedagógico em luta; luta pela terra, pela Reforma Agrária, pela transformação da sociedade. Este constante movimento gera outras realidades no assentamento ou no acampamento. Como afirma Arenhart (2007:43):

Os Sem Terrinha, como os próprios se denominam para marcar sua identidade de “ser criança Sem Terra”, são, sobretudo, “crianças em movimento”, portanto, estão inseridas na dinâmica de um movimento social que também elas, como crianças, ajudam a construir. Ao mesmo tempo, não estão fora do contexto de uma sociedade desigual e excludente, trazem as marcas do mundo do trabalho, da fome, do frio, das dificuldades de se viver embaixo da lona preta, do sacrifício da luta cotidiana pela sobrevivência; seus corpos expressam sua condição de classe.

Analisando a Ciranda Infantil na regional podemos observar que elas estão permeadas de brincadeiras de todo tipo, livres, de faz-de-conta, os jogos etc. As brincadeiras foram as maiores referências em todos os sentidos, como na organização em pequenos grupos, no processo de constituição da coordenação, na ajuda e no cuidado das crianças maiores para com as pequenas.

Toda a experiência leva as crianças a experimentar o prazer de criar, inventar, recriar, ou seja, inventar este jeito de ser criança do campo. Essas crianças são filhas e filhas de trabalhadores rurais sem terra que, como qualquer outra criança brasileira, devem ser incentivadas a experimentar estas dimensões nas brincadeiras, pois, segundo Prado (1998: 95) *É na dimensão brincalhona que permite um encontro com o desconhecido, uma troca entre diferentes e um reconhecimento entre semelhantes.*

Através da ação do brincar, a ciranda infantil vem recuperando as várias brincadeiras que, hoje, estão esquecidas pelas crianças, pela a influência tanto da industrialização dos brinquedos (prontos), quanto da televisão. Nas cirandas podemos afirmar que elas vêm potencializando o lúdico e as atividades mais coletivas.

Outra questão que podemos analisar nas experiências educativas é a participação das crianças no processo de luta pela terra, através da vivência coletiva buscando vivenciar a coletividade como um princípio que, segundo Arenhart (2007:66):

Coletivizando a terra, o trabalho e a produção, os assentados contrapõem-se à ótica individualista que sustenta a vida no capitalismo. Assim, para o MST, a experiência da vida coletiva se torna um espaço fecundo para formar sujeitos com consciência de classe e, ao mesmo tempo, construir uma experiência de vida pautada numa ótica socialista, ainda que essa seja engendrada no confronto com os valores capitalistas e esses, muitas vezes, consigam impor sua ordem.

Assim podemos dizer que, as sem terra constroem sua participação na luta pela terra mostrando dignidade e confiança no coletivo, isto é, no Movimento Sem Terra. Ainda, reitera Arenhart (2007:43) que:

O Movimento social que produz essa força no interior dos seus processos educativos. Assim como, a experiência da infância para elas – crianças empobrecidas – não constitui um conto de fadas, como idealiza a concepção burguesa, é possível pensar que a inserção no Movimento Sem Terra as ampara



em relação à possibilidade de sonhar e de acreditar num mundo melhor, especialmente porque estão construindo, através da luta, outras realidades de presente e futuro.

Podemos afirmar que as experiências educativas vivenciadas pelas crianças Sem Terra, vêm mostrando a possibilidade de viver outra infância no campo, contraposto à infância das crianças trabalhadoras nas plantações de cana-de-açúcar, pois, Del Priori (1999:411) afirma que:

No corte da cana-de-açúcar, na Zona da Mata pernambucana, no município de Ipojuca (PE), 59% das crianças e adolescentes que trabalharam no corte da cana são analfabetos, 62% começaram a trabalhar na faixa etária dos sete aos dez anos, 41% não recebem remuneração, e a taxa de evasão escolar chega a 24%. A situação das crianças trabalhadoras exploradas e maltratadas no árduo ofício do corte de cana-de-açúcar “não é a expressão de uma situação momentânea particular, mas é decorrente da história de pobreza que tem sua origem num modelo de desenvolvimento secular, centrado no princípio da grande lavoura e do monopólio da terra, gerando um ciclo de oportunidades perdidas

No processo de luta pela terra as crianças têm a oportunidade de exercitar a capacidade de se indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação. E as crianças vão demonstrando estas aprendizagens, à medida que vão conquistando seus espaços e, desta forma, marcam posição na sociedade que pertencem, exigem que os adultos passem a respeitá-las e a valorizá-las como crianças, e isto ocorre com os adultos do MST. Rompendo com a *cerca da submissão e com os preconceitos* que lhes foram impostas pela própria sociedade. Por isso, podemos afirmar que o processo de formação das crianças está vinculado aos princípios e valores do projeto educativo do MST.

Também destacamos nesta pesquisa algumas contradições e possibilidades que foram aparecendo neste processo, entendendo que nem tudo nesta experiência atingiu sua plenitude, ao contrário, todas as práticas educativas desenvolvidas no MST vêm se desenvolvendo atravessadas por uma série de contradições.

Para o Movimento Sem Terra o ato de atuar, experimentar, descobrir, fazer, refazer, repetir, contradizer, questionar, movimentar, constitui grande riqueza educativa no desenvolvimento de suas práticas. É justamente nesse movimento permanente que vão se produzindo as contradições, e é no contexto das contradições que também se produzem as possibilidades. Como afirma o professor Luiz Carlos de Freitas, (1995:13) *as contradições é um campo aberto de possibilidades.*

Entendemos que a apreensão desta dimensão, no contexto das lutas desenvolvidas pelo MST na atualidade, possa contribuir para o estabelecimento de alguns parâmetros políticos – organizativos no intuito de fortalecer ou nortear o desenvolvimento de futuras experiências educacionais –, para que deste modo possa haver uma conjugação das experiências passadas com as possibilidades e necessidades identificadas pelo próprio Movimento em sua estratégia futura.

A fim de compreender as possibilidades como produto das contradições das Cirandas Infantis se faz necessário compreender esse Movimento Social como produto das contradições da realidade social brasileira. Pois, desde o modelo agro-exportador, implementado nos tempos coloniais, até os dias atuais observa-se um mundo rural marcado pela continuidade do latifúndio, sendo constantemente re-atualizado pelas ações do capital e do Estado. Deste modo são legitimadas um conjunto de relações sociais, marcadas pela violência direta e pela intensa exploração da população camponesa. Neste mesmo contexto convivem modernidade e tradição: as relações sociais de trabalho avançadas e relações arcaicas, atrasadas, como trabalho “semilivre” ou mesmo superexploração do trabalho (análogo ao trabalho escravo).

As contradições geradas pelos modelos de agricultura ao longo dos 500 anos de história do Brasil, e mais recentemente pelo modelo que ficou conhecido como

modernização conservadora, atingindo seu ápice entre as décadas de 1970 e 1980, produzindo milhões de trabalhadores excedentes. Para alguns destes, a alternativa foi a integração em projetos de colonização organizados pelo Estado ou por empresas capitalistas. Para outros, foi a inserção na luta pela terra e pela reforma agrária foi o caminho. Constata-se, nos últimos anos, que os enfrentamentos com o capital vêm se dando nas áreas de monocultivo e de experimentos genéticos, nas reservas indígenas, nas áreas de concessão extrativista, no monopólio dos produtos agrícolas.

Com relação à educação, nos diferentes momentos do MST, as práticas educativas escolares e não-escolares (formal ou não formal), sempre estiveram presentes. Ao longo deste processo, o MST foi acumulando novas experiências e demandas, e assim, sofreu modificações, quantitativa e qualitativamente. É importante ressaltar que o MST sempre buscou o acesso à educação escolar como instrumento para contribuir na qualificação da luta pela terra e pelo projeto histórico socialista. Para isso, o MST vem desenvolvendo lutas sociais a fim de pressionar os diversos órgãos do Estado para que o direito à educação fosse garantido. Ao lado das lutas, estabeleceram-se parcerias diversas com organizações da sociedade civil e do Estado, a exemplo de universidades e Secretarias de Educação.

Neste sentido, os processos de organização e luta do MST pela democratização da propriedade da terra – o que inclui e propicia o acesso à educação a seus membros, o qual permite a formação de “intelectuais orgânicos”<sup>130</sup> da classe trabalhadora – faz parte da sua essência. Embora essa formação seja realizada em um contexto contraditório, ela pode acumular elementos para a construção de outra ordem social que altere a essência da sociedade capitalista. Essa luta do MST pelo acesso ao conhecimento socialmente acumulado caminha lado a lado com a luta pela terra, como

---

<sup>130</sup> Nos estudos de Gramsci, ele atribuiu aos intelectuais o papel de organizadores da cultura. Segundo ele o *intelectual orgânico* é aquele que surge em ligação direta com os interesses da classe que ascende ao poder, ao mesmo tempo em que, lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político. As classes dominantes em geral possuem seus intelectuais orgânicos, cuja função é fazer com que os dominados pensem com a cabeça da classe dominante. Do mesmo modo, a classe trabalhadora possui seus intelectuais, cuja função é desenvolver as idéias contra-hegemônicas.

um bem necessário à sobrevivência e resistência do homem, mulheres, jovens e crianças do campo.

Nas Cirandas Infantis pesquisadas, ficou claro que a produção do conhecimento não é aleatória; esse tem uma intencionalidade política para o Movimento, ou seja, ele tem uma função social na perspectiva de contribuir para a emancipação humana, contradizendo os propósitos do capital. Neste sentido, podemos afirmar que o acesso ao conhecimento para o MST não é algo supérfluo, mas é um elemento constitutivo da pessoa humana. Portanto, está situado no rol dos direitos fundamentais da pessoa humana. Deste modo, o MST rompe com a ideia dominante no Brasil, desde a colonização, de que, a produção e o acesso ao conhecimento é privilégio de alguns ou daqueles que podem comprar tal mercadoria.

Sendo, as Cirandas Infantis no MST uma experiência de educação não formal, observamos a produção do conhecimento tem um forte vínculo com as questões políticas. Este vínculo evidenciou-se nas seguintes atividades políticas organizadas pelo Movimento, que contaram com a participação das crianças:

- Na elaboração da pauta reivindicatória e na entrega da mesma ao Ministro da Educação esteve presente na Ciranda Infantil do V Congresso do MST;
- Nos Encontros dos Sem Terrinha ao elaborar o manifesto e a pauta de reivindicação aos poderes públicos; como também na troca de saberes e entre as crianças principalmente nas oficinas e nas apresentações culturais realizada no encontro.
- Na participação na vida do assentamento através do coletivo infantil e da Ciranda “Ana Dias”, ou seja, nas diversas mobilizações organizadas pelo MST.
- Na participação das atividades pedagógicas tais como: preservação das nascentes, na jornada pedagógica, no dia cultural, as crianças têm a oportunidade, desde bem pequenas, vivenciarem tais práticas educativas e outras relações sociais, numa perspectiva de outra sociedade.

Tomando como referência a concepção de educação do MST, que expressa em seu projeto educativo, (princípios filosófico e pedagógico) e nas práticas educativas das Cirandas Infantis pesquisadas, pode-se afirmar que, para o MST, o acesso ao conhecimento é tão importante quanto o acesso a terra, porque o conhecimento trabalhado nas Cirandas Infantis não se apresenta tendo um fim em si mesmo, mas como possibilidades de compreender, problematizar e transformar a realidade para ser usufruída por todas as crianças.

Neste sentido é importante ressaltar que o conhecimento nas Cirandas infantis emerge a partir do estudo da realidade, ou seja, das situações concretas, como também da organização e a apropriação deste conhecimento, tendo como finalidade a coletividade. Ainda, podemos analisar que o acesso ao conhecimento nas Cirandas Infantis pesquisadas se apresentou como conquista de direitos, de propósito e compreensão para a transformação da realidade, mas, principalmente, como elemento necessário à construção do projeto de uma sociedade socialista.

No estudo da realidade, as Cirandas Infantis pesquisadas organizam as vivências das crianças a partir das situações concretas no sentido de responder e ampliar coletivamente as interpretações que as crianças já têm da realidade.

Na organização do conhecimento, se trabalha para a compreensão da problematização inicial do estudo da realidade. É um momento intenso de trabalho e pesquisa nos quais os educadores e as educadoras trabalham com as crianças muitas informações e colocam as crianças em contato com outros referenciais, no sentido de buscar o que ainda não se conhece para responder as questões iniciais.

A organização do conhecimento nas Cirandas Infantis, nas escolas, nos assentamentos e acampamentos, é mais do que criticar os conteúdos, e sim, consiste em vivenciar concretamente a vida social, suas contradições, analisar limites e criar possibilidades de superação, na perspectiva de produzir outros conhecimentos para a formação dos sujeitos na atualidade, ou seja, aquilo que tem sentido para o nosso tempo. Freitas (2003:56) afirma que;

Deve se entender por formação na atualidade tudo aquilo que na vida da sociedade do nosso tempo tem requisitos para crescer e desenvolver-se, ou seja, tem a ver com as grandes contradições da própria sociedade capitalista e a contradição central é que os homens não devem explorar outros homens - isso não é ético.

A apropriação do conhecimento caracteriza-se pela apropriação do conteúdo adquirido na organização do conhecimento, que possibilitam às crianças uma releitura da problematização feita no estudo da realidade, tendo sempre em vista as possibilidades de transformação da realidade. Segundo Lessa e Tonet (2008:50-51): afirma que:

Como a realidade esta em permanente evolução produzindo novas necessidades e possibilidade, o conhecimento é sempre esse processo de aproximação da realidade. Isso significa que todo conhecimento da realidade evolua muito influenciado pelas necessidades e pelos objetivos que se tem em cada momento histórico.

É importante ressaltar que o conhecimento é uma construção de ideias que reflete as qualidades do real. Por outro lado, o real é um processo histórico. Neste sentido, o estudo da realidade, a organização e a apropriação do conhecimento estão em movimento e, tal movimento não pode, jamais, resultar em conhecimento absoluto, fixo imutável. Ainda, podemos afirmar que estes movimentos não se dão de forma separada e de forma linear, pois se dão juntos, ou seja, ao mesmo tempo.

Dessa forma podemos afirmar que as Cirandas Infantis do MST se revelam como uma prática educativa potencialmente emancipatória, transformando as atividades educativas em práticas políticas, tornando-as cultura entre aqueles que vislumbram o mesmo projeto histórico.

Ainda, percebemos que as contradições e conflitos constatados nas Cirandas infantis refletem de certa forma as contradições existentes nos assentamentos e acampamentos, organizados no contexto da sociedade capitalista atual, porque estes

espaços se estabelecem alguns com tensão entre projeto de sociedade capitalista e o projeto de uma sociedade socialista que está em construção. Segundo Araújo (2007:125):

(...) os espaços conquistados: assentamentos, acampamentos, escolas, cirandas infantis, cooperativas – embora não emancipados das relações do capital – ocorrem ao mesmo tempo, relações conflitivas entre o projeto de sociedade que o MST vem construindo e o projeto de sociedade capitalista no qual vivemos. Essas relações são influenciadas pelas relações capitalistas de produção, organização da vida.

Disto podem-se apontar algumas contradições centrais que se apresentam como desafios para o MST na atualidade. Estas contradições podem ser constatadas nas relações com a propriedade privada da terra, nas relações com a ação do Estado, na formação da consciência de classe. Segundo Araújo (2007: 128):

Muito embora os assentamentos tenham sua terra conquistada e não estejam a serviço da exploração do trabalhador, as pessoas assentadas mantêm com a terra relações semelhantes a do grande proprietário. Pois ao estar inserido numa sociedade onde a terra é considerada mercadoria, o assentado se apega a ela pelo seu valor de troca e não pelo seu valor de uso. A relação de apego em considerar-se dono supremo da propriedade individualizada também se manifesta nas relações sociais entre as próprias famílias assentadas; relações estas que perpassam a educação das crianças.

Assim sendo, o papel da educação nesse contexto de confronto e negação do capital deve ser a luta contra os fenômenos e tradições negativas herdadas da sociedade capitalista. Isto constitui premissa fundamental para a superação e construção de outra sociedade no seio do capitalismo. Segundo Mészáros (2005:28) em sua obra *Educação para além do Capital*, afirma que:

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação qualitativa. É por isso que é necessário romper

com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente

Portanto, a relação entre as ações educativas desenvolvidas com as crianças nos assentamentos e acampamentos precisa realizar um movimento circular, em duas etapas: a primeira, propiciando experiências de emancipação do capital e, a segunda impulsionando as ações da Ciranda Infantil no confronto com o capital nos momentos de luta.

O potencial emancipatório das Cirandas Infantil, ao qual nos referimos anteriormente, revela-se a partir da compreensão de que a luta pela terra não se encerra apenas com a sua conquista, é preciso ir além, a sociedade precisa ser transformada em todos os níveis: econômica, política e sócio-culturalmente. Para isso, o Movimento investe em diversas experiências de formação das consciências dos trabalhadores, potencializando todas as práticas educativas presentes nas lutas cotidianas do Movimento, pondo em xeque todas as formas de investida do capital, constituindo-se na grande escola formadora da consciência de classe para emancipação humana. Assim sendo, algumas reflexões foram surgindo no decorrer da pesquisa:

**- Em relação à ausência do Estado no que se refere às políticas públicas para a educação infantil no campo.** Sabendo que, as Cirandas Infantis tem esse potencial de uma educação emancipatória por parte do MST. Se ela passa a ser uma política pública de Estado com certeza esbarra numa série de condições institucionais imposta pelo Estado burguês. No contexto atual não se submeter a tais condições é organizar-se sem a tutela do Estado, o que deixa o Movimento numa condição de substituição do Estado em suas funções públicas. Ocorre que o Estado é um provedor de direitos, o que significa dizer que ele garante o direito, mas não garante a emancipação. Assim, ao limitar a luta pelo acesso à educação infantil do campo no âmbito apenas dos direitos, os esforços do MST se encerram nos limites dos direitos e não na emancipação. Este é um aspecto crucial do ponto de vista da autonomia na



organização do trabalho pedagógico nas Cirandas Infantis Itinerantes e Permanentes do MST.

- **Em relação à formação dos educadores infantis**, percebemos que falta aprofundamento teórico da própria proposta pedagógica do MST, que, talvez possa permitir um movimento de ação/reflexão/ação nas atividades pedagógicas desenvolvidas nas Cirandas Infantis. Assim, se faz necessário perguntar quem faz esta formação com estes educadores e educadoras: o Estado burguês, o MST, ou as universidades? Pois, sabemos que cada um destes segmentos tem uma concepção de educação e defende um projeto de sociedade. No processo da pesquisa nota-se que existe por parte dos educadores e educadoras infantis uma disposição e boa vontade em construir uma educação para além do capital, entretanto lhes faltam também as condições materiais necessária para alavancar o trabalho pedagógico. A formação se faz necessária, desde os coletivos de coordenadores do setor de educação em níveis macro e micro, até os educadores e educadoras infantis que estão no dia-a-dia das cirandas infantis.

- **Em relação à organização dos assentamentos e acampamentos**, eles são pensados a partir dos sujeitos e suas necessidades de construir uma educação emancipatória? E isso se manifesta no modo de vida das pessoas. Para Mézàros, (2005:38) *a educação emancipatória significa internalizar outros valores contrários à ordem social do capital; deste modo a questão apontada caracteriza um grande desafio teórico e prático*. Pensar o assentamento ou o acampamento a partir dos sujeitos, significa pensar também as crianças no processo de produção na sua plenitude, com suas necessidades, avanços e limites. Pois elas ajudam organizar sua existência, trazem consigo limites próprios do processo a que foram submetidas ao longo de suas vidas. Entendemos que as crianças e os assentados são frutos de uma sociedade capitalista que fez e continua fazendo estragos na vida das pessoas deixando suas marcas na sua forma de pensar e agir, de relacionar-se, com as suas escolhas e preferências.

Desse modo, há muitas dificuldades e limitações como: apreensão crítica do mundo pelos Sem Terra, pois constantemente estes negam e afirmam a sociedade

capitalista. Nesse contexto é fundamental questionar onde se encontram os limites da base social do MST para a compreensão e internalização de valores contrários à ordem social capitalista, a fim de produzir uma educação emancipatória. Ao considerar que a formação da consciência não se dá de maneira automática, exige-se, então, um longo processo educativo tanto nas Cirandas Infantis como das escolas e em todos os espaços educativos do MST.

Entendemos que estas reflexões que evidenciamos acima não estão postas hegemonicamente, no conjunto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que organizados buscam a todo instante romper os desafios apresentados, construindo coletivamente outro projeto histórico de sociedade, de ser humano e de educação. Nesse contexto é possível afirmar que as Cirandas infantis desenvolvidas pelo MST demonstram possibilidades de uma educação emancipatória quando estas contribuem para alteração da prática social dos participantes. Isso demonstra que as Cirandas Infantis podem produzir possibilidades de mudanças coletivas a serviço da classe trabalhadora à medida que forem vinculadas aos movimentos de lutas sociais.

Os dados indicam que para construir uma educação emancipatória não basta apenas a intencionalidade de transformação social na Programação do Cotidiano ou no Projeto Político Pedagógico da Ciranda Infantil, se estes conteúdos não são trabalhados e vinculados a um projeto de transformação social. Estes conteúdos precisam ser alimentados cotidianamente, mediante práticas de transformação da realidade. Na construção de relações educativas emancipatórias é imprescindível que não seja negligenciado o fato de que – nesta sociedade capitalista – o direito a viver como sujeitos autônomos do seu próprio processo educativo, que foi usurpado das crianças. Além disso, percebemos que as crianças sem terra são capazes de erguer suas próprias bandeiras, organizando-se com autonomia e educando-se na luta. Isto não significa que elas deixaram de ser crianças, mas brincando, pulando, saltando, chorando, cantando, vão construído essa Ciranda Infantil, por que *ela é de todos nós, ela é de todos nós.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A ciranda rodava no meio do mundo,  
No meio do mundo a ciranda rodava.  
E quando a ciranda parava um segundo,  
Um grilo, sozinho no mundo, cantava.*

Mário Quintana

Tendo em vista a questão central da pesquisa e os objetivos estabelecidos, procuramos ao longo deste trabalho compreender, à luz de um amplo quadro de determinações econômicas, sociais e políticas, as características e a dinâmica das Cirandas Infantis desenvolvidas no MST. Para isto, buscamos estabelecer os nexos entre as contradições do modo de produção capitalista e as táticas de lutas utilizadas pelos movimentos de lutas sociais, em particular o MST. Neste sentido, investigamos como as Cirandas Infantis desenvolvem sua prática educativa, sendo que elas se encontram inseridas num sistema capitalista, onde as relações sociais são antagônicas ao projeto de sociedade que vem sendo construído no interior do Movimento.

O eixo norteador desta pesquisa foi: descrever a experiência das Cirandas Infantis organizadas pelo MST, trazendo as contradições, mas também, as possibilidades concretas para a construção de uma educação emancipadora no seio de uma sociedade capitalista. Em função disso, uma questão fundamental se colocava: como o trabalho pedagógico das Cirandas Infantis – nos Assentamentos, Centros de Formação, marchas, reuniões, Congressos, etc. – contribuem para a formação das crianças Sem Terra na perspectiva da emancipação humana?

Nossa hipótese era que as Cirandas Infantis, desenvolvidas pelo MST, têm seu início, em função da participação das mulheres no processo produtivo dos assentamentos e nas instâncias da organização. Esta hipótese veio a ser confirmada pela pesquisa, pois, constatamos que é cada vez maior o número de homens levam

seus filhos e filhas para as atividades das quais participam, tais como: reuniões, cursos, congresso, seminários etc. Ou seja, a preocupação com o cuidar e educar os filhos e filhas, hoje no MST, é partilhada, em boa medida, entre homens e mulheres. Este fato permitiu às mulheres assumirem, cada vez mais, outras responsabilidades na organização. Outrossim, evidencia as reais possibilidades de avanço da e na discussão de gênero.

Em meio a todo esse processo, emergem as crianças sem terra, enquanto sujeitos que constroem sua participação histórica na luta pela terra e que desenvolvem e assumem o sentido de pertença a esta luta, enquanto crianças do campo. Isto veio a revelar que as Cirandas Infantis, enquanto experiências de educação não formal apresentam elementos significativos, da realidade do campo, que podem contribuir a se pensar questões como: a des-re-construção da noção de criança do campo; a relação entre educação, política e construção de sujeitos históricos; políticas públicas de Educação Infantil do Campo numa perspectiva emancipatória.

Observando o processo de desenvolvimento desta pesquisa, como um todo, constatamos diversas limitações. Responder e afirmar questões como as que aqui abordamos, certamente, constitui uma difícil tarefa, por diversos motivos. Em primeiro lugar, por que a história da luta pela posse da terra no Brasil atravessa cinco séculos, e ainda hoje são constatados baixos índices de distribuição de terras. Some-se a isto a concentração de renda, das riquezas e do conhecimento.

Neste contexto, merece destaque o valor histórico da luta pela Reforma Agrária empreendida pelo MST, com todas as contradições e desafios que surgem no momento em que se procura mudar as relações sociais e as relações de produção. Em segundo lugar, por que a visão do pesquisador é sempre limitada com relação à totalidade que se apresenta no contexto real, no plano concreto, podendo assim, não dar conta da profundidade necessária que o objeto exige. Além disso, compreende-se que a análise

da realidade dada perpassa nossos valores culturais, nossa visão de mundo e a escolha de parâmetros científicos capazes de dar sustentação a nossa análise.

Observando, especificamente, toda a diversidade que perpassa a Ciranda Infantil “Ana Dias”, no assentamento da Agrovila III, comprovamos que ela é norteadada pelo projeto educativo do Movimento, o qual se expressa nas práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças deste assentamento.

Esta mesma constatação também pode ser feita com relação às Cirandas Itinerantes por nós pesquisadas. Nelas, observamos, com especial cuidado: a participação nas lutas e nas mobilizações em prol das conquistas coletivas; os valores cultivados, como companheirismo e solidariedade; os referenciais de lutadores e a organização coletiva em busca da sua emancipação humana. Observamos, também, o cultivo da mística e de valores tais como: companheirismo, solidariedade, etc.

No caso específico da Ciranda Infantil do V Congresso Nacional, por exemplo, o grande arraial contribuiu também com elementos importantes na beleza da mística, como, por exemplo, as suas bandeirolas, os bonecos com suas roupas coloridas, diversos cartazes e muitas bandeiras de diversos movimentos sociais. Tudo isso fazia parte da ornamentação das barracas da Ciranda Infantil. Dessa forma, as músicas das crianças, as palavras de ordem, a marcha das crianças até a plenária, a negociação com o ministro de educação, o grande baile da festa da colheita fez parte da mística como também da vida das crianças que participaram deste V Congresso do MST.

Na Ciranda “Ana Dias”, a mística se faz presente na escolha dos nomes dos núcleos de base, homenageando lutadores e lutadoras do povo, na elaboração das palavras de ordem, no ensaio das canções que são apresentadas para a comunidade, nas apresentações culturais, na elaboração e execução das grandes atividades tais como: a Jornada Pedagógica, o Dia Cultural, o Encontro dos Sem Terrinha, como também na elaboração de normas e princípios de convivência coletiva pelas próprias crianças.

Para o MST, o cultivo da mística é uma demonstração de ânimo na luta, ou seja, embora a conquista do assentamento tenha se consolidado, é importante mostrar que o processo de formação de novos seres humanos não se esgotou com a conquista da terra. A mística se configura como princípio educativo no MST.

Estas atividades demonstram o engajamento das crianças na luta pela terra, desde bem pequenos, em diferentes níveis de abrangência, tanto a nível local, quanto em nível de Estado. Neste sentido, podemos afirmar como avanço nas práticas educativas da Ciranda Infantil os seguintes:

1- A identidade coletiva em construção, que não se fecha em si mesma, mas se projeta na relação com valores e questões que são universais. Dentro desta coletividade, a família como comunidade primária participa do conjunto de ações do Movimento. Assim, a participação das crianças no processo de luta pela terra, muitas vezes, causando estranheza à sociedade. Porém, na cultura Sem Terra, o lugar da criança não se limita a escola, mas também nas mobilizações, ocupações, no trabalho, nas festas, marchas, no cotidiano do Movimento.

Desse modo as crianças têm a oportunidade vivenciar a *dimensão lúdica e a revolucionária*, pois a *dimensão lúdica*, por excelência, deve estar em todos os espaços, e a partir dela que instiga nas crianças a curiosidade, o buscar conhecer as coisas, saber como funciona o mundo, ou seja, é o princípio básico para as crianças começarem a querer conhecer tudo que está a sua volta e a *dimensão revolucionária* tem esse caráter revolucionário, porque inaugura um processo de transformação, no modo das crianças perceberem o mundo, a partir das experiências da luta pela terra.

Assim as crianças Sem Terrinha vivem esta realidade e se fazem sujeitos participativos na construção do projeto de sociedade que o MST está construindo, pois inseridas em um movimento que faz história.

Isto implica que elas também são sujeitos da construção desta história da classe trabalhadora e, ao participarem desta luta social, assim passam a ser vistas. Este fator

altera também o olhar dos educadores e das educadoras infantis, que passam a incorporar as vivências da luta pela terra na sua prática pedagógica, influenciando o cotidiano da Ciranda Infantil.

2- As vivências coletivas e a auto-organização – ou seja, quando as crianças formam núcleos infantis, planejam o estudo, escolhem o nome do núcleo ou da escola, formando uma organização coletiva das crianças – como prática educativa e social cujo propósito político é a transformação da realidade vivenciada pelas crianças.

Dessa forma, a organização coletiva passa a fazer parte do cotidiano da vida das crianças: das brincadeiras, do trabalho, do estudo, do canto, etc... do seu jeito de ser. Estas práticas pedagógicas estão vinculadas a um projeto educativo e que transforma a realidade e produz cultura, valores, saberes e convicções, fortalecendo assim sua identidade de Sem Terrinha.

Assim sendo, várias práticas educativas, tais como a jornada pedagógica, o dia cultural, a preservação das nascentes, tem uma intencionalidade pedagógica que, ao mesmo tempo, levam as crianças a criar gosto pela Ciranda Infantil, e pelo Movimento.

3 - O Trabalho, nas suas dimensões coletivas e pedagógicas, intimamente relacionadas entre si. Por um lado, o planejamento das atividades desenvolvidas na Ciranda Infantil, leva as crianças a organizar o trabalho em coletivos, construindo saberes, vivenciando processos de cooperação e auto - organização. Deste modo, o trabalho é entendido aqui em sentido ontológico, ou seja, como aquele que faz a criança pensar, produzir, adquirir aprendizagens e habilidades para planejar, executar e se organizar.

Por outro lado, a dimensão pedagógica do trabalho leva as crianças a serem sujeitos do próprio processo realizado por elas. Isto evidencia que a vivência coletiva no trabalho está inserida num projeto político pedagógico muito maior.

Deste modo, o processo das atividades é muito enriquecedor e, conforme a organização coletiva do assentamento, as crianças têm mais possibilidades de organizar os seus coletivos infantis, pois as elas se inspiram nas pessoas adultas. Sendo assim, podemos reafirmar que a Pedagogia do MST produz uma infância em movimento, ou seja, crianças que participam da luta e juntamente com sua família lutam pelos seus direitos.

4 – A presença masculina significativa nas Cirandas Infantis, principalmente nas Cirandas Itinerantes, mas também nas coordenações da Frente da Infância nos Estados, quanto na prática do seu dia-a-dia. Esta participação dos homens nas Cirandas Infantis aflora cada vez mais a discussão de gênero no interior da organização.

Nesta perspectiva, considero um avanço a participação dos educadores infantis na Ciranda, no sentido de que a luta pela terra, é uma luta, do homem, da mulher e da criança, cuja meta esta colocada pelo MST, e consiste em construir uma sociedade solidária, com justiça social, capaz de garantir vida digna a todos.

Considerando o Movimento como uma organização coletiva e o seu projeto educativo, é necessário aprofundar estas discussões, como também, observar quais são as possibilidades de serem concretizadas no cotidiano das Cirandas Infantis; no sentido de qualificar as práticas educativas dos educadores e educadoras infantis.

Durante a pesquisa, percebemos também alguns desafios, tais como: na organização do cotidiano da Ciranda infantil, a formação continuada dos educadores e educadoras infantis etc. Esses desafios estão vinculados às condições materiais para o desenvolvimento do planejamento de educação com as crianças Sem Terra e já estão sendo trabalhados, pelo Coletivo de Educação do MST. Neste sentido, é oportuno recordar que as Cirandas Infantis, em sua grande maioria, são mantidas pelo próprio MST ou com doações de amigos e amigas do Movimento.



No decorrer deste trabalho, percebemos a quantidade de mudanças ainda a serem feitas nas Cirandas Infantis do MST, como também, a relevante atuação de todos e todas que estão envolvidos na “empreitada”. Percebemos, ainda, nossa própria dificuldade em transgredir a visão do senso comum e o quanto é difícil tecer algum tipo de análise para além dele.

Finalmente, esperamos que as reflexões tecidas nesta pesquisa possam suscitar inquietações em outros pesquisadores, no sentido de desafiá-los a elaborar novos estudos sobre as Cirandas Infantis. Isto, considerando que os Sem Terrinhas estão espalhados por todas as regiões do país, construindo – no processo de luta pela terra – uma educação emancipadora, vinculada a um projeto da classe trabalhadora, para todas as crianças que brincam, cantam, vivem, sonham e constroem sua existência nesse lugar chamado Campo Brasileiro.

*E um, é dois, é três, já aprendemos contar.*

*E quatro, é cinco, é seis,  
agora nós vamos parar.*

*Um tempo pra gente brincar  
antes de chegar a mil.*

*Em nome da Reforma Agrária ai, ai, ai*

*um viva à Ciranda Infantil*

*Viva*

Zé Pinto

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Suzy de Castro. *As experiências educativas das crianças no acampamento Índio Galdino do MST*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (Faculdade de Educação, UFSC), Santa Catarina.

ANDRÉ, Marli E. D. A. & LUDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues. *As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto da luta pela terra*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia (Faculdade de Educação, UFBA), Salvador.

ARENHART, Deise. *Infância, educação e MST: Quando as crianças ocupam a cena*. Chapecó: Editora Argos, 2007.

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política. Obras escolhidas. Vol. I*. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 114-119.

\_\_\_\_\_. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BIHAIN, Neiva Marisa. *A trajetória da educação infantil no MST: De ciranda em ciranda aprendendo a cirandar*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faculdade de Educação, UFRGS), Porto Alegre.

BOGO, Ademar. O vigor da mística. *Caderno de Cultura*, São Paulo, nº. 2, 2002.

\_\_\_\_\_. *Lições da luta pela terra*. Salvador: Memorial das Letras, 1999.

BRASIL./MEC. *LDB. Lei de Diretrizes e Bases*.1997.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo*.  
Resolução CNE/CEB Nº. 1, de 03 de Abril de 2002.

\_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente. Direitos da Criança e do Adolescente*, 1993.

BUFALO, Joseane Maria Parice. *Creche: lugar de criança, lugar de infância. Um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas/SP*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas.

CALDART, Roseli Salete; SCHWAAB, Bernadete. A educação das crianças nos acampamentos e assentamentos. In: GÖRGEN, Sergio; STEDILE, João Pedro (orgs.). *Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária*. Petrópolis: Vozes, 1991, p 58-72.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Coragem de Educar: Uma proposta de educação popular para o meio rural*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CAMINI, Isabela. *O cotidiano pedagógico dos educadores em escola de assentamento*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faculdade de Educação, UFRS), Porto Alegre.

CORREIA Luciana Oliveira. *Os filhos da luta pela terra: As crianças do MST. Significados atribuídos pelas crianças moradoras de um acampamento rural ao fato de pertencerem a um movimento social*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais (Faculdade de Educação, UFMG), Belo Horizonte.

DAMASCENO, Maria Nobre; BEZERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 1, p.73-89, abril 2004.

DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *Educação pré-escolar e cultura*. 2ª ed. Campinas: Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. *Cadernos Pagu: diferenças em jogo*, Campinas, nº 26, p. 279-287, jan./jun. 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 36-48.

FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FERREIRA Marcelo Pereira de Almeida, *O lúdico e o revolucionário no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: A experiência pedagógica no encontro dos sem terrinha*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco (Faculdade de Educação, UFPE), Pernambuco

FINCO, Daniela. *Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas relações de meninos e meninas na pré-escola*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas.

FREITAS, Luís Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas: Papyrus, 1995.

\_\_\_\_\_. *Ciclos seriação e avaliação: confrontos de lógicas* São Paulo Moderna 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1984.

\_\_\_\_\_. *Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GORGËN, Frei Sérgio; STÉDILE João Pedro (org). *Assentamentos: A resposta econômica da reforma agrária*. Petrópolis: Vozes, 1981.

GOBBI, Márcia Aparecida. *Desenhos de outrora, desenhos de agora: os desenhos de crianças pequenas do acervo de Mário de Andrade*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas.

ITERRA, Instituto de Educação Josué de Castro. *Método Pedagógico. Caderno nº 9*,

Veranópolis, 2004.

KONDER, Leandro. *O futuro da filosofia da práxis. O pensamento de Marx no século XXI*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. O que falam de escola e saber as crianças da área rural? Um desafio da pesquisa de campo. In: KRAMER, Sônia. *Infância: Fios e Desafios da pesquisa*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 73-96.

LESSA Sérgio e TONET Ivo, *Introdução à filosofia de Marx* São Paulo : Expressão Popular 2008

LOPES, Adriana Lopes; BUTTO, Andrea. *Mulheres na reforma agrária: A experiência recente no Brasil*. Brasília: MDA, 2008.

MACHADO, Ilma Ferreira. *A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas.

MARTINS, José de Souza (coord.). *O Massacre dos Inocentes: A criança sem infância no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1991.

MAKARENKO, Aton. *Poemas pedagógicos*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MÈSZÁROS, István. *A Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLINA Mônica Castagna e JESUS Sônia. Meire Santos Azevedo. Contribuições para

a construção de um projeto de educação do campo. *Coletânea de Cadernos: Por uma Educação Básica do Campo*, Brasília, nº 05, agosto 2004.

MOVIMENTO SEM TERRA. Crianças em Movimento: As mobilizações infantis no MST. *Coleção Fazendo Escola*, São Paulo: MST, nº 2, outubro 1999.

\_\_\_\_\_. Escola: trabalho e cooperação. *Boletim da Educação*, São Paulo: MST, nº. 4, janeiro, 1995.

\_\_\_\_\_. História de Rosa. *Coleção Fazendo História*, São Paulo: MST, nº. 01, julho 2000.

\_\_\_\_\_. Escolas itinerantes do Rio Grande do Sul. *Coleção Fazendo Escola*, São Paulo: MST, nº 03, janeiro 2001

\_\_\_\_\_. Princípios da educação no MST. *Caderno de Educação*, São Paulo: MST, nº. 08, setembro 1998.

\_\_\_\_\_. Como fazer a escola que queremos: o planejamento. *Caderno de Educação*, São Paulo: MST, nº. 6, março 1998.

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

\_\_\_\_\_. Sempre é Tempo de Aprender. *Caderno de Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: MST, nº 11, maio 2004.

\_\_\_\_\_. Jogos e Brincadeiras. *Caderno de educação*, São Paulo: MST, nº. 07, outubro 1999.

\_\_\_\_\_. *Jornal das crianças Sem Terrinha*, ano I, nº 03, do mês 06/ 2008.

\_\_\_\_\_. *Quatro anos organizando a cooperação*. São Paulo: MST, nº 02, julho 1996.

\_\_\_\_\_. *Vivendo a Infância, Brincando de Roda Construindo a História*. São Paulo: MST, 2006. (mimeo)

\_\_\_\_\_. *Orientações para a construção de Parque infantil Alternativo*. São Paulo MST, 2005. (mimeo)

MINC, Carlos. *A reconquista da terra*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

NETO, Antônio Júlio de Menezes. *Além da terra: cooperativismo e trabalho na educação do MST*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

PRADO, Patrícia. *Educação e Cultura Infantil e Creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em uma CEMEI de Campinas/SP*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

\_\_\_\_\_. *A comuna escolar*. São Paulo, 2002. (mimeo)

PIZZETA, Adelar João. *Formação e práxis dos educadores de escolas de assentamentos: a experiência do MST no Espírito Santo*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo (Faculdade de



Educação, UFES), Vitória

QUINTEIRO, Jucirema. *Infância e escola: Uma relação marcada por preconceitos*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (Faculdade de Educação, UNICAMP), Campinas.

RAMOS, Márcia Mara. *Sem Terrinha, semente de esperança*. 1999. Monografia (Conclusão de curso: Magistério) – ITERRA/MST, Veranópolis.

RIBEIRO, Marlene. Uma escola básica do campo como condições estratégicas para o desenvolvimento sustentável. *Caderno de Conferências: II Conferencia Estadual do Rio Grande do Sul: Por uma Educação Básica do Campo*. Rio Grande do Sul: Editora Kenya Ribeiro, abril 2002.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araújo. *Da pedagogia do Movimento ao Movimento da infância Sem Terra*. 2001. Monografia (Conclusão de curso Pedagogia) – UNIJUI-Ijuí, RS.

---

\_\_\_\_\_; GOMES, Maria de Jesus dos Santos; PENA, Vicentina Ferreira. *Sistematização da Ciranda Infantil Sementinha da Terra*. UNIJUI – Ijuí, 2001,RS

SADER, Emir (org.), *7 pecados do capital*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Luzia Antonia de Paula. *A educação da infância entre os trabalhadores rurais Sem Terra*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de Educação, UFG), Goiânia.

STEDILE, João Pedro. *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária*.  
Petrópolis: Vozes, 1989.

\_\_\_\_\_. *A luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Scritta, 1993.

TRAGTENBERG Maurício. Introdução. In: PISTRÁK, Moisey Mikhaylovich.  
*Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 07-23.

UMBELINO, Ariovaldo. Barbárie e modernidade: o agronegócio e as transformações no campo: Agricultura Brasileira: tendências, perspectivas e correlação de Forças sociais. *Caderno de Formação da Via Campesina*, São Paulo, nº 02 v 01, 2004.

VENDRAMINI. C. R. *Ocupar, resistir, produzir – MST: uma proposta pedagógica*. 1998.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina (Faculdade de Educação, UFSC), Florianópolis.

## **ANEXOS**

### **ANEXO A – CARTA DOS SEM TERRINHA AO MST**

#### **Querido MST:**

Somos filhos e filhas de uma história de lutas. Somos um pedaço da luta pela terra e do MST. Estamos escrevendo esta carta pra dizer a você que não queremos ser apenas filhos de assentados e acampados. Queremos ser SEM TERRINHA, pra levar adiante a luta do MST.

No nosso país há muita injustiça social. Por isso queremos começar desde já a ajudar todo mundo a se organizar e lutar pelos seus direitos. Queremos que as crianças do campo e da cidade possam viver com dignidade. Não gostamos de ver tanta gente passando fome e sem trabalho pra se sustentar.

Neste Encontro dos Sem Terrinha que estamos comemorando o Dia da Criança nos seus 15 anos, assumimos um compromisso muito sério: seguir o exemplo dl lutadores como nossos pais e Che Guevara, replantando esta história por onde passarmos. Prometemos a você:

- Ser verdadeiros Sem Terrinha, honrando este nome e a terra que nossas famílias conquistaram.
- Ajudar os nossos companheiros que estão nos acampamentos, com doações de alimentos e roupas, incentivando para que continuem firmes na luta.
- Estudar, estudar, estudar muito para ajudar na construção de nossas escolas: nossos assentamentos, nosso Brasil.
- Ajudar nossas famílias a plantar, a colher, ter uma mesa farta de alimentos produzidos por nós mesmos e sem agrotóxicos.

- Embelezar nossos assentamentos e acampamentos, plantando árvores flores, e mantendo tudo limpo.
- Continuar as mobilizações e fazer palestras nas comunidades e escolas ( todo o Brasil.
- Divulgar o MST e sua história, usando nossos símbolos com grande orgulho.

Ainda não temos 15 anos, mas nos comprometemos a trabalhar para que você nós, MST, tenha muitos 15 anos de lutas e de conquistas para o povo que acredita em você e é você.

Um forte abraço de todos que participaram do 3º ENCONTRO ESTADUAL DOS SEM  
TERRINHA DO RIO GRANDE DO SUL  
Esteio, 12 de outubro de 1999.

## **ANEXO B – CARTA DOS SEM TERRINHA DO RIO GRANDE DO SUL AOS SEUS PROFESSORES E PROFESSORAS**

Esteio, 12 de outubro de 2000.

### **Queridas professoras e queridos professores e professoras:**

Estamos escrevendo esta carta para dar nossos parabéns a vocês pelo seu dia: 15 de outubro. Queremos aproveitar para agradecer e também para pedir algumas coisas.

Agradecemos o esforço de vocês para nos ensinar, os passeios que fazemos e as brincadeiras que ajudam a nos educar. Agradecemos todos os seus trabalho e dedicação. E as merendas gostosas que as nossas merendeiras fazem.

Agradecemos também por vocês terem nos ajudado na preparação deste encontro. Gostamos muito de estar aqui porque discutimos nossos problemas, estudamos e nos divertimos. Aprendemos bastante.

Acreditamos que nossas escolas podem ser ainda melhores do que são. Para isso fazemos a você alguns pedidos:

Queremos que a escola seja uma continuação da nossa vida e de nossa comunidade. Queremos estudar mais sobre a nossa realidade, aprender a trabalhar na terra e aprender sobre o MST e sobre outras lutas dos trabalhadores.

Queremos ter nossa bandeira na escola, cantar o hino do MST e também cantar outras músicas. Queremos trabalhar mais nos livros, melhorar o estudo da matemática e fazer mais educação física. Também queremos pedir que vocês trabalhem mais com música, poesia e brincadeiras.

Queremos que em todas as nossas escolas tenha trabalho em equipe e pedimos que vocês ajudem na nossa organização.

Queremos que a escola trabalhe junto com a comunidade e que todos tenham direito de participar das decisões. Nós também.

Pedimos a vocês que estejam sempre prontos para nos ensinar e sempre dispostos a escutar o que temos a dizer, respeitando nossas idéias e tendo paciência e muito carinho conosco. Também pedimos que vocês tragam mais brinquedos para a escola.

Pedimos que estudem cada vez mais para nos ensinar melhor. Estudem sobre o movimento porque ele é muito importante para nós. Estudem também os livros do Paulo Freire porque aprendemos aqui que ele é um educador legal e muito nosso amigo.

Entendemos as dificuldades que os professores e professoras que não são do MST têm para nos ensinar porque sabem pouco sobre nós. Mas pedimos a vocês que façam um esforço para conhecer e se interessar pela nossa luta. Olhem com carinho para o movimento, pois somos Sem Terrinha e precisamos que vocês nos ajudem a continuar esta história.

Para finalizar esta carta queremos dizer a vocês que o Brasil precisa de muitos professores que ensinam o povo a Ter liberdade e dignidade. E que nós Sem Terrinha, que somos sementes de transformação, também queremos ajudar a construir um Brasil sem latifúndio.

Abraços e muitas felicidades.

Com muito carinho de todos

que participaram do

4º Encontro estadual dos Sem Terrinha, MST RS.

## **ANEXO C – CARTA DO SEM TERRINHA PARA A COMUNIDADE ASSENTADA DA AGROVILA III E GESTORES PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE ITABERÁ.**

### **A Comunidade que Temos!**

- *A comunidade da Agrovila III é um Lugar gostoso para morar, muito bonito tem vaca, cavalo, passarinho, tem brincadeiras de pega-pega, pula corda, esconde-esconde, bambolê, bicicleta, quebrar ovo na cabeça dos outros, passa anel, bolinha de gude, peteca, pião e bola.*
- *Tem açude para pescar e nadar muito bom.*
- *A gente preserva as nascentes plantando varias mudas de arvores, onde umas nascem e outras morrem.*
- *Produzimos no assentamento: arroz, feijão, tomate, quiabo, verduras, legumes e carne de porco, boi e galinha.*
- *Em alguns lotes têm horta com alface, repolho, couve, almeirão, cenoura e beterraba.*
- *Temos Posto de Saúde; Onde tem medico e enfermeira. A enfermeira passa nas casas medindo pressão, vendo os machucados, dores de cabeça e batidas do coração. O medico atende nas terça feiras e o atendimento é bacana.*
- *As casas, a maioria é tijolos, e outras de madeira.*
- *Todas as casas têm luz elétrica e água encanada com poço artesiano.*
- *Arvores florífera: bananeiras, mexeriqueiras, abacateiros, mangueiras, laranjeiras, uvas, maçã*

### **A Comunidade que Queremos!**

- Na escola; Ter um parque infantil, ter quadra de esporte, ter aula de computação para todos da agrovila, ter uma piscina publica.
- Ter curso de manicure para a comunidade.
- A Alimentação da escola, ter arroz, feijão, saladas, legumes, carne, peixe e suco natural.
- Ter ventilador, pois a escola é muito quente.
- Reformar o ônibus escolar, pois tem goteira quando chove e os bancos estão estragados.
- Construir uma nova ESCOLA!
- Na horta da escola tem almeirão, couve, alface, cenoura, beterraba, cebolinha e salsinha.
- Na escola: Foi recebido muito livro esse ano.
- No quintal da escola plantar mais árvores.
- Melhoras o refeitório.
- Ter telefone na Escola.
- Arrumar sala do Pré.

### **No Assentamento da Agrovila III:**

- Ter horta para todos, saber da importância da verdura e legumes para manter a saúde e ficar forte e precisamos experimentar de tudo da horta. Na horta coletiva ter mais verdura e legumes, não deixar crescer o mato, não ter lixo e proteger das galinhas e porcos.
- Que o mercado volte a funcionar.
- Voltar a aula de musica com o professor, para o núcleo Che Guevara. Ter uma brinquedoteca.
- Fazer uma praça, com muitas árvores e bancos.
- Colocar energia elétrica nos lugares que ainda não tem, e quando chover exigir que não falte energia.
- Colocar iluminação no campo de futebol, pois a noite tem pessoas que faz caminhada.



- Ter mais crianças para brincar de outros lugares.
- Que não seja jogado lixo no meio ambiente, não contar as arvores e matas, cuidar das nascentes plantando arvores e não jogando lixo. As arvores servem de abrigo para os pássaros e limpa o ar.

**A organização do lixo depende de nós.**

- As crianças comer menos salgadinho e mais comida saudável.
- Ter mais esporte para as meninas e meninos e fazer mais torneio de futebol.
- Não devemos plantar eucalipto perto das nascentes.
- Melhorar as casa e limpar os quintais, não ter água parada, falta embelezar mais a comunidade com flores e arvores.
- Fazer a separação do lixo no assentamento e o lixo orgânico colocarem nos lotes para virar esterco e colaborar para não poluir mais.
- Fazer passeio de ônibus com as crianças.
- Posto de saúde: ter mais médicos; atendimento dentário que deveria ser no postinho de saúde, pois para esse atendimento precisa ir para Itaberá ou Itapeva, Itararé.
- Melhorar a estrada, pois quando chove não é possível chegar à escola de Engenheiro Maia, porque o ônibus não passa e se alguém fica doente, não consegue ir para a cidade.
- Agilizar a rede de esgoto.
- Falta tratamento da água no assentamento.
- Exigir que o Leiteiro da cidade de Itaberá para de soltar cachorro e gato no assentamento!

Todos e todas devem colaborar, ajudando para conservar o assentamento, os costumes, as lutas e a história.

*Movimento Sem Terra: por Escola, Terra e Dignidade!!!*

**Encontro dos Sem Terrinha da Agrovila III, Itaberá/SP**

**18 de novembro de 2008.**

## **ANEXO D - LETRA DAS MÚSICAS QUE AS CRIANÇAS CANTARAM DURANTE O PROCESSO DE PESQUISA**

### **Calix Bento – Renato Teixeira**

Ó deus salve o oratório  
Ó deus salve o oratório  
Onde deus fez a morada  
Oi, aí, meu deus  
Onde deus fez a morada, oi, ai  
Onde mora Calix Bento  
Onde mora Calix Bento  
E a hóstia consagrada, oi, ai  
De Gessé nasceu a vara  
De Gessé nasceu a vara  
Da vara nasceu a flor,  
Oi, ai, meu deus  
Da vara nasceu a flor, oi, ai  
E da flor nasceu Maria  
E da flor nasceu Maria  
De Maria o salvador,  
Oi, ai, meu deus  
De Maria o salvador, oi, ai

### **Cutelinho – Renato Teixeira**

Cheguei na beira do porto  
Onde as onda se espaia  
As garça dá meia volta

E senta na beira da praia  
E o cuitelinho não gosta  
Que o botão de rosa caia,ai,ai

Ai quando eu vim  
da minha terra  
Despedi da parentália  
Eu entrei no Mato Grosso  
Dei em terras paraguaia  
Lá tinha revolução  
Enfrentei fortes batáia,ai, ai

A tua saudade corta  
Como aço de naváia  
O coração fica aflito  
Bate uma, a outra faia  
E os óio se enche d'água  
Que até a vista se atrapáia, ai

### **Asa Branca – Luiz Gonzaga/Humberto Teixeira**

1-Quando oiei a terra ardendo  
qual fogueira de São João  
Eu perguntei,ai a Deus do céu, ai  
Por que tamanha judiação

2-Que braseiro, que fornalha  
Nem um pé de plantação  
Por falta d'água perdi meu gado  
morreu de sede meu alazão

3-Até mesmo a asa branca  
Bateu asas do sertão  
Então eu disse adeus Rosinha  
Guarda contigo meu coração

4-Hoje longe muitas léguas  
Numa triste solidão  
Espero a chuva cair de novo  
Para eu voltar pro meu sertão

5-Quando o verde dos teus oios  
Se espalhar na plantação  
Eu te asseguro não chore não, viu  
Que eu voltarei, viu  
Meu coração

### **Meninos Santanna – Juraildes da Luz**

Vou pro campo, no campo tem flores  
As flores têm mel mais à noitinha  
Estrelas no céu, no céu, no céu  
O céu da boca da onça é escuro  
Não cometa, não cometa, não cometa furo  
Pimenta malagueta não é pimentão, tão, tão, tão

Vou pro campo acampar no mato  
No mato tem pato, gato, carrapato  
Canto de cachoeira  
Dentro d'água pedrinhas redondas  
Quem não sabe nadar, não caia nessa onda  
Que a cachoeira é funda e afunda

Não sou tanajura, mas eu crio asas  
Com os vagalumes eu quero voar, voar, voar  
O céu estrelado hoje é minha casa  
Fica mais bonita quando tem luar, luar, luar  
Quero acordar com os passarinhos  
Cantar uma canção com o sabiá

Dizem que verrugas são estrelas  
Que a gente aponta, que a gente conta  
Antes de dormir, dormir, dormir  
Eu tenho contado, mas não tem nascido  
Isso é história de nariz comprido  
Deixe de mentir, mentir, mentir  
Os sete anões são pequeninos  
Sete corações de menino  
De alma leve, leve, leve  
São folhas e flores ao vento  
O sorriso e o sentimento  
Da branca de neve, neve, neve

## ANEXO E – LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES

Nº	Autor/a	Título	Universidade	Nível	Ano
1	Ilma Ferreira Machado	A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral	UNICAMP	D	2003
2	Samuel Pereira Campo	Práticas de letramento no meio rural brasileiro: a influencia do Movimento sem terra em escola publica de assentamento de reforma agrária	UNICAMP	D	2003
3	José Benedito Leandro	Curso técnico em administração em cooperativas do MS: a concepção de educação e a influencia no assentamento da Fazenda Reunida DE Promissão/SP	UNICAMP	M	2002
4	Edvaneide Barbosa da Silva	Educação e reforma agrária: práticas educativas de assentados no sudoeste paulista.	UNICAMP	M	2001
5	Luiz Bezerra Neto	Sem Terra aprende e ensina: estudo sobre as praticas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra	UNICAMP	M	1999
6	Alexandrina Monteiro	Etnomatemática: as possibilidades pedagógicas num curso de alfabetização para trabalhadores rurais assentados	UNICAMP	D	1998
7	Márcia Regina de Oliveira Andrade	O destino incerto da educação entre os assentados rurais do Estado de São Paulo	UNICAMP	M	1993
8	Leila Floresta	Escolas de assentamentos/acampamentos do MST: uma pedagogia para a revolução?	UNICAMP	D	2006
9	Márcia Regina de Oliveira Andrade	A formação da consciência política dos jovens no contexto dos assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra	UNICAMP	D	1998
10	Odilon Poli	Aprendendo a andar com as próprias pernas: o processo de mobilização dos movimentos sociais do Oeste Catarinense	UNICAMP	M	1995
11	Monica Maria Barbosa Leiva de Luca	Processos produtivos e identitários: o caso de um assentamento rural do estado de São Paulo	UNICAMP	M	2005
12	Denise Mesquita de Melo	A construção da subjetividade das mulheres assentadas pelo MST	UNICAMP	M	2001
13	Maria Antonia de Souza	A formação da identidade coletiva: um estudo das lideranças de assentamentos rurais no Pontal de Paranapanema	UNICAMP	M	1994
14	Maria Antonia de Souza	As formas organizacionais de produção em assentamentos rurais do Movimento	UNICAMP	D	1999

		dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST			
15	Luiz Bezerra Neto	Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil	UNICAMP	D	2003
16	Maria Cecília Masselli	Extensão rural: novas perspectivas a partir da situação de assentamento	UNICAMP	M	1994
17	Mauro Titton	A organização do trabalho pedagógico na formação de professores do MST: realidade e possibilidades	UFBA	M	2006
18	Rosana Mara Chaves Rodrigues	O projeto pedagógico do MST: a intenção e o gesto	UFBA	M	2003
19	Marize Souza Carvalho	Formação de professores frente as demandas dos movimentos sociais: indicações para a universidade necessária.	UFBA	M	2003
20	Maria Tereza Lemos Vilaça	O papel da escola no interior do MST no Extremo Sul da Bahia	UFBA	M	1994
21	Maria Nalva Rodrigues Araújo	As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto da luta pela terra	UFBA	D	2007
22	Solange Helena Ximenes Rocha	Projeto político pedagógico para escola do campo: dialogando com Paulo Freire	UFMA	M	2003
23	Carlos Antonio Bonamigo	Pedagogias que brotam da terra: um estudo sobre práticas educativas do campo	UFRGS	D	2007
24	Carlos Antônio Bonamigo	Pra mim foi uma escola ... o princípio educativo do trabalho cooperativo	UFRGS	M	2002
25	José Carlos da Silva	Conflitos e cooperação: escutas e aprendizagens no assentamento Sinos	UFRGS	M	2004
26	David Stival	O processo educativo dos agricultores sem terra na trajetória da luta pela terra	UFRGS	M	1987
27	Armando Cruz	Sem escola sem terra: para uma sociologia da expropriação simbólica	UFRGS	M	1994
28	Carla Patrícia Pinto Núñez	O educativo das relações de gênero no assentamento Águas Claras: algumas considerações sobre o tempo trabalho e lazer .	UFRGS	M	2003
29	Gelsa Knijnik	Cultura, matemática, educação na luta pela terra	UFRGS	D	1995
30	Nadir Casagrande	A pedagogia socialista e a formação do educador do campo no século XXI: as contradições da pedagogia da terra	UFRGS	D	2007
31	Roseli Salete Caldart	Escola é mais do que escola na pedagogia do Movimento Sem Terra	UFRSG	D	2000
32	Neiva Marisa Bihain	A trajetória da educação infantil no MST: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar	UFRGS	M	2001
33	Ivana Acunha Guimarães	Ocupar, resistir e produzir também na educação: uma análise do discurso pedagógico do MST	UFRGS	M	2001

34	Neucélia Meneghetti de Pieri	Organização social e representação gráfica: crianças da escola itinerante do MST	UFRGS	M	2002
35	Elli Beincá	O senso comum pedagógico: práxis e resistência	UFRGS	D	2002
36	Valter Morigi	Escola do MST: uma utopia em construção	UFRGS	M	2003
37	Marilda de Oliveira Costa	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: o curso da Pedagogia da Terra, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres/MT	UFRGS	M	2005
38	Arlete Feijó Salcides	Historia de trabalhadores rurais cruzando-se no passado e no presente: alfabetização de adultos - uma análise das praticas de "colonizadores" e "colonizados"	UFRGS	M	2005
39	Marcelo de Faria Corrêa Andreatta	Instituto de Educação Josué de Castro: Paulo Freire e a Escola Diferente	UFRGS	M	2005
40	Isabela Camini	O cotidiano pedagógico de professores e professoras em uma escola de assentamento do MST	UFRGS	M	1998
41	Robinson Janes	Autogestão e educação popular: o MST	USP	D	1998
42	Sônia Aparecida Branco Beltrame	MST, professores e professoras: Sujeitos em movimento	USP	D	2002
43	Irene Alves de Paiva	Os aprendizados da prática coletiva: assentados e militantes no MST.	USP	D	2003
44	Fernando Bonfim Mariana	Autonomia , cooperativismo e MST: contribuições educativas para a pedagogia de levante	USP	M	2003
45	Antonio Júlio de Menezes Neto	Além da terra: cooperativismo e trabalho na educação do MST	USP	D	2003
46	Edvaneide Barbosa da Silva	Encontros e desencontros. A ação política - pedagogia entre educadores e as famílias no assentamento Pirituba II – Sudoeste paulista (1984 - 2008)	USP	D	2008
47	Antônio Cláudio Moreira Costa	Os Impactos do PRONERA no assentamento Reunidas: as relações entre universidade x movimentos sociais x governo federal	UNESP	D	2004
48	Antônio Claudio Moreira Costa	A educação de jovens e adultos trabalhadores sem terra: a experiência do curso de magistério	UNESP	M	1999
49	Regina Sueli de Souza	Razão e movimento social: as radicalidades vividas do MST	UNESP	D	2002
50	Giovana de Souza Rodrigues	A alfabetização de jovens e adultos no MST, na perspectiva das variedades lingüísticas.	UFMG	M	2003
51	Luzeni Ferraz	Práticas de leitura de homens e mulheres	UFMG	M	2008



	de Oliveira Carvalho	do campo: um estudo exploratório no assentamento Paulo Freire – Bahia			
52	Luciana Oliveira Correia	Os filhos da luta pela terra: as crianças do MST- significados atribuídos por crianças moradoras de um acampamento rural ao fato de pertencerem a um movimento social	UFMG	M	2004
53	Samuel Ramos da Silva	Movimento, comunicação e linguagem na educação de jovens e adultos no MST.	UFSC	M	2003
54	Gustavo Sepúlveda	O Movimento Sem Terra e a educação: trajetória dos educadores no projeto político pedagógico da escola do Assentamento, Abelardo Luz – SC	UFSC	M	2000
55	Evandro Costa de Medeiros	A dimensão educativa da mística sem terra: a experiência da Escola Nacional Florestan Fernandes	UFSC	M	2002
56	Suzy de Castro Alves	As experiências educativas das crianças no acampamento Índio Galdino	UFSC	M	2001
57	Maurício José Siewerdt	Da cultura como mediação `a mediação como cultura política: um estudo de recepção com educadores do MST frente aos recursos audiovisuais	UFSC	M	2000
58	Joana Célia dos Passos	A escola do movimento e o movimento pela escola: um estudo sobre a escola do assentamento Conquista de 5 de Maio - Calmon /SC.	UFSC	M	1997
59	Célia Regina Vendramini	Ocupar, resistir e produzir – MST: uma proposta pedagógica	UFSC	M	1992
60	Naira Estela Roesler Mohr	Formação para o trabalho no contexto do MST	UFSC	M	2006
61	Deise Arenhart	A mística, a luta e o trabalho na vida das crianças do assentamento Conquista na Fronteira: significados e produções infantis	UFSC	M	2003
62	Sandra Luciana Dalmagro	Trabalho, coletividade, conflitos e sonhos : a formação humana no assentamento Conquista da Fronteira	UFSC	M	2002
63	Vanderci Benjamin Ruschel	Cooperação e trabalho na escola do MST: a cooperativa dos estudantes da Escola Agrícola de 1º Grau 25 de Maio	UFSC	M	2001
64	Ivana Maria Farias Gomes	Acampamento Manoel Alves Ribeiro: uma saída para o desemprego?	UFSC	M	2005
65	Moacir Francisco Pires	Trabalho e relações de gênero no assentamento Sepé Tiaraju	UFSC	M	2005
66	Rosângela Steffen Vieira	Juventude e sexualidade no contexto escolar de assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra .	UFSC	M	2004
67	Natacha Eugênia Janata	“Fuxicando” sobre a cultura do trabalho e do lúdico das meninas – jovens – mulheres de assentamentos do MST	UFSC	M	2004
68	Lyvia Maurício Rodrigues	Desafios e possibilidades na educação de jovens e adultos no contexto do	UFSC	M	2006

		PRONERA.			
69	Rosane da Silva Maestrí	Etnomatemática e a calculadora em um assentamento do Movimento Sem Terra	UNISINOS	M	2003
70	Helena Doria Lucas de Oliveira	Atividades produtivas do Campo, Etnomatemática e a educação do Movimento Sem Terra.	UNISINOS	M	2000
71	Lillyan Pereira de Lima	Ocupar , resistir e produzir também na educação : uma análise da configuração textual de um material didático produzido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.	UNIMEP	M	2006
72	Adelmo Iurczak	Escola Itinerante: uma experiência de educação do campo no MST.	UTP	M	2007
73	Margarete Terezinha Sirena	Um olhar sobre a experiência do Departamento Rural – DER; sonhos, conflitos e aprendizagens.	UNIJUI	M	2002
74	Maria Nalva Rodrigues Araújo	Da luta contra a exclusão e reinvenção da escola pública popular: a luta pela escolarização no MST Bahia	UNIFRAN	M	2000
75	Ruth Lenara Gonçalves Ignácio	A construção da identidade cultural-política em escolas de assentamentos rurais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: a Escola Municipal do Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima – Viamão/RS .	PUC-RS	D	2004
76	Claudia Dias Mogrovejo	Movimento dos Sem Terra: um estudo sobre as idéias políticas religiosas de algumas lideranças	PUC -Rio	M	2002
77	Maria Jucilene Lima Ferreira.	Esperança e persistência:os significados da docência em um assentamento do MST.	PUC – MG	M	2006
78	Antonia Fernandes da Silva Santos	O PRONERA e a importância da escolarização na visão de assentados rurais do sertão do Estado de Sergipe	PUC -SP	M	2005
79	Fátima Maria dos Santos	A formação contínua do educador Sem Terra em um assentamento: alcances, limites e perspectivas	UCSantos	M	2006
80	Claudia Pereira Xavier	Escola Darcy Ribeiro: um assentamento rural, uma história, muitos olhares.reflexões sobre a identidade e as implicações na formação docente - uma professora , uma experiência, um aprendizado	UCDB	M	2005
81	Romofy Bicalho dos Santos	Alfabetização de jovens e adultos nos acampamentos e assentamentos do MST na Baixada Fluminense	UFF	M	2003
82	Celso Acácio Galaxes de Almeida	Experiências sócias – educativas na formação da consciência dos sem terra de Campos de Goytacazes	UFF	M	2004
83	Roberta Maria Lobo da Silva	A dialética do trabalho no MST: a construção da Escola Nacional Florestan Fernandes.	UFF	D	2005

84	Marli de Fátima Rodrigues	Da luta pela educação à educação na luta: memórias, narrações e projetos de assentamentos e projetos dos assentados e professores do MST na fazenda Giacometi	UFF	M	1999
85	Edna Castro de Oliveira	Os processos de formação na educação de jovens e adultos: a “panha” dos girassóis na experiência do PRONERA MST/ES.	UFF	D	2005
86	Regina Célia Corbucci	Educação de líderes dirigentes de trabalhadores rurais: um estudo do discurso sindical	UnB	M	1992
87	Isabel Christiani Susnday Berois	O tornar – se sem terra na contradições de um acampamento /assentamento do MST: a experiência de Oziel Alves II	UnB	M	2004
88	Mônica Castagna Molina	A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável	UnB	D	2003
89	Josué Viana Alvarino	O processo de alfabetização de jovens e adultos nos assentamentos da reforma agrária na região extremo - norte /ES	UnB	M	2003
90	Joselita Ferreira de Lima	A dimensão educativa da mística na luta política do MST	UFPB	M	2003
91	Rita de Cássia Cavalcante	Aprendizes da terra: a voz e a resistência do MST na Paraíba	UFPB	M	2002
92	Rita de Cássia Curvelo da Silva	Os sem terra e o desejo de aprender	UFPB	M	2000
93	Lauro Pires Xavier Neto	Projeto histórico – socialista e a escola do MST: possibilidade – realidade frente ao projeto histórico – capitalista	UFPB	M	2005
94	Vera Lúcia de Lima Silva	Dimensão política e educativa da música na luta pela terra: aprendendo e ensinando uma nova lição	UFPB	M	2004
95	Sávia Cássia Francelino Ribeiro	Semeando educação do campo: a experiência da I Turma de Magistério Norte/Nordeste do MST. Elizabeth Teixeira	UFPB	M	2004
96	Débora Regina de Oliveira Fernandes	Educação do Campo: o caso do assentamento Dona Helena	UFPB	M	2000
96	Maria Neuma Clemente Galvão	Educação ambiental nos assentamentos do MST	UFPB	D	2006
97	Isaura Maria de Andrade da Silva	O trabalhador com (d)eficiência física na área de assentamento rural	UFPB	M	2002
98	Lucicléa Teixeira Lins	A formação política de educadores e educadoras do MST.	UFPB	M	2006
99	Marcos Aurélio Montenegro Batista	Teatro – educação: uma experiência com um movimento rural, elaborada	UFPB	M	2000

100	Nohemy Rezende Ibanez	Caminhos e descaminho na construção de uma práxis educativa entre pequenos produtores rurais assentados e técnicos	UFC	M	1995
101	Sandro Soares de Souza	Eventos de letramento e portadores textuais: a educação de jovens e adultos sem terra na assentamento Che Guevara do MST ( Ocara/CE)	UFC	M	2002
102	Daniely Spósito Pessoa de Melo	Somos o que podemos ser, sonhos que podemos ter: o conceito de sociabilidade no grupo de jovens do assentamento Pedro Inácio – Camarazal /Pernambuco .	UFC	M	2003
103	Celecina de Maria veras Sales	Criações coletivas da juventude no campo político: um olhar sobre is assentamentos rurais do MST.	UFC	D	2003
104	Maria das Dores Ayres Feitosa	Participação: ainda uma trilha na reforma agrária do Ceará: o Assentamento Santa Bárbara.	UFC	M	2002
105	Maria Iolanda Maia Holanda	A construção da identidade coletiva dos sem terra: um estudo a partir do cotidiano dos alunos do PRONERA.	UFC	M	2000
106	Alessandro Augusto de Azevedo	Quando “trabai” é “ensinação pra rude “ e estudo é bom “pro cabra” consegui em prego melhor: falas, representações e vivencias de educação escolar	UFC	D	2006
107	Liana Brito de Castro Araújo	Sociabilidade no assentamento rural de Santana: terra e trabalho na construção de ser social	UFC	D	2006
108	Sandra Maria Gadelha de Carvalho	Educação na reforma agrária: PRONERA, uma políticas pública?	UFC	D	2006
109	Marcelo Pereira de Almeida Ferreira	O Lúdico e o revolucionário no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: a prática pedagógica no encontro dos sem terrinha	UFPE	M	2002
110	Simone Maria de Souza	MST e educação: perspectivas de construção de uma nova hegemonia	UFPE	M	2003
111	Nadir Casagrande	O processo de trabalho pedagógico no MST: contradições e superação no campo da cultura.	UFPE	M	2001
112	Vânia Cristina Pauluk de Jesus	Educação do Campo: demandas dos trabalhadores	UFPG	M	2006
113	Liane Vizzotto Vendrame	Educação do campo – limites e possibilidades da Proposta de Concórdia a partir da concepção de escola unitária de Gramsci	UFPR	M	2007
114	Fabiano Antonio dos Santos	Trabalho e educação do campo; evasão da juventude nos assentamentos de reforma agrária – O caso do assentamento José Dias	UFPR	M	2006
115	Deise Fontana	Adaptações do ensino de matemática: uma análise de pratica dos educadores do campo	UFPR	M	2006

116	Fernando José Martins	Ocupação da escola e gestão democrática: limites e possibilidades a partir da prática educacional realizada em acampamentos e assentamentos do MST	UFPR	M	2004
117	Cecília Maria Ghedini	A formação dos educadores no espaço dos movimentos sociais: um estudo da I Turma de Pedagogia da Terra da Via Campesina / Brasil.	UFPR	M	2007
118	Everton Fêrrêr de Oliveira	Colaboração educacional como princípio educativo gerador de ações educativas críticas na formação de professores da educação básica do campo.	UFMS	M	2001
119	Vilmar Bagetti	Educação, movimentos sociais e formação de professores: o projeto CUIA no contexto da reforma agrária.	UFMS	M	2000
120	Darlan Faccin Weide	Que fazer pedagógico em acampamento de reforma agrária no Rio Grande do Sul	UFMS	M	2000
121	Paulo Roberto Palhano Silva	MST, <i>habitus</i> e campo educacional: plantando sementes de uma educação libertadora	UFRN	D	2004
122	Gilberto Ferreira Costa	A construção da identidade na formação do professor: um olhar sobre os alunos do curso de Pedagogia da Terra na UFRN	UFRN	M	2006
123	Hiramisis Paiva de Paula	Educação e Sustentabilidade: Assentamento Maria da Paz – João Câmara/RN	UFRN	D	2005
124	Sônia Meire Santos Azevedo Jesus	Navegar é preciso: viver é traduzir rumos e rotas do MST .	UFRN	D	2003
125	Maria José Nascimento Soares	O processo formativo - educativo dos trabalhadores rurais do MST/SE: a prática pedagógica dos monitores – professores .	UFRN	D	2006
126	Sidney Alves Costa	Os sem terra e a educação: um estudo de tentativa de implementação da proposta pedagógica do MST em escolas de assentamentos no estado de São Paulo	UFSCAR	M	2002
127	Maria Tereza Castelo Branco	Jovens sem terra: identidades em movimento.	UFSCAR	D	1999
128	Célia Regina Vendramini	Terra, trabalho e educação: experiências sócias- educativas em assentamentos do MST.	UFSCAR	D	1997
129	Adelar João Pizetta	As escolas de assentamentos no Espírito Santo: da história do MST a formação e práxis dos professores	UFES	M	2001
130	Eliéser Toretta Zen	Pedagogia da Terra: a formação do professor sem terra...	UFES	M	2006
131	Sônia Mara Flores da Silva Porfírio	A pedagogia do MST: para além do seu próprio movimento	UFMS	M	2001
132	Cláudio Freire de Souza	A terra e o homem. A luta dos sem terra e a educação nos assentamentos do sul	UFMS	M	1995

		do Mato Grosso do Sul.			
133	Maria José Castelano	Um estudo da proposta de educação do MST	UEM	M	2000
134	Kiyomi Hirose	A mística e a educação do MST da região do noroeste do Paraná	UEM	M	2004
135	Ingrit Roselaine Diekow	A educação no contexto histórico de um assentamento de reforma agrária no RS	UFPEL	M	2001
136	Elizabete da Silveira Ribeiro	A emancipação sócio – educativa de trabalhadores e trabalhadoras rurais sem terra na região de Herval: a reinvenção da vida entre o sonho e a enxada	UFPEL	M	2004
137	Andréia Barbosa dos Santos	Como sujeitos que vivenciaram o processo de alfabetização de adultos representam sua nova identidade: reflexões acerca de elementos que constituem a transição do deixar de ser analfabeto para ser alfabetizado	UFPEL	M	2004
138	Lílian Lorenzato Rodriguez	O que a universidade pode fazer por nós? Desenvolvendo ações colaborativas com os professores no processo de construção de uma escola pública no assentamento rural Conquista de Jaguarão	UFPEL	M	2002
139	Lílian de Castro Junqueira	Santos do céu, santos na terra: implicações sócio-educativas da pentecostalização de assentamentos rurais em Goiás	UFG	M	2003
140	Margarete Sueli Bertti	Memória coletiva em assentamentos rurais goianos	UFG	M	2002
141	Ineiva Terezinha Kreutz	Religião e educação: a face (re)veladora do movimento rural	UFG	M	1999
142	Luzia Antônia de Paula Silva	A educação da infância entre os trabalhadores rurais sem terra.	UFG	M	2002
143	Ari Lazzarotti Filho	O processo educativo da luta pela terra	UFG	M	2000
144	Lindalva M. Novaes Garske	Educação escolar no MST: Intencionalidade pedagógica e políticas	UFG	D	2006
145	Nilva Maria Gomes de Coelho	Uma escola para crianças e jovens no campo: desafios, perspectivas e repercussões da LDB nos assentamentos Che Guevara (Itaberaí ) e São Domingos (Morrinhos ) em Goiás	UCG	M	2003
146	Jocenaide Maria Rossetto Silva	Manifestações artísticas do MST: educação, identidade e cultura.	UFMT	M	2000

## ANEXO F – JORNAL DO NÚCLEO CHÉ GUEVARA

### Jornal do Núcleo Che Guevara –

Agrovila III – Número 2 - 20-11-2008

#### ENCONTRO DOS SEM TERRINHAS

No dia 18 de novembro foi um dia de muita alegria aqui na Área 3. Aconteceu o Encontro dos Sem Terrinha.

As atividades começaram logo de manhã quando o ônibus e a perua escolar trouxeram as crianças para o café às 7:30.



(Café da manhã)

Após o café da manhã tivemos a apresentação de teatro de fantoche com o tema: **PRESERVAÇÃO DA NATUREZA**, pelas professoras. E jogos entre a equipe azul e vermelha, realizada no campo de futebol.



( Apresentação de teatro de fantoche )

(Jogos entre as equipes azul e vermelha)

Às 10:30 tivemos outro lanche e em seguida discussões sobre **A COMUNIDADE QUE TEMOS E A**

**COMUNIDADE QUE QUEREMOS** e temas como lazer, cultura, alimentação, meio ambiente etc.

Foram formados grupos por idade: pré-primário, 1ª e 2ª série, 3ª série, 4ª série, e em cada grupo destes, professores e adultos da comunidade para acompanhar as discussões.



(Grupos de discussão)

O almoço começou às 12:30 cujo cardápio foi um delicioso churrasco (feito pelo Zezinho), arroz feijão, salada, purê (feito pelas mulheres da comunidade).



(Almoço delicioso feito pela comunidade)

#### OFICINAS

Foram realizadas oficinas: de música, de bexigas, de massinhas, de teatro, de flores, de arte e recreação. Foi muito legal e eu participei da oficina de música. A oficina de teatro teve mais pessoas participantes. Eu adorei o encontro porque além do churrasco no almoço, tivemos café da manhã, antes do almoço e café da tarde. (Fernanda)



(Ofic. de arte,música,teatro, jogos,flores e bexigas)

### APRESENTAÇÕES

As apresentações foram muito bonitas e importantes e fazem com que a educação entre mais no futuro das crianças. No encontro teve mais de 100 crianças que vão ser a continuação de uma luta que os nossos pais estão fazendo há 22 anos.

No Encontro teve muitas atividades: discussões sobre a Comunidade que temos e a comunidade que queremos gincanas, brincadeiras, almoço, café da manhã, lanche da tarde. As crianças nas oficinas foram muito bem. Uns foram na parte de arte, teatro, música, bexiga e brinquedo. Na apresentação todos se saíram muito bem.

A nossa apresentação, a do grupo de Música foi boa porque nós mostramos o que fazemos de melhor. (William)



(Apresentação dos grupos de teatro e das bexigas)



( Artes e música)



( Apresentação de teatro de fantoche )



(Jogos entre as equipes azul e vermelha)

Às 10:30 tivemos outro lanche e em seguida discussões sobre

A COMUNIDADE QUE TEMOS E A

### DEPOIMENTOS

Gostei muito da oficina de música. Nos Cantamos Trenzinho do Caipira, Cálix Bento e o Hino do MST.A Márcia e o Zezinho ensinou a gente a cantar, eles tocaram violão. (Natália)

O Teatro que fizemos era sobre a natureza. Foi legal participar. Eu falei para não jogar esgoto no rio porque polui. Todos do teatro (15 crianças) cantaram uma música muito legal. (Vanessa)

### PESQUISA SOBRE O JORNAL.

Todos acham o jornal uma coisa muito boa. Márcia: " Eu acho uma iniciativa muito boa e é para nos envolver cada vez mais. Eu também acho bom e hoje eu não vou escrever muito mas na próxima vez, garanto.(Lorena)

### CAVALGADA

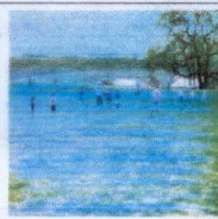


No dia 30 deste mês acontecerá a terceira cavalgada do assentamento Pirituba 2 e dos seus convidados. Ela sairá às 9 horas da Área 2, passando pela área 3 com parada no cruzeiro, seguindo para Engenheiro Maia, passando pela área 5, chegando na lanchonete SABOR DO CAMPO onde acontecerão as apresentações de modas de viola da RÁDIO CAMPONESA, recém reinaugurada e um sensacional churrasco na vala.

Todos estão convidados a participar deste evento. (Paulo)

### TORNEIO

No dia 6 de dezembro haverá um torneio de futebol na Agrovila III. A abertura será com o time feminino e depois o masculino. Vai ter troféu para o ganhador tanto do time masculino ,quanto do feminino.



**AVISO AOS SEM TERRINHAS**  
O NOSSO PRÓXIMO ENCONTRO SERÁ  
NO DIA 6 DE DEZEMBRO (sábado)  
ÀS 8 DA MANHÃ Paulo e Marilene



(Almoço delicioso feito pela comunidade)

### OFICINAS

Foram realizadas oficinas: de música, de bexigas, de massinhas, de teatro, de flores, de arte e recreação. Foi muito legal e eu participei da oficina de música. A oficina de teatro teve mais pessoas participantes. Eu adorei o encontro porque além do churrasco no almoço, tivemos café da manhã,antes do almoço e café da tarde.(Fernanda)