



---

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE DE PLANALTINA - FUP**

**THIAGO MORAIS DE OLIVEIRA**

**VIVÊNCIAS COLETIVAS QUE CONDUZEM O TRABALHO DA CIRANDA  
INFANTIL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO -  
UnB/PLANALTINA**

**PLANALTINA - DF**

**2019**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE DE PLANALTINA - FUP**

**THIAGO MORAIS DE OLIVEIRA**

**VIVÊNCIAS COLETIVAS QUE CONDUZEM O TRABALHO DA CIRANDA  
INFANTIL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO -  
UnB/PLANALTINA**

Monografia apresentada no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo com Habilitação em Ciências da Natureza e Matemática.

Orientadora: Prof. Dra. Eliete Ávila Wolff  
Co-Orientador: Prof. Dr. Jair Reck

**Planaltina – DF**

**2019**

**THIAGO MORAIS DE OLIVEIRA**

**VIVÊNCIAS COLETIVAS QUE CONDUZEM O TRABALHO DA CIRANDA  
INFANTIL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO -  
UnB/PLANALTINA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, da Universidade de Brasília-UnB, como requisito parcial para a obtenção ao título de licenciada em Educação do Campo, com habilitação na área de Ciências da Natureza e Matemática.

Aprovado em 11/07/2019

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Eliete Ávila Wolff  
Orientadora

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup>. Jair Reck  
Coorientador

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Osanette de Medeiros  
Examinadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Rochet  
Examinadora

**Planaltina – DF**

**2019**

## Dedicatória

À Natureza Criativa  
Multidimensional,  
Aos Guardiões do Tempo,  
Aos Sagrados  
Feminino e Masculino  
Universais,  
Aos Mestres do Jogo  
Cósmico e Telúrico,  
À Família,  
À Vida!

## AGRADECIMENTOS

De início,  
à Oportunidade,  
fruto da luta das trabalhadoras  
e dos trabalhadores do campo.

A todas as Cores  
das colegagens,  
educadoras e  
educadores  
que pintam comigo  
os caminhos e o  
cenário da caminhada.

Às 7 Notas Musicais  
que ressoam nos corredores,  
nas salas de aulas,  
nas escolas,  
nas comunidades,  
em todos os *espaçotempos* formativos,  
nas vozes, nos gritos,  
nas lágrimas, nas dores,  
no silêncio,  
na alegria da luta  
da Educação do Campo  
em movimento.

Epígrafe

*"A alegria não chega  
apenas no encontro do achado,  
mas faz parte do processo da busca.*

*E ensinar e aprender não  
pode dar-se fora da procura,  
fora da boniteza e da alegria."*

*Paulo Freire*

## LISTA DE ABREVIATURAS

CieMa - Ciências da Natureza e Matemática  
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil  
DF - Distrito Federal  
ENERA - Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária  
FUP - Faculdade UnB de Planaltina  
GO - Grupo de Organicidade  
IES - Instituição de Ensino Superior  
IOC - Inserção Orientada na Comunidade  
IOE - Inserção Orientada na Escola  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LEdoC - Licenciatura em Educação do Campo  
MHD - Materialismo Histórico Dialético  
MST - Movimento das Trabalhadoras e dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
PIBEX - Programa de Institucionalização de Bolsas de Extensão  
PNRA - Programa Nacional de Reforma Agrária  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
PROMET - Projeto Metodológico  
PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo  
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária  
TC - Tempo Comunidade  
TU - Tempo Universidade  
UFBa - Universidade Federal da Bahia  
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais  
UFS - Universidade Federal de Sergipe  
UnB - Universidade de Brasília  
UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

## Resumo

O presente trabalho vem à luz expressar o reconhecimento das finas qualidades inerentes ao espaço lúdico e de cuidado educativo Ciranda Infantil, da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), na Universidade de Brasília, *campus* Planaltina (FUP/UnB), durante minha formação no curso. A Ciranda Infantil da LEdoC, criada em 2008 junto à inserção universitária da segunda turma, na UnB, e institucionalizada enquanto Projeto de Extensão, em 2011, é um espaço formativo que acolhe crianças com idade de 8 meses a 4 anos, trazidas à universidade por estudantes desta licenciatura que são mães. Muitas destas mães residem em comunidades distantes do *campus*, mas, ainda que algumas habitem comunidades do Distrito Federal, também não têm com quem deixar estas crianças, as quais não alcançaram idade escolar. Com isto, este espaço de cuidado educativo vem ofertando a oportunidade de facilitar o desenvolvimento acadêmico destas estudantes mães e, ao mesmo tempo, em coletividade, contribuindo com o desenvolvimento afetivo e cognitivo das crianças acolhidas, e lapidando os processos formativos das pessoas envolvidas, ao ampliar a discussão a respeito da educação infantil, especialmente a do campo, visando aprimorar as práticas pedagógicas. Esta monografia é resultado de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de um estudo de caso, e teve como propósito contribuir com a reflexão sobre os processos formativos presentes, tanto no cotidiano da ciranda, como nas coletividades formadas para atender as crianças. Em torno da ciranda estão presentes tensões e conflitos que se tornam força para promover debates, reflexões, dentro da Ciranda, entre as mães, estudantes, funcionários, corpo docente e dentro dos espaços da FUP. Dão forma ao processo, e oportunizam a superação de limites. O desenvolvimento de estudos científicos a respeito do desenvolvimento humano e aprendizagem abrem caminhos para novos questionamentos sobre a Ciranda da LEdoC/UnB. A educação do campo, em busca de direitos universais legítimos, de acesso e permanência às Instituições de Ensino para as famílias do Campo, das Águas e das Florestas propõe caminhos coletivos para o processo de formação. No entanto, a convivência em sociedade, em específico uma sociedade de classe, contém profundas contradições geradoras de desigualdade e exclusão. A pesquisa mostra que os processos grupais contém estas contradições e tensões gerais, e outras específicas ou singulares, que são propulsoras constantes de novas



aprendizagens, quando promovem a reflexão e a busca de soluções conjuntas. Este trabalho versa sobre tais tensões e reflexões.

**Palavras chave:** Educação do Campo; Educação Infantil do Campo; Coletividade; Auto-Organização; Práxis Pedagógica.

### **Abstract**

The present work brings to light the recognition of the fine qualities inherent in the ludic and educational care space area named Ciranda Infantil, from the Rural Education graduation (LEdoC), at the University of Brasília, Planaltina campus (FUP / UnB), during my training in the course. The LEdoC's Ciranda Infantil, created in 2008 together with the university insertion of the second class at UnB, and institutionalized as an Extension Project, in 2011, is a educational space that welcomes children aged 8 months to 4 years, brought to the university by students of this degree who are mothers. Many of these mothers live in communities far from campus, but while some live in communities in the Federal District, they also have no place to leave these children, who have not reached school age. With this, this space of educational care has been offering the opportunity to facilitate the academic development of these mother students and, at the same time, collectively, contributing to the affective and cognitive development of the children received, and polishing the formative processes of the people involved. Broaden the discussion about early childhood education, especially that of the rural's childhood, in order to improve pedagogical practices. This monograph is the result of a qualitative research, conducted through a case study, and wishes and intended to contribute to the reflection on the training processes present, both in the daily life of the ciranda, as well as in the collectivities formed to serve children. Around the ciranda there are tensions and conflicts that become the force to promote debates, reflections within Ciranda, among mothers, students, staff, faculty and within the spaces of the FUP. They shape the process and make it possible to overcome limits. The development of scientific studies on human development and learning, open the way for new questions about the LEdoC/UnB's Ciranda. The Rural's Education, in search of legitimate universal rights, of access and permanence to the educational institutions for the rural families, proposes collective paths for the formation process. However, coexistence in society, in particular a class society, contains profound contradictions

that generate inequality and exclusion. Research shows that group processes contain these general and other specific or singular contradictions and tensions that are constant drivers of new learning when they promote reflection and the search for joint solutions. This research deals with such tensions and reflections.

## **Resumen**

Este trabajo saca a la luz el reconocimiento de las excelentes cualidades inherentes al espacio de atención lúdica y educativa Ciranda Infantil, del Grado en Educación de Campo (LEdoC), en la Universidad de Brasilia, campus de Planaltina (FUP / UnB), durante mi formación en el por supuesto El LEdoC Children's Ciranda, creado en 2008 junto con la inserción universitaria de la segunda clase en la UnB, e institucionalizado como Proyecto de Extensión, en 2011, es un espacio de capacitación que acoge a niños de 8 meses a 4 años, traído a la universidad por estudiantes de este grado que son madres. Muchas de estas madres viven en comunidades alejadas del campus, pero aunque algunas viven en comunidades en el Distrito Federal, tampoco tienen lugar para dejar a estos niños, que no han alcanzado la edad escolar. Con esto, este espacio de atención educativa ha estado ofreciendo la oportunidad de facilitar el desarrollo académico de estas madres estudiantes y, al mismo tiempo, colectivamente, contribuyendo al desarrollo afectivo y cognitivo de los niños recibidos, y puliendo los procesos formativos de las personas involucradas. Ampliar la discusión sobre la educación de la primera infancia, especialmente la del campo, para mejorar las prácticas pedagógicas. Esta monografía es el resultado de una investigación cualitativa, realizada a través de un estudio de caso, y con el propósito de contribuir a la reflexión sobre los procesos de capacitación presentes, tanto en la vida cotidiana de las ciranda como en las colectividades formadas para servir a los niños. Alrededor de la ciranda hay tensiones y conflictos que se convierten en la fuerza para promover debates, reflexiones dentro de Ciranda, entre madres, estudiantes, personal, facultad y dentro de los espacios de la FUP. Dan forma al proceso y permiten superar los límites. El desarrollo de estudios científicos sobre desarrollo humano y aprendizaje abre el camino para nuevas preguntas sobre el Ciranda LEdoC / UnB. La educación del

campo, en busca de derechos universales legítimos, de acceso y permanencia a las instituciones educativas para las familias del campo, las aguas y los bosques, propone caminos colectivos para el proceso de formación. Sin embargo, la convivencia en la sociedad, en particular una sociedad de clases, contiene profundas contradicciones que generan desigualdad y exclusión. La investigación muestra que los procesos grupales contienen estas contradicciones y tensiones generales y otras específicas o singulares que son motores constantes del nuevo aprendizaje cuando promueven la reflexión y la búsqueda de soluciones conjuntas. Este artículo trata sobre tales tensiones y reflexiones.

## SUMÁRIO

1. Primeiras Palavras
2. O percurso metodológico
3. A Educação do Campo
  - 3.1 A Infância no Campo
4. A Licenciatura em Educação do Campo
  - 4.1 A Organicidade
  - 4.2 A Ciranda Infantil na LEdoC
5. Formação de coletivos
  - 5.1 Coletivos da LEdoC
  - 5.2 Coletivos da Ciranda Infantil
    - 5.2.1 As mães
    - 5.2.2 As cirandeiras
    - 5.2.3 A equipe de cuidados
    - 5.2.4 A equipe de limpeza
6. Tensões Presentes na Formação de um Coletivo
7. Últimas Palavras
8. Referências Bibliográficas

## 1. Primeiras Palavras

A escolha deste tema constitui-se a partir de minha vivência com os muitos irmãos que minha família presenteou-me, dos quais boa parte é adotiva. Minha mãe e meu pai se conheceram distribuindo sopas – trabalho da Sociedade Espírita de Assistência e Estudos, localizada no Cruzeiro Novo – na rodoviária do Plano Piloto, em Brasília, DF. Casaram-se, vindo a ter quatro filhos, sendo que vim enquanto segundo filho, porém, o meu irmão mais velho, Felipe, sofreu um choque anafilático devido a uma reação alérgica à anestesia, parte de um procedimento de cura à pneumonia que ele vinha enfrentando, e veio a falecer às vésperas de seu terceiro ano de vida.

Desde então passei a ser o irmão mais velho – ia fazer um ano de vida nessa ocasião – e, embora muito novinho ainda, minha irmãzinha Mariana estava no ventre de mãe, com cinco meses de gestação. Três anos após o nascimento dela, mãe e pai vieram a gestar mais um filho, o Paulo, nosso caçula.

Passado um tempo, mais ou menos quatro anos, nossos responsáveis vieram a combinar o divórcio, em meio aos processos psicoafetivos que ambos encararam juntos. Com isso, pai foi morar na grande São Paulo e, cerca de dois anos depois, veio a ter um filho com uma companheira na região: o Victor Hugo.

Em meados de 2001, pai iniciou a elaboração de um projeto de vida que visava amparar crianças, adolescentes e idosos que passavam por algum processo de vulnerabilidade social. O Projeto tinha por nome “Casa de Amparo”, e foi inspirado pela criação que minha família paterna teve, onde minha vó Don’Ana e meu vô Zezé Tiago tiveram 20 filhas/os numa casinha com dois quartos, na Comunidade do Espigão, em Santana de Pirapama/MG. Ainda assim vó e vô acolhiam, nesse lar, alguém que passasse na estrada e precisasse de abrigo noturno, pois naquela época muitas pessoas iam caminhando do asfalto (antiga Estrada Real, atual rodovia MG-238) até às suas comunidades, que podiam situar-se a até trinta quilômetros estrada-de-terra adentro (como no caso de um tio que viveu no povoado do Campo Alegre). Devido a essas vivências, a maioria de minhas tias e tios reproduz as mesmas atitudes solidárias para com quem necessite. A Casa de Amparo seria construída na mesma comunidade de origem de meu pai, no Espigão.

Um tempo depois, ainda no início do segundo milênio, ele usufruiu de um recurso financeiro recebido (devido à extinção da antiga empresa de avião TransBrasil, na

qual ele trabalhou), e iniciou a execução daqueles propósitos, firmados consigo mesmo. No período citado acima, veio à nossa família nosso primeiro irmão adotivo, o Matheus, que por sinal era o filho de uma prima mineira que não tinha condições (materiais e psicoafetivas) de educar outra criança além das duas que ela já cuidava, e pai assumiu esta tarefa.

Nos anos seguintes, chegaram ao nosso seio familiar o Pedro Henrique e o Miguel, bebês que estavam em situações similares a de nosso primeiro irmão adotivo Matheus. Mas, também nessa época, houve um envolvimento de pai com nova companheira e ambos gestaram duas crianças na relação, o Arthur e a Sophia. Passado algum tempo, resolveram combinar o término da relação afetiva, e cumprir com as responsabilidades familiares sem vínculo emocional conjugal.

Assim que a Casa de Amparo ficou pronta, em meados de 2006/2007, houve uma grande reunião com a família paterna para tratar da fundação do Instituto, em meio à uma Assembleia histórica, onde foram eleitos os cargos que ocupariam a direção do mesmo. Pai e sua nova esposa, Mariana, assumiram o Projeto, e ela foi quem inicialmente ficou com as crianças adotadas que estavam indo morar lá: Matheus, Pedro e Miguel, já que ele trabalhava em Brasília. Uma vez por mês, durante uma semana, pai ia à Casa de Amparo, envolvido com a educação das crianças, e garantindo os recursos financeiros para a sua manutenção com seu trabalho e com doações de membros da família.

Os seguintes anos foram marcados com suor, lágrimas e incontáveis aprendizados, pois, enquanto o Instituto funcionou como Abrigo, recebia crianças e adolescentes que estavam em situação de vulnerabilidade social, e eram encaminhadas pelo Conselho Tutelar e pelo Fórum da Comarca de Sete Lagoas (Baldim, Cachoeira da Prata, Fortuna de Minas, Funilândia, Inhaúma, Jequitibá, Santana de Pirapama e Sete Lagoas). Eram pessoas que estavam sofrendo maus tratos, abusos, etc. Algumas delas necessitavam de acompanhamento psicológico, e outras até psiquiátrico. Mariana corajosamente encarregou-se de zelar pela Casa de Amparo, pelos meus irmãos e pelas crianças que eram eventualmente acolhidas.

Nesse tempo, eu trabalhava como auxiliar de motorista em uma transportadora aérea de cargas, e eventualmente conseguia uma licença Premium (cerca de uma vez por ano, durante três anos) para passar um trimestre envolvido com a Casa de Amparo. Muitas vezes eu ficava por conta de resolver transtornos burocráticos, mas também era minha responsabilidade realizar um momento educativo nas tardes dos

dias de semana, além de me envolver e contribuir na manutenção do espaço, seja cuidando da comida, da casa, do jardim, do pomar, do galinheiro, do curral, do chiqueiro e da represa. Nessa época, uma prima que morava na comunidade do Currãozinho, a 6km de distância, foi contratada para trabalhar na cozinha e auxiliar nos serviços de limpeza da casa. Faz-se importante relatar que os cargos relativos à Presidência, Secretaria e às Diretorias da Instituição não eram remunerados. As pessoas envolvidas assumiam suas posições por livre e espontânea vontade, mediante regime de votação em assembleia.

A Escola do Campo que recebe estudantes da região, oferta todas as séries do Ensino Fundamental e só funciona no período matutino, então, à tarde revíamos os conteúdos estudados pela manhã na Escola, e com todos se ajudando. Muitas crianças e adolescentes passaram por nossa Casa nessa época. Nesse meio tempo, algumas das crianças foram adotadas pelo meu pai e sua companheira Mariana. Além disso, ambos também conceberam uma criança, a nossa caçulinha, Alice.

Nos anos que se seguiram, ocorreram constantes embates com inúmeras burocracias que exigiam certificados, carimbos, e visitas constantes da ANVISA, Prefeituras Municipais, Conselhos Tutelares e demandavam obediência a diversas regras e inúmeros contratos, dificultando o trabalho assistencial. Foi então que, em Assembleia da Casa de Amparo, decidiu-se que esta não seria mais uma Instituição, passando a ser uma família comum. Desde então, deixamos de receber crianças que eram encaminhadas pelos Conselhos Tutelares, e passamos a focalizar os esforços no seio familiar composto pelas crianças que foram adotadas. Todo este percurso foi de grande impacto para a formação humana de todos os filhos e filhas desta família.

Hoje, sou o mais velho de uma irmandade constituída por 15 sujeitos, e, com orgulho sincero, na humildade, oferto este trabalho a cada irmã e irmão meus: Mariana, Paulo, Victor Hugo, Vítor, Lucas, Matheus, Pedro Henrique, Arthur, Jéssica, Sophia, Miguel, Cibelle, Wilker e Alice! Na mesma sinceridade, dedico este trabalho à minha *Mestrinha Maior*, Isis Satya, que mesmo residindo distante, no momento, tem aqui um pai que a contempla e valoriza sua existência, de fato!

Identicamente, a escolha do tema se apoia na práxis pedagógica desenvolvida no período de minha graduação na LEdoC/UnB, iniciada em Dezembro/2012, pois desde o princípio da formação acadêmica mantive-me envolvido com a Ciranda

Infantil do curso.

A LEdoC da UnB é um curso presencial, desenvolvido em regime de alternância, conquistado pelos movimentos sociais do campo articulados à UNESCO, ao UNICEF e à CNBB, para suprir a demanda de profissionais em educação nas escolas do campo. Quem estuda neste curso habilita-se em alguma área do conhecimento, dentre Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática, para atuar nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, respeitando e valorizando as especificidades da realidade cultural, ambiental, social, política e material da comunidade camponesa onde a escola está inserida.

Através de uma abordagem multidisciplinar e transdisciplinar, reconhecendo e legitimando o trabalho como princípio educativo, o curso apresenta momentos de auto organização coletiva, fenômeno denominado Tempo Organicidade, no qual as/os estudantes se inserem em grupos de articulação e em Setores de Trabalho, necessários à auto gestão cotidiana, repleta de especificidades e tensões com a vida acadêmica. As resoluções para os conflitos são encontradas conjuntamente, sejam em Assembleias, Plenárias ou em Coordenações Político-Pedagógicas, que fazem parte da dinâmica pedagógica do curso.

A Ciranda Infantil da LEdoC, além de ser um Projeto de Extensão da UnB, é um dos Setores de Trabalho da organicidade. Com isto, nela, envolvem-se por meio de relações horizontais, diversas pessoas que trabalham para contribuir na formação das mães, de outros estudantes e das crianças. Conciliar os deveres acadêmicos e as tarefas de cuidado básico e educativo de um ser humano nas etapas iniciais de sua formação não é um trabalho glamoroso. Há muita dificuldade em lidar com os afazeres, principalmente para as mães, que inúmeras vezes ficam incumbidas a ser as únicas pessoas responsáveis pelas crianças, e, algumas delas, em meio a tantos desgastes, passam por um processo de esgotamento físico, mental e emocional, podendo chegar a pensar na desistência do processo formativo em curso.

Contudo, ao ampliar os horizontes e sair do julgamento, na sede de pensar os desafios a respeito da maternagem e da paternagem, constitui-se necessário recordar que, em nosso planeta, há incontáveis saberes, fazeres e viveres comunitários efetivos, desde nossa ancestralidade. Diversas comunidades tribais sabem que é preciso toda uma aldeia para educar uma criança.

Tais experiências multidimensionais e multirreferenciadas permitiram-me perceber que a criança imita quase tudo o que o adulto faz. Diante disto, é uma



respeitável responsabilidade prodigiosa – como educadores e educadoras em constante transformação – disponibilizar e orientar processos de conhecimentos criativos e recreativos, bem como promover espaços/tempos formativos de identidade coletiva solidária.

Assim, o significado atribuído à minha história e vivência familiar e aos quatro anos de convívio com a Ciranda do curso de Licenciatura em Educação do Campo possibilitou que, durante minha trajetória, observasse potencialidades e limitações, conflitos e acordos, tensões e superações, elementos que me proporcionaram inúmeras aprendizagens. Observei que havia uma constante realização conjunta, geradora de momentos pedagógicos em múltiplos níveis, justificando o exame dos processos coletivos.

A pesquisa, cujo intuito é também mostrar o que precisa ser aprofundado nas práticas pedagógicas da Ciranda Infantil, permitiu verificar que a necessidade da Ciranda gera conflitos ligados ao tempo de trabalho e de estudo, às exigências de colaboração coletiva, às dificuldades de estrutura e pessoal, à relação com o curso e à universidade. Atualmente a Ciranda, devido à retirada de recursos da universidade, perdeu suas estagiárias, gerando nova busca de soluções coletivas. A Ciranda está ameaçada!

Esta pesquisa pretende, com base em alguns tópicos relacionados à dinâmica do curso, retratar tensões presentes na formação cotidiana da Ciranda Infantil da LEdoC, bem como das coletividades envolvidas na manutenção deste espaço lúdico e de cuidados educativos, que se envolvem para melhor garantir o cumprimento do direito à educação das estudantes mães e de suas crianças.

O presente trabalho está estruturado em oito capítulos. O primeiro capítulo é esta seção introdutória, a qual está discorrendo a respeito de minhas vivências, que justificam e revelam experiências que conduziram-me à escolha do tema mobilizador. No capítulo seguinte tratamos do percurso metodológico usufruído neste estudo, apontando os objetivos, procedimentos e sujeitos abordados, e apresentamos o tipo e os métodos da pesquisa. O terceiro capítulo contém o significado do movimento da Educação do Campo, traz breve histórico de sua criação, seu desenvolvimento em meio às muitas lutas, e exhibe algumas de suas conquistas. Nesse capítulo igualmente se encontra rápida discussão a respeito da situação da Infância no Campo. No próximo capítulo, quatro, dissertamos sobre a Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, com registro de

seu processo de construção e realização, bem como pontuamos seus componentes curriculares, sua metodologia em alternância, a escolha de habilitação em uma área do conhecimento específica e demonstramos o funcionamento da organicidade do curso. A Ciranda Infantil da LEdoC será discutida nesse capítulo visto que, além de ser um Projeto de Extensão da UnB, ela faz parte da estrutura da organicidade do curso.

O capítulo cinco tem como referência a obra de PISTRÁK (2000), a respeito do trabalho como princípio educativo para formação e auto-organização coletiva. Este capítulo contempla as especificidades do contexto da LEdoC/UnB, no qual são apontados os Setores de Trabalho do curso e esmiuçados os coletivos componentes da Ciranda Infantil. O sexto capítulo, que indica e analisa o objeto central deste trabalho, revela as tensões presentes no processo formativo efetuado pela Ciranda e que, de algumas maneiras, impacta a coletividade das turmas. O capítulo sete é considerado como a conclusão desta pesquisa, que culmina no registro de comentários a respeito da compreensão das análises feitas, para legitimar a importância da Ciranda Infantil nos processos formativos da LEdoC e consequentemente no meu processo pessoal, enquanto sujeito multidimensional, pai e educador. As referências teóricas que serviram de base para a realização do trabalho estão localizadas ao final. Enfim, reproduzindo as palavras de Paulo Freire (1997, p.35): “Escrevo este trabalho como tarefa política, que entendi dever cumprir”.

## 2. O percurso metodológico

O principal objetivo desta pesquisa foi o de analisar os processos de formação, recheados de potenciais e conflitos, *presentes* na formação e no desenvolvimento das coletividades que conduzem o trabalho da Ciranda Infantil do curso de Licenciatura em Educação do Campo - UnB/Planaltina. *Presentes* no duplo sentido: de tempo e de dádiva, pois as contradições são encaradas aqui como virtudes que geram movimento aos processos estudados.

Para realizar este trabalho identificamos os seguintes objetivos, procedimentos e sujeitos:

### a. Objetivos específicos, procedimentos e sujeitos

Objetivos específicos	Procedimentos	Sujeitos
1. Identificar as tensões presentes na formação das coletividades que conduzem o trabalho da Ciranda da LEdoC/UnB.	- Análise de registros das reuniões realizadas no período investigado.	- Equipe da Ciranda Infantil da LEdoC/UnB;  - Estudantes da LEdoC/UnB.
2. Analisar a compreensão de mães da Ciranda a respeito da construção dos processos educativos.	- Questionários.	- Mães que deixaram seus filhos na ciranda.
3. Analisar a percepção da equipe de trabalho da Ciranda, a respeito dos outros coletivos que conduzem a Ciranda.	- Rodas de conversa e análise de registros das reuniões.	- Cirandeiros e cirandeiras do Setor de Trabalho da Ciranda Infantil da LEdoC/UnB.
4. Analisar a percepção de estudantes da LEdoC a respeito dos coletivos que conduzem a ciranda.	- Aplicação de questionário e roda de conversa.	- Estudantes da LEdoC/UnB.

Como descrevemos no quadro, os sujeitos foram as/os cirandeiras/os estagiárias/os de graduação e do Ensino Médio, e dos Setores de Trabalho (ST) definidos dentro das turmas por meio da organização de estudantes (Organicidade) do curso da LEdoC/UnB. Também foram considerados sujeitos da pesquisa: mães e pais que usufruem da Ciranda, e demais discentes e docentes do curso. Os procedimentos incluíram a pesquisa bibliográfica, entrevistas, aplicação de questionários e os registros já existentes durante o período estudado.

A pesquisa bibliográfica está baseada em livros e artigos acadêmicos sobre coletividade, auto-organização dos estudantes, e educação infantil do campo. Também foram analisadas algumas monografias de graduação e dissertações de pós-graduação. As entrevistas analisadas foram realizadas desde as primeiras turmas da LEdoC/UnB, pois fazem parte de uma atividade do componente curricular de práticas pedagógicas, e foram coletadas na sala da educadora Eliete Wolff, que ministrava a disciplina na época.

Os questionários foram construídos coletivamente, levando em consideração eixos norteadores que respeitam os aspectos culturais, estruturais, políticos e sociais da Ciranda Infantil. A aplicação se deu no primeiro semestre de 2016, com duas turmas que estavam em etapa na Universidade (turma Chico Mendes e turma Ganga Zumba). As reuniões da Ciranda Infantil da LEdoC/UnB foram registradas em documento do Word, e igualmente, acessadas e analisadas.

## **b. Tipo de pesquisa**

A pesquisa é uma das formas de se produzir conhecimento, que foi se estruturando com o tempo, criando seus objetos e métodos, definindo as relações que os pesquisadores devem estabelecer com seus objetos de conhecimento, em um processo de discussão profundo e polêmico entre os cientistas (MARSIGLIA, s/d).

A forma de conceber a pesquisa tem a ver com uma concepção de mundo e de produção de conhecimento. Este estudo parte da visão de que o mundo está em constante transformação, por isto a pesquisa é fundamentada no Materialismo Histórico Dialético – MHD, uma das possibilidades de análise da realidade educacional, ou seja, o método da dialética marxista (PIRES, 1997). Esta perspectiva busca captar o ser humano em sua relação com o outro, com o meio

onde está inserido e com a vida. Este método é qualificado pela autora (Idem, 1997) como o movimento do pensamento na materialidade histórica da vida social humana, ou seja, com ele se revelam – pelo movimento do pensamento – as normas relevantes que homens e, acrescento, mulheres estabelecem a estrutura organizacional em sociedade através da história.

Este instrumento de reflexão teórico-prática pode estar colocado para que a realidade educacional aparente seja, pelos educadores, superada, buscando-se então a realidade educacional concreta, pensada, compreendida em seus mais diversos e contraditórios aspectos (Idem).

Encontramos no Dicionário do Pensamento Marxista (BOTTOMORE, 1988, p. 168) a explanação de que a dialética – conceito mais controverso da categoria – determina duas das principais indagações filosóficas marxistas, sendo a primeira delas considerada como a dívida de Marx para com Hegel, pois sua teoria inverte a lógica hegeliana, ao dar prioridade, na relação dialética entre a matéria e a consciência, para a matéria, ao contrário de Hegel que atribuía maior importância à consciência. A outra polêmica se dedica a refletir sobre o caráter científico do marxismo. Para subsidiar esta ideia, a dialética marxista foi subdividida em três dimensões:

I – epistemológica: como um método e, mais habitualmente, um método científico;

II – ontológica: um conjunto de leis ou princípios que governam um setor ou a totalidade da realidade;

III – relacional: o movimento da história.

A dialética de Marx é científica porque explica as contradições do pensamento e as crises da vida socioeconômica em termos das relações essenciais, contraditórias e particulares que as geram (dialética ontológica). E a dialética de Marx é histórica porque a mesma tem raízes nas – e é (condicionalmente) um agente das – mudanças nas relações e circunstâncias que descreve (dialética relacional) (Idem, 1988, p. 172).

Marx conceitua a natureza como transcendentemente real (Idem, 1988, p.170), e coloca em foco o movimento presente nas relações sociais, marcado de maneira fundamental pela luta de classes, contradição principal da sociedade, definida pelo modo em que se produz a existência. Derivam daí todas as outras relações humanas, permeadas por contradições, tensões e conflitos.

Em busca de um entendimento concreto – baseado na experiência viva e nas relações sociais – que revele as circunstâncias onde ocorre o fenômeno pesquisado, procuramos, ao longo desta pesquisa, abordar os dados à luz da experiência de quase quatro anos de convivência com o espaço onde se desenvolvem as atividades do projeto de extensão Educação Infantil Ciranda.

Neste sentido consideramos que o estudo tem uma característica etnográfica, a qual, segundo André (2008), convoca certa concentração por parte de quem a lê, em consideração com os sujeitos participantes do acontecimento estudado, por ofertar interpretações pouco analisadas até então. No entanto, não configura um estudo especificamente desta natureza, já que muitos dos registros analisados correspondiam às memórias das reuniões de trabalho na ciranda, fora do contexto da pesquisa. Mesmo assim, o fato de que o autor desta pesquisa acompanhou por 4 anos a ciranda, tais registros adquiriram uma força vivencial, justificando, deste ponto de vista, o resgate do sentido etnográfico. Partimos da análise de registros realizados nas reuniões que ocorreram durante o período de 2013 a 2017, além das respostas obtidas nas entrevistas e nos questionários aplicados aos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo no mesmo período. Este é também um estudo qualitativo, configurado como estudo de caso, já que nosso objeto é uma experiência específica.

A intenção foi manter o foco deste trabalho numa visão holística, onde o ser humano é uma totalidade, imersa em um contexto mais geral, e que se expressa através dos questionários, os quais analisamos para caracterizar, em parte, as percepções das mães a respeito da Ciranda Infantil durante o período de graduação.

Desta forma, tomamos esta concepção como referência para olhar nosso estudo de caso. Observamos os conflitos, como as tensões ocorrem, mas não excluimos que elas derivam das condições difíceis que a classe trabalhadora enfrenta para poder estudar, como é o caso de estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo. As mães carregam uma parcela maior das limitações, por levarem seus filhos à universidade.

A Ciranda ocupa um espaço extra sala, mas também intra sala, pois seu não funcionamento a expõe como fonte de desorganização/organização do espaço acadêmico. Junto a outros conflitos e dificuldades ela está sempre gerando novas reflexões e ações. Isto ocorre sempre, em seus 11 anos de existência.

### 3. A Educação do Campo

O conceito de Educação do Campo resulta da concretude de um movimento nacional, que o criou como forma de expressão diferenciada da luta no campo. Este capítulo trata de sua concepção, bem como demonstra breve histórico de lutas e conquistas, tanto quanto reconhece suas necessidades e valoriza seus propósitos. Será apresentado o Decreto nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010, presente nos Marcos Normativos da Educação do Campo (SECADI/MEC, 2012, pp. 81-88) que consagra a respeito da Política Nacional de Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

O fio que a nós parece, tudo tece, é aquele de que só pode ser popular a educação que devolve àqueles que foram (e são) subordinados pelo capital, sua língua e lugar de fala, suas palavras de luta e seu sentido de mundo. A educação popular do campo é uma subversão, feita de pequenas insurreições cotidianas e carregada daquela potência de engravidar outro mundo: um mundo sem cercas epistemológicas (FALEIRO et alli, 2019, p. 1).

Todos os dias entremeamos a vida com educação (BRANDÃO, 1981, p.07). A educação é "uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade" (Idem, p.10). Ela se encontra repleta de especificidades em cada povo e em cada tempo.

A Educação do Campo é fruto de articulação massiva dos sujeitos do campo, organizados na diversidade de movimentos sociais do campo. Ergue-se no momento de demanda por escolas para as comunidades camponesas, das águas e das florestas de todo o país, que assistem milhares delas sendo fechadas. Resiste, através da afirmação de identidades e sujeitos ocupados com o fortalecimento de ambientes coletivos.

A luta pelo reconhecimento dos sujeitos do campo está inserida na disputa pelos territórios agrícolas, estabelecida em todo o país pelo avanço do agronegócio sobre as terras produtivas dos camponeses, a fim de redirecioná-las para a monocultura ou criação de animais. À expropriação de milhares de camponeses destrói comunidades e os meios de produção material da vida local (WOLLF e SPADA, 2018, p. 2).

Ganha forças na década de 90, em um momento de transição reconhecido como o "da crise do latifúndio e a consolidação do Agronegócio" (MOLINA e ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 228), e ao desenvolver uma percepção crítica a

respeito dos modelos, em disputa, de desenvolvimento do campo em meio à contradição do Agronegócio X Segurança e Soberania Alimentar, Nutricional e Territorial.

Tem como proposta uma forma autêntica de trabalhar os processos pedagógicos nas Escolas do Campo, ao reconhecer, respeitar e valorizar as especificidades identitárias do território campestre, conforme previsto no Art. 28 da LDB nº 9394/96, que dita: “Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região”.

A Educação do Campo identifica uma luta pelo direito de todos à educação e está correlacionada às lutas sociais do campo. Este movimento é consequente da necessária busca pela transformação do modo de produzir e reproduzir o conhecimento e a vida, junto às lutas para se vencer o baixo nível de investimentos em educação, principalmente no que se refere às questões da educação na vida camponesa, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais, quilombolas, agricultoras e agricultores familiares, pessoas assentadas, acampadas à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, quebradeiras de coco, caiçaras, e trabalhadores assalariados rurais .

Historicamente, os povos do Campo sofreram diversas negligências em relação aos seus direitos educacionais. Inúmeras comunidades carecem de escolas em seus territórios, acarretando aos sujeitos um deslocamento a escolas distantes, muitas vezes urbanas. Esse trajeto geralmente é complicado. As condições de transporte, quando existe, são precárias.

Cito como exemplo o caso da Comunidade do Espigão, em Santana de Pirapama/MG, onde residem algumas de minhas irmãs e irmãos: a maioria ainda está cursando o Ensino Fundamental, logo, a comunidade onde estão inseridos localiza-se a 6km da Escola, e dispõe de ônibus que transporta os estudantes. Mas um deles, que tem dezessete anos e é diagnosticado com esquizofrenia e hiperatividade, está no segundo ano do Ensino Médio.

Para a Comunidade do Espigão, a título de exemplo, a Escola que oferta o Ensino Médio fica situada no meio urbano, e meu irmão que está estudante essa nessa etapa precisa percorrer 30km até chegar à ela, trajeto que leva mais ou menos 1 hora, pois o ônibus, subsidiado pelo município, deve passar em diversas comunidades, como: Coberto Pequeno, Povoado dos Inhames, São José das



Cachoeiras, Pindobas, Santa Bárbara, Espigão, Goiabeiras, Curralinho, Brejo Grande, Quati, Gerais, e Rancho Novo. Há outros ônibus, com o mesmo objetivo, que passam por outras comunidades, tais como: Cordisburgo, Maquiné, Fechados, Chuvinha, Ponte Cristal, Tibuna, Rio Preto, Tibuna de Baixo, Quilombo, Vila São Joaquim, Morro Grande, Moreiras, Abelhas, e outras.

A estrutura desses ônibus encontra-se insatisfatória e insegura. Os cintos de segurança não funcionam. Algumas janelas não abrem, outras não fecham, e, ainda, há algumas quebradas. Isso resulta numa enorme quantidade de poeira entrando constantemente no interior dos ônibus e nas cabeças dos passageiros, o que promove enxaquecas, sinusites e outros transtornos de saúde.

Nas comunidades que dispõem de escolas constata-se também, não raro, a existência de salas multisseriadas, prática que dificulta o pleno desenvolvimento dos processos pedagógicos de maneira adequada.

Diante de tanto descaso, os povos do campo, em especial militantes da Reforma Agrária, iniciaram uma articulação para lutar e conquistar políticas que pudessem suprir, de maneira contemplativa, essas necessidades básicas de direito à uma educação de qualidade e que reconhecesse as especificidades da materialidade de suas comunidades.

Em meio aos debates acerca das políticas públicas para o campo, os movimentos sociais perceberam que a construção de novos projetos de desenvolvimento sustentável passa pela produção de novos saberes no e sobre o campo, que impulse a agricultura familiar através da produção de novos conhecimentos e tecnologias associadas à produção sustentável. Daí a importância de lutar pela construção de um projeto de educação do campo que possa, não só levar os conhecimentos aos jovens do campo, mas fomentar a produção de saberes específicos inerentes às formas de viver e produzir no campo, envolvendo aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos (SILVA et alli, 2014, p. 150).

Isso culminou num importante momento histórico: a realização do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - I ENERA, promovido pelo MST e realizado em Julho de 1997, em Luziânia/GO. A promoção do evento contou com o envolvimento de diversas entidades, como a Universidade de Brasília - UnB, o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB (KOLLING et alli, 1999, p. 5). Desse encontro, surgiu o seguinte manifesto:

No Brasil, chegamos a uma encruzilhada histórica. De um lado está o projeto neoliberal, que destrói a Nação e aumenta a exclusão social. De outro lado, há a possibilidade de uma rebeldia organizada e da construção de um novo projeto. Como parte da classe trabalhadora de nosso país, precisamos tomar uma posição. Por essa razão, nos manifestamos.

1. Somos educadoras e educadores de crianças, jovens e adultos de acampamentos e assentamentos de todo o Brasil, e colocamos o nosso trabalho a serviço da luta pela Reforma Agrária e das transformações sociais.

2. Manifestamos nossa profunda indignação diante da miséria e das injustiças que estão destruindo nosso país, e compartilhamos do sonho da construção de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil, um projeto do povo brasileiro.

3. Compreendemos que a educação sozinha não resolve os problemas do povo, mas é um elemento fundamental nos processos de transformação social.

4. Lutamos por justiça social! Na educação, isso significa garantir escola pública, gratuita e de qualidade para todos, desde a educação infantil até a universidade.

5. Consideramos que acabar com o analfabetismo, além de um dever do Estado, é uma questão de honra. Por isso nos comprometemos com esse trabalho.

6. Exigimos, como trabalhadoras e trabalhadores da educação, respeito, valorização profissional e condições dignas de trabalho e de formação. Queremos o direito de pensar e de participar das decisões sobre a política educacional.

7. Queremos uma escola que se deixe ocupar pelas questões de nosso tempo, que ajude no fortalecimento das lutas sociais e na solução dos problemas concretos de cada comunidade e do país.

8. Defendemos uma pedagogia que se preocupe com todas as dimensões da pessoa humana e que crie um ambiente educativo baseado na ação e na participação democrática, na dimensão educativa do trabalho, da cultura e da história de nosso povo.

9. Acreditamos numa escola que desperte os sonhos de nossa juventude, que cultive a solidariedade, a esperança, o desejo de aprender e ensinar sempre e de transformar o mundo.

10. Entendemos que, para participar da construção desta nova escola, nós, educadoras e educadores, precisamos constituir coletivos pedagógicos com clareza política, competência técnica, valores humanistas e socialistas.

11. Lutamos por escolas públicas em todos os acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária do país e defendemos que a gestão pedagógica das escolas tenha a participação da comunidade sem-terra e de sua organização.

12. Trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa.

13. Renovamos, diante de todos, nosso compromisso político e pedagógico com as causas do povo, em especial com a luta pela Reforma Agrária. Continuaremos mantendo viva a esperança e honrando nossa pátria, nossos princípios, nosso sonho...

14. Conclamamos todas as pessoas e organizações que têm sonhos e projetos de mudança, para que juntos possamos fazer uma nova educação em nosso país, a educação da nova sociedade que já começamos a construir.

MST. Reforma Agrária: uma luta de todos.<sup>1º</sup> Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. Homenagem aos educadores Paulo Freire e Che Guevara. Brasília, 28 a 31 de julho de 1997.

Diante de todo este contexto histórico concreto, foi criado em 16 de Abril de 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, que será comentado mais à frente, por meio da Portaria Nº. 10/98, do Ministério Extraordinário de Política Fundiária.

A antiga educação rural, ainda presente em muitas escolas do campo, nada tem a ver com o processo de construção da escola desde a “realidade identitária de sujeitos heterogêneos que possuem um pertencimento com o espaço camponês” (SILVA et alli, 2014).

De acordo com esses autores, a Escola do Campo chegou em meio a lentidão, e de modo não institucionalizado pelo Estado, pois, o velho ruralismo pedagógico era parte de uma estratégia de expansão do capitalismo aos campos brasileiros, acarretando para a agricultura familiar a dependência tecnológica e a proletarianização do agricultor. Em contrapartida, a Educação do Campo enfrenta essa lógica capitalista e focaliza no fortalecimento comunitário.

A escola pode ser parte importante das estratégias de desenvolvimento rural, mas, para isso, precisa desenvolver um projeto educativo contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento desde questões relevantes para a intervenção social nessa realidade (KOLLING et alli, 1999, p. 62).

Por isto, a Escola do Campo tem como um de seus papéis, firmar o compromisso com a intervenção social, ao desenvolver e manter vínculos com projetos comunitários e relacioná-los à formação do trabalho no campo. De igual forma, deve-se resguardar o compromisso com a cultura do povo do campo, através da educação de valores e da memória histórica (Idem).

Educação do Campo é sinônimo de militância. É sua tarefa proporcionar momentos de debate para articular mobilizações que objetivem conquistas de políticas públicas a fim de assegurar o cumprimento dos deveres do Estado, garantindo subsídios para a continuidade dos processos formativos. De toda forma, esta tarefa contempla o ensinamento de Dom Tomás Balduino: "Direitos humanos não se pede de joelhos, exige-se de pé".

A Educação do Campo está em disputa no cenário dos projetos políticos do país, no entanto, continuamos a luta para que os direitos conquistados na Lei de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo sejam cumpridos e esses direitos conquistados não se percam frente a esta disputa ideológica de projetos (MOTA, 2012, p. 16).

Com isto, a Política Nacional de Educação do Campo foi legitimada em 4 de Novembro de 2010, por meio do Decreto n<sup>o</sup> 7.352, que remete ao desenvolvimento qualitativo da oferta à educação básica e superior às populações do campo (SECADI/MEC, 2012, pp. 81-88). Este Decreto também trata a respeito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, e descreve as populações do campo como aquelas que produzem suas condições materiais de existência a partir de seus territórios, reconhecendo-as como sujeitos de direito. Esta conquista foi efetiva porque houve mobilização, auto-organização coletiva e muita luta.

De acordo com o documento, fica estabelecido que Escola do Campo é a que se situa em área rural. Ou, a que se encontra em área urbana mas atende majoritariamente os povos do campo (SECADI/MEC, 2012, p. 81). Também são listados os princípios da Educação do Campo: respeitar a diversidade identitária do campo, incentivar a construção de Projetos Políticos Pedagógicos pensados coletivamente a partir da realidade material e histórica da comunidade onde a escola está inserida, e aperfeiçoar a práxis pedagógica escolar por meio do vínculo com a comunidade e os movimentos sociais.

O documento assegura que autoridades como a União, o Ministério da Educação, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, garantam subsídios necessários à manutenção e o desenvolvimento da Educação do Campo no Brasil. Fica disposto em seu Art. 4<sup>o</sup>:

A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

- I - oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade;
- II - oferta da educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualificação social e profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo;
- III - acesso à educação profissional e tecnológica, integrada, concomitante ou sucessiva ao ensino médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões onde será ofertada;
- IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;
- V - construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo;
- VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;
- VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que

atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;  
VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo; e  
IX - oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares (SECADI/MEC, 2012, pp. 83-84).

A partir de seu Art. 11 (Idem, 2012, p.86), o Decreto expõe sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, criado pelo Ministério Extraordinário de Política Fundiária, implementado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, e executado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. São listados os objetivos do PRONERA, que envolvem: a oferta de educação, em todos os níveis de ensino, aos jovens e adultos que se beneficiam do Programa Nacional de Reforma Agrária - PNRA; a melhoria das condições de acesso à essa educação; e o aperfeiçoamento dos assentamentos, a partir da qualificação do público do PNRA e dos profissionais envolvidos nos processos formativos dos assentamentos.

A Educação do Campo é fragmento de um projeto popular que o povo brasileiro almeja e é, de igual forma, uma maneira de realizá-lo. Uma das prioridades deste movimento é romper com a educação rural (SANTOS, 2017, p. 212), que está a serviço do agronegócio e, conseqüentemente, do latifúndio, da monocultura, dos agrotóxicos, dos alimentos transgênicos e da exportação.

Esta luta é protagonizada por sujeitos que, cotidianamente, lidam com os modos de produzir e reproduzir o conhecimento e a vida no campo, valorizando os meios mais adequados (sustentáveis) de se construir, coletivamente, o Bem Viver através da agroecologia, da economia solidária e da transformação social.

### **3.1. A Infância no Campo**

Neste tópico será retratada a realidade da infância no Brasil, com foco na infância vivida no Campo. Além disto, serão comentadas as relações educativas, baseadas no respeito e na valorização, da infância inserida em movimentos sociais que têm como objetivo estruturar a vivência concreta de vida e trabalho coletivo, desenvolvendo processos educativos que consideram os direitos, os sentimentos e desejos das crianças.

As reflexões expostas terão base no livro de Arenhart (2007), a qual enxerga

o protagonismo da infância. Serão expostas suas importantes percepções a respeito das contradições no modo de viver a infância e das relações que as crianças constroem com a luta de classes.

Igualmente, será considerada como premissa desta discussão a dissertação de Luedke (2013), que registra em seus estudos o êxito de uma experiência de Ciranda Infantil no Paraná, onde apresenta a capacidade desta em disponibilizar elementos que subsidiam debates a respeito da relação entre Criança, Infância, Escola e Educação. Também serão levados em conta o artigo de Rosseto (2010) e a pesquisa sobre Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo (BARBOSA et alli, 2012).

Vivemos numa sociedade adultocêntrica, onde os principais recursos – simbólicos e/ou materiais – são para os adultos. Os bebês e crianças em idade pré-escolar residentes no Campo – cerca de 3,58 milhões de indivíduos (CENSO, 2010) – não são legitimamente reconhecidos, sendo praticamente nula a presença de berçários e lactários nas Escolas do Campo no Brasil, onde apenas 12,1% (mais ou menos 433 mil) dessas crianças frequentam a creche (BARBOSA et alli, 2012, p. 84).

É importante destacar o artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988) que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com **absoluta prioridade**, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à **educação**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Ainda que sejam legítimos esses direitos, a maioria das crianças brasileiras de 0 a 6 anos, principalmente aquelas mais pobres, pertencentes à população preta e do campo, não são beneficiadas (BARBOSA et alli, 2012, p. 74), o que representa o descumprimento da função política e social da Educação Infantil. “Apesar de toda a luta para diminuição dos processos de nucleação extracampo, foi possível observar que a oferta municipal de vagas somente em área rural é de apenas 6,1% da população de 0 a 3 anos e 7,3% da população de 4 a 6 anos (Idem, 2012, p.85)”. O vigente acirramento da crise social enfrentada pelo Brasil, e pelo povo brasileiro, é decorrente do atual modo de produção e reprodução da vida, o capitalismo, que se

mantém em meio à exploração de uma classe sobre a outra (ARENHART, 2007). Apresento as palavras da autora: “(...) são milhares de pessoas sem-comida, sem-teto, sem-educação, sem-saúde, sem-emprego, sem-terra, sem-dignidade, sem-infância, sem-velhice, sem-presente e sem esperança no futuro.”

Dos incontáveis sujeitos desumanamente julgados como ilegítimos, incapazes de interpretar e construir a materialidade histórica, as crianças são consideradas as mais desqualificadas, visto que ficam com mínimas alternativas de se libertar da situação de imensa exclusão e hegemonia timbrada nas relações sociais da sociedade capitalista (Idem, 2007, p.15).

Na tradição científica, as crianças não fazem parte dos grupos de sujeitos considerados válidos (MARTINS, 1993 apud ARENHART, 2007). A concepção moderna de infância categoriza as crianças como seres que não pensam e que se situam abaixo dos adultos, atribuindo a essa fase da vida uma fase de preparação para a vida adulta.

Nas cidades, as crianças que estão inseridas em seios familiares que têm determinadas condições materiais para investir e incentivar nesse preparo à fase adulta, estão com suas agendas lotadas em ocupações que as ajeitam para o futuro: cursos de línguas, esportes, artes marciais, entre outras. Ou estão abduzidas por *smartphones*, *tablets*, e televisões.

No campo, o tempo da criança diversas vezes é apossado pela lógica do mundo do trabalho, fazendo com que, desde cedo, se insiram em tarefas domésticas e nos afazeres que sustentam a família. Em ambos os casos a criança encontra-se, sem valor nela mesma, submissa ao adulto, que lhe rouba a infância a tornando apta apenas para assumir o mundo do trabalho.

Esses problemas enfrentados pela infância correspondem a “um modelo social que se sustenta na exploração e na desigualdade” (Idem, 2007, p.18). As maneiras de enxergar e lidar com as crianças estão profundamente conectadas às mudanças na estrutura do modo em que nos organizamos socialmente, ou seja, tais formas de perceber as crianças são determinadas historicamente, pois, ainda citando a autora:

Tornam-se evidentes também os interesses políticos expressos pela forma de conceber e tratar a infância, originários de um modelo social que tem como principal aspiração o desenvolvimento do próprio modelo, ou seja, não é a vida humana que rege o desenvolvimento social, mas essa passa a subordinar-se aos interesses maiores do capital (Idem, 2007, p. 34).

Junto à essa visão adultocêntrica, as crianças são consideradas como seres incompletos, que necessitam de preparo para encarar a realidade social corruptora, e, diante disto, a indústria cultural percebe um imenso potencial consumidor, apostando na produção de mercadorias específicas ao público infantil.

Em contrapartida, o MST concretiza uma nítida intencionalidade pedagógica baseada em concepções educativas de solidariedade, a partir da identidade de sujeitos de resistência. Neste sentido, constrói história própria rumo à emancipação humana, onde as crianças são reconhecidas como sujeitos aptos em demonstrar olhar crítico, apresentar propostas para a realidade e exprimir desejos.

A vivência das Cirandas Infantis no MST brota junto às discussões de temas mobilizadores como gênero, trabalho e coletividade (ROSSETTO, 2010). Conforme abordagem da autora, a articulação e participação das mulheres nos Setores de Trabalho do Movimento tiveram início a partir das constatações de que esses eram compostos majoritariamente por homens. Com isto, surge a vontade e necessidade de se envolver na estrutura orgânica do Movimento, ou seja, em suas instâncias de decisões.

A partir desse momento, com a vivência coletiva de organização e manutenção das cooperativas formadas nos assentamentos, todos e todas passaram a sentir-se mais responsáveis pela coletividade que sustenta a luta pela terra e por dignidade:

Com a implementação das cooperativas, as pessoas assentadas foram levadas a trabalhar coletivamente, isto implicou em organizar a produção, nas tomadas de decisões sobre o que plantar, na divisão social do trabalho, no planejamento dos gastos, etc. Neste sentido, o trabalho coletivo levou as pessoas assentadas a se apropriarem desses conhecimentos e, ao vivenciar essa prática, gradativamente mudaram seus hábitos, o que se constituiu na realidade macro e micro e possibilitou a troca de experiências, principalmente pela mistura e encontro de diferentes culturas (Idem).

Isto foi possível graças à existência de uma Ciranda Infantil, pois, a mesma possibilitou que as mulheres pudessem se envolver com atividades de produção e formação, amparadas por sua coletividade.

É importante reconhecer a história como fruto da ação humana, requisito indispensável para compreender-se enquanto produto e produtor de cultura, historicamente construída.





#### 4. A Licenciatura em Educação do Campo

Este capítulo aborda a respeito do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília. A maior parte das informações obtidas foi coletada no Projeto Metodológico (2014) do curso e no Projeto Político Pedagógico (2019), outras foram pesquisadas na tese de mestrado de Araújo (2014) e, outras ainda, são baseadas em registros de experiências pessoais vividas no Curso. As informações relativas à Pedagogia da Alternância foram encontradas na obra publicada do II Seminário Internacional de Pedagogia da Alternância (UNEFAB, 2002).

A luta de classes está cada dia mais acirrada. O imperialismo norte americano tem apostado toda sua força nas últimas estratégias para manter a hegemonia, e é fácil notar suas táticas ao identificar os golpes de Estado ocorridos em países da América Latina.

O modelo de Agronegócio incentivado e propagado por grandes multinacionais como a Monsanto, que se fundiu com a Bayer, vem definhando florestas e campos, contaminando águas e ares, empobrecendo a qualidade dos alimentos e arruinando solos com suas práticas suicidas por meio de monoculturas, latifúndios, transgênicos e agrotóxicos. A parte Monsanto disponibiliza os venenos agrícolas, com a justificativa de boa manutenção das lavouras. A parte Bayer entra com os medicamentos que vão reduzir os danos de saúde provocados pelo manuseio e consumo dos venenos.

É bizarro verificar que, para esses empresários, tudo não passa de uma grande piada lucrativa, que tem como metodologia um grande desrespeito pela terra e pela vida. Por isto urge pensar qual modelo de realidade se almeja imprimir conscientemente na materialidade, e como trabalhar em comunhão com autoridades que se comprometam com a efetivação dos direitos, não somente para o outro, mas com o outro, baseando-se no respeito mútuo, e, especialmente, respeitar e honrar a terra onde se pisa e vive.

Quando focamos as contradições do sistema vigente, dentro do espaço escolar, captamos várias situações inter-relacionadas que definem quadros alienantes relativos ao conteúdo, à didática, à relação educador/estudante, à formação do educador e às relações institucionais, nas quais a grande maioria visa reproduzir e impor tarefas que objetivam a obediência e dependência necessárias à

produção de trabalhadores disciplinados.

Diante disto, e em meio à ampla demanda por educadoras e educadores em Escolas do Campo, com mais de 178 mil docentes sem formação superior atuando nessas Escolas (MOTA, 2012), iniciou-se a primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo, uma experiência piloto, na Universidade Federal de Minas Gerais, em 2005. Nesta ocasião fizeram parte da turma, aprovados no vestibular, sessenta militantes da Via Campesina (44 mulheres e 16 homens), provindos de regiões de Minas Gerais, São Paulo, Goiás, Distrito Federal, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia (Idem, 2012, p. 11).

Evidenciava-se, aos mais atentos, que a luta histórica dos povos do campo pelo acesso aos seus direitos historicamente negados, anunciava suas conquistas através da presença dos camponeses na universidade e da quebra do monopólio da elite sobre seus espaços. (CEZARIO, 2015, p. 65)

Mais tarde, em 2007 a convite do MEC, quatro Universidades institucionalizaram os processos formativos da LEdoC em seus ambientes acadêmicos: UnB, UFBA, UFMG e UFS (MOLINA e ANTUNES-ROCHA, 2014, p.19). Três anos depois, os movimentos sociais do campo conquistaram, por meio de muita pressão, a assinatura do Decreto nº 7352/2010 que implementou a Política Nacional de Educação do Campo, conforme explanado no terceiro capítulo deste trabalho, e esta, por sua vez, inspirou o planejamento e execução de um Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO.

O PRONACAMPO foi instituído em 20 de Março de 2011 e teve papel fundamental no desenvolvimento de ações para fazer cumprir as políticas de Educação do Campo. Essas ações foram estruturadas em quatro eixos:

- Gestão e Práticas Pedagógicas;
- Formação Inicial e Continuada de Professores;
- Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional;
- Infraestrutura Física e Tecnológica.

Este Programa visa facilitar o acesso, a permanência e os processos de aprendizagem de estudantes nas Escolas do Campo, reconhecendo a diversidade de identidades culturais no território camponês.

A Licenciatura em Educação do Campo, por querer valorizar o processo dialógico entre as diversas culturas do campo, enfrenta a lógica tradicional de despejo de conteúdos intelectuais na mente de estudantes, pois entende que educar

é incentivar e propiciar a manifestação de potenciais naturais de cada ser, legitimando uma visão holística da vida, e, conseqüentemente, uma integração humana efetiva.

Em seus processos formativos criativos, a LEdoC não visa apenas direcionar o estudante para uma boa profissão, socialmente bem vista e valorizada, pois sabe que o mundo tem necessidade de várias atividades, portanto, precisa também de pessoas qualificadas a cumprí-las. Ela forma o estudante para lecionar em Escolas do Campo, mas, principalmente, capacita-o a trabalhar em projetos coletivos de gestão escolar e comunitária, demonstrando que cada parcela do todo é essencial e tem igual importância.

Através do trabalho como princípio educativo, em coletividade, a LEdoC rompe com a *incorrigível lógica do capital* e legitima processos formativos capazes de construir um novo modelo de sociedade, mais humano e harmônico, pautado no coletivismo e referenciado por eixos estratégicos como a educação popular, a transformação social, as identidades de classe, racial e de gênero, o poder popular e a juventude camponesa.

Neste sentido, o curso incentiva e prepara sujeitos para construir e trabalhar em espaços/tempos multidimensionais criativos de ensino e aprendizagens, tanto dentro quanto fora da sala de aula, fazendo relação com o trabalho da vida e com o Bem Viver da comunidade.

O objetivo do curso de Licenciatura em Educação do Campo é preparar o estudante para conduzir processos educativos e de gestão comunitária e escolar, além de preparar para o ensino. Para tanto propõe uma forma de Organização do Trabalho Pedagógico que possibilite ligação entre o tempo aula com os outros tempos da vida estudantil, buscando uma experiência formativa integrada aos espaços externos ao da sala de aula. A auto-organização dos estudantes é parte central da formação de educadores da LEdoC pois, a formação da dimensão coletiva é um dos fundamentos do curso. (Projeto Metodológico da LEdoC/UnB, 2014)

A Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, é um curso regular presencial desenvolvido através da metodologia da alternância, e habilita o graduando em uma área de conhecimento específica para lecionar em Escolas do Campo nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, bem como forma sujeitos capazes e responsáveis por elaborar, construir e desenvolver – coletivamente – projetos junto à comunidade em que está inserido.

A metodologia da alternância, considerada uma das muitas ferramentas que os povos do campo usufruem de maneira a construir uma Educação autêntica de seus territórios, facilita o vínculo entre o espaço formativo (escola, universidade, centro de pesquisa) e a comunidade de inserção dos estudantes. Este procedimento, por sua vez, efetiva a práxis pedagógica, ou, em outras palavras, a relação entre a teoria (escola) e a prática (família/comunidade), possibilitando, assim, momentos de formação no ambiente educativo e momentos de práticas, experiências, e pesquisas no ambiente familiar, junto à comunidade (UNEFAB, 2002, p. 16).

A formação contínua em Alternância acontece fazendo uma pesquisa sobre as ações-problemas. É uma atitude ativa de produção de saberes, uma atitude que se apropria o poder de aprender empreendendo uma pesquisa, uma reflexão sistemática e armada, sobre um problema pertinente. É uma auto formação por coprodução de saberes. (Idem, 2002, p. 72)

O regime de alternância do curso, nesta Instituição de Ensino Superior, está organizado com cada semestre, ou etapa, em dois Tempos: Tempo Comunidade - TC, quando o estudante está em sua Comunidade de Inserção, seja essa o seu território de pertencimento e/ou de desenvolvimento dos trabalhos durante a graduação, para relacionar na prática a teoria (práxis) aprendida no outro Tempo, o Tempo Universidade - TU.

Essa metodologia de oferta intenciona também evitar que o ingresso de jovens e adultos na educação superior reforce a alternativa de deixar de viver no campo, bem como objetiva facilitar o acesso e a permanência no curso, dos professores em exercício nas escolas do campo. (MOLINA e ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 242)

É no TC que se faz a Inserção Orientada na Escola - IOE da comunidade, e, se a comunidade não possuir Escola, a inserção se faz numa Escola urbana que atende as populações camponesas. Igualmente nesse Tempo, são realizadas pesquisas na comunidade, registro de inventário do território, estágio nas séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, avanços significativos em comunhão com os sujeitos da região através de projetos, seminários locais, oficinas e atividades referenciadas na economia solidária e no empoderamento bioterritorial.

No outro momento, Tempo Universidade, os estudantes ficam inseridos no *campus* de Planaltina da UnB, situado no Parque Ecológico Sucupira, num tempo

médio de 52 dias, e por pelo menos oito semestres, tendo aulas de segunda-feira a sábado, nos períodos matutino e vespertino, para saborear componentes curriculares organizados em três núcleos:

**Núcleo de Estudos Básicos** - responsável por desenvolver a formação em Teorias e Práticas Pedagógicas, Desenvolvimento Humano e Aprendizagem, Filosofia, Economia Política, Conflitos Estruturais Brasileiros e Educação Popular, Técnicas de Leitura e Produção Textual, Numeramento, e Política Educacional.

**Núcleo de Estudos Específicos** - contém modalidades da área de escolha da habilitação do estudante. Não caberá aqui comentá-las em detalhes, mas, ligeiramente mencionar-se-ão alguns componentes da área de Ciências da Natureza e Matemática, a qual me inseri, onde e quando estuda-se: Geometria Ótica e Percepção do Espaço, Composição Química do Universo, O Organismo, Educação Financeira, Fluxo de Energia e Ciclos Biogeoquímicos, Diversidade dos Seres Vivos, Da Domesticação às Leis da Herança, Grandes Temas Ambientais Mundiais e do Campo, Cálculos Integrais e Diferenciais e a Vida no Campo, Estatística e a Vida no Campo, Eletromagnetismo e a Vida no Campo, Termodinâmica e a Vida no Campo, Ecologia de Agroecossistemas, e outros.

**Núcleo de Atividades Integradoras** – serve ao desenvolvimento de Pesquisa em História e Memória da Identidade do Território, Estágio Curricular Supervisionado, Seminário Integrador, Espanhol Instrumental, e outros."

(Projeto Político Pedagógico da LEdoC/UnB, 2014)

Ainda no TU, além de presenciar as aulas, devemos nos inserir em Grupos de Organicidade e em Setores de Trabalho, para participar do Tempo Organicidade, o qual usufruímos de maneira a nos auto-organizar – coletivamente – através de Plenárias, Análises de Conjuntura, Assembleias, e Coordenações Político-Pedagógicas.

Nesse Tempo, os estudantes do curso dispõem de alojamento no *campus*, que não é exclusivo da LEdoC, mas que prioriza o corpo discente desta Licenciatura, pois a grande maioria vem de comunidades longínquas. As educandas e os educandos do curso também podem usufruir de programas da assistência estudantil e obter gratuidade nos serviços de alimentação do Restaurante Universitário e concorrer, via edital, a auxílio socioeconômico.

Na UnB, duas eram as áreas de habilitação até o ano de 2014: Ciências da

Natureza e Matemática; e Linguagens. Em 2015 a Matemática foi desvinculada das Ciências da Natureza. De toda forma, estas habilitações servem como ferramenta de trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, que por sua vez expande os campos de potencialidades dos estudantes, pois valida os processos dialógicos existentes entre as disciplinas.

Toda esta jornada é totalizada em torno de 3525h/a e na obtenção de 235 créditos exigidos para se concluir a graduação. Vale citar que há o componente curricular de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, como disciplina optativa.

#### **4.1 A Organicidade**

Neste segmento será elucidada, a princípio, a significação de Organicidade, baseada nos estudos e percepções da autora Araújo (2014) e nas vivências durante o período de minha graduação. Posteriormente serão identificados os espaços/tempos formativos da Organicidade da LEdoC: os Grupos de Organicidade, os Setores de Trabalho, as Assembleias, Plenárias, Análises de Conjuntura e a Coordenação Político-Pedagógica - CPP. Serão levados em consideração os documentos regentes destes processos do Curso: Projeto Político Pedagógico e Projeto Metodológico.

Em concordância com Araújo (2014), a organicidade diz respeito ao vínculo mantido entre as instâncias presentes no processo organizativo que acontece no curso. Este vínculo é a articulação existente entre as demandas (pautas e encaminhamentos) da coletividade, e assegura, desta forma, a descentralização do trabalho necessário à estruturação do coletivo para que sua formação não dependa apenas de relações verticais, mas também de momentos de horizontalidade, fortalecendo uma gestão mais participativa.

Com outras palavras, a organicidade efetiva a relação entre as instâncias e legitima a igualdade de importância entre os núcleos de base (Setores de Trabalho), ou seja, as coordenações (do curso, dos GO, dos ST, dos quartos do alojamento) não são consideradas como mais significativas do que qualquer outro Setor de Trabalho, todos os ST são indispensáveis.

É no Tempo Organicidade que acontecem os encontros dos GO, as Plenárias, as Análises de Conjuntura, Assembleias e Coordenações Político - Pedagógicas. Isto ocorre, atualmente, no final das aulas, pelo menos quatro dias da

semana.

As assembleias servem para discussão de pautas que remetem aos aspectos políticos, estruturais e pedagógicos do curso. Nelas, são encaminhados pontos de pauta à CPP, que é o espaço de diálogos semanais entre os sujeitos coordenadores dos setores de trabalho, dos GO, dos quartos do alojamento e docentes do curso. Os encaminhamentos da CPP orientam as ações adequadas às resoluções de conflitos e construção de mobilizações, em meio às instâncias presentes no processo, e são socializados nas Plenárias.

Baseados nessa estrutura, os sujeitos de uma turma da LEdoC se juntam em Grupos de Organicidade - GO, que são compostos por conjuntos de estudantes, respeitando critérios de diversidade de comunidades e gênero, que articulam, se envolvem e realizam a gestão coletiva do curso. Cada estudante deve estar inserido, ainda, em um Setor de Trabalho com objetivo de colaborar com o coletivo e fazer a relação entre trabalho e educação.

Pode-se usufruir deste GO para realizar atividades curriculares, bem como para discutir pontos de pauta a serem levantados à CPP, Plenárias e Assembleias. Os integrantes do GO podem escolher um nome que o caracterize e devem eleger alguém para coordenar o grupo. É importante lembrar que a coordenação eleita não comanda o Grupo, contudo, o representa nas instâncias necessárias. Os quartos do alojamento seguem a mesma instrução, eleger uma coordenação. As turmas também podem eleger um nome que as identifique. Faço parte da turma Chico Mendes, a sexta da UnB.

Esta prática facilita processos pedagógicos autônomos e autênticos, bem como legitima a auto-organização estudantil, e, por isto, os GO são reconhecidos como a primeira instância de discussão de questões individuais, coletivas e pautas mobilizadoras das reuniões.

Os Setores de Trabalho são espaços formativos de trabalho em coletividades, nos quais os sujeitos da turma se inserem num núcleo de base, responsável por efetuar determinadas tarefas que estão diretamente ligadas ao funcionamento do curso e oportunizar, assim, experiências de empoderamento e conservação do mesmo.

Desta maneira os processos formativos são enriquecidos com diversas situações que sensibilizam o coletivo para o legítimo cuidado de uns com os outros, e com o curso. Os membros de um ST também devem eleger um sujeito para



coordenar – representar – o setor. Mais detalhes a respeito dos ST são elucidados no capítulo 5 desta pesquisa, o qual abrange informações a respeito dos coletivos da LEdoC.

#### **4.2 A Ciranda Infantil na LEdoC**

Esta seção discorre a respeito do espaço/tempo formativo da Ciranda Infantil na LEdoC/UnB. Aqui se encontra, de início, ligeira descrição do seu processo de construção, assim como seu histórico de existência, manutenção e resistência no meio acadêmico. Serão demonstradas falas de algumas mães e de estudantes da LEdoC/UnB, fruto da análise de registros das reuniões da Ciranda, realizadas entre 2013 e 2017. Essas falas justificam, por si mesmas, a indispensabilidade da Ciranda Infantil da LEdoC/UnB.

A conquista camponesa de inserção na instituição acadêmica não é suficiente, visto que, permanecer em formação na graduação é outra grande luta, ainda mais para as mães, pois encaram situações que ameaçam a continuidade no curso, especialmente no que se refere à questão familiar, em razão de defrontar-se com dificuldades em relação ao que fazer com as crianças.

Em concordância com Cezario (2015), por isto foi estabelecida em 2008, a experiência de criar um espaço de acolhimento das crianças, para que as estudantes que são mães possam continuar os estudos. Este espaço se inspira nas cirandas infantis do MST. “A ciranda acontece num momento histórico em que os movimentos dão passos importantes na área da educação, em especial a educação do campo, em que algumas das educandas são mães.” (Estudante 1, turma 6)

A Ciranda da LEdoC é um espaço de envolvimento humano e aprendizagem focado no desenvolvimento integral (ecopsicopedagógico) das crianças e dos sujeitos presentes em curso. Como Projeto de Extensão da Universidade de Brasília, objetiva ofertar serviços de cuidados e educação para as crianças, filhos e filhas de estudantes da LEdoC (Idem, 2015), através de atividades pedagógicas orientadas – pensadas coletivamente – que são realizadas durante o Tempo Universidade. “Na Ciranda o lgor se desenvolveu porque teve a contribuição das (os) cirandeiras (os). (...)as crianças aprendem a interagir umas com as outras, aprendem a dividir e compartilhar diferentes espaços.” (Mãe 1)

Assim torna-se possível a permanência das mães em sala de aula, se auxilia

na realização de aulas mais efetivas e, ao mesmo tempo, contribui para o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças, tanto quanto na produção de conhecimentos em educação infantil e na formação de cirandeiras/os e estudantes da LEdoC. "(...)podemos ser mãe e estudar ao mesmo tempo." (Mãe 6). "(...)é um auxílio para que essas mães não parem os estudos por conta dos filhos." (Estudante 5, turma 6)

A presença da Ciranda Infantil da LEdoC é uma necessidade concreta e digna, legítimo patrimônio histórico do coletivo do curso. Trabalha o ângulo educativo ao mesmo tempo em que trata do tópico de gênero. Possibilita o cumprimento da práxis pedagógica por meio de ações baseadas na educação popular e na auto-organização do coletivo. "Sem a ciranda as mães não teriam como estudar e cuidar dos seus filhos, o que faria com que muitas desistissem. (...)Antigamente eu nem sabia o que era a ciranda. Com ela aprendi hoje a trabalhar em coletivo." (Estudante 4, turma 6)

A Ciranda permite que mães e pais possam efetivamente participar das atividades em sala de aula, e algumas vezes fora dela, cumprindo seus deveres com a graduação, com a luta de classes, com a transformação social, e, sobretudo, possibilita maior interatividade entre os sujeitos comprometidos com a unificação dos processos formativos do curso.

É importante que a Ciranda permaneça para podermos estudar e acompanhar os nossos filhos de perto, no meu caso só foi possível terminar a Graduação porque existe a Ciranda, sem ela seria impossível. (...)tem sido de grande importância para minha formação, porque se não fosse a Ciranda, o que seria de mim com duas crianças e sem Ciranda? Então foi a Ciranda que deu todo suporte que precisava para continuar meus estudos (Mãe 1)

A unificação - no campo da formação – também não é o bastante, pois necessário é que esta se dê a partir das categorias que historicamente têm se construído no campo da pedagogia emancipatória, em constante crítica, junto a todos os meios que geram o desmantelamento das condições materiais produtoras de exclusão (KUENZER, s/d).

A Escola, ou um espaço formativo, é um espaço lindo e recheado de potências de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo (GADOTTI, 2007), pois é ela que efetivamente pode fazer o elo entre os diversos núcleos que interagem com o indivíduo (familiar,

comunitário e social).

A Ciranda Infantil da LEdoC/UnB foi instituída em comunhão com a segunda turma do curso na UnB, turma Andréa Pereira, em 2008 (CEZARIO, 2015), mas apenas em 2011 (MEDEIROS et alli, s/d) é que foi institucionalizada enquanto Projeto de Extensão da Universidade. Esta institucionalidade trouxe maior legitimidade aos trabalhos, bem como contribuiu – aos poucos – com a melhoria qualitativa estrutural e pedagógica da mesma e, de igual forma, facilitou o desenvolvimento tanto de conhecimentos na área quanto das habilidades educativas dos sujeitos envolvidos.

Em correspondência às Cirandas dos Movimentos Sociais do Campo, e em consonância com as palavras de Cezario (2015) e Medeiros (s/d), ela organiza e efetiva tarefas educativas, de cuidados e de recreação às crianças filhas de estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, quando em etapas do Tempo Universidade, para que as mães e pais permaneçam sintonizados adequadamente aos deveres da graduação.

As Cirandas Infantis dos Movimentos Sociais são espaços/tempos divertidos e formativos, onde as mães e pais podem deixar suas crianças com uma equipe de pessoas – denominadas cirandeiras – e, desta maneira, participar com eficácia das atividades – congressos, seminários, assembleias, ocupações ou mobilizações – referentes ao Movimento.

Com base nesta práxis pedagógica, foi elaborada e implantada no *campus* Planaltina da UnB uma Ciranda Infantil – espaço lúdico e de cuidado educativo – que pode proporcionar a inserção universitária de mulheres camponesas que são mães, e facilitar a permanência das mesmas na graduação, pois, muitas delas não têm como deixar as crianças em suas comunidades, seja por condições materiais, por necessidades afetivas (quando são bebês, por exemplo), ou porque a criança ainda não alcançou a idade escolar.

No caso da LEdoC, as mães e os estudantes são, no entanto, corresponsáveis por seu funcionamento, pois, cotidianamente a ciranda se relaciona com a dinâmica acadêmica, e depende, muitas vezes, da auto-organização dos estudantes e mães para garantir seu desempenho. Em outras palavras, as mães e os pais são, naturalmente, cirandeiras/os, junto a estudantes que se inserem no ST da Ciranda, e às estagiárias do Projeto.

Como o curso está organizado em regime de Alternância, as aulas são

ministradas de maneira intensiva durante quase dois meses. Neste período (Tempo Universidade), conforme explicado no início do capítulo, os discentes permanecem no alojamento construído principalmente para essa finalidade: atender estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo. A cada TU, duas turmas se instalam no alojamento e um novo grupo de crianças é acolhido. O número de vagas suportada pela Ciranda é de 8 crianças a cada etapa.

A presença das crianças no curso se deve ao fato de a grande maioria não ter alcançado ainda a idade escolar, e, como boa parte de estudantes vem de comunidades distantes do *campus*, os responsáveis muitas vezes necessitam trazê-las à Instituição. Estas crianças que vêm à Universidade estão numa faixa etária que vai de 2 meses de vida aos 4 anos.

A existência da Ciranda Infantil da LEdoC torna possível práticas pedagógicas com sujeitos que estão vivendo as primeiras etapas do desenvolvimento humano, ainda que a formação do curso seja para suprir as demandas de educadoras e educadores às séries finais do ensino fundamental e ao ensino médio nas Escolas do Campo. "A Ciranda nos proporcionou várias oportunidades, a principal é a de eu poder estudar com ele próximo de mim, juntinho comigo." (Mãe 4)

Desta forma, a Ciranda é útil em atender as crianças, as mães, e estudantes verdadeiramente comprometidos com a formação acadêmica autêntica, unificada. A ausência da Ciranda implicaria em diversas desistências. Antes de completar 8 meses, as crianças ficam com as mães em sala de aula. Dos 8 meses aos 4 anos são atendidas pela ciranda. "Posso afirmar que sem a Ciranda eu não teria chegado ao penúltimo semestre do curso. Ela foi fundamental para mim e minha filha." (Mãe 3)

De acordo com o documento regente do Projeto (Proposta de Ação de Extensão número 58457, do Decanato de Extensão da UnB, em Anexo neste trabalho), datado de 2017, de inúmeras formas são educados os sujeitos que convivem com a Ciranda:

- a) ao valorizar a formação da mulher, mãe;
- b) ao reconhecer a relação mãe/filho, de maneira institucional, com ações concretas;
- c) ao assumir, como instituição, a educação de nossas crianças;
- d) ao criar situações educativas e coletivas a estudantes desta Licenciatura;
- e) ao criar possibilidades de pesquisa e extensão.

Durante uma década de Ciranda Infantil da LEdoC (2008-2018), se pôde constatar que as crianças menores sentem mais dificuldades no processo de afastamento das mães, que, por sua vez, também encaram tais processos de maneira penosa, já que essa tarefa de se desvincular do cotidiano da vida na comunidade é bastante complexa. Apesar disto, após o período de adaptação à nova rotina, as crianças demonstram incrível agilidade no desenvolvimento intelectual e no reconhecimento da coletividade onde se encontram inseridas.

As mães registram frequentes saltos de qualidade no domínio da linguagem e no desenvolvimento geral das crianças no curto período de dois meses de estadia na universidade. Há registros também nas memórias das reuniões pedagógicas de que a convivência coletiva estimula o respeito ao outro. (CEZARIO, 2015, p. 67)

A Ciranda Infantil é também um direito explícito por lei, em concordância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Resolução CNE/CEB número 5 em 17 de Dezembro de 2009), o que legitima os valores da Educação Infantil do Campo, em todos os seus aspectos. "Acho que todos têm o direito de estudar e a Ciranda proporciona este direito às mães." (Estudante 4, turma 6)

Atualmente a estrutura da Ciranda na FUP conta com um espaço no alojamento Dom Tomás Balduino, dentro do *campus*. Nela se encontra uma sala com diversos brinquedos, de diversão e pedagógicos, livros infantis, dois banheiros, sendo que um é equipado a atender às necessidades das crianças (incluindo as que possuem necessidades especiais) com um pequeno vaso sanitário adaptado, chuveiro, pia, e banheira, e o outro para ser usufruído por cirandeiros/os. Além disto, contamos com uma geladeira, um forno microondas, um aparelho de som, uma televisão, e também há um quatinho com colchões e um cercadinho de bebês. Diante deste contexto estrutural, conseguimos atender os quase 30% de sujeitos do curso que necessitam da Ciranda Infantil para dar continuidade à formação universitária.

Esse curso me fez ter uma visão ampla de oportunidades e o coletivo me deu forças para seguir em frente. Esse curso não é igual os demais. Esse é acolhedor, dado as oportunidades para as mães que precisam, necessitam estudar e não tem com quem deixar os filhos." (Estudante 2, turma 5)

Em meio a conflitos – geradores de movimento – e conquistas, a Ciranda Infantil da LEdoC é reconhecida como indispensável, porque oportuniza a realização

da práxis pedagógica, essencial à formação de sujeitos que trabalham na área da Educação, inclusive a estudantes de outros cursos da UnB, como no caso das estagiárias do Projeto, que vinham do curso de Pedagogia da UnB. Neste sentido, torna-se possível também a formação de grupos de estudos a respeito da Infância e da Educação Infantil, especialmente do Campo. "Levo muita aprendizagem e passo para a minha família que devemos estar sempre um ajudando o outro." (Mãe 2). "A Ciranda é muito importante porque traz a nós uma realidade diferente, a convivência com crianças de várias idades, dentro de um curso de graduação, uma coisa quase impossível para os outros cursos. (Estudante 3, turma 5)

A Ciranda Infantil da LEdoC/UnB estabelece-se, nesta perspectiva, como referência nacional à elaboração e estruturação de outros espaços lúdicos e de cuidados educativos – Cirandas Infantis – nas demais IES que desejam construir tais espaços. Muitas pessoas querem saber o que estamos pensando e como estamos concebendo esta práxis pedagógica, pautada no diálogo com a educação popular e na formação de um coletivo que, em meio às tensões, contradições e resoluções, facilita o desenvolvimento humano e os processos de aprendizagens. Este trabalho, de alguma forma, vem expor as vivências e relações deste espaço formativo.

## **5. Formação de Coletivos e auto-organização**

Faz parte do PPP da LEdoC (2019) a formação para a docência, para a gestão de processos comunitários e para processos coletivos escolares. Para consolidar o primeiro objetivo de formação, as/os estudantes realizam estágio em docência nas escolas, reunindo nesta prática os conteúdos aprendidos em sua área de conhecimento, em diálogo com a realidade atual (PISTRAK, 2000), estabelecendo como referência principal deste diálogo o trabalho e suas contradições. Para o segundo e terceiro objetivos, são desenvolvidas ações tanto nas comunidades como nas escolas locais onde se realizam as inserções, situando historicamente a ação pedagógica nas escolas e comunidades do campo. Inspirado na relação educação e trabalho, o curso propõe, conforme descreveremos adiante, a experiência de auto-organização (PISTRAK, 2000) durante o Tempo Universidade, promovendo a formação de grupos que atuem junto à gestão e funcionamento do curso (GO) e na realização de autosserviço.

Para Pistrak (2000), a ligação da escola com o trabalho tem vários níveis, dependendo da idade. Portanto, para crianças, jovens e adultos essa relação se estabelecerá de forma diferente, sendo que, os mais velhos assumem mais responsabilidades sobre o trabalho e sua reflexão, no contexto formativo, enquanto que os mais jovens e as crianças desenvolvem ações e tarefas adequadas à seu desenvolvimento. Vale salientar que a tarefa a ser realizada, seu contexto, sua relação com o coletivo e sua utilidade possibilitará maior ou menor sentido e significação para a formação de quem a realiza.

A formação humana não pode estar descolada da realidade, todas as tarefas realizadas adquirem força transformadora se forem o que Pistrak (2000) chamou de trabalho socialmente útil, compondo relações sociais mais horizontais, coletivas, à diferença das relações hegemônicas em nossa sociedade.

### **5.1 Coletivos da LEdoC/UnB**

Nesta seção são apresentados os ST da LEdoC/UnB, seguidos de comentários a respeito de sua estrutura e função dentro do curso. Estas informações foram coletadas no Projeto Metodológico (2014) do curso. Os ST existentes são:

a) comunicação, cultura e esporte – responsável pelo planejamento e execução de atividades culturais, saraus, e eventos esportivos. Este Setor também é encarregado da socialização dos informes e encaminhamentos de reuniões, tanto quanto na atualização dos murais presentes em sala de aula, que contém o cronograma das aulas da etapa cursada, orientações pedagógicas e prazos. Precisa, constantemente, estar articulado à coordenação e secretaria de turma, com informações atualizadas para encaminhá-las aos sujeitos do curso;

b) análise de conjuntura – equipe incumbida de articular um momento de discussão a respeito de temas correntes que estão relacionados, direta ou indiretamente, a questões ligadas ao curso, bem como seus princípios, valores, lutas e conquistas. As tarefas desse ST incluem: pesquisar temas mobilizadores atuais e convidar palestrantes para dialogar a respeito do tema escolhido (em Plenária), e construir um momento de reflexão e socialização dos diversos entendimentos em relação ao tema abordado;

c) secretaria – tem como ofício reproduzir os materiais didáticos solicitados pelo corpo docente, bem como recolher, cuidar e entregar os trabalhos dos discentes ao mesmo;

d) saúde – grupo responsável pelos cuidados em relação à saúde dos sujeitos do curso. Podem convidar algum membro da área para palestrar a respeito de alguma questão da categoria, bem como para fazer oficinas de auto massagem, ou mesmo criar e cuidar de uma horta medicinal para fazer chás, tanto quanto promover – junto ao Setor de Comunicação, Cultura e Esporte – atividades físicas e esportivas. Os membros desse setor devem acompanhar estudantes adoentados à enfermaria do *campus*, ou ao posto de saúde, ou ao hospital da região;

e) coordenação de turma – estudantes eleitos pela própria turma para formar equipe que represente a mesma nas instâncias adequadas. Cabe a este setor, participar ativamente das reuniões do Tempo Organicidade, do Fórum do Curso, e organizar os encaminhamentos de modo a enfrentar processos burocráticos desgastantes;

f) Ciranda infantil – o ST da ciranda é organizado em dois coletivos, que são



apresentados no próximo tópico deste capítulo.

## **5.2 Coletivos da Ciranda Infantil**

A Ciranda Infantil da LEdoC/UnB está estruturada em quatro coletivos, sendo que dois destes grupos pertencem ao Setor de Trabalho da Ciranda. Os outros dois grupos são formados pelas/os cirandeiras/os (estagiárias/os) e pelas mães e pais, apesar de que alguns pais não se mantêm tão presentes nas reuniões, ou mesmo nas atividades exercidas pela Ciranda, o que remete à questão de discussão de gênero que, embora não seja o objeto deste trabalho, será momentaneamente comentada no capítulo seis.

A seguir são apresentados os coletivos que formam a Ciranda, e que conduzem os trabalhos e a manutenção da mesma, apontando quem são as pessoas que compõem esses grupos e suas respectivas posições, ou tarefas, dentro deste processo.

### **5.2.1 As mães**

Conforme elucidado anteriormente, conservar-se no meio acadêmico é uma tarefa árdua, especialmente para estudantes que residem em comunidades camponesas, distantes da universidade. Isto é ainda mais complicado às estudantes mães com crianças em idade pré-escolar, pois, conforme demonstrado no capítulo três deste trabalho, o descaso com a educação infantil nos campos brasileiros obriga essas mães a carregar suas crianças aos espaços acadêmicos.

Dentro deste contexto, e, concordando com Cezario (2015), a Ciranda Infantil é concebida como instrumento legítimo de efetivação dos direitos, tanto de mulheres estudantes e mães, quanto de suas crianças, ao cooperar com os processos formativos de ambas, e fortalecer os vínculos mantidos entre as coletividades que conduzem o trabalho pedagógico da mesma. Desta maneira, diversas evasões são evitadas. Vale destacar que as mães reconhecem verdadeiramente a importância da Ciranda.

Ainda de acordo com a autora (Idem, 2015, p. 57), essas mulheres têm a oportunidade de refletir constantemente quanto às desigualdades que pesam sobre elas, por serem mulheres e por serem mães:

A ciranda tem sido um espaço de crescimento, neste sentido, pois ali podem perceber que o coletivo de educadoras/es, estudantes e cirandeiras/os estão realmente comprometidos com o cuidado e o desenvolvimento de seus filhos, ressignificando o lugar da mãe que geralmente assume, de maneira solitária, essa responsabilidade.

As mães são, e assim deveriam ser todos os pais também, naturalmente, cirandeiras, ou seja, se envolvem e contribuem nos cuidados educativos de todas as crianças, além daquelas que são suas filhas. Mas, na prática, a teoria acaba sendo outra, em relação ao envolvimento dos homens (pais) em assumir os mesmos deveres.

### **5.2.2 As cirandeiras estagiárias**

As pessoas que estagiaram na Ciranda Infantil da LEdoC efetuaram uma função indefinidamente significativa no desenvolvimento da mesma. A coletividade sempre foi um fator muito importante neste processo. A organização dos horários de trabalho é esquematizada em escalas, e há uma constante compreensão e colaboração quanto à reorganização das mesmas, em caso de ausência de alguém escalado.

Este coletivo é composto por sujeitos que podem ser categorizados em quatro subgrupos:

- Estagiárias de Graduação;
- Estagiárias de Ensino Médio;
- Bolsista do Programa de Institucionalização de Bolsas de Extensão - PIBEX;
- Voluntários.

A seleção de estagiárias/os é feita mediante edital e entrevista. A Ciranda permanece receptiva a quem quiser entrar como voluntário. O trabalho desta equipe é, além de cuidar das crianças e mediar os processos educativos, propiciar-lhes espaços/tempos adequados ao desenvolvimento pleno das habilidades intelectuais, motoras e cognitivas, e, principalmente, assegurar momentos de estudo e análise a respeito dos métodos de trabalho pedagógico desenvolvidos na Ciranda (CEZARIO, 2015, p.64). Também faz parte das tarefas deste coletivo, se envolver e construir, coletivamente, as atividades ofertadas pela Ciranda na Semana Acadêmica da UnB.

Anualmente, em meados do segundo semestre, acontece na UnB a Semana

Universitária, que vem abrir as portas da Universidade às comunidades onde os *campi* estão inseridos (Brasília, Planaltina, Ceilândia e Gama), com objetivo de integrar essas comunidades com os projetos de extensão, através da socialização das atividades desses projetos, ou seja, mostrar à comunidade o que está sendo feito dentro da universidade. Nessa Semana, ocorrem inúmeras palestras, oficinas, cursos, rodas de conversa, cine debates, exposições e diversas outras ações, de quase todas as áreas do conhecimento. Com isto, neste período, a Ciranda Infantil da LEdoC oferta oficinas de contação de histórias infantis, ou de construção de personagens. Estas atividades são planejadas e realizadas com articulação do coletivo de cirandeiras/os estagiárias/os e com voluntárias/os, acarretando na formação continuada deste grupo.

### **5.2.3 A equipe de cuidados**

O Setor de Trabalho da Ciranda Infantil, esquematizado no Projeto Metodológico da LEdoC/UnB, é subdividido em dois setores. Um deles, a equipe de cuidados, é composta por estudantes da LEdoC que estão em Tempo Universidade, e que escolhem se inserir neste coletivo, o qual é responsável por se envolver e colaborar no cuidado com as crianças, principalmente quando as mesmas precisam estar em sala de aula. Pode acontecer, eventualmente, de alguma cirandeira estagiária necessitar se ausentar num horário em que esteja escalada, por isto, é dever desta equipe de cuidados se envolver e contribuir com a tarefa de atender as crianças, visando diminuir as tensões que ocorrem nas salas de aula quando as mesmas encontram-se presentes.

### **5.2.4 A equipe de limpeza**

O outro subgrupo do ST da Ciranda é a equipe de limpeza, que tem como ofício lavar o espaço físico da Ciranda, localizado no térreo do alojamento da FUP/UnB. É também dever deste coletivo, limpar e organizar os brinquedos, os livros e os materiais disponíveis no espaço, com objetivo de manter a Ciranda saudável e preparada para as crianças e as/os cirandeiras/os usufruírem adequadamente da estrutura.

## **6. Tensões Presentes na Formação de um Coletivo**

Poucas pessoas percebem as conexões que dão aos elementos de um coletivo uma verdadeira unidade orgânica. A realidade diversas vezes é mais esplêndida e intrincada do que se pode captar. Percebemos, durante o tempo estudado, que quando a atividade da Ciranda é livre, tende a gerar mais conflitos entre as crianças. Quando é uma atividade pedagógica orientada, tende a ser menos conflituosa. Nos momentos em que a/o cirandeira/o, que está conduzindo alguma atividade, se envolve e interage intensamente nas brincadeiras e nos exercícios lúdicos, a criança se atenta mais ao que está fazendo, ou seja, tem mais significado para ela, motivando maior envolvimento por parte da mesma.

A seguir estão estruturados, nos quadros, alguns registros de falas e questionários a respeito da Ciranda Infantil. Estes registros são frutos de reuniões (ocorridas entre 2013 e 2015), com a participação das mães, estudantes do ST da Ciranda, cirandeiras estagiárias, e coordenação da Ciranda. A legenda está disposta da seguinte forma:

- M, para falas de mães;
- E, para falas de estudantes;
- GF, para gênero feminino;
- GM, para gênero masculino;
- T, para número da turma da LEdoC/UnB.

Em seguida, as falas serão comentadas, levando em consideração os objetivos específicos desta pesquisa.

## QUADRO 1

Falas de mães e de estudantes da LEdoC/UnB referentes às aprendizagens com a coletividade e a Ciranda

Sujeito	Fala
M2	<p>Vou levar para a minha vida toda esta experiência que eu estou tendo com a Ciranda, com certeza lá no final do curso da LEdoC, em algum momento, isto vai ser lembrado por alguém.</p> <p>(...) <u>criamos na nossa comunidade uma Ciranda</u> na Igreja Evangélica nos dias de cultos.</p> <p>(...) <u>Levo muita aprendizagem</u> e passo para a minha família que devemos estar sempre um ajudando o outro.</p>
E8T5GF	<p>Antes do curso não conhecia esta forma de organização. Ao longo do curso esse espaço foi se fragmentando devido às condições oferecidas e tentando superá-las, <u>entendendo que a ciranda é um espaço coletivo e por isso faz parte do processo de formação dos educandos, mesmo com a nossa formação não estando voltada para séries iniciais.</u></p>
E3T5GM	<p>Eu não acreditava que poderia ter esse trabalho dentro da faculdade, e, principalmente, que haveria possibilidade dessas mães estudarem.</p> <p>(...) <u>A ciranda é muito importante porque traz a nós uma realidade diferente, a convivência com crianças de várias idades, dentro de um curso de graduação, uma coisa quase impossível para os outros cursos.</u></p>
E2T5GM	<p><u>Se elas têm tanta garra para estar aqui com uma criança para cuidar, nós temos que dar apoio</u>, pois uma criança de um lado e a academia de outro, não é fácil. São guerreiras mães!</p>
M1	<p>A <u>Ciranda foi uma das melhores experiências que aconteceram na minha vida durante a faculdade</u>, pois foi na Ciranda que o meu filho desenvolveu suas coordenações motoras.</p> <p>(...) <u>As crianças aprendem a interagir umas com as outras, aprendem a dividir e compartilhar diferentes espaços.</u></p>
E1T5GF	<p>A Ciranda é um aconchego para que as mães tenham oportunidades. Se antes houvesse ciranda talvez não houvesse um número de analfabetos tão grande.</p>
M3	<p>Não vejo condições da LEdoC continuar caso a Ciranda pare de funcionar.</p>
M4	<p>Como estudante e mãe, a Ciranda proporcionou-me um salto na minha vida. Ela foi fundamental para que eu hoje esteja formando, e dar um futuro melhor à minha família.</p> <p>(...) <u>Meu filho não tem irmãos, ele aprendeu a compartilhar tudo, aprendeu o significado do coletivo.</u></p>
E6T6GF	<p>A Ciranda facilita o desempenho das estudantes que são mães. <u>Proporciona a elas segurança, para que seus filhos estejam perto, bem cuidados.</u></p>
E7T6GF	<p>Quando cheguei no curso, eu pensava que as mães também tinham direito de estudar. Mas agora, durante o curso, penso que <u>esse direito se torna exercido</u>, principalmente, com a ajuda de outras pessoas.</p>

E11T6GF	Hoje as mães estão mais tranquilas.
E1T6GM	Eu tinha a visão de que as próprias mães deveriam cuidar de seus filhos. <u>Agora entendo que para elas poderem estudar é necessário um lugar para cuidar de suas crianças.</u>
E2T6GM	Pude perceber que as mães passam por muitas dificuldades dentro do curso, <u>por serem mães, precisando do apoio de todos, e a Ciranda vem com essa função.</u>
E3T6GM	Vejo que <u>com a coletividade fica muito mais fácil para todos.</u>
E3T5GF	<u>O curso age com coletividade e auto-organização, ajuda as mães a alcançar seus objetivos, e não ter que abandonar o curso por causa dos filhos.</u> Podemos ajudar as mães a cuidar das crianças no alojamento e também dentro da sala de aula porque elas se cansam muito.
E6T5GF	<u>Me surpreendi com a eficiência da ciranda.</u> Além da universidade oferecer um espaço para as crianças, o apoio dos professores é gratificante para nós estudantes, pois percebemos o esforço e apoio por parte deles para o funcionamento e permanência da Ciranda.
E7T5GF	Hoje eu vejo diferente, <u>vejo que é preciso ter a colaboração de todos.</u> Que sozinhos não vamos conseguir avançar, mas sim no coletivo.
E9T5GM	A <u>Ciranda colabora na aprendizagem das mães e dos colegas,</u> uma vez que a criança não está presente todos os dias em salas de aula.
E10T5GF	Podemos <u>contribuir se conscientizando sobre a importância das crianças na nossa vida.</u> Levar presentes, agradá-las e <u>amá-las como se fossem nossas.</u>
E11T5GF	<u>A Ciranda permite que as mães estudem e mostra que o espaço oferecido não é apenas um passatempo e sim um espaço formativo.</u> <u>Precisamos entender que a ciranda é um espaço coletivo e por isso faz parte do processo de formação dos educandos.</u>
E4T5GF	É de suma importância a colaboração com as mães. <u>A busca por uma graduação é árdua. Com crianças ela se torna mais delicada e exige mais empenho. O curso da LEdoC é diferenciado aqui na universidade. É ligado com a vida e, quando trabalhamos ligados com a vida, temos que aprender fazendo. Neste processo há muitos elementos sendo construídos.</u>

No Quadro 1 podemos notar que as falas dignificam a importância da Ciranda Infantil da LEdoC/UnB. Para nossa análise ressaltamos aquelas que se relacionam com nosso objeto de estudo. Neste quadro, nosso foco é a coletividade e as conexões que outros aspectos das falas fazem com ela.

**1. Relação entre coletividade, desenvolvimento infantil e permanência das mães:** no que se refere ao cumprimento de seu papel enquanto espaço lúdico e de cuidados educativos, a coletividade que acolhe as crianças busca dar a elas

experiências pedagógicas, "não apenas um passatempo", para que as mães possam participar efetivamente das aulas da graduação. A Ciranda dá a oportunidade de interação entre as crianças, de diversas idades, e entre essas e estudantes comprometidos com o funcionamento do curso. Ainda que a formação do mesmo seja para as séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o vínculo com essas crianças proporciona aprendizagens educativas valorosas, com relação aos processos coletivos de relações sociais como afirma uma estudante do curso: "A Ciranda foi uma das melhores experiências que aconteceram na minha vida durante a faculdade, pois foi na Ciranda que o meu filho desenvolveu suas coordenações motoras. (...) As crianças aprendem a interagir umas com as outras, aprendem a dividir e compartilhar diferentes espaços" (M1).

Aqui confirmamos não somente a constatação de que as mães são apoiadas pela presença da Ciranda, como também, há um reconhecimento de que a experiência infantil foi enriquecida pela convivência coletiva e enriquecida pela presença de outra criança, às vezes de idade diferentes, constituindo um estímulo para seu crescimento, espelhamento, na medida em que a outra criança também está incluída, na mesma condição, filho de uma mãe universitária. Este espaço de construção coletiva assume, ao longo do tempo de convivência, um sentido de acolhimento e colaboração, dando sentido ao ambiente infantil, diferenciado do ambiente comunitário e familiar, mais amplo, na medida em que a criança se relaciona, sistematicamente com um grupo de estudantes, funcionários e professores, e mais complexo marcado por interações, diálogos e posturas diversas.

A demanda de adaptação da criança ao ambiente acadêmico, assim como o esforço coletivo para seu acolhimento, resultam em construção coletiva de conhecimento sobre a infância provocada pela presença das crianças. Este aprendizado coletivo, do ponto de vista do materialismo histórico e dialético, é uma condição, sobre a qual todos devem se posicionar. A necessidade de participação e/ou posicionamento dos sujeitos provoca reações diferenciadas, de apoio ou rejeição, mesmo que provoquem o debate e o amadurecimento de cada turma, a seu modo e especificidades.

**2. Relação entre coletividade e gênero:** a ciranda proporciona a oportunidade de que toda a faculdade, e inclusive a universidade, retome o tema do direito que têm as crianças a um espaço educativo, assim como o direito de suas mães a realizar suas atividades de trabalho, acadêmicas ou espirituais, tendo a tranquilidade de que seus filhos estão bem cuidados. Em algumas falas podemos identificar o reconhecimento deste direito, ausente na maioria das universidades. “A busca por uma graduação é árdua. Com crianças ela se torna mais delicada e exige mais empenho. O curso da LEdoC é diferenciado aqui na universidade. É ligado com a vida e, quando trabalhamos ligados com a vida, temos que aprender fazendo.” (E4T5GF)

Ou seja, o compromisso da LEdoC expõe as limitações enfrentadas pelas mães para executar a dupla tarefa de estudar e cuidar de suas crianças. Este reconhecimento somente surge devido ao envolvimento de todas as turmas no acompanhamento coletivo da ciranda que atua no cuidado das crianças. Observamos ainda uma curiosa declaração, vinda de uma mãe que relata que foi inspirada nesta experiência e que se criou, em sua comunidade religiosa, uma Ciranda Infantil (M2).

Ao propor uma ação educativa capaz de promover o desenvolvimento integral e emancipação dos sujeitos, a Educação do campo assume o compromisso de contribuir para a superação das relações opressivas. Dessa forma, sua aposta é promover por meio do diálogo, a reflexão sobre os papéis atribuídos a homens e mulheres, os fundamentos da hierarquização que marcam esta relação, de modo à desnaturalizá-las (LEMOS, et all, s/d)

O que vemos na Ciranda é um constante rever das relações, em que o papel de estudantes homens têm sido ressignificado, já que assumem de maneira mais aberta e tranquila a tarefa de cuidar. Cuidar e educar deixa de ser uma incumbência somente das mulheres, ou das mulheres mães, e passa a ser de todos e todas. A crítica à relação homem/mulher, e o reencontro com coletivo cuidador, dentro do ambiente acadêmico questiona também as relações familiares e de trabalho.

A abordagem das desigualdades de gênero feita na Educação do Campo se dá a partir da dimensão do trabalho. A escolha deste viés se justifica, por serem através das relações de trabalho que se materializam diversas formas de discriminação e violência, possíveis



de serem recriadas apenas com a desnaturalização destas (LEMOS, s/d).

É a partir da problematização, da constante reflexão que se torna possível avançar, transformar, mesmo enfrentando novos recuos, a cada dia. É uma constante revisão das relações, dando espaço para a denúncia a respeito da dominação masculina na vida e na escola.

**3. A Coletividade da Ciranda e a formação de educadoras/es:** como relata em sua pesquisa sobre a Ciranda Infantil, descrevendo a história e as contribuições para a formação dos educadores do Campo, Santos (2013) identifica, entre os diversos tipos de coletividade que colaboram para o amadurecimento e para a aprendizagem de estudantes, a particularidade da experiência coletiva com a ciranda, que permite reflexões constantes sobre o desenvolvimento humano e o cuidado infantil, sendo esta a idade mais sensível e basilar de um ser humano em formação. A Ciranda permite que as mães estudem e mostra que o espaço oferecido não é apenas um passatempo e sim um espaço formativo. Precisamos entender que a ciranda é um espaço coletivo e por isso faz parte do processo de formação dos educandos. Neste sentido, além da compreensão da infância, sua fragilidade, necessidade e particularidade, enquanto fase do desenvolvimento humano, ela contribui para a compreensão de que a infância é responsabilidade do coletivo, não apenas da família ou somente da mãe.

As turmas não são homogêneas quanto a seu envolvimento na coletividade. Porém, é notório que o debate provoca, se bem direcionado, a partir da visão de Freire, uma problematização que implica não somente na análise sobre um fato real da vida, mas em uma ação sobre a mesma. Para tanto, a organicidade é chamada a dar respostas para a dimensão da solidariedade, da colaboração e da empatia, assim como também é apresentada para uma realidade concreta, uma tarefa real e necessária, para a qual deve oferecer saídas e respostas de mesmo nível e concretude. A Ciranda é espaço de aprender e ensinar, de formação continuada e de reinvenção pedagógica. Segundo Freire (2000, p. 26),

quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza de achar-se de mão dadas com a decência e com a

seriedade.

A Ciranda, a nosso ver, tem este potencial de oferecer para o trabalho pedagógico de formação de educadoras/es a práxis, como fonte de vida. Desta forma, a própria experiência deve ser vivida como parte da formação, no sentido freiriano de ensinar e aprender. Para o autor é na força do testemunho que se constrói a aprendizagem, pois a partir dali se vive e se fala. Ainda de acordo com o autor (FREIRE. 2000, p.41) há uma forma de pensar que existe enquanto expressão da relação com o fazer sobre a qual incide o próprio pensar dos sujeitos. Para ele, o pensar *certo* supõe “um sujeito que não se isola, ou se ‘aconchega a si mesmo na solidão’, mas sim, um sujeito que se dispõe a ‘um ato comunicante’. Não há, por isso mesmo, pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do *pensar certo*, é *coparticipado*”.

## QUADRO 2

Registro de falas de mães e de estudantes da LEdoC/UnB referentes às tensões

Sujeito	Fala
E3T6GF	<u>Acho contraditório trabalharmos tanto a ideia coletiva e cada dia perceber-se o individualismo dos nossos companheiros.</u>
E5T6GF	<u>Se eu tiver filhos não continuo a estudar, por ser muito difícil conciliar a rotina de cuidar dos filhos e fazer os trabalhos. O tempo é muito “corrido” e atarefado, e todas propostas sugeridas não vingam.</u>
M5	A gente tinha que se virar em duas pra fazer as tarefas, e dar atenção à ela (criança). Passei dificuldade como a falta de dinheiro para cuidar dela na universidade, na falta de horário para realizar as tarefas da escola (atividades da graduação) e da casa (alojamento). <u>Alguns professores não conciliavam nem mesmo no horário de chegada nas aulas.</u>
E7T5GF	<u>Quando cheguei aqui pensei que cada um deveria ficar no seu quadrado, ou seja, que ninguém deveria ajudar ninguém.</u>
M3	(...) dificuldades de adaptação com o local e com alguns educadores da Ciranda. A falta de cirandeiras/os fixos trouxe intranquilidade para as mães e seus filhos. A turma teve bastante dificuldade de compreender a função da Ciranda ... <u>a turma tolerava a Ciranda. Por outro lado, algumas pessoas tiveram uma regressão em relação a Ciranda, compreendendo a mesma como problema das mães.</u>
E4T6GF	Sabemos que a ciranda é muitas vezes alvo de discussão.
M4	(...) para outros, a Ciranda era <u>problema das mães.</u>

E1T5GF	Desde minha infância eu aprendi um ditado popular: <u>quem pariu seu filho que o "embalance"</u> . Não sentia nem um pouco de obrigação de ajudar a cuidar dos filhos das pessoas.
E10T6GF	Mas também <u>precisamos que nosso trabalho seja valorizado, até hoje só vemos crítica e nunca um "obrigado"</u> .
E9T6GF	Existem muitos conflitos, como por exemplo: <u>as crianças ficarem nas salas de aula e não ter alguém que possa cuidar delas para não atrapalhar a aula.</u>
E8T6GF	<u>A importância da Ciranda é significativa, desde que não interfira na rotina dos demais educandos.</u> Observo que as mães querem mais do que solidariedade, e acabam colocando a responsabilidade toda dos filhos para os demais educandos. <u>Minha nova visão é negativa, pois antes era positiva.</u>
M2	<u>Para muitos a Ciranda não é importante. Muitos não colaboram, digo isto por estar passando por dificuldades, ou seja, estar precisando que alguém olhe o filho na hora de lavar roupas, ir ao banheiro, comer, estudar, fazer limpeza, e ter que fazer tudo isso com a criança chorando.</u>

No Quadro 2, apontamos algumas das falas de estudantes que representam uma outra forma de ver e de se posicionar sobre a Ciranda. Essas falas foram obtidas em registros de reuniões do ST, assembleias e plenárias do tempo organicidade da LEdoC/UnB.

**1. Tensões sobre a Ciranda dentro das turmas:** Há um conjunto de estudantes que se manifestam favoráveis à coletividade e acreditam na necessidade e efetividade da mesma. Porém, outros assumem posições contrárias, quando muitos sujeitos atribuem a responsabilidade da educação das crianças apenas às mães, inclusive, alguns desses sujeitos arrogam-se com discursos como o:

Desde minha infância eu aprendi um ditado popular: quem pariu seu filho que o "embalance". Não sentia nem um pouco de obrigação de ajudar a cuidar dos filhos das pessoas" (E1T5GF), ou mesmo quando é dito que "A importância da Ciranda é significativa, desde que não interfira na rotina dos demais educandos." (E8T6GF)

Essas pessoas percebem que há interferências nas aulas da LEdoC, quando as crianças estão em sala, mas não conseguem se envolver para melhorar essas condições (seja pelo modo intensivo em que são dadas os trabalhos do curso, ou por falta de interesse verdadeiro). De acordo com esse entendimento, as crianças não devem estar em sala de aula, e algumas pessoas acreditam que a tarefa de educá-las é apenas da mãe, mas não compreendem o desgaste imenso que as

mães enfrentam por ter que conciliar as atividades curriculares e as responsabilidades de cuidar das crianças ao mesmo tempo. Algumas mães, por exemplo a mãe 2, relatam dificuldades de conseguir suprir necessidades básicas, como se alimentar e ir ao banheiro, e ainda precisam encarar o peso de discursos que apontam toda a responsabilidade a elas. Essa experiência se torna tão traumática que a desistência parece ser a alternativa mais imediata (evasão), mesmo antes de ser mãe, como pode-se notar na fala de E5T6GF: "(Se eu tiver filhos não continuo a estudar, por ser muito difícil conciliar a rotina de cuidar dos filhos e fazer os trabalhos. O tempo é muito 'corrido' e atarefado...)".

Com tantos afazeres acadêmicos, surgem grandes contradições que perpassam o espaço infantil e atingem a sala de aula. Os estudantes devem lidar com a dimensão da solidariedade/egoísmo, coletividade/individualidade, interesse/desinteresse, comprometimento/distanciamento (WOLFF, SPADA e SOEIRA, 2014, p. 9). Independentemente do envolvimento dos estudantes, o afastamento do sujeito com sua própria infância traz uma percepção distorcida acerca da infância presente no curso.

**2. As condições da Ciranda - tensões institucionais:** a presença de crianças na Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília foi alvo de grande estranhamento por parte de estudantes universitários (WOLFF e SPADA, 2014, p. 8). Algumas estudantes-mães de outros cursos da FUP já puderam, ocasionalmente, usufruir da Ciranda da LEdoC, demonstrando, deste modo, a possibilidade de maior mobilização para expansão da mesma.

As condições limitadas da ciranda, em relação aos recursos humanos e financeiros, são motivo de conflitos constantes. A falta de cirandeiras fixas é uma delas, e causa intranquilidade nas mães e nas crianças, conforme relata a mãe 3. Porém, outras dificuldades como a falta de espaço, que implica na exclusão de algumas crianças, já que as vagas são limitadas, a carência de materiais didáticos adequados, a falta de um espaço externo seguro, próprio para as crianças, como um parque, a ausência de uma pedagoga que acompanhe cotidianamente o trabalho educativo, causam conflitos entre estudantes, professores e a ciranda.

No entanto, durante a passagem do curso, todos os semestres, que ocorrem concentrados em dois meses, a Ciranda tem funcionado. Nos primeiros anos, a ausência de estrutura mínima para seu funcionamento, como um espaço físico,

materiais didáticos, estagiárias, tornava mais difícil sua realização. Em 2014, quando foi inaugurado o alojamento, uma pequena sala foi destinada à ciranda, como já foi descrito anteriormente. Essa estrutura abriu caminho para outras mudanças, como a aquisição de materiais, estagiários e até um pedagogo. Porém, os cortes de recursos para a universidade fizeram retroceder essa conquista, em 2017. O fato de a ciranda não ser uma realidade institucionalizada, limita sua atuação.

**3. Tensões com o corpo docente:** a presença de crianças em sala de aula dificulta a tarefa docente. As crianças pequenas, com menos de 8 meses de vida, não podem estar na ciranda devido à necessidade afetiva do frequente colo da mãe. Desta forma, estes pequenos permanecem em sala de aula. A partir dos 8 meses, a Ciranda acolhe um pequeno número, possibilitando a permanência das mães na universidade.

Contudo, na ausência de cirandeira/o estagiária/o na escala de trabalho da Ciranda, é necessário refletir alguns critérios que decidem quais das crianças em etapa podem ser atendidas pela Ciranda e quais devem ir à sala de aula. Geralmente levamos em consideração a idade das crianças. As maiores têm melhores condições psicoafetivas de permanecer mais tempo afastadas de suas mães, neste caso, as menores são encaminhadas à sala de aula, por sentirem mais o impacto desse afastamento que, por ser tão forte, muitas vezes implica em choramingos.

Diante dessa necessidade psicoafetiva da criança, algumas mães, diversas vezes, precisam ficar um tempo na ciranda até a criança se acalmar, o que acarreta no atraso ao horário de aula. Alguns sujeitos do corpo docente, mesmo que assumam discursos que reconheçam a importância e as dificuldades da Ciranda, se revelam com outras posturas quando não toleram, muitas vezes, esses pequenos atrasos. Outros ainda, não entendem a presença de crianças na sala de aula, e até reclamam. Aqui cabe comentar uma tensão especial, que ocorre com certa frequência: nesses momentos em que algumas crianças estão em sala de aula, é tarefa da equipe de cuidados, do Setor de Trabalho da organicidade, se revezar para diminuir o impacto das mesmas no espaço acadêmico, todavia, muitas pessoas inseridas nessa equipe não cumprem com esta tarefa, porque prevalece o discurso de que não podem deixar de prestar atenção na aula.

Em outras palavras, embora o curso funcione à base da auto-organização

coletiva, a intensidade em que se dão as aulas e os exercícios acadêmicos dificulta o envolvimento efetivo da coletividade. Cabe frisar aqui que não estamos apontando a responsabilidade para ninguém, diante dessas tensões. O corpo docente deve cumprir com seu trabalho, compartilhar conhecimento e também produzi-lo junto às turmas. O corpo discente, igualmente, necessita realizar as tarefas curriculares necessárias ao bom desempenho da graduação.

Entretanto, as crianças, também sujeitos de direito, necessitam ser levadas em consideração, principalmente porque estão inseridas em um ambiente completamente distinto ao do seu cotidiano, em suas comunidades com suas famílias. Precisam sentir-se seguras e contempladas, e preservadas de qualquer tensão, fruto de nossa 'adultice' adoentada, competitiva, para evitar que sejam prejudicadas, no que diz respeito ao seu desenvolvimento humano em meio aos seus processos de aprendizagens.

## 7. Últimas Palavras

Compreendemos a magnitude que é a transformação dos arquétipos da infância, pautados na perspectiva biológica e natural, tanto quanto percebemos a urgência da ressignificação do conhecimento que considera a criança como sujeito histórico e social, produtor de cultura. Desta forma, afirmamos que a infância não deve ser entendida como uma fase, uma etapa da vida com começo e fim estreitamente marcados, pois as vivências experimentadas nessa época da vida influenciam, de maneira precisa, e a longo prazo, a formação dos seres humanos, e de maneira muito específica em cada individualidade. Cada pessoa tem o seu tempo de aprender determinadas questões.

Quando se olha para uma equipe podemos ver o resultado dela, mas não o processo. Por isso é que, novamente citando Freire (1997, p.9), “a mim me interessou sempre muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si”.

Os conflitos indicados neste trabalho levam a Ciranda de um lado a outro (organização/desorganização/reorganização), e, assim, se configura o processo de desenvolvimento da mesma, bem como se proporciona a superação de limites, por meio da formação, contínua, deste coletivo. Este processo é marcado pelo constante movimento de suplantação das dificuldades enfrentadas, que visa vencer os discursos individualistas e os transtornos burocráticos academicistas.

Por isto, é importante refletir a respeito do contexto social, concreto, em que a Ciranda Infantil da LEdoC/UnB está inserida, pois, ainda que as metodologias usufruídas pelo curso e as teorias exercidas nos componentes curriculares reconheçam e incentivem os trabalhos a caminhar na direção do coletivo, percebemos por meio desta análise que muitos estudantes e professores não conseguem se envolver efetivamente na busca por solução de muitos dos conflitos ligados à Ciranda, empurrando a responsabilidade apenas para as mães. Reconhecemos os valores dos conhecimentos científicos alcançados nas atividades curriculares, desenvolvidas de maneira intensa, devido o corrido Tempo Universidade, mas, igualmente constatamos a demanda crescer ao lado das mães. Estas, no que lhes diz respeito, reconhecem e valorizam a existência da Ciranda, e consideram-na, positivamente, como facilitadora fundamental do processo formativo e na conclusão da graduação. O diálogo sempre foi a melhor maneira de resolver os

conflitos na Ciranda, dado que, a coletividade é um processo que não termina, pois mantê-la é um exercício cotidiano.

Toda turma que chega na Universidade tem que se confrontar com a coletividade. Isto gera uma importante contradição entre indivíduo e coletivo, pois no atual sistema educacional somos formados para conquistar o sucesso material apenas individualmente. Na Educação do Campo, não acreditamos na possibilidade de processos exclusivamente individuais. Todo ser humano é forjado nas relações cotidianas que o atravessam. Para sobreviver, se apoia em redes afetivas e sociais, portanto, sua existência material e espiritual também se dá de forma coletiva, apesar da ilusão de individualidade pura que carregamos, fruto da ideologia dominante que promove a competitividade entre nós.

Existe uma sobrecarga para pessoas que vão com crianças à universidade. Para aquelas que está colocada esta missão, é necessário ser estudante, mãe/pai, e cuidador da criança, tarefa que se espera que seja realizada por outra pessoa enquanto mães/pais estudam. No entanto, é comum observarmos mães com carrinhos de bebê dentro da sala de aula, mães cuidando das crianças enquanto lavam roupa, enquanto se alimentam ou fazem trabalhos curriculares no alojamento. Esta cena permanente, no convívio universitário, é uma denúncia da inadequação das condições necessárias para a formação profissional e acadêmica. Existe aí uma tensão entre ser estudante e ser mãe. Ao assumir esta dupla tarefa, ocorre com frequência a realização parcial tanto de uma tarefa quanto de outra.

Através das entrevistas realizadas com estudantes do curso, especialmente as estudantes-mães, conseguimos verificar que as crianças que convivem com a ciranda manifestam o desenvolvimento afetivo e cognitivo de maneira ágil, por causa da interação coletiva. É possível notar o crescimento do vocabulário das crianças, o aprofundamento dos níveis de comunicação, e a expansão de suas relações, durante os quase dois meses de convivência (Tempo Universidade) com outras crianças e com o conjunto de estudantes em etapa, que caracterizam uma realidade bem distante do meio onde estão inseridas cotidianamente, com suas famílias, em suas comunidades.

O desenrolamento de estudos científicos e descobertas relevantes à concretização de um direito educacional universal legítimo, abrem caminhos para novas indagações a respeito da Ciranda Infantil da Licenciatura em Educação do Campo - UnB, que surgem enquanto ferramentas usufruídas para se pensar e



facilitar o acesso e a permanência, às Instituições de Ensino, para as famílias do Campo, das Águas e das Florestas, pois, a Ciranda é um laboratório de vida.

A Ciranda Infantil da LEdoC/UnB não tem ainda um Projeto Político Pedagógico que oriente sua prática e estabeleça os princípios que devem subsidiar o trabalho educativo, seu planejamento, e a formação de cirandeiras e cirandeiros. Neste sentido, entendemos que este trabalho tem a intenção, além de tratar do direito à educação infantil das crianças filhas de estudantes das universidades, remeter aos elementos que podem compor este Projeto, e torná-lo modelo capaz de deslindar processos formativos coletivos, através da evidência da profunda identidade e unidade orgânica da Ciranda, para que mais Cirandas Infantis possam ser implementadas nas IES, pois a Ciranda Infantil da LEdoC/UnB consegue servir de referência para elaboração e efetivação destes processos.

Por sua vez, a equipe de cirandeiras/os que conduz os trabalhos educativos, sente-se agraciada pela oportunidade em relação aos processos formativos pessoais, visto que, lidar com as tensões, no esforço contínuo em prol de soluções conjuntas, desenvolvem-se habilidades educativas e amplia-se a criatividade.

O valor das coisas não se confunde com o valor das relações. A reciprocidade nunca deixou de existir, ela apenas passou por um processo de apagamento que, possivelmente, se relaciona com o que chamamos de alienação, segundo a teoria marxiana, e impede o sujeito de perceber e reconhecer a totalidade das relações que o determinam, pois essa visão é distorcida pela invisibilização da riqueza do cotidiano, carregado por mãos que se ajudam, por ideias que se complementam, por solidariedade, críticas, conflitos e contradições, tudo isto culminando na formação do ser humano. Tal situação beneficia exclusivamente a manutenção das relações de desigualdade e exclusão, acarretando no desenvolvimento das elites, exclusivamente interessadas em impedir que as classes populares compreendam a origem de suas lutas, resistência e conquistas.

Cuidar é se humanizar e recuperar a humanização, entendendo que não há uma pessoa única responsável pela criança. O peso do cuidar e educar uma criança não pode ser exclusivamente responsabilidade das mães, portanto, é compreensível, mesmo que não seja justificável, que uma mãe sobrecarregada eventualmente descarregue sobre a criança sua angústia, sua incompreensão a respeito de sua própria condição, sua dor de não poder atender a demanda do filho, e seus próprios fracassos, que são cotidianos, na medida em que ela não consegue

nem bem ser mãe, nem bem ser estudante. Logo, quando propomos a troca de cuidados, o trabalho coletivo, para atendimento da Ciranda, o acolhimento das mães, a busca de soluções coletivas, partimos de uma compreensão de que não é exclusivamente responsabilidade das mães e dos pais o acompanhamento das crianças. Na verdade, não existe uma real negligência de uma mãe ou um pai que dá tudo o que pode, o que tem, o que sabe e que, mesmo assim, incorre em erros com as crianças, como impaciência, abandono, violência, etc. Esse tratamento inadequado, oferecido pelos pais, não pode ser chamado de negligência. A única negligência que reconhecemos é a do Estado, que não universaliza o cuidado das crianças, e não universaliza o acompanhamento das mães e dos pais, tampouco oportuniza processos de formação, em geral, a respeito da importância do cuidado com as crianças dos 0 aos 6 anos. Devemos lembrar sempre que: **“É preciso toda uma aldeia para cuidar e educar uma criança”**.

O lugar de onde realizo este trabalho, que inspira meu ponto de vista, é o lugar de um sujeito que viveu parte de sua vida na cidade, e partes de sua vida ligadas ao campo como integrante das classes populares. Represento, hoje em dia, o tipo de estudante/trabalhador rururbano, cada vez mais frequente, que circula e atua em ambos os espaços. No entanto, minha identidade é mais urbana, ao contrário da maioria de meus colegas camponeses, cuja identidade é majoritariamente camponesa, pois nasci e cresci na capital de nosso país. Apesar de ser um cara pálido mínimo, em relação à situação que se encontra nosso país, considero-me um sujeito multidimensional, cidadão galáctico, pai e educador.

A experiência da Ciranda Infantil da LEdoC possibilita um enriquecimento da minha leitura de mundo, devido à apropriação de conceitos novos a respeito das condições de exploração das classes populares. Observamos a exploração do trabalhador e as condições das crianças como resultado da relação Opressor X Oprimido, conforme Paulo Freire demonstra em suas obras. Esta leitura nos permite observar o sofrimento e a dor humana, não como castigo, mas como constantes processos de aprendizagens.

## 8. Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**; Editora Líber Livro; 3ª edição; Série Pesquisa, vol. 13; Brasília/DF, 2008.

ARAÚJO, Ana Cristina de; **Discursos que Constroem a Organicidade na Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC**; Monografia; Guararema/SP, 2014.

ARENHART, Deise; **Infância, Educação e MST – quando as crianças ocupam a cena**; Editora Argos; Chapecó/SC, 2007.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira, et alli; **Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo**; Editora Evangraf; Porto Alegre/RS, 2012.

BOTTOMORE, Tom; **Dicionário do Pensamento Marxista**; Editora Zahar; Rio de Janeiro/RJ, 1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; **O que é Educação**; Editora Brasiliense; Coleção Primeiros Passos, número 20; 56ª reimpressão; São Paulo/SP, 2012.

CEZARIO, dos Santos Neuza Maria; **Ciranda Infantil e a Formação de Educadores do Campo - A experiência da UnB Planaltina**; Monografia; Universidade de Brasília; Brasília/DF, 2015.

GADOTTI, Moacir; **A Escola e o Professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**; Publisher Brasil; São Paulo/SP, 2007.

FALEIRO, Wender et alli; **Lemas e Dilemas em Defesa da Educação Popular**; Coleção Educação Popular e do Campo; Editora Navegando; 1ª edição eletrônica; Uberlândia/MG, 2019.

FREIRE, Paulo; **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**; Editora Paz e Terra; Rio de Janeiro, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**, 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000

KOLLING, Edgar J. et alli; **Por uma Educação Básica do Campo**; Editora Teixeira; Brasília/DF, 1999.

KUENZER, Acacia Zeneida; **Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: A Nova**

**Forma de Dualidade Estrutural que Objetiva as Novas Relações entre Educação e Trabalho;** Artigo; s/d.

LEMOS, Célia Aparecida Araújo; HOLANDA, Ana Raquel Martins de; SILVA, Caio Cesar Winker e; Santos, Willey Pereira dos; Amorim, Betânia Maria Oliveira de. **As discussões sobre gênero nas linhas e entrelinhas da educação do campo.** [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA11\\_ID6038\\_08092015181943.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA11_ID6038_08092015181943.pdf). Acesso 16/09/2019. Anais, Congresso Nacional de Educação, s/d

LUEDKE, Ana Marieli dos Santos; **A Formação da Criança e a Ciranda Infantil do MST (Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra);** Dissertação de Pós Graduação da UFSC; Florianópolis/SC; 2013.

MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni; **Orientações Básicas para a Pesquisa; Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional;** Artigo; s/d.

MEDEIROS, Maria Osanette de et alli; **Educação Infantil como Direito das Crianças e das Mulheres Camponesas: um olhar a partir da Ciranda da LEdoC/UnB;** Artigo; Brasília/DF, s/d.

MOLINA, Mônica C. e ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; **Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO;** Artigo; Revista Reflexão e Ação; Volume 22, n. 2, pp. 220-253; Santa Cruz do Sul/RS, julho-dezembro/2014.

MOTA, Maria Eleusa da; **Considerações sobre a 1ª Turma de Licenciatura em Educação do Campo do Brasil;** Artigo; XXI Congresso Nacional de Geografia Agrária - Territórios em Disputa: Os desafios da Geografia Agrária nas contradições do desenvolvimento brasileiro; Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais; 15 a 19 de Outubro/2012.

NETO, Adolfo Oliveira; **A Luta pela Educação do Campo: Uma Conquista em Processo;** Artigo; Revista Geoamazônica; n. 2, v. 2, PP. 159-172; Belém/PA, julho-dezembro/2014.

PIRES, Marília Freitas de Campos; **O Materialismo Histórico-Dialético e a Educação;** Artigo; Revista Interface: comunicação, saúde e educação; Botucatu/SP;

Agosto/1997.

PISTRAK, Moisey; **Fundamentos da Escola do Trabalho**; Expressão Popular, 2000.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araújo; **A Educação das Crianças Pequenas nas Cirandas Infantis do MST**; Artigo; Revista Múltiplas Leituras; volume 3, número 1, pp. 103-118; Janeiro/Junho, 2010.

SANTOS, Ramofly Bicalho; **História da Educação do Campo no Brasil: O Protagonismo dos Movimentos Sociais**; Artigo; Revista Teias; volume 18, número 51, pp. 210 -224; Outubro-Dezembro/2017.

SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; **Educação do Campo: marcos normativos**; Ministério da Educação; Brasília/DF, 2012.

SILVA, Idelma Santiago et alli; **Práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do curso de Licenciatura em Educação do Campo do sul e sudeste do Pará**; Ministério do Desenvolvimento Agrário; Brasília/DF, 2014.

UNEFAB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas; **II Seminário Internacional de Pedagogia da Alternância**; Brasília/DF, 2002.

VIANNA, Heraldo Marelím; **Pesquisa em Educação: a observação**; Editora Líber; Série Pesquisa em Educação, vol. 5; Brasília/DF, 2003.

SPADA, Ana Cotrim e WOLFF, Eliete Ávila; **As Contribuições da Ciranda Infantil para a Formação de Professores do Campo**; Artigo; Universidade de Brasília, 2014.

WOLFF, Eliete Ávila e CONDE, Soraya; **Ciranda Infantil do Campo nas Universidades: direito das crianças e das mulheres camponesas**; Artigo; 6º GRUPECI – Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias; Belém/PA, Novembro/2018.

## ANEXO I

### PROJETO DE EXTENSÃO CIRANDA INFANTIL LEDOC

Emissão: 05/09/2017 16:11 SIEX - Sistema de Extensão Página 3 de 16

Universidade de Brasília

Proposta de Ação de Extensão: 58457

Decanato de Extensão

O projeto tem como objetivo oferecer o serviço de cuidado e recreação para os filhos e filhas do/as educando/as do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, durante as Etapas de Tempo Escola. Visa desenvolver atividades recreativa e educativas, como oficinas, jogos e lazer envolvendo os estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, possibilitando práticas pedagógicas com experiência com as primeiras etapas do desenvolvimento humano Palavra chave Ciranda infantil, Educação do Campo, alternância.

Justificativa O curso de Licenciatura em Educação do Campo, desenvolvido na Universidade de Brasília, UnB- Planaltina, atende à demanda de formação de professores para as escolas do campo, de ensino fundamental e Ensino Médio. O curso tem recebido estudantes de Goiás, Minas Gerais, e do entorno do DF, em sua maioria, os quais devem permanecer 2 meses na Universidade de Brasília, na Faculdade de Planaltina, DF. FUP. Cada turma assistirá a duas etapas (semestres), no decorrer de um ano. A população alcançada pelo curso está formada por assentados da reforma agrária, pequenos agricultores/as ou por educadores das regiões rurais que não possuem ainda graduação e que, no entanto, atuam como profissionais de educação em suas comunidades. Recebemos também educadores populares, que já possuem algum tipo de experiência em educação, ou ainda que têm interesse neste aspecto. Caracterizam-se por pertencer a uma população sistematicamente excluída do processo de escolarização e do acesso a diversos serviços básicos, necessários para o bem viver humano.

A possibilidade de acesso à UnB é, para a maioria destes educandos, um fato tido anteriormente como distante, desarticulado de sua vivência real de luta pela sobrevivência. Para a maioria destes educadores em formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo (que doravante chamaremos de LEdoC), sua permanência na Universidade se assemelha às condições do recém assentado. Ganhar a terra não basta, é preciso garantir a condições para que se permaneça nela. Para ocupar a terra ou ocupar uma vaga nos bancos da universidade requer o acompanhamento de uma forte infraestrutura.

Para uma família burguesa ou pequeno-burguesa, ainda que a entrada na universidade pública tem o caráter de privilégio, possui, em maior ou menor grau, as condições para manter seus filhos estudando. No caso dos estudantes da LEdoC, há um reconhecimento, no âmbito das Políticas Públicas e das conquistas de educação para a diversidade, de uma grande dívida da sociedade para com as populações tradicionalmente negligenciadas e discriminadas pelo Estado. A conquista da própria LEdoC se soma o entendimento de que a cada semestre um conjunto de barreiras ameaçam a continuidade dos estudos destes camponeses em sua quase única possibilidade de estudo e profissionalização. Fatores como a necessidade de seguir com o cuidado com suas terras e plantações, a permanência em seus trabalhos (ligados à escola ou a outras atividades produtivas), a ausência de adultos que possam ficar responsáveis por seus filhos, são algumas das principais dificuldades que conduzem à desistência.

Por suas especificidades, pela seriedade do trabalho realizado e pela sua importância para estes educandos e suas comunidades, diversos recursos diferenciados devem ser oferecidos, garantindo apoio e condições, sem as quais muitos não poderiam nem chegar ao vestibular. O caráter de ação

afirmativa do curso fica evidente quando se observa as condições desta população. A Alternância proposta pelo curso pretende oferecer condições à um conjunto de educandos, que dificilmente pode se ausentar de suas comunidades diariamente, considerando as distâncias e considerando o tipo de trabalho que desempenham. A alternância dialoga com esta realidade e possibilita a organização da vida, para que, de tempos em tempos, possam voltar à universidade.

A alternância, da forma em que está pensada na Educação do Campo, promove de ações de inserção na escola e na comunidade onde vivem os estudantes e estimula a relação entre a UnB e tais experiências. Está situada na compreensão de que o sentido da escola depende de sua relação com a vida. Todo o esforço está dirigido ao fortalecimento da comunidade, de sua capacidade organizativa, da produção do conhecimento a partir dos sujeitos que vivem nas comunidades, a fim de quebrar um consistente e pernicioso ciclo vicioso de afastamento de toda e qualquer formação profissional, de solução de suas necessidades locais e da busca por mudanças nas condições de vida. A alternância também alimenta os vínculos promovidos com identidade cultural, através da ação de seus estudantes de Licenciatura, no resgate da forma de vida, dos valores, da memória.

A Ciranda Infantil, neste sentido, é mais um dos recursos que, desde a sua implantação, o curso de Licenciatura em educação do campo entendeu como necessário. Atende a criança e sua mãe. É ao mesmo tempo uma questão educacional e de gênero. Caso contrário, a cada gestação teríamos desistências, com raras possibilidades de retorno. No entanto, na medida em que a mãe estuda, com a ajuda da ciranda, educamos o conjunto de sujeitos que com ela convive, e de diversas formas distintas:

- a) Ao valorizarmos a formação da mãe, mulher;
- b) Ao reconhecermos a relação mãe/filhos, de maneira institucional, com ações concretas;
- c) Ao assumirmos, como instituição a educação de nossas crianças;
- d) Ao criarmos situações educativas e coletivas para os estudantes da Licenciatura;
- e) Ao criarmos possibilidade de pesquisa e extensão.

Neste contexto, vemos a tarefa de cuidar e educar as crianças menores como uma das condições que devem ser oferecidas às famílias e à comunidade, quando garantimos que suas educadoras possam dar continuidade à sua formação. As crianças de menor idade sofrem mais, assim como suas mães, quando é necessário um afastamento. Portanto, recebemos as crianças de 8 meses a 4 anos de idade, durante o TEMPO UNIVERSIDADE, período de cerca de 60 dias, em que permanecem em aula na UnB, Planaltina.

Esse espaço de cuidado, educação e recreação infantil, Ciranda Infantil, além de ser uma conquista dos movimentos sociais é um direito garantido por lei conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 05 em 17 de dezembro de 2009). É o reconhecimento da Educação Infantil do Campo, como algo a ser valorizado e conquistado em todas as suas dimensões.

Existe uma porcentagem de cerca de 30% de estudantes que frequentam o Curso de Licenciatura em Educação do Campo que para permanecer estudando necessitam do atendimento da educação infantil, dirigido às crianças de até quatro anos. A estrutura atual tem capacidade para receber até 8 crianças a cada etapa de Tempo Escola (16 por semestre). Em geral são as mães que se beneficiam deste serviço. Para a população do campo a convivência com a criança durante os primeiros anos de vida é algo relevante e comum e representa um forte envolvimento da coletividade com o seu desenvolvimento. Esta atitude tem origem na necessidade de famílias numerosas para garantir a mão de obra exigida no trabalho do campo. As ações da Ciranda pretendem ser uma contribuição para as mães do Curso de Licenciatura em Educação do campo, suas comunidades, as organizações sociais, assim como para o acúmulo teórico para pesquisas sobre o tema.

Há um reconhecimento, ainda que limitado, no âmbito das Políticas Públicas, da grande dívida da sociedade para

com as populações tradicionalmente negligenciadas e discriminadas pelo Estado. Por suas especificidades, diversos

recursos diferenciados devem ser oferecidos, garantindo apoio e condições, sem as quais muitos não poderiam nem

chegar ao vestibular. O caráter de ação afirmativa do curso fica evidente quando se observa as condições desta população. A infância do campo vivencia a omissão do poder público quanto à criação e manutenção de instituições educacionais em todos os níveis e modalidades. Não existe a construção de um projeto que leve em conta a formação dos sujeitos do campo, produtores de vida e de cultura, que são. A invisibilidade social a que estão submetidos esses coletivos populacionais implica na ausência de atendimento educacional adequado. A criança nem sempre teve o seu papel como sujeito histórico e social respeitado na sociedade. O sentimento de infância e o lugar a ela atribuído pela sociedade moderna derivam de uma construção social e histórica que se fez presente em mentalidades e práticas estruturadas a partir de fatores e interesses diversos (SPADA, WOLFF e SOEIRA, 2014).

A posição ocupada pelas crianças na sociedade foi originalmente pesquisada por Phillipe Ariès, no livro *História Social da Criança e da Família*, cuja primeira publicação ocorreu no ano de 1962. O livro é considerado um marco nos estudos da infância e pontua que a criança foi reconhecida a partir de suas diferenças, porém, definida frente às suas incapacidades em relação ao adulto. Essas discussões abriram caminhos para a construção de uma nova concepção de infância, ou seja, a legitimidade incontestada da dimensão “natural” da infância entra em declínio quando confrontada com sua natureza socialmente construída e, portanto, histórica. (MARCHI, 2007).

As discussões aqui desenvolvidas fundamentam-se em um paradigma de infância tida como construção histórica e das crianças como atores sociais (SARMENTO, 2004), portanto, entendemos que o conhecimento produzido acerca das crianças, de suas condições de vida e do espaço socialmente organizado para elas representam elementos fundamentais para a revelação da sociedade em sua totalidade, abarcando, inclusive, suas contradições e complexidades.

A discussão da infância requer a consideração do modo como se estrutura seu processo educacional, especialmente aquele realizado institucionalmente. A escola, desenvolvida como uma instância pública voltada à educação sistematizada e formal das crianças está diretamente associada à construção social da infância. Nesse sentido, a institucionalização da infância com vistas ao desenvolvimento de sua educação ocorreu por meio da separação formal das crianças em relação aos adultos, com a mediação do Estado. A instituição escolar, portanto, representa um meio de inculcação de uma epistemologia inerente à cultura escolar, pautada em um saber homogeneizado, em uma ética e, sobretudo, em uma disciplina mental e corporal (SARMENTO, 2004).

Segundo Freitas (2010), a escola e a sala de aula são uma construção histórica cujas funções foram moldadas com o objetivo de facilitar as condições gerais do processo de acumulação de riqueza por uma classe em detrimento de outra. Tais funções não se referem apenas à exclusão da classe trabalhadora do acesso ao conhecimento sistematizado, mas também ao exercício, pela escola, de processos de subordinação dos estudantes.

Se em determinado momento histórico garantir acesso a esta escola representa um avanço para as classes trabalhadoras, expropriadas do conhecimento, isso não elimina ou redireciona as funções sociais historicamente constituídas para a escola atual. A maior prova disso, é que mesmo conseguindo estar dentro desta escola, boa parte da classe trabalhadora continua sem aprender, relegada a trilhas de progressão cuja função é produzir a não aprendizagem. Tais trilhas podem ser vistas no interior das salas de aula, entre salas de aula e entre escolas. Guetos são criados em todos estes espaços, destinados a acomodar (e sonegar) o anseio da classe trabalhadora pelo conhecimento. Enganadas, aguardam nestes espaços o dia de serem eliminadas do jogo, por decurso de prazo (Freitas, 1991, apud. Freitas, 2010). Consideramos relevante a discussão sobre escola que se insere nas sociedades capitalistas e no modo como tais instituições conformam as gerações mais jovens a padrões adequados à reprodução de valores e ideias que justificam a desigualdade social, gerando o conformismo e a obediência (SPADA, WOLFF e SOEIRA, 2014).



Narodowski (2001) estruturou conceitualmente as possibilidades de realização da infância e da juventude na atualidade, apresentando dois campos distintos: parte da infância e da juventude desfruta de condições adequadas para concretizar seu tempo de não ser adulto; parte da infância e da juventude não desfruta de nenhuma condição para concretizar seu tempo de não ser adulto, especialmente pela necessidade do encurtamento da infância por questões relacionadas à sobrevivência. Desse modo, os primeiros têm oportunidade de “hiper-realizar” sua infância e os segundos têm a infância “desrealizada”. Esta diferença se explica pela divisão social do trabalho estabelecida nas sociedades capitalistas. Há uma barreira intencional que produz e reproduz essas relações sociais.

O reconhecimento da diversidade das infâncias favorece a ruptura com processos de padronização do que significa ser criança, porém, não contempla a totalidade das dimensões promotoras das desigualdades vividas por esse grupo geracional.

[...] o reconhecimento da pluralidade, heterogeneidade ou “diversidade” da(s) infância(s) trazido à tona tanto pela Sociologia da Infância quanto pela Antropologia da Infância, se tem como lado positivo a relativização do modelo hegemônico, tem também um lado que se pode dizer “problemático” no que ele pode significar de minimização do peso das desigualdades entre as crianças. Com efeito, a questão não está apenas em reconhecer a diversidade (o que é certo), mas em reconhecer que algumas diversidades exprimem, potenciam ou nascem de verdadeiras desigualdades sociais (o que não é tão evidenciado). (SARMENTO; MARCHI, 2008, p. 13).

Mas, não podemos nos recusar a ocupar a escola, mesmo nas condições atuais em que ela se encontra, pois é o único espaço garantido para a formação dos trabalhadores e trabalhadoras. Quanto a isso, Freitas (2010), afirma que, com boa vontade, podemos olhar para este processo e ver nele aspectos positivos como a própria presença da classe trabalhadora na escola, o desconforto que esta presença cria para a classe dominante, a apropriação - por um motivo ou por outro - de maior volume de conteúdo escolar pelas classes trabalhadoras, entre outros aspectos. Além disso, permite que afirmemos a educação como um direito de todos e cobremos do Estado o exercício da redistribuição da cultura e do conhecimento.

É no aumento das desigualdades sociais que se encontram os factores mais poderosos de “risco” para as crianças, com implicações para o conjunto do grupo geracional, não podendo, por consequência, ser descartada nenhuma criança das tensões sociais que potenciam esses fatores (SARMENTO; MARCHI, 2008, p. 5).

Para a maioria dos educadores em formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo (que doravante chamaremos de LEDOC), sua permanência na Universidade se assemelha às condições do recém assentado. Ocupar a terra não basta, é preciso garantir as condições para que se permaneça nela. Ocupar uma vaga nos bancos da universidade não é suficiente; é preciso garantir as condições para que se possa permanecer nela.

A proposta educacional pautada no sistema de alternância, da forma que está pensada na Educação do Campo, compreende que o sentido da escola depende de sua relação com a vida. Todo o esforço está dirigido ao fortalecimento da comunidade, de sua capacidade organizativa, a fim de quebrar um consistente e pernicioso ciclo vicioso de afastamento de toda e qualquer formação profissional da vida mesmo das comunidades, de suas necessidades e interesses por mudanças. Essa sistemática de formação educativa também alimenta os vínculos promovidos com a comunidade, que identifica, por meio da ação de seus estudantes de licenciatura, possibilidades de mudanças sociais.

Objetivos Oferecer o serviço de recreação e cuidado educativo para as crianças de 8 meses a 4 anos anos, filhos de educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, garantindo as condições para a continuidade de seus estudos, e permanência na universidade.

Objetivos específicos

1. Atender as crianças de 8 meses a 4 anos, filhos dos educandos de LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO durante o Tempo Escola;
2. Realizar atividades recreativas e educativas, contribuindo para a formação dos educandos da Licenciatura em Educação do campo e as crianças presentes no curso.;
3. Desenvolver atividades interdisciplinares, possibilitando reflexões sobre a estrutura curricular na educação infantil e da LEDOC.
4. Desenvolver pesquisa sobre a educação infantil e a formação de professores em educação do campo; sobre a importância da CIRANDA INFANTIL para a permanência e diminuição da evasão.
5. Possibilitar a criação de novas práticas pedagógicas;
6. Proporcionar formação aos pais, cirandeiros e comunidade, envolvidos com a Ciranda, através de oficinas, palestras, cursos, consultorias e ações interdisciplinares junto à comunidade.
7. Oferecer oficinas sobre Educação Infantil.
8. Envolver outros cursos da UnB no trabalho desenvolvido na Ciranda (possibilitar a realização de estágios ou projetos de pesquisa).
9. Buscar ampliar o atendimento de educação infantil para os filhos de professores, funcionários, estudantes e comunidade de Planaltina.

#### Metodologia

1. Atendimento à crianças de 8 meses a 4 anos, durante o período de aula de seus pais, no Tempo Escola;
2. Realização de atividades educativas com as crianças;
3. Desenvolvimento de atividades interdisciplinares, possibilitando reflexões sobre a estrutura curricular da educação infantil;
4. Desenvolvimento de pesquisa sobre a educação infantil e a formação de professores em educação do campo;
5. Elaboração de novas práticas pedagógicas que envolvam o resgate da diversas culturas e conteúdos regionais, trazidos pelos pais e educandos da Licenciatura em Educação do Campo. A coleta de tais informações pode se dar através de entrevistas, questionários ou oficinas;
6. Realização de momentos de formação dos pais, cirandeiros e comunidade, envolvidos com a Ciranda; através de oficinas, palestras, cursos, consultorias e ações interdisciplinares junto à comunidade.
7. Realização de oficinas sobre Educação Infantil para os educandos e para a comunidade de Planaltina;
8. Busca de Envolvimento de outros cursos da UnB no trabalho desenvolvido na Ciranda (possibilitar a realização de estágios ou projetos de pesquisa).
9. Criação de grupo de estudos.

#### Avaliação

- a) Das crianças, através do seu acompanhamento, durante o Tempo Escola, de cada Etapa da Licenciatura em Educação do Campo, do diálogo com os pais e do trabalho educativo desenvolvido;
- b) Da formação de educadores da ciranda, pais e alunos da Licenciatura em Educação do Campo de reflexões em grupo, aplicação de questionários e de entrevistas;
- c) Do trabalho da Ciranda, através de reflexões com os pais, educadores e alunos do cursos;

#### Metodologia

Relação ensino/extensão A partir da ciranda Infantil se desencadeiam atividades que possibilitarão a relação entre ensino, pesquisa e extensão.

O Projeto propõe a realização de atividades com os educandos dos cursos de Planaltina, assim como busca gerar e estimular projetos de pesquisa relacionados com o desenvolvimento humano.

Instrumentos avaliadores Avaliação qualitativa em grupo e por escrito.

O trabalho será avaliado pelos pais e educandos da Licenciatura em Educação do campo, através de

reflexões coletivas e da aplicação de questionários e entrevistas.

A equipe estará em permanente processo de avaliação e autoavaliação através dos momentos de estudo e reflexão.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes de (Org). Educação Infantil: muitos olhares, 4ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamente. A criança na fase inicial de escrita. Alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2008.

MOVIMENTO INTERFORUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL. Educação Infantil: construindo o presente. Campo Grande, MS: Editora de UFMS, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart e MELLO, Suely Amaral. O mundo da escrita no Universo da pequena infância. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

Kramer, Sônia, A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 7ª ed. SP: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho da Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Resolução nº 1, 2002.

CESÁRIO, N. M. Ciranda infantil e a formação de educadores do campo. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação do Campo). Universidade de Brasília. Faculdade de Planaltina. Brasília, 2013. Mimeo.

BOGO, A: “Mística”, en Roseli Salette Caldart (Org.). Dicionário da Educação do Campo, pp. 475-479, Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Rio de Janeiro, 2012.

FREITAS, M. C. de: Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude, E. Cortez, São Paulo, 2006.

FREIRE, P.: Cuidado, Escola!. Ed. Brasiliense, São Paulo, 1980.

KOLLING, E. J.; NERY, J. FSC; MOLINA, M. C.: Por uma Educação Básica do Campo: memória, Ed. UnB, Brasília, 1999.

MARCHI, R. de C.: Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo de sociologia da infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil, Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis, 2007.

NARODOWSKI, M.: Infância e poder: conformação da pedagogia moderna, Editora da Universidade São Francisco, Bragança Paulista, 2001.

SANTOS, S. P. A concepção de alternância na licenciatura em educação do campo na universidade de Brasília, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SARMENTO, M. J.: “Visibilidade social e estudo da infância”, en: Vera Maria Ramos Vasconcellos; Manuel Jacinto Sarmento, pp. 25-49, Ed. Junqueira e Marin, Araraquara, 2007.

SARMENTO, M. J.; MARCHI, R. C.: “Radicalização da infância na segunda modernidade: para uma sociologia da infância crítica”, Rev. Configurações, 4: 1-20, Portugal, 2008.

Referência bibliográfica Observações A ciranda já está acontecendo desde o início da primeira turma do curso de Licenciatura e Educação do campo, em 2007. O projeto de Educação infantil ciranda começou no ano de 2011, enquanto projeto de extensão. Porém, em 2008 foram iniciadas suas atividades de maneira informal.