



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

Sarah Carneiro Amaral

**A CIRANDA INFANTIL DO MST: EDUCAÇÃO DA
INFÂNCIA NA PERSPECTIVA DA TRANSFORMAÇÃO
SOCIAL**

**Brasília
2023**

Sarah Carneiro Amaral

**A CIRANDA INFANTIL DO MST: EDUCAÇÃO DA
INFÂNCIA NA PERSPECTIVA DA TRANSFORMAÇÃO
SOCIAL**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial de aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II .

Orientadora: Caroline Bahniuk

**Brasília
2023**

SUMÁRIO

RESUMO.....	4
AGRADECIMENTOS.....	5
INTRODUÇÃO.....	7
1 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONCEITO INFÂNCIA.....	9
1.2 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	15
2 CIRANDA INFANTIL: A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NO MST.....	17
2.1 A CIRANDA INFANTIL NO ENCONTRO ESTADUAL DO MST DF.....	21
REFERÊNCIAS.....	30

RESUMO

Esta monografia teve por objetivo compreender a **intencionalidade formativa da Ciranda Infantil no MST**, partindo da perspectiva que a Educação Popular e a Infância presentes na Ciranda do MST possuem uma vertente transformadora. **Para tanto, a pesquisa** foi desenvolvida, por meio de estudo bibliográfico em livros, artigos, materiais coletivos e cadernos de educação do Movimento sobre a construção social da infância, educação popular, a Ciranda no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). Como também, utiliza-se como instrumento de pesquisa a minha vivência na Ciranda Infantil do 23º Encontro Estadual – MST/DF e Entorno, realizado em janeiro de 2023. Essa vivência aconteceu junto a realização do estágio obrigatório do curso de Pedagogia da UnB, o quarto estágio do curso, voltado para os espaços educativos não-escolares. A monografia buscou compreender a formação que acontece na Ciranda, defendendo a perspectiva de que as crianças são sujeitos de direitos e que não estão alheias aos acontecimentos que as cercam. Ao realizar a pesquisa e a vivência, reconhecemos a autonomia e a solidariedade presente entre as crianças Sem Terrinhas, como também uma formação que engloba elementos pedagógicos, políticos e lúdicos. A monografia instiga levantar outros espaços de Educação e a formação que acontecem em especial, nos Movimentos Sociais como no caso do MST tendo a presença das crianças em todos os âmbitos.

Palavras-Chaves: Infância; Educação Popular; MST; Ciranda Infantil; Transformação Social.

AGRADECIMENTOS

Atualmente finalizando o curso de pedagogia na Universidade de Brasília e feliz por ter chegado até aqui! O resultado de estar aqui hoje foi de muitas lutas, perseverança, esperança e amor.

A luta e o esforço começaram, desde muito cedo e estiveram comigo em diferentes momentos da vida. E tendo o seu início, na Santa Maria região administrativa do Distrito Federal, local no qual morei com a minha mãe, pai e minha irmã, onde comecei a minha escolarização no por extenso (CAIC) da Santa Maria norte até os meus 8 anos e em seguida dei continuidade na Escola Classe 67 de Ceilândia (atualmente CEF 32 de Ceilândia), pois me mudei para o Pôr do Sol, em 2009, ano que obtivemos uma casa própria, dessa forma realizei todo o meu ensino fundamental II no CEF 32. E o meu Ensino Médio, foi realizado o 1º ano no CEM 03 de Ceilândia, que ficava a 8 km da minha casa e o 2º e 3º ano foram realizados no CED 06 de Ceilândia, que ficava mais próximo da minha casa sendo menos cansativo estudar perto de casa. Durante o Ensino Médio, frequentei cursinhos pré-vestibular populares preparatórios para o PAS e o ENEM, como cursinho preparatório organizado por ex estudantes do CEM 10 de Ceilândia que estudavam na UnB, no EMANCIPA e no GALT, grata por todo o caminho percorrido.

Minha trajetória escolar foi toda realizada em escola pública, da qual tenho muito orgulho e sou extremamente agradecida pelos meus professores que fizeram parte da minha Educação Básica que mostraram a importância da escola pública e de se realizar um trabalho de excelência.

E a perseverança dedico a minha mãe, por ter me mantido no percurso e no caminho no decorrer dos anos. Por ser o meu exemplo de uma Pedagoga e de mulher, por ter feito a sua graduação, apesar de todas as dificuldades, mesmo com duas meninas pequenas, fazendo a faculdade de manhã, trabalhando de tarde/ noite e ainda sendo mãe, realizando muitas vezes mais do que uma dupla jornada de trabalho, mostrando que o dia seguinte vai ser melhor do que o anterior. Obrigada por ter feito questão de eu ter tido acesso a uma educação de qualidade e me ajudado a permanecer também. Por ter feito questão de eu fazer um língua estrangeira, por ter tido a empatia e me colocado em uma escola mais próxima de casa, por ter me acompanhado no dia que fiz a prova do cursinho pré-vestibular do GALT, em todas as etapas do PAS e no ENEM, por ter me estimulado a ir em todos os simulados do cursinho pré-vestibular gratuito e por ter sido o meu apoio durante a minha graduação. Obrigada mãe!

E a esperança dedico a Universidade de Brasília, espaço no qual desejei ardentemente entrar quando estava no Ensino Médio e por ver a Universidade como um lugar que eu deveria ter acesso sim! Pois, fui estudante de escola pública e acredito que a Universidade de Brasília deve abrir-se a todos, espaço no qual devemos cada vez mais estar presente e se

fazer presente. Tanto a entrada como a permanência não foram relativamente fáceis de se realizarem, começando por realizar um curso noturno e por morar a 40 km da Universidade. Houveram muitos dias cansativos na tentativa de conciliar estudo e trabalho, no entanto também houveram vários dias maravilhosos em que a cada aula, uma nova visão de mundo era construída, conhecimentos compartilhados e muita aprendizagem. E espero que através da minha graduação, eu possibilite a entrada de outros estudantes da escola pública nas universidades do Brasil e do mundo.

E o amor, dedico a todos que eu amo, obrigada por me fortalecerem com esse sentimento maravilhoso que nos fortalece cotidianamente. Dessa forma, obrigada Mirian, Thamiris, Felipe e Lieci por todo apoio nos dias difíceis, fáceis, tristes e alegres!

E obrigada a minha orientadora, Caroline Bahniuk por ter me proporcionado uma Pedagogia em espaços educativos não-escolares que foi algo extremamente gratificante e motivador nessa reta final.

INTRODUÇÃO

A temática Educação Popular e a Infância nos provoca a refletir sobre a educação na direção da transformação social, a partir do meio que estas estão inseridas, juntamente com a Ciranda Infantil no MST espaço no qual há pluralidade de crianças, infâncias, idades e vivências em que estão convivendo, conflitando, conhecendo-se/reconhecendo-se como pertencente àquele espaço.

Ciranda Infantil é um espaço educativo da infância Sem Terra, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e mantidos por cooperativas, centros de formação e pelo próprio MST, em seus assentamentos e acampamentos. O nome foi escolhido pelo fato de ciranda remeter à cultura popular e estar presente nas danças, brincadeiras e cantigas de roda vivenciadas pelas crianças no coletivo infantil (ROSSETTO e SILVA, 2012 p. 127).

De acordo com, Rosseto e Silva (2012) a Ciranda Infantil é um espaço educativo para a infância no MST. Tendo as crianças Sem Terra como participantes desses processos pedagógicos no qual elas são sujeitos que constroem a sua participação histórica na luta pela terra e assumem o sentido de pertença a essa luta. Dessa forma, como problematização dessa monografia procura-se compreender a seguinte questão: “Qual é a intencionalidade formativa da Ciranda Infantil do MST?”.

Para tanto temos como objetivo geral compreender a intencionalidade formativa da Ciranda infantil no MST, no qual foram delimitados os seguintes objetivos específicos: Descrever a pluralidade da infância no Brasil e a sua construção social, buscando refletir a trajetória e a sua representação social; Refletir sobre a importância da Educação Popular, como uma demanda da sociedade e a sua potencialidade para a transformação da sociedade e analisar os Fundamentos e características da Educação da infância no MST.

A Ciranda Infantil é um espaço educativo da infância, das crianças do MST, no qual podem brincar, jogar, cantar, cultivar a mística, a pertença ao MST, os valores e a formação. A organização da Ciranda acontece de duas formas, a “Ciranda Itinerante” em ações e eventos do MST e a “Ciranda Permanente”, de forma contínua nos assentamentos e acampamentos, a qual se apresenta como um desafio, principalmente devido a falta de políticas públicas.

Tendo consciência que a pesquisa é um meio importante para a gerar mudanças na sociedade e para a construção de uma sociedade melhor, a pesquisa teve caráter qualitativo, e englobou uma revisão bibliográfica sobre os conceitos Infância com Cohn, Veiga e Ariés; Educação Popular e Transformação Social Paludo, Caldart, Dalmagro e Mészáros e Ciranda

Infantil no MST Kolling, Vargas e Caldart e o Caderno de Educação Infantil. Compõe também a metodologia o registro da minha vivência em uma Ciranda Infantil, em janeiro de 2023, como parte do campo do estágio IV: espaços educativos não escolares do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB). Nessa direção, essa monografia encontra-se organizada em dois capítulos. No primeiro discutimos a Infância, Educação Popular e a Educação no MST como um determinado tempo da vida das crianças que possuem, especificidades e além disso considerando a perspectiva de diferentes formas de vivenciar a infância, colocaremos em destaque a Educação Popular como uma demanda da sociedade e a sua potencialidade para a transformação da sociedade e a Educação no MST enfatizando o lugar da infância nesse movimento social. E no segundo, iremos destacar a Infância no MST, em especial, a Ciranda Infantil como um espaço de brincar, aprender e ser Criança Sem Terrinha, a partir das experiências vividas no campo de estágio obrigatório, , realizado no semestre 2022.2, no Centro de Agroecologia Gabriela Monteiro, do MST do Distrito Federal, localizado em Brazlândia- DF. Articulamos a experiência vivenciada e refletimos sobre ela relacionando-a com outras pesquisas sobre a infância no MST, as quais possibilitaram a escrita desta monografia.

1 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONCEITO INFÂNCIA

As crianças estão presentes em todos os lugares do mundo e com elas há a pluralidade de formas de vivenciar a infância, tendo em vista que a infância foi uma construção social para se nomear determinado tempo da vida das crianças, no qual possuem as suas especificidades e demandas diferentes a partir dos contextos sociais que estão inseridas, demarcados por questões de classe social, raça e gênero.

Segundo Cohn (2005), a infância é uma construção social, ou seja, ela não existe desde sempre, e o que hoje compreendemos por infância foi sendo elaborado ao longo do tempo com mudanças na forma de produzir a vida em sociedade, no trabalho, na composição familiar, nas noções de maternidade e paternidade, no cotidiano e na vida das crianças, inclusive pela sua institucionalização da educação escolar. E isto não deve ser entendido como um sentimento que era ausente, mas como uma particularidade da infância em relação ao mundo dos adultos como uma cisão entre as duas experiências sociais.

Devido ao sentimento e a noção de infância ser algo “recente”, pois reporta à ascensão do capitalismo a valorização da criança como um sujeito ativo na sociedade e de direitos em seu tempo presente é ainda um processo incipiente, perdurando muitas vezes uma visão adultocêntrica da criança, como sendo um tempo de preparação para a inserção na vida adulta e no trabalho.

Dessa forma, conforme Conde e Silva (2020) a criança, principalmente os filhos da classe trabalhadora mais pauperizada, sofrem a exploração do trabalho infantil no modo de produção capitalista. Se as relações sociais determinam o trabalho e a forma com que os homens atuam sobre a natureza e a sociedade, podemos afirmar que “uma criança é só uma criança e somente em determinadas relações sociais ela se torna uma trabalhadora” (CONDE e SILVA, 2020 p.7). Nessas relações sociais são comuns frases sobre a exploração do trabalho infantil como algo que enobrece e dignifica as crianças desde de cedo ou o trabalho precoce como uma necessidade de sobrevivência, no entanto, a exploração do trabalho infantil consolida-se como um problema social combatido, de forma parcial, por meio de políticas e legislações.

Não se trata de um problema específico de um grupo cultural, mas do modo de produção capitalista. Pode-se abstrair que esse problema social secularmente engendrado pelo capital, está imerso no mundo do trabalho da lógica neoliberal, lógica essa considerada como uma fase do capitalismo na contemporaneidade, na qual a produção em massa de mercadorias padronizadas e as formas de trabalho a ela associadas foram substituídas pela flexibilização do trabalho (CONDE e SILVA, 2020 p.9).

As transformações do mundo do trabalho se materializam no cotidiano dos

trabalhadores adultos sob a forma de desemprego, precarização das novas formas de produção e das relações de trabalho (CONDE E SILVA, 2020 p.10). Além disso, os autores denunciam a utilização precoce e criminosa de crianças no mercado de trabalho, especialmente nos países de industrialização intermediária e subordinada, como por exemplo, os países asiáticos, latino-americanos e outros locais que vem se deteriorando prematuramente a força humana de trabalho de crianças e jovens, por meio da exploração visível e invisível, que se manifesta na informalidade do mundo do trabalho. De maneira que, apesar do capitalismo criar a concepção de infância – ele mantém a exploração de parte das crianças da classe trabalhadora, que não tem condições de viver em sua plenitude esse período da vida, porque precisam preocupar-se com a condição da subsistência imediata, muitas vezes abrindo mão da escola, do tempo de brincar.

A infância diz respeito a um momento de vida de sujeitos em alteridade com outros segmentos etários, ou seja, um tempo de vida com determinadas especificidades. Essas especificidades caracterizam agendas e pautas diferenciadas para as crianças, entendidas nesta pesquisa como sujeitos concretos que vivem, determinada infância, numa materialidade que é produto de relações sociais abrangentes.(RAMOS 2013, p.15).

Veiga (2010) compreende o tempo da infância como uma produção sociocultural, na qual essa noção de infância foi construída através da mudança na relação entre o adulto e a criança entre coações sociais externas e autocoação individuais, alterando costumes e comportamento.

Os estudos de Philippe Ariés (1986) mostram a construção desse novo sentimento de infância, onde há todo um cuidado de proteger, separar e diferenciar as atividades da criança e do adulto, por meio da paparicação e moralização da infância. No entanto, há uma diversidade muito ampla no modo em que cada criança vivencia essa infância.

Não é mais possível concebermos um conceito estático para a infância. Se temos culturas, religiões, estratos sociais, capital cultural diferentes em cada família, se as crianças estão em contextos diferentes e as variáveis de classe social, econômica, política e religiosa que envolve cada criança é diferente, então como é que podemos falar e aceitar a ideia de que existe uma única infância? (LUSTIG, CARLOS, MENDES E OLIVEIRA, 2003, p. 10).

No Brasil, as marcas da diferenciação da infância nas diferentes classes sociais tem origem na sua formação histórica constituída por colonização, anos de escravidão e a pobreza. Ramos (2008) descreve a condição das crianças que embarcavam a bordo dos navios em terras lusitanas no século XVI em direção ao Brasil. “as crianças subiam a bordo somente na condição de grumetes ou pagens, como órfãs do Rei enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos da Coroa, ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente” (RAMOS, 2008 p.19).

E de acordo com a referida autora um fator determinante para a embarcação dessas

crianças nos navios era a falta de condições de muitas crianças portuguesas, expressas pela alta taxa de mortalidade infantil, nesse período. Tanto que as crianças eram consideradas e tratadas não muito diferente do que os animais, e a força de trabalho delas era aproveitada ao máximo enquanto durasse. Eram reconhecidas como os grumetes, pagens e as órfãs do Rei, com a seguinte caracterização:

Grumetes: Seleccionavam-se meninos entre nove e 16 anos, e rara vezes, com menor idade, para servir como grumetes nas embarcações lusitanas. Para os pais destas crianças- consideradas um meio eficaz de aumentar a renda da família- alistar seus filhos entre a tripulação dos navios parecia sempre um bom negócio. Eles, assim, podiam receber os soldos de seus miúdos, mesmo que viessem a perecer no além-mar.

(...) Pagens: Diferentes dos grumetes, embora na mesma faixa etária ou talvez um pouco mais jovens, as crianças embarcadas como pagens da nobreza tinham um cotidiano um pouco menos árduo, e muito mais chances de alcançar os melhores cargos da marinha, sobretudo servindo a algum oficial da embarcação[...] Aos pagens eram confiadas tarefas bem mais leves e menos arriscadas do que as impostas aos grumetes, tais como servir à mesa dos oficiais, arrumar-lhes as câmaras (camarotes) e catres (camas) e providenciar tudo que estivesse relacionado ao conforto dos oficiais da nau.

(...) Órfãs do Rei: Dada a falta de mulheres brancas nas possessões portuguesas, a Coroa procurou reunir meninas pobres de “14 a 30 anos” nos “orfanatos de Lisboa e Porto”, a fim de enviá-las sobretudo à Índia [...] Apesar deste estudo estar ainda por ser feito, tudo indica que assim como várias órfãs foram enviadas à Índia, algumas teriam sido mandadas ao Brasil. Dentre essas, seriam preferidas as de idade inferior aos 17 anos, pois muitas das mulheres classificadas como órfãs do Rei, com idade superior aos 18 anos, não passavam de prostitutas colocadas nos orfanatos pelo magistrado portugueses, a fim de livrar a sociedade das “pecadoras”. (RAMOS 2008, p. 22- 33).

Como pudemos perceber a vivência das crianças diferenciam-se a partir da classe social em que estão inseridas. No período colonial, um pequeno número de crianças pertenciam a famílias ricas, as quais viviam de forma distinta à infância das crianças indígenas e negras.

Muito diferente do cotidiano das crianças indígenas ou negras era a infância da elite branca no Brasil pré-republicano. As crianças brancas brasileiras eram muito acarinhadas e mimadas. As mães embalavam e cantavam para as crianças dormirem ou quando choravam. Além disso, quando estavam começando a falar, recebiam logo suas primeiras lições religiosas. Era de bom tom que as crianças pronunciassem primeiramente os nomes de Jesus e Maria. (SAVELI e SAMWAYS, 2012 p.54).

Conforme Scarano (2008) as crianças negras foram praticamente ignoradas na correspondência de Lisboa, da Bahia e do Rio de Janeiro as autoridades locais, quando escreviam para os centros de poder do momento não estavam interessados no modo de se viver, só se preocupavam com a situação dos “povos” quando havia perigo de revoltas e outros problemas.

Entre 1789 e 1830, a população escrava do Rio de Janeiro mantinha-se e crescia por meio do tráfico transatlântico. Os navios negreiros que incessantemente cortavam o oceano despejaram anualmente no porto carioca nove mil africanos, até 1808. A partir de então, e até 1830, 24 mil

aproximadamente. (GÓES e FLORENTINO, 2008 p.178).

Dessa forma, Góes e Florentino (2008) trazem que no Brasil entre os cativos, predominavam os adultos e desses poucos chegavam aos cinquenta anos de idade. O desequilíbrio entre os sexos variava segundo as flutuações dos tráficos, em tempos de grande desembarque chegava ao número de sete homens para cada três mulheres e na média as crianças representavam apenas dois entre cada dez cativos.

Segundo Góes e Florentino (2008) às crianças escravas, por sua vez, recebiam outro tratamento até chegar aos seis anos, os filhos de escravos usufruíam de alguma liberdade na casa grande, segundo Scarano (2008) nas senzalas, viviam os escravos de um mesmo proprietário e as crianças andavam por toda parte, frequentando inclusive, as habitações de seus donos, sobretudo quando suas mães trabalhavam nesse local. As pequenas crianças serviam de distração para as mulheres brancas que viviam reclusas, em uma vida monótona. No entanto, a partir dos sete anos, ou até antes, começavam a desempenhar atividades leves e por volta dos 12 anos, começavam a trabalhar como adultos. Nesta idade, os meninos e as meninas começavam a trazer a profissão por sobrenome: Chico Roça, João Pastor, Ana Mucama (GÓES E FLORENTINO, 2008 p.184).

Para Santos (2007) as crianças indígenas eram vistas com ambiguidade pelos padres jesuítas, pois para eles os curumins eram vistos como filhos de “selvagens” que “viviam em pecado”, por isso acreditavam que essas crianças deveriam ser educada e civilizada para poderem trabalhar e além da conversão do “gentio” de um modo geral, a catequização das crianças, como se vê, fora uma das primeiras e principais preocupações dos padres da Companhia de Jesus desde o início da sua missão na América portuguesa (CHAMBOULEYRON, 2008 p.56).

Eles consideram que as crianças constituiriam uma “nova cristandade” , para um dos jesuítas com maior expressão na época, o os moços “bem doutrinados e acostumados na virtude” seriam “firmes e constantes” acontecendo o que poderia se chamar de "substituição de gerações” CHAMBOULEYRON (2008). E eram postos em destaque os mais instruídos e que aprendiam ofícios.

Eram louvados também aqueles que instruídos, desde de cedo com os padres, e já crescidos, davam-se a ofícios, como o caso de alguns meninos da Bahia criados na Casa do Espírito Santo que aprendendo o ofício de tecelão, e sendo casados com moças que haviam aprendidos a fiar, finalmente ganhavam sua vida ao modo dos Cristãos. (CHAMBOULEYRON, 2008 p.61).

Segundo Marcílio (1998), nesse momento havia crianças brancas “enjeitadas”, vindas de famílias pobres, que não tinham condições de criá-las ou por serem frutos de relações extraconjugais. Abandonadas à própria sorte, a taxa de mortalidade dessas crianças era muito

alta no Brasil, nesse período. Por exemplo, em Salvador na Bahia, de cada duas crianças que nasciam livres ao longo de quase todo o século passado, uma era ilegítima e na América portuguesa a assistência ao menor abandonado foi marcada por forte influência da organização administrativo-institucional de Portugal.

No Brasil, a proteção à criança abandonada- prevista nas três Ordenações do Reino- iniciou-se com a própria colonização. Quando os pais ou os parentes não assumiam a responsabilidade por um filho, essa obrigação recaía sobre a Câmara Municipal, que devia encontrar os meios para criar a criança sem-família. (MARCÍLIO, 1998, p. 130).

Para Marcílio (1998) nem o Estado nem a Igreja assumiram de forma eficaz a assistência ao menores abandonados:

No período colonial nem o Estado nem a Igreja assumiram diretamente a assistência aos pequenos abandonados. Ambos atuaram indiretamente, apenas com o controle legal e jurídico, apoio financeiros esporádicos e estímulos diversos. Na realidade, foi a sociedade civil, organizada ou não, que se compadeceu e se preocupou com a sorte da criança desvalida. (MARCÍLIO 1998, p.131-132).

A invisibilidade sofrida pelas crianças ao longo da história foram inúmeras, nessa direção é fundamental buscar compreender a criança nas relações sociais que as constituem.

O grande desafio colocado é buscarmos compreender a criança no processo da sua formação inserida nas relações sociais que a constituem. Sob o capitalismo, os seres humanos, dentre os quais as crianças, têm sua infância roubada de diferentes formas: pelo excesso de exigências, de consumo, da violência, do trabalho, entre outras. (RAMOS 2013 p.18).

Dessa forma, ao refletir sobre o campo da infância é necessário ver todas as questões que perpassam a infância como as questões sociais, raciais e de gênero, as quais influenciam diretamente a condição de infância de cada criança.

Na sequência iremos refletir sobre os fundamentos e as características da Educação Popular e da Pedagogia do MST. A Educação Popular é uma das concepções presentes na Pedagogia do MST. Compreendemos ser necessário sistematizar alguns de seus pressupostos, pois nos ajudam a compreender a criança e a infância desde as especificidades da infância vivida pelos Sem Terrinha e a concepção de infância e as práticas educativas desenvolvidas a partir do MST e sua pedagogia.

1.2 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Para começar a pensar a educação na direção da transformação social, destacamos a Educação Popular. Essa concepção pedagógica nasce de diversas demandas da sociedade, segundo Paludo (2012) ela têm sua origem na necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador e o reconhecimento da vivência organizativa e de luta também formadora.

As raízes da educação popular são as experiências históricas de enfrentamento do capital pelos trabalhadores na Europa, as experiências socialistas do Leste Europeu, o pensamento pedagógico socialista, as lutas pela independência na América Latina, a teoria de Paulo Freire, a teologia da libertação e as elaborações do novo sindicalismo e dos Centros de Educação e Promoção Popular. (PALUDO, 2012, p.283).

Dessa forma, a educação provém do meio em que vivemos, das relações que estabelecemos e que, portanto, mudar a educação é mudar a realidade social (DALMAGRO, 2016 p. 70). Nessa direção, para Paludo (2012) a Educação Popular direciona-se a transformação da realidade:

Para a educação popular, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços não formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade. Ela se constituiu, ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de educação popular e uma teoria da educação. (PALUDO, 2012 p. 286).

Haddad (2012) enfatiza que a Educação como direitos de todos, porém por muito tempo foi tratado como privilégio de poucos e somente mais recentemente no Brasil e após diversas lutas sociais está reconhecida como um direito social. Atualmente a legislação reconhece o acesso universal e o direito à educação, no entanto, ela é permeada por diversas desigualdades educacionais e a negligência desse direito a muitas pessoas.

O objetivo da educação é a inserção social, não de uma forma qualquer, mas de uma forma social e histórica (DALMAGRO 2016). Numa perspectiva contra-hegemônica a educação tem por objetivo desenvolver uma formação ampla do sujeito que envolva todas as suas dimensões, ou seja, uma formação omnilateral atingindo “todos os lados ou dimensões”. Para Frigotto (2012), a educação omnilateral envolve os aspectos intelectuais, artísticos, políticos, corporais, estéticos, entre outros, de maneira a voltar a educação na direção da emancipação social.

Assim, a língua que falamos, os valores, os sentimentos, os hábitos, o gosto, a religião ou as crenças e os conhecimentos que incorporamos não são realidades naturais, mas uma produção histórica. São os seres humanos em sociedade que produzem as condições que se expressam no seu modo de pensar, sentir e de ser (FRIGOTTO, 2012).

Para Mészáros (2005) os vínculos dos processos educativos com os processos de reprodução social, só podem sofrer através de uma transformação no interior de um quadro social em que tais práticas educacionais que se inserem.

O enraizamento da educação nas relações sociais, na base material, possibilita o questionamento da visão idealista de que a mudança do mundo adviria de uma mudança em nossa educação (DALMAGRO, 2016 p.75), por isso a educação está intimamente ligada às transformações e as mudanças que a sociedade necessitam estando presentes esses pressupostos no MST e sua concepção educacional: a Pedagogia do Movimento.

A Pedagogia do Movimento destaca a especificidade formadora da luta social e a sua organização coletiva sem deslocar a centralidade formadora do trabalho, mas sim tratando-a em seu sentido mais pleno (CALDART, 2015) e amplo, envolvendo a escola e os processos educativos para além dela.

“Pedagogia do MST”, ou mais amplamente, da Pedagogia do Movimento, que não deve ser entendida como uma concepção particular de educação e de escola ou uma tentativa de criar uma nova corrente teórica da pedagogia, mas sim como um jeito de trabalhar com diferentes práticas e teorias de educação (CALDART, 2015 p.25).

Com isso, a Educação Popular torna-se um fator determinante para as transformações na sociedade e se faz presente na Pedagogia do Movimento Sem Terra. Em seguida veremos como essa pedagogia está ligada a várias pautas e lutas, voltada a formação da consciência crítica e o questionamentos sobre a realidade. Em especial, vamos destacar o papel da Ciranda Infantil na educação das crianças Sem Terrinhas.

2 CIRANDA INFANTIL: A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NO MST

A Educação no MST está ligada a diversas pautas e as lutas que esse Movimento realiza, tanto que a conscientização do coletivo é um dos princípios, segundo Dalmagro (2016) a formação da consciência, a luta coletiva possibilita um potencial educativo/formativo, que possibilitam questionamentos das bases de sustentação da sociedade.

Não é possível compreender o sentido da experiência de educação no MST se o foco de nosso olhar permanecer fixo na escola. Somente quando passamos a olhar para o conjunto do Movimento, e com a preocupação de enxergá-lo em sua dinâmica histórica (que inclui a escola), é que conseguimos compreender que educação pode ser mais do que educação, e que escola pode ser mais do que escola, à medida que sejam considerados os vínculos que constituem sua existência nesta realidade. (CALDART, 2000 p.143).

Dessa forma, inicialmente a Educação do MST começou pela necessidade de responder a presença das crianças em acampamentos e assentamentos, muitas vezes sem acesso à escola.

As famílias sem-terra mobilizaram-se (mobilizam-se) pelo direito à escola pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos). As primeiras a se mobilizar foram as mães e professores, depois os pais e algumas lideranças do Movimento. Aos poucos, as crianças vão tomando também lugar, e algumas vezes à frente, nas ações necessárias para garantir sua própria escola. Este é, de fato, o nascimento do trabalho com educação no MST. (CALDART, 2000 p.145).

A organização de atividades educacionais com as crianças acampadas, conforme Caldart (2000) começaram antes mesmo da luta específica por escola, as pessoas com uma sensibilidade para esta dimensão da educação (mães, professoras ou religiosas), passaram a se preocupar com o atendimento pedagógico das crianças. Em alguns momentos, significava apenas reunir as crianças para fazer algumas brincadeiras que amenizassem o peso da realidade que já frequentavam, explicar a elas o que estava acontecendo principalmente quando haviam ações mais violentas. Além disso, dependendo das experiências anteriores das educadoras, estas brincadeiras podiam avançar para atividades mais elaboradas, como encenações, cantos, desenhos, apresentados depois para a comunidade em tarde culturais, para descontrair das tensões da luta, tendo muita importância a atividade cultural, pois lhes permitam uma nova leitura de sua própria história.

Kolling, Vargas e Caldart (2012) trazem que no início, na década de 1980, a visão da necessidade e do direito no MST ia principalmente o Ensino Fundamental para as crianças e os adolescentes. Também apontam, que o trabalho na alfabetização de Jovens e Adultos, aos poucos, na década de 1990, foi aparecendo com maior força, que, em experiências pontuais,

também já acontecia desde os primeiros acampamentos. A respeito dessa questão, Caldart (2000) retratou um baixo nível de escolaridade e uma experiência pessoal de escola que os sem-terra não desejavam para os seus filhos como discriminação, professores despreparados, reprovação e exclusão.

O censo da Reforma Agrária, realizado pelo INCRA durante o ano de 1997 em parceria com alguns universidades brasileiras apontou, um índice de 29,5% de jovens e adultos analfabetos nos assentamentos, uma realidade que sabemos chegar mais de 80% em algumas regiões, e uma escolaridade média não superior a quatro anos, sendo encontrado um índice inferior a 2% de assentados com o ensino médio. Ou seja de um modo geral, a realidade dos sem terra repete e em alguns casos aprofunda os índices que caracterizam especialmente o meio rural brasileiro. (CALDART, 2000 p.147).

Segundo o Caderno de Educação Infantil(2004), elaborado pelo Setor de Educação do MST, as discussões em torno da Educação Infantil no MST partiram da necessidade de compartilhar com as famílias Sem Terra os cuidados e a educação de seus filhos e suas filhas. Tendo os pressupostos de justiça e transformação social que buscavam concretizar, combinando a luta pela garantia do direito à Educação Infantil, com o objetivo de se construir coletivamente a formação das famílias, das comunidades assentadas e acampadas que constituem o MST. Considerando o movimento um grande educador das crianças Sem Terrinha, porque é meio no qual elas vivem suas infâncias, participando da luta pela terra, pela Reforma Agrária.

E em relação a formação permanente dos educadores os autores Kolling, Vargas e Caldart (2012) afirmam que acontecem desde 1990 o MST, primeiramente de nível médio - magistério e a partir de 1998, também de nível superior, como o curso Pedagogia da Terra. Segundo os autores o MST avalia que foi um acerto histórico ter, no início, apostado na formação de educadores internos, pois isso ajudou a garantir o trabalho pedagógico às escolas nos assentamentos e nos acampamentos por falta de professores da rede pública dispostos a trabalhar nessa realidade, poderia não passar de uma conquista ilusória.

Os cursos de Ensino Superior, conforme Kolling, Vargas e Caldart (2012) demonstram a dimensão específica da ocupação da universidade, que começou com os cursos de educação e aos poucos foi se estendendo para outras áreas, possui um significado histórico muito importante na formação de um intelectual coletivo de classe, nesse caso orgânico ao trabalho nas áreas de Reforma Agrária: camponeses trabalhando com camponeses. Deste modo, a combinação entre escolarização, formação político-ideológica e formação técnica, inaugurada pelos cursos formais das áreas da educação e da produção foram aos poucos, se afirmando como uma marca do trabalho de educação do MST.

Na Pedagogia do MST a Educação articulada às lutas e a Reforma Agrária e as

mudanças na sociedade estão estreitamente interligadas, pois a educação é considerada um fator determinante nessa luta não por ter somente um caráter formativo, mas por ser um direito que abre a porta para a garantia de outros direitos. Em um espaço onde a luta está constantemente presente tanto no sentido físico quanto no político para que se alcançar uma Reforma Agrária e as mudanças na sociedade.

Característica que identifica o trabalho de educação do MST é a constituição de coletivos desde o nível local até o nacional. A tarefa de mobilização e de reflexão sobre a escola nos acampamentos e assentamentos se iniciou com a organização das chamadas equipes de educação, geralmente compostas pelas educadoras e outras pessoas da comunidade que demonstravam aptidão para essa questão (KOLLING, VARGAS e CALDART, 2012 p.504).

O MST ao longo dos anos construiu vários materiais e atividades sobre e para a infância, nessa direção, Ramos (2013) em sua pesquisa documental faz um levantamento sobre essa produção sobre e para a infância, considerando os relatórios, as cartilhas, os cadernos de educação, as revistas os jornais, CDs e livros produzidos pelo MST. Os documentos selecionados para uma aproximação ao objeto da pesquisa foram obtidos por meio de: revisão do acervo pessoal da pesquisadora, de solicitação a membros do MST e por meio de pesquisa na página do MST, disponível na internet. Após a obtenção dos materiais, eles foram submetidos a uma categorização para a sua organização. A categorização teve como foco e objeto a relação com a infância, se ela era ou não destinatária do documento. A distribuição das produções foram feita em três categorias: a) produções sobre a infância, b) produções para as crianças e c) produções para e com as crianças. O conjunto dos materiais levantados foram produzidos em diferentes momentos históricos do MST e em práticas construídas ao longo de sua existência, além disso conhecer as principais ações é fundamental para a compreensão do contexto em que se situam os documentos que registram e impulsionam a construção das práticas e de novas significações sobre a infância. A particularidade do tema da infância e da criança ganha espaço no interior do Movimento e pode ser acompanhada pelas experiências singulares pensadas para suas crianças e, posteriormente, com elas. E ao se observar os materiais fica perceptível as mudanças que ocorreram com a concepção de criança e a infância ao longo do anos.

A Ciranda Infantil é um instrumento pedagógico construído pelo MST, no qual acontece a educação/formação das crianças Sem Terrinha. Ela é um espaço no qual as crianças podem brincar, aprender, refletir questões do meio que as cercam.

A Ciranda Infantil é um espaço educativo da vivência de ser criança Sem Terrinha, de brincar, jogar, cantar, cultivar a mística, a pertença ao MST, os

valores, a formação, a construção de uma nova geração, de uma nova sociedade, de um novo país. (CADERNO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2004 p.25).

Segundo o Caderno de Educação Infantil nº12 (2004) a Ciranda Infantil deve ser um espaço organizado para desenvolver a educação da infância, por meio da realização de atividades pedagógicas, políticas e lúdicas com utilização de várias linguagens, tais como: brincadeiras infantis, artes visuais e suas diferentes demandas e necessidades. Nessa direção, existe dois tipos de Cirandas: a permanente e a itinerante, a seguir identificaremos o que caracteriza cada uma delas.

Cirandas Infantis Itinerantes é a ciranda que acontece nos eventos e ações do MST. Ela é itinerante porque está preparada e organizada para a locomoção, com educadoras e educadores organizados e dispostos a irem onde for necessário [...] A Ciranda Infantil Permanente é um espaço educativo organizado nos assentamentos, acampamentos, centros de formação e escolas do movimento Sem Terra. Seu tempo e local de funcionamento dependerá das condições da realidade e da necessidade do público a ser atendido. (CADERNO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2004 p.38).

Para Rossetto e Silva (2012) a Ciranda vai tornando-se um lugar de referência para as crianças, um espaço de direito da infância Sem Terra e de referência para as famílias que compõem o Movimento. Esse espaço implica na construção de um coletivo infantil por meio do qual as crianças sentem-se parte do MST. Dessa forma, o coletivo é essencial para que as crianças tenham uma educação emancipatória.

2.1 A CIRANDA INFANTIL NO ENCONTRO ESTADUAL DO MST DF

Como foi dito na introdução da monografia iremos refletir e discutir as vivências do estágio obrigatório em espaços educativos não- escolares, do curso de Pedagogia da UnB, realizado no movimento social- o MST. Nele foi discutido o papel político das crianças através do olhar pedagógico na Ciranda Infantil. O estágio foi realizado por meio de observações dos espaços do MST-DF e o projeto de intervenção aconteceu ao longo de 3 dias de imersão no Centro de Educação Popular e Agroecologia Gabriela Monteiro, localizado na zona rural de Brazlândia. O grupo de estágio composto por 6 estudantes de Pedagogia da Universidade de Brasília esteve em contato com toda a organicidade do local e do evento que aconteceu no 23º Encontro Estadual – MST, DF e Entorno, realizado entre os dias 13,14 e 15 de janeiro de 2023, mais precisamente encarregado de organizar e participar do espaço formativo e pedagógico da Ciranda Infantil.

O encontro estadual constitui-se um ambiente de vivência formativo, o qual detém a função de promover reflexão sobre a realidade, as contradições e possibilidades dos acampamentos, assentamentos e da Reforma Agrária Popular ligados ao MST. Além de promover discussões sobre: qual o papel e a função da Reforma Agrária, dos acampamentos, assentamentos e dos sujeitos que os compõe. Tem por objetivo construir novas relações sociais, a autonomia em relação ao Estado, a cooperação, a educação e a elevação do nível de consciência dos princípios da agroecologia.

O estágio obrigatório do curso de Pedagogia foi realizado a partir da análise sobre o papel do(a) pedagogo(a) nos processos de produção, organização e articulação dos saberes e das práticas pedagógicas nos espaços educativos não-escolares. Inicialmente, fizemos uma primeira visita ao Centro de Educação Popular e Agroecologia Gabriela Monteiro e o Assentamento Cannã, no dia 26 de novembro de 2022, juntamente com toda a turma do estágio, estudamos alguns materiais da Educação do MST, como também conhecemos o Armazém do campo no DF, e a feirinha da Ponta Norte, onde são comercializados produtos do MST. Esses momentos, em especial, a ida ao Centro Gabriela Monteiro, nos permitiu realizar um diagnóstico, identificando a necessidade no momento para realização do projeto de intervenção do estágio por meio da observação e indicação do MST-DF nos foi solicitada a necessidade de contribuir na Ciranda Infantil.

A Ciranda é um espaço educativo de encontro das crianças, onde há o diálogo entre as crianças Sem Terrinha, as quais constroem relações entre si, com os adultos; com a comunidade; um espaço de referência para o desenvolvimento de um trabalho com a infância e com as famílias participantes do MST espaço em que elas aprendem a viver coletivamente, a respeitar o seu companheiro, a fazer amizade com as outras crianças, a compartilhar o lápis, o brinquedo, o lanche e, conhecem o MST e alguns de seus símbolos, princípios, músicas, entre outros “os educadores organizam e planejam os espaços pedagógicos de forma a garantir o equilíbrio entre as diferentes atividades – dirigidas, livres, individuais ou coletivas – e considerando os sujeitos envolvidos” (ROSSETTO e SILVA, 2012 p. 128).

Deste modo, estavam presentes 6 estudantes da Universidade de Brasília do curso de Pedagogia, acompanhados pela orientadora do Estágio em espaços educativos não-escolares e o número de crianças variou entre os três dias de imersão, pois alguns foram acompanhar os seus pais ou responsáveis em dias específicos ou moravam pelas redondezas e foram apenas em um dia, no entanto ao total participaram.

A Ciranda do Centro de Educação Popular e Agroecologia Gabriela Monteiro estava passando por uma reestruturação, pois as responsáveis pela Ciranda tinham trocado de tarefa

, ido para o Setor de Cultura e as novas responsáveis que assumiram tiveram aquela experiência juntamente com os estudantes pela primeira vez. No entanto, como o local do 23º Encontro Estadual foi trocado abruptamente para o Centro de Educação Popular e Agroecologia Gabriela Monteiro, eles tiveram que reorganizar o local em um curto período de tempo e como o número de pessoas estavam reduzidos as educadoras responsáveis tiveram que auxiliar no evento e na Ciranda.

Ao chegar no Centro de Educação Popular Agroecologia Monteiro, descobrimos que ficaríamos responsáveis por toda a Ciranda, e não só com atividades pontuais. Participaram menos crianças do evento do que o esperado, por causa de um ônibus que acabou não conseguindo se efetivar. Ao total, 10 crianças com idades variadas entre 4 e 12 anos. Tantos meninos como meninas. Assim, fomos adaptando e ampliando nosso planejamento ao desafio colocado. As atividades na Ciranda, iniciaram na manhã do dia 13 de janeiro de 2023, logo após a mística inicial do encontro.

No primeiro dia, chegamos ao Centro de Educação Popular e fomos recebidos por uma das crianças que estavam no local e apresentou o lugar, inclusive essa criança era filha de uma das educadoras responsáveis pela Ciranda. As outras crianças que estavam no local já estavam no parquinho dessa forma, aguardamos dar início ao encontro e após a mística fomos de encontro a elas no parque. Perguntamos se elas conheciam ou se já tinham participado de alguma Ciranda e a resposta delas foi não, tendo em vista que aquele encontro estadual era o primeiro presencial após a pandemia.

A gente se apresentou e disse que estaríamos na Ciranda, mostramos o local e as convidamos para conhecer o espaço. No primeiro momento a atividade realizada foi uma roda de apresentação que fazia parte do momento de acolhida, no primeiro contato com as crianças. A partir disso, realizou-se uma dinâmica de jogo de memória, em que as pessoas presentes na roda teriam que falar o nome das pessoas que estavam antes dele, até que todos pudessem fazer o mesmo.

Em seguida, foi proposto uma atividade de desenho livre, no qual cada criança desenhou em folhas brancas e também em balões, após as atividades da manhã fomos almoçar, sendo que neste momento não sabíamos se as crianças ficariam conosco ou se iriam almoçar com os seus responsáveis e então uma senhora que anteriormente era responsável pela Ciranda pediu para que os pais fossem buscar as crianças para almoçar e informou que as crianças da Ciranda juntamente com os educadores, possuem preferência na fila do almoço e que enquanto fosse o momento do almoço a Ciranda estaria fechada, retornando juntamente com as atividades do evento.

No período da tarde, ocorreu um momento de cantigas e danças, em que as crianças puderam se expressar da sua maneira específica e para encerrar esse momento de acolhida, a hora da contação de histórias em que quem sabia ler contribui na leitura e quem não sabia ajudou com sua imaginação sobre a história. Além disso fizemos o reconhecimento dos símbolos que estão presentes na bandeira do MST e se eles conheciam algumas palavras de ordem, as crianças mais velhas conheciam algumas e a professora lembrou alguns como:

“Quem são vocês?
Sem Terrinha outra vez
O que é que faz?
A vitória e nada mais”

Essa onda pega
Essa onda já pegou
Para anunciar
O sem terrinha já chegou
Já chegou, já chegou...”

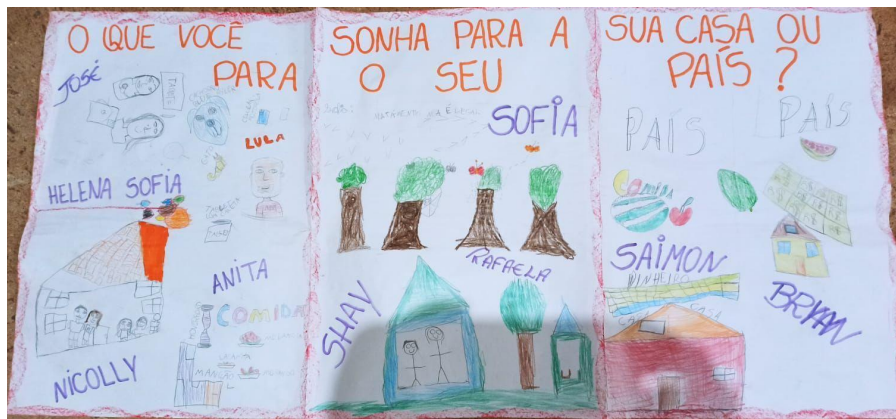
“Brilha no céu a estrela do Che,
nós somos os sem terrinha do MST”

E quando finalizou o primeiro dia do encontro, fizemos uma avaliação coletiva de como foi o dia, adaptamos o planejamento para o dia seguinte e organizamos a sala em que acontecia a ciranda, varremos para que pudéssemos colocar os nossos colchões para dormir.

No segundo dia, acolhemos as crianças pela manhã e conversamos como seria a rotina do dia, com a acolhida no momento inicial do dia. Em seguida faríamos uma atividade sobre os sonhos, o parquinho e depois retornaríamos para a sala para discutir os sem- terrinha e que pelo final da tarde também faríamos uma plantação de uma muda de árvore juntamente com a comunidade presente.

Dessa forma, seguindo a Pedagogia do Movimento o grupo contou histórias sobre a terra, no qual ao final da história fizemos alguns questionamentos a respeito da história que trazia questões sobre o aquecimento global e o desmatamento das árvores. Logo após, realizamos a atividade dos sonhos, explicamos para as crianças que essa atividade deveria ser feita da seguinte forma: Eles iriam pensar onde eles moram ou no Brasil como um todo, e a partir disso, identificariam o que eles queriam de melhoria para esses lugares. Essa representação poderia ser feita por meio da escrita e/ou desenho no cartaz. Observamos que a maioria dos desejos das crianças estavam relacionados ao dinheiro, aos alimentos e à melhoria da casa das suas casas e das das outras pessoas também. No entanto, a atividade dos sonhos demonstrou que as crianças estão presentes em todas as instâncias da sociedade e que estão cientes de tudo que acontecem vivenciando da sua maneira o que acontece no cotidiano. A seguir trazemos os registros dos desenhos:

Foto 1: O que você sonha para sua casa ou para o seu país?



Fonte: a autora (2023)

Foto 2: As crianças realizando a atividade dos sonhos



Fonte: a autora (2023)

Foto 3: As crianças realizando as atividades dos sonhos





Fonte: a autora (2023)

Nas atividades envolvendo pinturas, desenhos e coisas mais relacionadas à arte, as crianças tiveram a oportunidade de desenhar as pessoas ou a pessoa que estivessem ali ao seu redor e, com isso, foi possível identificar quais características foram mais chamativas de quem essa criança retratou. Além disso, num momento em que elas estavam mais cansadas, organizamos o ambiente para que elas pudessem relaxar e se concentrar no filme, o que chamamos de hora do cineminha.

O momento do plantio foi muito importante, tendo em vista que além das crianças estarem em contato com todo o processo de desenvolvimento de uma planta, todas as pessoas que fizeram parte do encontro prestigiaram as crianças. Esse momento foi organizado em intermédio com as educadoras responsáveis pela Ciranda e fez parte de um ato político do encontro.

O Ato político marcou o Encontro Estadual do MST no DF e Entorno e a atividade destacou a atuação das organizações populares em defesa da democracia e apontou para a necessidade de organização, unidade no governo Lula e mostrando entre outras instituições a presença de alguns professores e representantes dos sindicatos da Universidade de Brasília no encontro.



The screenshot shows the top navigation bar of the MST website with the logo on the left and social media icons on the right. The main content area features a news article with the title "Ato político marca Encontro Estadual do MST no DF e Entorno". The article text mentions the participation of popular organizations in defense of democracy and the need for organization and unity under the Lula government. A red "Notícias" tag and the date "16 de janeiro de 2023" are visible. Below the text is a photograph of a group of people, some holding a red flag with the MST logo, gathered outdoors in a rural setting.



No último dia, recebemos as crianças pela manhã na Ciranda e conversamos como seria a rotina do dia: a acolhida como momento inicial do dia, em seguida faríamos um ensaio pela manhã para a apresentação da atividade sobre os sonhos na plenária, para todos os participantes como encerramento da parte da manhã do encontro.

Nesse dia encontrava-se reduzido o número de crianças presentes, pois como algumas vinham acompanhadas de seus responsáveis e estes vinham para dias específicos. , No

entanto os desenhos de todas foram apresentados à comunidade pelas crianças que estavam presentes no encerramento.

Organizamos para que algumas crianças entrassem com a bandeira do MST, outra com o cartaz, uma com os desenhos e uma delas explicaria os desenhos no cartaz e os educadores da ciranda os acompanhando. E quando todas estivessem na frente da plenária gritassem juntas as palavras de ordem ensaiadas. No entanto, na hora que chegou o momento da apresentação a reunião pela manhã do encontro acabou se estendendo muito chegando até o horário de almoço, as comidas foram postas à mesa e as pessoas aos poucos foram formando a fila e acabaram não ficando nas cadeiras para prestigiar a apresentação dos Sem Terrinha. Porém as crianças se apresentaram da mesma forma e a comunidade assistiu e aplaudiu da fila do almoço. As crianças gostaram muito do trabalho realizado pelo grupo de estagiários da Pedagogia da UnB, tanto que buscavam os estudantes- estagiários em horários de intervalo esperando ansiosamente pela Ciranda.

Como dissemos foi solicitado a realização de dois momentos de intervenção das crianças com encontro: o Plantio das Árvores e a Mística dos Sem Terrinhas, trazendo como objetivos trabalhar a auto-organização das crianças e reafirmar a identidade de ser Sem Terrinha por intermédio de brincadeiras, jogos, palavras de ordem e mística no entanto, a construção de ambos os momentos foram correlacionadas e construídos juntamente com as crianças.

A vivência do estágio em espaços não escolares no MST foi completamente diferente de outras experiências anteriores que tive de estágio. Desde o espaço no qual acontece a educação e a socialização das crianças, apesar de ter aproximações a Ciranda Itinerante não é a escola, acontece em dias pontuais, diferente da Permanente e da luta para que elas virem políticas públicas para Educação Infantil nos assentamentos e acampamento dos MST. A Ciranda vivenciada teve suas peculiaridades, demandas, rotina e culturas pré-estabelecidas. E nós como futuros pedagogos estamos constantemente internalizando certos comportamentos, organizações e tendências pedagógicas. A própria experiência também nos fez pensar na atuação que temos e podemos ter na escola, numa perspectiva mais crítica que reconheça as crianças com mais autonomia e sujeitos de direitos.

Uma questão percebida na vivência na Ciranda foi a liberdade das crianças irem e virem quando quisessem, como ir até os seus responsáveis o que é bastante diferente de grande parte das escolas, em particular, nas escolas particulares, onde muitos de nós realiza estágio não-obrigatório, local no qual a criança possui um horário de entrada e saída e o que foi o diferencial na Ciranda para elas, no entanto acompanhamos quando eram idas ao banheiro das crianças menores.

Outra dimensão importante da Ciranda é a sua organização no sentido de permitir mais autonomia das crianças, por exemplo não têm cadeiras enfileiradas ou colocadas em forma de dupla, as crianças podiam pintar e desenhar nas paredes livremente. Nessa direção, dois episódios evidenciam essa organização, o primeiro aconteceu em uma das saídas ao parque, no qual pedimos para que as crianças saíssem em fila, no entanto na hora refletimos que não era realmente necessário e saímos todos juntos, de forma tranquila e organizada. O segundo foi que as crianças não sabiam como nos chamar em alguns momentos, às vezes chamando de tia e em outros de professora, por isso conversamos com as crianças e combinamos que poderiam nos chamar pelos nossos nomes.

Como o número de crianças alternava entre os dias, buscamos realizar atividades que teriam continuidade durante os três dias, no entanto também tinham uma finalização em cada dia.

Outro ponto de destaque refere-se a amorosidade e a solidariedade entre as crianças, foi algo muito presente durante os três dias, fomos muito bem recebidos pelas crianças e a interação entre elas se mostrou muito boa, sendo mesmo que a maioria delas não se conheciam, construíram um laço de amizade durante os três dias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi possível ver o quanto a educação é transcendente, atingindo diversas partes da sociedade e a sua potencialidade de transformação. Em especial, revelou a importância da Ciranda Infantil para o MST e para os Sem Terrinhas, gerando uma identidade pela luta e causas do MST, por meio da educação. Pudemos compreender a Educação Popular (uma das bases da Pedagogia do MST) parte de uma demanda do povo, no qual as crianças também estão presentes e a infância precisa ser considerada no seu presente, como sujeito de direitos, que participam ativamente da vida social em que se inserem.

A educação é um processo amplo, engloba a escola, mas abrange diversos outros espaços e momentos. A Ciranda Infantil que vivenciamos tinha o caráter de ser itinerante, porém a Ciranda Permanente é uma política pública a ser assumida como direito a Educação Infantil nos acampamentos e assentamentos do MST.

Na atuação na Ciranda do encontro e no nosso estágio percebemos como acontece esse espaço, em rodas de conversas ou no estudo juntamente com o coletivo. O papel do pedagogo em espaços educativos não-escolares não está em contraposição ao pedagogo escolar, pois a demanda de uma ação pedagógica intencional, planejada, no caso na Ciranda Infantil o conhecimento se constroem coletivamente e têm como um dos seus objetivos formar militantes Sem Terra, continuadores da luta pela terra, pela Reforma Agrária popular e para as diversas lutas coletivas pela transformação social.

Os limites encontrados no decorrer do estágio propiciaram as reflexões para a escrita desta monografia, por exemplo como seria realizar processos e relações educacionais sem estar na escola, pois por mais que haja espaços educativos não-escolares, há internalizado dentro de nós uma concepção educacional tradicional. Um dos pontos que nos chamou muito a atenção foi nos relacionarmos com as crianças como sujeitos que não estão totalmente dependentes de nós e sim que estão lá para somar construindo conhecimentos conjuntamente, por exemplo como foi dito anteriormente, ao irmos e voltarmos dos lugares não era necessário fazer filas porque tudo bem correr naquele momento ou que eles não tinham que ficar necessariamente naquele espaço. O que se mostra interessante, porque a escola tradicional é um ambiente, no qual há horário de entrada e saída determinado. E a Ciranda do MST possui outra dinâmica organizacional, nela as crianças tinham a liberdade de ir e ficar um pouco com os seus responsáveis se precisassem e voltar com muita autonomia

As aprendizagens foram diversas, mas uma que ficou evidente foi a desconstrução de conceitos sobre a função do MST e como a Educação acontece nesse espaço. A educação nesse movimento social possui uma intencionalidade formativa que inclui uma formação

política das crianças, no qual foi perceptível na atividade dos sonhos na qual retrataram os seus desejos frente a realidade em que vivem, ao mesmo tempo elas não deixam de ser crianças de brincar e de estar atentos ao que acontece. Reconhecemos nesse espaço, um potencial para se construir conjuntamente uma educação transformadora voltada para as crianças como sujeitos ativos e de direitos.

Referências

- ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.
- BARBOSA, Adriza Santos Silva; DOS SANTOS, João Diógenes Ferreira. Infância ou infâncias?. **Revista Linhas**, v. 18, n. 38, p. 245-263, 2017.
- CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Editora Vozes, 2000.
- CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil Quinhentista. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008
- COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2005.
- CONDE, Soraya Franzoni; SILVA, Mauricio. Persistência do trabalho infantil ou da exploração do trabalho infantil. **Roteiro**, v. 45, 2020.
- DALMAGRO, Sandra Luciana. Movimentos sociais e educação: uma relação fecunda. **Trabalho Necessário**, v. 14, n. 25, 2016.
- DE LOURDES SAVELI, Esméria; SAMWAYS, Andréia Manosso. A educação da infância no Brasil. **Imagens da Educação**, v. 2, n. 1, p. 51-59, 2012.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: PEREIRA, Isabel Brasil et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Rio de Janeiro; Expressão Popular: - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.
- GÓES, José Roberto de; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- HADDAD, Sérgio. Direito à Educação. In: PEREIRA, Isabel Brasil et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Rio de Janeiro; Expressão Popular: - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.
- KOLLING, Edgar Jorge; VARGAS, Maria Cristina; CALDART, Roseli Salette. MST e Educação. In: PEREIRA, Isabel Brasil et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Rio de Janeiro; Expressão Popular: - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. 2012.
- LUSTIG, Andréia Lemes de et al. Criança e infância: contexto histórico social. **Iv**

Seminário de Grupos de Pesquisa Sobre Crianças e Infâncias-Ética e Diversidade na Pesquisa, Goiânia: Cegraf, 2014.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**, 1998.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MST. Movimento da vida, Dança do Aprender. **Caderno de Educação, n. 12**, , 2004.

MST. **Projeto Político Pedagógico** do Centro de Educação Popular e Agroecologia “Gabriela Monteiro”. 2022.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marinha das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008

RAMOS, Márcia Mara. A significação da Infância em documentos do MST. **Revista Tamoios**, v. 9, n. 2, 2013.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araújo; SILVA, Flavia Tereza da. Ciranda Infantil. In: PEREIRA, Isabel Brasil et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Rio de Janeiro; Expressão Popular: - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

SANTOS, João Diógenes Ferreira dos. **As diferentes concepções de infância e adolescência** na trajetória **histórica do Brasil**. Revista HISTEDBR [On-line], Campinas, n. 28, p. 224-238, 2007.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; DE FREITAS, Luiz Carlos; CALDART, Roseli Salette (orgs). **Caminhos para transformação da Escola 3: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SCARANO, Julita. Crianças esquecidas das Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

VEIGA, Cynthia Greive. As crianças na história da educação. **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: Contexto, v. 2, 2010.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: PEREIRA, Isabel Brasil et al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Rio de Janeiro; Expressão Popular: - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.