

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
TERRITORIAL E MEIO AMBIENTE

DAIANE LEITE BARBOSA RAMOS

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA INFÂNCIA SEM TERRA: VIVÊNCIAS
NA REGIÃO DO VALE DO PARAÍBA – SP**

ARARAQUARA – SP
2023

DAIANE LEITE BARBOSA RAMOS

A educação ambiental na infância Sem Terra: vivências na região do Vale do Paraíba – SP

Texto da qualificação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, curso de Mestrado, da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente.

Área de Concentração: Desenvolvimento Territorial e Alternativas de Sustentabilidade

Orientada: Daiane Leite Barbosa Ramos

Orientadora: Professora Dra. Vera Lúcia S. Botta Ferrante

Araraquara – SP
2023

AGRADECIMENTOS

Na realização da presente dissertação, contei com o apoio direto e indireto de múltiplas pessoas às quais estou profundamente grata. Correndo risco de injustamente não mencionar algum dos contributos, quero deixar expresso os meus agradecimentos:

A minha orientadora Professora Dra. Vera Lúcia S. Botta Ferrante, pela orientação prestada, pelo seu incentivo, disponibilidade e apoio sempre demonstrado. Gratidão.

À coorientadora Professora Dra. Maria Lúcia Ribeiro, pela sua disponibilidade nas leituras dos trabalhos, pelas correções e incentivo. Gratidão.

A todas e todos meus colegas que de uma forma direta ou indireta contribuíram ou auxiliaram na elaboração do presente estudo, pela paciência, atenção e força que prestaram em momentos menos fáceis.

Não poderia deixar de agradecer ao meu companheiro Luis Ramos e meu filho Luis Otávio B. Ramos por todo apoio, pela força e pelo carinho que sempre me prestaram ao longo de toda a minha vida acadêmica. Pela paciência, compreensão e ajuda prestada durante a elaboração da presente dissertação.

Agradeço também à organização Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, a qual sou militante por me formar educadora popular, a toda militância que contribuiu com minha formação e pesquisa, destacando as representações das nossas crianças Sem Terrinha que foram alento para a minha escrita e deram vivacidade para este projeto de estudo.

Enfim, quero demonstrar o meu agradecimento a todos e todas aqueles e aquelas que, de um modo ou de outro, tornaram possível a realização da presente dissertação.

A todos e todas minhas sincera e profundo Muito Obrigada!
Gratidão!

“As forças mais profundas que vivem no íntimo da criança,
só podem ser tocadas e avivadas pelo
brinquedo mais sadio do mundo:
o brinquedo chamado natureza”
(RUDOLF KISHNICK)



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA

Rua Voluntários da Pátria, 1309 - Centro - Araraquara - SP
CEP 14801-320 | (16) 3301-7100 | www.uniara.com.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

NOME DO(A) ALUNO(A): *Daiane Leite Barbosa Ramos*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, curso de Mestrado, da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente.

Área de Concentração: Desenvolvimento Territorial e Alternativas de Sustentabilidade.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante
UNIARA - Araraquara

Profa. Dra. Maria Lúcia Ribeiro
UNIARA – Araraquara

Profa. Dra. Thauana Paiva de Souza Gomes
UNIARA – Araraquara

Araraquara – SP, 2023

RESUMO

Esta dissertação tem como tema uma reflexão sobre educação ambiental e desenvolvimento territorial a partir de vivências da infância das crianças Sem Terra do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Justifica-se a escolha do tema pela investigação do modo de vida das crianças que, junto com seus familiares, são sujeitos em um processo de luta pela reforma agrária, por melhores condições de existência, por ambiente, alimentação saudável e escola. Tem-se por objetivo geral identificar como as crianças Sem Terrinha se tornam sujeitos do processo, refletindo sobre a educação ambiental por elas vivenciada. Trata-se de uma reflexão com referências à ideologia do MST, especificamente na questão da sensibilização e conscientização sobre problemas ambientais e importância dos cuidados com a preservação da natureza para o equilíbrio do planeta. Os princípios que orientaram a pesquisa tiveram como fundamentação a filosofia da práxis social, considerando a relação dialética entre teoria e prática para o trabalho formativo e educativo com a infância do campo, através do processo histórico da luta pela terra no MST. A metodologia utilizada, de natureza interdisciplinar, com acompanhamento de práticas pedagógicas e posterior análise, utilizado recursos da natureza, para construção de um portfólio, com apoio de calendário comemorativa, pesquisa de campo, diálogos semiestruturadas nas áreas de Assentamentos da Reforma Agrária na Região do Vale do Paraíba – São Paulo. Como resultado da pesquisa, busca-se, na análise aqui proposta, ressaltar a importância de trabalhar a questão ambiental na infância Sem Terra, dado que estão construindo uma educação emancipadora baseada na sua luta da família e no pertencimento ao seu território (práticas pedagógicas lúdicas favoreceram para o contato com bens da natureza, contribuindo para uma relação de preservação e respeito com meio ambiente).

Palavras-chave: Infância Sem Terra; Práticas Pedagógicas/Recurso da natureza; Educação Ambiental na Infância.

ABSTRACT

This dissertation has as its theme a reflection on environmental education and territorial development based on childhood experiences of Landless children of the Landless Rural Workers Movement (MST). The choice of theme is justified by the investigation of the way of live of children who, together with their families, are subjects in a process of struggle for agrarian reform, for better conditions of existence, for environment, healthy food and school. The general objective is to identify how the Sem Terrinha children become subjects of the process, reflecting on the environmental education they experience. It is a reflection with references to the ideology of the MST, specifically on the issue of raising awareness about environmental problems and the importance of caring for the preservation of nature for the balance of the planet. The principles that guided the research were based on the philosophy of social praxis, considering the dialectic relationship between theory and practice for formative and educational work with children in the countryside, through the historical process of the struggle for land in the MST. The methodology used, of an interdisciplinary nature, with monitoring of pedagogical practices and subsequent analysis, using natural resources, to build a portfolio, with the support of a commemorative calendar, field research, semi-structured dialogues in the areas of Agrarian Reform Settlements in the Region of Paraíba Valley – Sao Paulo. As a result of the research, we seek, in the analysis proposed here, to emphasize the importance of working on the environmental issue in the Landless childhood, given that they are building an emancipatory education based on their family struggle and belonging to their territory (playful pedagogical practices favored contact with nature's goods, contributing to a relationship of preservation and respect for the environment).

Keywords: Sem Terra Childhood; Pedagogic Practices/Nature Resources; Environmental Education in Childhood.

FIGURAS

Figura 1 – Conquista da imissão de posse da Fazenda Bela Vista

Figura 2 – Mapa mesorregião do Vale do Paraíba – SP

Figura 3 – Mapa cidade de Lagoinha – SP

Figura 4 – Encontro cultural – Sem terrinha

Figura 5 – Preparando tinta da terra

Figura 6 – Sem Terrinha colhendo sementes da natureza

Figura 7 - Encontro Cultural e Meio Ambiente

Figura 8 – A conquista do direito a terra, crianças e familiares

Figura 9 – Colheita de Sementes

Figura 10 – Barranco e cortes de estrada

Figura 11 – Tinta da Terra pronta

Figura 11 – Capa do Portifólio

Figura 12 – Primeira Portifólio

Figura 13 - Desenho produzido pelas crianças

Figura 14 – Tinta natural com folhas

Figura 15 – Colagem com natureza

Figura 16 – Pincéis da natureza

Figura 17 – Vamos reciclar fazendo nosso papel

Figura 18 – Papel machê

Figura 19 – Colagem com sementes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informação das áreas de Reforma Agrária conquistadas na Região do Vale do Paraíba – SP

Quadro 2 – Documentos e produções bibliográficas analisadas, por tipo e ano de publicação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEA	Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
EA	Educação Ambiental
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
ENERA	Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agráriaenff
ENFF	Escola Nacional Florestan Fernandes
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
ITESP	Instituto de Terras do Estado de São Paulo
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Meio Ambiente
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PCNEI	Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
PNERA	Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONEA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SME	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO.....	15
1. CAMINHOS DA PESQUISA	19
1.1 METODOLOGIA: CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO.....	22
1.2 COLETA DOS DADOS	25
1.3 OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	32
1.4 ANÁLISES DOS DADOS	35
2. EDUCAÇÃO INFANTIL E O MST	36
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL SEM TERRINHA: UM NOVO MODO DE OLHAR A CRIANÇA.....	49
2.2 CIRANDA INFANTIL: UMA IDENTIDADE PRÓRIA DO MST	52
3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A VALORIZAÇÃO DA NATUREZA.....	56
3.1 ASPECTOS EDUCACIONAIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA FRENTE DA RESISTÊNCIA	58
4. PRÁTICA PEDAGÓGICA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	61
4.1 NATUREZA: IMAGINAÇÃO E POSSIBILIDADES DE CRIAÇÕES DIVERSAS.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA	77
REFERÊNCIAS.....	79
ANEXO A	84
ANEXO B	88

APRESENTAÇÃO

Minha vida foi uma grande junção. Aos seis anos de idade, inicio a escola já sabendo ler e escrever o básico. Meus primeiros quatro anos escolares foram em uma escola fundada por uma colônia japonesa “Escola Isolada do Jardim Parateí” – Guararema/SP. Para chegar à escola, cortava uma trilha em um morro, onde passava por uma plantação de caqui até chegar; a escola contava apenas com uma sala grande dividindo as séries (1ª e 4ª séries) por carteiras de madeira duplas e uma lousa que a única professora dividia para quatro turmas. Era única escola que tinha para atender quatro bairros de área rural, situada na cidade de Guararema – SP. O banheiro não tinha vaso, apenas um buraco no chão, eu ficava com medo de cair, mas era a única opção, no canto da sala ficava uma pequena mesa com um filtro de água, onde tinha que ficar atento para ir completando a água para que ninguém ficasse sem. Eu e meus colegas ficávamos ansiosos para que chegasse o recreio para brincar e trocar lanches. Lembro que usávamos apostila, uma cartilha que tínhamos que ter cuidado, pois era para ser guardada para outra turma usar.

Passando quatro anos nesta escola, inaugura-se a Escola Estadual “Emília Leite Martins” onde pude concluir até meu 8º ano. Para dar continuidade, tive que seguir para cidade, onde saía de casa às 5 horas da manhã e chegava às 14 horas. Era uma aventura só, ônibus passava em todos os bairros da área rural até chegar à cidade. Nesta escola da cidade “Roberto Feijó”, tinha magistério e resolvi fazer; gostei, fiz estágio, lecionei para Educação Infantil, por um longo período.

No ano de 1995 me juntei ao grupo de amigos e amigas, para organizar e fundarmos a primeira Associação de Amigos e Amigas moradores do bairro, esta iniciativa, fez com que pudesse ter um olhar diferenciado para vida, estar mais ativa para a causa necessária e, naquele período, o bairro era carente. Entender e utilizar de instrumento eficaz no atendimento às demandas dos locais em que estávamos em nosso território, visto que sua forma de organizar coletivamente traz mais poder de cobrança junto aos órgãos públicos. Posso dizer que minha jornada de militância para as causas necessárias se inicia neste período.

Em 1998 tive meu filho, parei de trabalhar, até que um dia fiquei sabendo que estavam fazendo uma escola no bairro que morava, era a vinda da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), espaço do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra -MST. Sem saber o que era e do que se tratava, fui buscando mais informações, até que chegou dia de conhecer este espaço em construção. Em 2004 fui até a escola, pois precisava de

peças para ajudar na cozinha; a escola estava prestes a ser inaugurada, e lá fui eu contribuir e fui ficando, contribuindo e aprendendo muito sobre o que de fato seria a classe trabalhadora e como se organizavam com estudo, trabalho.

Havia muitos trabalhadores e trabalhadoras vindos de vários estados. No bairro local, abre-se espaço na Escola Estadual “Emília Leite Martins” para salas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e fui me voluntariar, e depois seguindo para dentro da própria ENFF, contribuindo por um período na alfabetização e depois partindo para a Educação Infantil (EI), na ciranda Infantil “Saci Pererê”, isso me chamou muito a atenção, pois eles tinham uma organização diferente e forma diferente, busquei entender e estudar sobre.

Sem saber o que seria Ciranda Infantil, como era o espaço, busquei conhecer e foi paixão à primeira vista, me dediquei a ler os materiais produzidos por militantes do MST, e com isso até hoje estou engajada nesta luta; acredito que a educação emancipa, assim como Florestan Fernandes, patrono desta escola, e o educador do povo Paulo Freire, que denunciam que a neutralidade pressupõe um posicionamento político, nesse sentido possui comportamentos e atitudes totalmente condizentes com os interesses da burguesia. Desta maneira, importante dizer que é necessário que o professor assuma seu papel de professor pesquisador e investigue a realidade, seja crítico, denunciando suas contradições e apresentando propostas que levem à emancipação coletiva das trabalhadoras e trabalhadores.

Há que combater a neutralidade do pensador e do investigador, mediante uma politização explícita através dos valores fundamentais da universidade livre e democrática. Há que expandir alternativas de produção cultural que nasçam somente da imitação, da importação de pacotes, universitários, do prestígio do padrão internacional dos professores. Trata-se de conferir autonomia e prioridade à invenção cultural nativa e a interdependência com uma relação de reciprocidade (FERNANDES, 1989, p. 85).

Por conseguinte, fui refletindo a permanência nesta dinâmica e vivenciando as realidades nas quais é preciso realçar a necessidade do professor de ressignificar a prática educativa.

Já na ENFF, contribuindo com a EI, em 2007, tive a oportunidade de fazer a primeira Turma de Graduação em Pedagogia da Terra pela Faculdade Federal de São Carlos – UFSCar, um projeto realizado pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), é um programa federal que destina verbas específicas para

providenciar o acesso de jovens ao ensino superior, em instituições federais. Com esta oportunidade pude estudar dedicar e entender mais a proposta pedagógica da educação do MST e a primeira na família a fazer uma Faculdade Federal e, em 2011 ingresso na primeira Turma de Especialização em Linguagens nas Escolas do Campo pela Universidade Brasília – UNB, em 2014 dando continuidade aos estudos na primeira Turma de extensão “O Legado de Florestan Fernandes”, parceria com a ENFF e Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, em 2017, faço a primeira Turma do curso Pan Africanismo na ENFF. Minha trajetória na ENFF continua com dedicação na EI, dando seguimento com a militância sempre no setor pedagógico até 2018, após isso, sigo a minha militância no setor de Educação Estadual do MST e acompanhando a Regional do Vale do Paraíba – SP. Com início da pandemia, vejo a necessidade de me dedicar a estudar e por fim apresento meu trabalho para a Universidade de Araraquara – UNIARA, lugar onde a Professora Vera Botta e demais acolhem meu trabalho. Em meios às dificuldades remotas, seguimos na resistência; atualmente, morando em uma área rural onde o sinal de internet é via satélite, bem ruim para seguir aulas e reuniões longas, online. Porém, estamos aqui construindo um sonho que é possível mesmo com barreiras enfrentadas, a força vem de poder construir e socializar o quão é importante à construção das crianças Sem Terrinha como sujeito do processo de sua formação.

Busco fazer esta pesquisa com muitos desafios, pois o tema específico que abordo é escasso nos bancos de dados, em que aparecem muitos trabalhos voltados para a Educação Ambiental (EA) e a Infância do Campo, quanto à prática em si será desafio de como expor esta experiência e acredito que ela é possível na formação e conscientização.

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como sujeitos da pesquisa as crianças Sem Terrinha, como sujeito do processo de formação: As Crianças Sem Terra são filhos e filhas de Trabalhadores Rurais Sem Terra que, por várias razões, decidiram entrar no MST para unificar as forças em busca de terra, justiça e dignidade. (MST, 1999a, p. 18-19).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST é um dos mais importantes movimentos sociais do Brasil, tendo como foco as questões do trabalhador do campo, principalmente no tocante à luta pela Reforma Agrária brasileira. É um Movimento Social Popular que luta pela democratização do acesso a terra, pela Reforma Agrária e por mudanças sociais no país. Seu período de formação inicia-se, entre período

de 1979 a 1984 quando foi consolidado no Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra que se realizou de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, Paraná. Caracteriza-se pelas ocupações de terras como forma de luta. MST debate a questão da concentração fundiária e a propriedade privada no Brasil. Inicia a luta e disputa de territórios, até então apropriados pelos grandes latifundiários, se organiza e mobiliza famílias do campo e da cidade, excluídas do direito ao trabalho e moradia digna. Assim surge a luta da organização do MST por Reforma Agrária.

Nesse sentido, a formação educacional, no espaço MST, não é passível de neutralidade, pelo contrário, ela é intencional, ou seja, a formação militante no movimento acontece desde muito cedo, com as crianças pequenas.

Uma vez que a condição de sem-terra envolve toda família, no MST, o lugar da criança, não é outro, se não o da própria luta; e é nesse contexto educativo que se engendram também grande parte das experiências de suas infâncias. Desse modo, pensar a infância no MST requer admitir que não exista uma realidade homogênea que a caracteriza, uma vez que condicionantes como classe, etnia, cultura e gênero colocam as crianças em confronto com diferentes experiências socioculturais [...]. Contudo, pode-se identificar que alguns elementos são comuns na constituição das experiências socioculturais das crianças que estão envolvidas na luta pela terra, como a condição de viverem suas infâncias no contexto do mundo rural, pertencerem à classe trabalhadora e fazerem parte do MST. Esse último elemento talvez seja o que mais as identifica enquanto coletividade e mais as diferencia em relação às outras crianças – que também vivem no meio rural e da mesma forma pertencem à classe trabalhadora. Mais do que ser filho e filha de acampados e assentados, a participação vai possibilitando também a construção de uma identidade coletiva, quando passam a perceber-se como Sem Terrinha (ARENHART, 2007, p. 10).

Esse sentimento de pertencimento a uma classe se faz necessário na formação política do sujeito do campo; para isso, iniciaremos a discussão sobre as culturas infantis das crianças no/do campo. Torna-se relevante esclarecer quem são as crianças moradoras das localidades rurais denominadas assim pelas Diretrizes Curriculares para Educação Básica das Escolas do Campo em 2008:

Art. 1º[...] populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008).

O campo até a poucos anos, era visto como espaço de atraso, desagregado de políticas e de visibilidade social, destinado ao interesse do agronegócio que descaracteriza a vida dessas famílias ao retirá-las dos seus espaços para dar lugar às máquinas, aos agrotóxicos e ao uso desenfreado da terra, naturalizando na sociedade a ideia de desvalorização de suas práticas manuais em contraposição à participação e aos seus valores culturais e sociais (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 37).

Sabemos que a infância Sem Terra convive com descaso e com negligência por parte do governo, mas as crianças são felizes: correm, brincam em meio aos barracos, às plantações, rios, cachoeiras, se posicionam quando necessário, cantam, riem e choram. Paulo Leminski já nos dizia que: “Nesta vida, pode-se aprender três coisas de uma criança: estar sempre alegre, nunca ficar inativa e chorar com força por tudo o que se quer”.

São crianças com vivências diferentes, realidades vividas com pertença e com posicionamento político, uma infância no território de luta pela vida na terra e pela terra, presente na cultura do campo.

Este trabalho desenvolvido é na região do Vale do Paraíba, onde se tem cinco áreas consolidadas da Reforma Agrária, organizadas pelo MST e, uma área que está em processo de regularização, pois as famílias ainda não são homologadas, portanto chamamos este espaço de Pre Assentamento, o qual leva o nome do homenageado “Egídio Brunetto”, localizado na cidade de Lagoinha – SP.

Neste sentido, o enfoque da pesquisa será direcionado para este território do campo. Esta área está organizada com 55 famílias, dentre elas muitas com crianças com menos de 11 anos. Muitas destas crianças estiveram presentes ou até mesmo nasceram em área de acampamento e, hoje, continuam na luta com seus familiares em busca da área da Reforma Agrária.

O pré-assentamento se preocupa, organiza e apoia as ações realizadas pelas crianças Sem Terra; estas que,

São filhos e filhas de Trabalhadores Rurais Sem Terra que, por várias razões, decidiram entrar no MST para unificar as forças em busca de terra, justiça e dignidade. São seres moldados de sonhos e esperanças, uma herança dos pais. Desde cedo, vão idealizando, sonhando e buscando um futuro melhor. Seus filhos são marcados por um sonho coletivo que se constrói a partir de uma necessidade: a luta pela Reforma Agrária (MST, 1999a, p. 18-19).

Formada por Trabalhadores Rurais Sem Terra, a comunidade luta desde 2009 pela Regularização Fundiária no Brasil por meio da Reforma Agrária pleiteando a redistribuição de terras ociosas para trabalhadores rurais que foram expropriados do campo pelo advento da Revolução Industrial no Brasil e Processo de Urbanização.

Está área, a qual se faz mais presente o estudo, tem sua particularidade na região. Uma das últimas áreas conquistadas e com objetivo de ter uma produção totalmente agroecológica, livre do veneno. Neste sentido, chama a atenção as formas que são realizadas os trabalhos, tanto da organicidade interna, como a participação, da comunidade, de todas as faixas etárias, da maior para a menor idade, contemplando assim as crianças, as quais fazem parte constante do processo da formação.

O debate sobre a agroecologia é tão presente no dia-a-dia, que para as crianças é comum, pois elas sabem muito bem que preservar se faz necessário; a família participa de mutirões, estudos, debates sobre a preservação ambiental e as crianças estão sempre presentes, de algum modo envolvido.

Embora esta área ainda não seja oficialmente regulamentada, as famílias aguardando a serem homologadas, elas se encontram organizadas, desde a base de estudo, planejamento, mutirões, plantios de épocas podendo e participando ativamente de feiras na cidade local e ao redor.

O debate interno e externo às áreas de assentamento se faz diante da urgência da preservação ambiental e das interferências climáticas causadas em parte pela ação humana; assim, esta pesquisa objetivou a EA na infância como fator preponderante na conscientização das crianças Sem Terra. Elas podem ser um multiplicador de conhecimento, ajudando, a alcançar de forma assertiva os adultos. Porfim, objetivamos avaliar como é executada essa temática na EI, nos dias atuais.

Para tanto se busca a contextualização na dimensão ambiental, cidadania e sustentabilidade nos estudos de Jacobi (2003; 2004). O autor aborda a EA e afirma que ela deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento e forma cidadãos com consciência local e planetária, provocando reflexão sobre algumas práticas da sociedade; em um contexto onde se evidencia a degradação do meio ambiente e seu ecossistema, envolvendo uma necessária articulação com a produção de sentidos sobre a EA.

E o MST, junto com demais setores organizados, vem desenvolvendo práticas e ações referentes ao tema, que foram analisadas neste trabalho.

Nesse sentido, surge a importância da EA, que se apresenta como uma dimensão do

processo educativo, voltada para a participação das crianças Sem Terrinha e educadores e educadoras na construção de um novo paradigma, contemplando uma melhor qualidade de vida e um mundo mais sadio (GUIMARÃES, 1995). Guimarães (2004) discorre que o ambiente educativo se constitui nas relações que se estabelecem entre escola e comunidade, entre comunidade e sociedade, entre seus atores, nos embates ideológicos por hegemonia. Portanto, é um movimento complexo das relações propícias à vivência de experiências significativas em uma abordagem relacional, apta à superação da armadilha paradigmática, presente predominantemente nos processos educativos, proporcionando a construção de conhecimentos, opiniões, visões de mundo na perspectiva da complexidade.

O trabalho encontra-se assim estruturado: iniciando com a Introdução e, posteriormente, no primeiro capítulo, apresentamos “Caminhos da pesquisa” com caracterização, objetivo, metodologia com coletas de dados e os instrumentos utilizados.

No segundo capítulo, trata-se a “Educação Infantil e o MST”, com um breve relato da EI no Brasil: a legislação pertinente a ela, sua história e a análise da educação Sem Terrinha com experiências realizadas ou desenvolvidas com as Cirandas Infantis permanentes e itinerantes.

No terceiro capítulo, intitulado “Educação Ambiental: a valorização da natureza” apontando aspectos educacionais, ênfase nos aspectos não formais onde a educação se dá em seu território e, a concepção ambiental para as crianças Sem Terrinha.

No quarto capítulo, são apresentadas as “Práticas Pedagógicas e Desenvolvimento Sustentável” no qual buscamos levar as práticas pedagógicas utilizando os recursos da natureza, trazendo que é possível criar e recriar com o que temos em nossos territórios e meio ambiente, sem degradar a natureza e junto à conceituação da prática pedagógica e natureza: Imaginação e possibilidades e, nas “Considerações finais”, análise dos dados, sob o olhar das crianças Sem Terrinha e da EA, no seu dia a dia, no meio em que vivem, podendo, junto a esta construção, levar a contribuição do estudo para área, trazendo as possibilidades de que é possível realizar atividades práticas e pedagógicas somente com recurso da natureza e sempre as preservando e, que as crianças Sem Terrinha sejam formadores.

1. CAMINHOS DA PESQUISA

Inicia-se neste primeiro capítulo, trazendo a trajetória do caminho da pesquisa, abordando o objetivo com ênfase na caracterização da área de estudo, metodologia e instrumentos utilizados na pesquisa. A Figura 1 retrata a dimensão da importância da

criança no seio da luta.

Figura 1 – Conquista da imissão de posse da Fazenda Bela Vista⁵



Fonte: Acervo MST (2012)

Pessoas, que na luta se tornam uma grande família em busca de um único ideal, a terra para ela trabalhar e,

O MST, por sua natureza é um movimento de massas. Carrega em si uma enormidade de diferenças, hábitos, jeitos, métodos e comportamentos. (...) Acontece que as características do MST não admitem que se faça uma coisa isolada da outra (...) temos a cultura da organicidade. (...) A luta vai criando hábitos e jeitos que dão identidade à organização e aos poucos descobrimos que a cada passo construímos nossa existência, que chamamos de MST (BOGO, 2000, p. 5).

No dia 07 de abril de 2014, as famílias do acampamento Egídio Brunetto, localizado no município de Lagoinha, região Vale do Paraíba São Paulo, conquistaram a imissão de posse da Fazenda Vela Vista. Por ser improdutiva, a área de 1.650 hectares foi decretada de interesse social para fins de Reforma Agrária em 28 de dezembro de 2012, a qual esta representada (Figura 1), nesta área será assentada 55 famílias, tendo elas em sua maioria filhos e filhas, em torno de 20 crianças abaixo de onze anos de idade, que buscam junto com seus familiares a conquista de direito a terra, soberania alimentar, escola.

O estudo desenvolvido teve como objetivo geral identificar a educação ambiental e desenvolvimento territorial, a partir de vivências das crianças e da infância Sem Terra – MST.

Buscou-se, nos objetivos específicos:

Identificar como as crianças Sem Terrinha, se tornam sujeitos do processo, refletindo sobre a educação ambiental por elas vivenciada, no pré-assentamento “Egídio Brunetto”, localizado na cidade de Lagoinha – SP.

- Desenvolver práticas pedagógicas e lúdicas com as crianças Sem Terrinha a partir de recursos da natureza, sem degradação do meio ambiente;
- Contribuir para a formação das crianças, conscientizando sobre os cuidados com o meio ambiente e garantindo que se tornem adultos responsáveis e conscientes;
- Analisar a importância da preservação do meio ambiente e a EA expressas nas práticas pedagógicas;

A escolha do tema pela importância que significa olhar uma criança presente e sujeita à luta com seus familiares, que vive seu momento histórico da infância, partindo do processo da luta social pela Reforma Agrária, por condições de vida melhores, ambiente, alimentação saudável e por escola.

O fortalecimento de uma proposta de educação engajada com as mudanças necessárias é de fundamental importância para estabelecer as bases pedagógicas para construção do amanhã e de um futuro sustentável. Por meio da educação, percorrem-se os caminhos para a formação e transformação da pessoa humana e, conseqüentemente, a construção de outros mundos possíveis. Ou seja, os princípios filosóficos e ideológicos contidos na proposta pedagógica das sociedades estão diretamente ligados ao padrão cultural que se estabelece e ao modo de ser estar, de viver.

Nos estudos da literatura, encontra-se muito sobre as crianças Sem Terrinha, numa perspectiva do desenvolvimento, na participação dentro da organização e seu protagonismo. A pesquisa em si aqui buscada, no âmbito da EA na infância Sem Terra, não foi encontrada na visão geral do tema nos bancos de dados consultados; os estudos estão centrados na EA na infância no currículo da EI formal; neste sentido partimos com desafio de buscar o estudo diretamente na relação e vivência em que as crianças tem dentro de seu território, pois lá as crianças Sem Terrinha tem sua vivência e realidade,

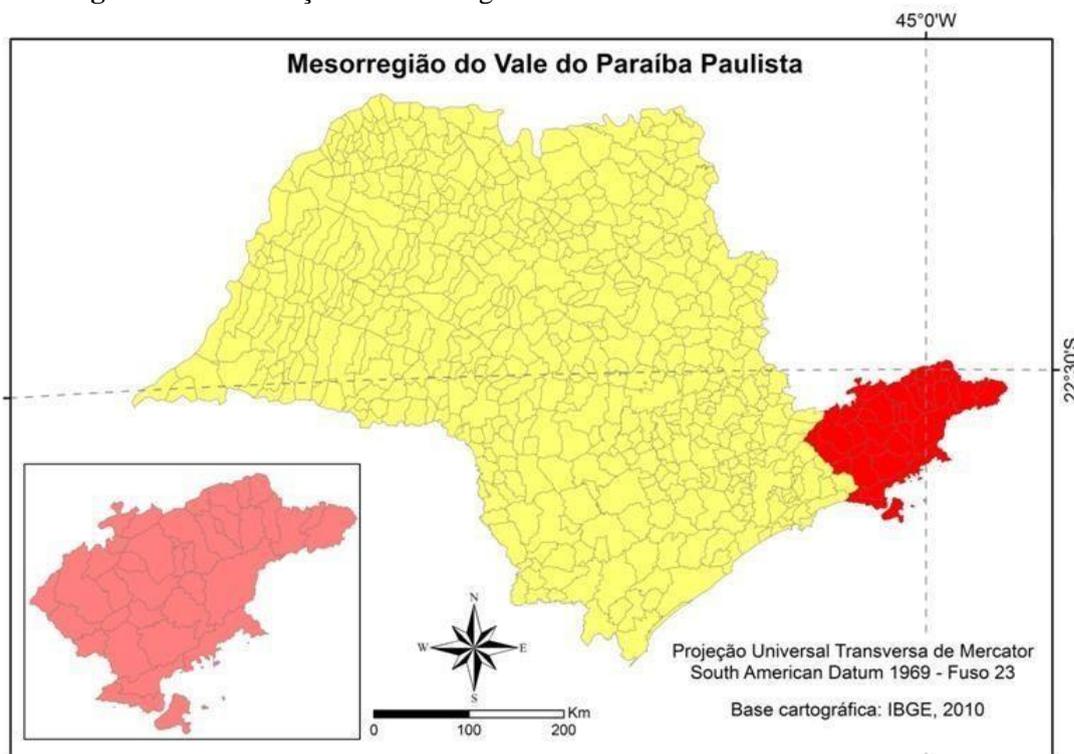
trazendo a pertença de onde as crianças de fato estão em seus territórios da Reforma Agrária, para tanto este estudo é embasado na educação do cotidiano da criança Sem Terrinha.

1.1 METODOLOGIA: CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter exploratório. A coleta de dados foi realizada por meio de observação participante, registro em diário de campo, registro fotográfico, diálogos não diretivas e análise documental.

A pesquisa inicia-se na região do Vale do Paraíba – SP, que é um acidente geográfico natural abrangendo: Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, no estado de São Paulo e Região Sul Fluminense, no estado do Rio de Janeiro (Figura 2), que se destaca por concentrar uma parcela considerável do Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil. A Figura 2 apresenta a localização da mesorregião do Vale do Paraíba – SP, para melhor compreensão territorial.

Figura 2 – Localização da mesorregião do Vale do Paraíba – SP



Fonte: Casa do Patrimônio do Iphan no Vale do Paraíba (2022)

A área do estudo localiza-se nas margens da rodovia Presidente Dutra (BR-116), exatamente entre as cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, dentro do complexo metropolitano formado pelas duas capitais e, com seu principal eixo urbano, seguindo o

traçado da Via Dutra. Apesar de altamente urbanizada e industrializada, a região também tem reservas naturais importantes, como a Serra da Mantiqueira, na divisa com Minas Gerais, um dos pontos mais altos do Brasil, e a da Bocaina, reduto de Mata Atlântica que também inclui pequenas cidades e fazendas de interesse histórico e arquitetônico.

A população somada de todos os municípios da região é de quase 3,3 milhões de habitantes, equivalente à população do estado do Rio Grande do Norte.

A região era originalmente habitada por indígenas, os quais, no século XVI, confederados com os tamoios de Ubatuba e Cabo Frio, inimigos dos portugueses, atacavam constantemente as vilas de São Paulo e de Santo André da Borda do Campo, levando os moradores destas vilas a uma guerra com as tribos vale-paraibanas e dando início ao chamado bandeirismo de apresamento. Os índios vale-paraibanos foram aprisionados, escravizados e levados para serem usados como mão-de-obra nas lavouras. O Vale do Paraíba foi uma das regiões mais devastadas pelo bandeirismo de apresamento.

No ano de 1995, funda-se a primeira área de Assentamento da Reforma Agrária, na região do Vale do Paraíba – SP, organizada com trabalhadores e trabalhadoras do campo – MST.

As áreas da Reforma Agrária da Região do Vale do Paraíba – SP, localizadas nos dias de hoje, estão em quatro cidades da região, e os dados correspondentes a nomes, datas de criação, tamanhos da área e números de famílias beneficiadas, estão apresentados no Quadro 1:

Quadro 1- Áreas de Reforma Agrária conquistadas na Região do Vale do Paraíba –SP

Município	Assentamento	Data de criação	Área (ha)	Famílias
Tremembé	Conquista	24/04/1995	1.290,02	88
São José dos Campos	Nova Esperança	05/11/2001	446,70	63
Taubaté	Manoel Neto	29/11/2005	378,91	43
Tremembé	Olga Benário	19/12/2005	692,12	54
Taubaté	Macuco	08/11/2013	692,00	15
Lagoinha	Egídio Brunetto	25/04/2018	1.650	55
Total	6 áreas			317

Fonte: Arquivo do MST

Dentro das áreas de assentamento da região do Vale do Paraíba, a pesquisa se desenvolveu na área de Pré-assentamento “Egídio Brunetto”, localizado na cidade de

Lagoinha – SP, a qual analisou a participação ativa das crianças Sem Terrinha.

A área da cidade de Lagoinha fica próxima do litoral norte, diferenciando as demais áreas do Vale do Paraíba, que em sua maioria ficam nas proximidades das cidades maiores, como pode ser visualizado na Figura 2

Figura 3 - Localização da cidade de Lagoinha – SP



Fonte: Mapa e dados de Lagoinha – SP. Cartografia: Jacuhy

O ato de analisar EA nesta área que se localiza na cidade de Lagoinha - SP e na infância se faz necessário devido à importância que o meio ambiente tem para as crianças Sem Terrinha e para sua família, que tem a preocupação de produzir alimentos saudáveis, trazendo no dia-a-dia a importância da agroecologia.

Nas áreas conquistadas pela Reforma Agrária no Vale do Paraíba, não tem escola do campo. Neste sentido busca-se entender os desafios que se tem com a educação e a resistência da área de pré-assentamento na cidade de Lagoinha tem, em busca de se efetivar uma escola do campo, voltada para uma Escola Popular de Agroecologia “Ana Primavesi” uma homenagem a esta engenheira agrônoma austríaca radicada no Brasil. Foi uma importante pesquisadora da agroecologia e da agricultura orgânica. Primavesi foi responsável por avanços no campo de estudo das ciências do solo em geral, em especial o manejo ecológico do solo.

Seguindo no embasamento de Freire na Educação Infantil é compreender que a educação é permanente vida, não apenas preparar para viver, mas, em uma constante leitura do mundo, cada vez mais crítica.

Além disso, entende-se uma educação do campo que se refere a uma educação

pensada para as crianças que estão no campo. A Educação do Campo se realiza no conjunto dos Movimentos Sociais, marcadas pelas lutas, para adquirir terra, por condições dignas de vida e pela afirmação da identidade que o povo do campo tem buscado. “É uma educação que não se faz “sem” ou “para” os sujeitos do campo, mas “com” os sujeitos do campo.” (Caldart,2005).

Com este arranjo e entendimento da luta por direitos, desde a fundação o MST se organiza em torno de três objetivos principais: Lutar pela terra; Lutar por Reforma Agrária; Lutar por uma sociedade mais justa e fraterna; Com a conquista da terra a luta continua uma delas é a educação. Entende-se uma educação do campo que se refere a uma educação pensada para as crianças que estão no campo expressa a ideologia e força dos movimentos sociais do campo, na busca por uma educação que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável.

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida como pesquisa documental, do tipo estado da arte com levantamento de dados local, mapeamento e análise de produções próximas a áreas do conhecimento e a partir de uma perspectiva qualitativa de compreender a complexidade e os detalhes das informações obtidas.

Apresenta-se, a seguir, a trajetória percorrida para a realização deste estudo junto à coleta de dados.

1.2 COLETA DOS DADOS

Inicialmente foi realizada uma vasta pesquisa bibliográfica nas áreas de EI, EA e Educação do Campo e Infância Sem Terra para a escolha do referencial teórico.

Em um segundo momento, a pesquisa foi direcionada para a legislação pertinente à EA na EI. A partir desse levantamento, foi realizado o trabalho de campo para a coleta de dados por meio de dois procedimentos distintos e concomitantes: a análise de documentos primários de vivência e experiência com a E I, mais precisamente nos espaços de Ciranda Infantil do MST, tanto as Itinerantes como os Permanentes, em Assentamentos, encontros e reuniões.

Com base na pesquisa bibliográfica, foram criados quadros de indicadores que permitiram interpretar os dados coletados. Para analisar a Infância Sem Terra e a EA buscando as experiências de militantes professores do MST. Os documentos legais pesquisados foram a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

Apresenta sinteticamente as referências nas quais foram baseados os indicadores que permitiram interpretar os dados coletados.

Quadro 2: Documentos e produções bibliográficas analisadas, por tipo e ano de publicação.

Nº	TÍTULO	AUTOR	PERIÓDICO	ÁREA	ANO PUBLICAÇÃO
1	Educação Infantil. Quando as crianças ocupam a cena; O MST e a Educação;	Arenhart Caldart	Cadernos de formação	Educação	2007; 1997-2012- 2013;
2	Ambiental educação para a terra; Alfabetização Ecológica; Educação Ambiental como projeto	Carneiro Capra Diaz	Livros/Expressão Popular	Educação	2001; 2006; 2006;
3	Educação do Campo; O campo da Educação do Campo/território/Quêstão Agrária	Caldart Fernandes	Livros/ Expressão Popular	Educação	2013; 2004-2008
4	Política Nacional	Brasil Ministério da Educação; Secretaria de Educação;	Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).	Educação	1999- 2008-2010- 2014

5	Cidadania e sustentabilidade	Jacobi	Caderno de Pesquisa	Educação	2003
6	Princípio da Educação do MST	MST/Educação	Caderno de Pesquisa/Expressão Popular	Educação	2004-2017
7	Educação infantil – Movimento da vida, dança do aprender	MST/Educação	Documento (Caderno de Educação n.12)	Educação	2004
8	II Seminário Nacional da Infância Sem Terra	MST/Educação	Documento síntese (Boletim da educação n.12)	Educação	2014
9	Criança em movimento: As mobilizações infantis no MST	MST/Educação	Documento (Fazendo Escola n.2)	Educação	1999
10	Educação infantil: construindo uma nova criança	MST/Educação	Documento (Boletim da Educação n.7)	1997	
11	Imaginação e criação na Infância	Vygotsky	Livro Expressão Popular	Educação	1999-2000-2001-2018

Fonte: Elaborado pela autora

A amostra compreende as práticas pedagógicas de EA aplicadas às crianças Sem Terrinha do MST. Foi direcionado um material elaborado de apoio para a realização da primeira prática. Envio do primeiro portfólio “Tinta natural com a Terra”, enviado via Whats App, para as famílias no qual cinco delas foram solicitados retorno da realização da prática, onde teve a participação de crianças de um (1) ano a onze anos (11) anos de idade, junto a suas famílias devido ao isolamento.

No primeiro momento, a atividade proposta foi aplicada pelas cinco famílias devido à corona vírus – COVID-19¹ e, ainda sem a vacina, não foi possível realizar o trabalho de campo presencial; com isso, uma amostra foi elaborada de um portfólio criado com as orientações de como podemos avançar com atividades práticas e pedagógicas, apenas com materiais e recursos da natureza. As famílias que realizaram as atividades com suas crianças, enviaram fotos e vídeos.

A metodologia utilizada, de natureza interdisciplinar, com acompanhamento de práticas pedagógicas, realização de portfólio, empregou recursos da natureza por meio de calendários comemorativos, pesquisa de campo descritiva registrada em caderno de campo em forma de diálogo e imagens contemplando:

- Organização de momento com as crianças de forma que todas e todos

¹ COVID-19, O corona vírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2.

pudessem se olhar, apresentar-se e ter falas livres;

- Interagir, iniciando conversa de boas vindas;
- Abordar tema sobre a Preservação do Meio Ambiente;
- Perguntas sobre a relação com território;
- Apresentação das propostas para as próximas visitas;

Quando se inicia a parte metodológica do trabalho presencial, foi o momento da acolhida recebida. Pois quando se chega ao espaço, para primeiro contato presencial, tudo se torna mágico, com muita curiosidade de saber o que é a pesquisa, para que seria, com estas todas as inquietações vindas por parte das crianças Sem Terrinha, já se inicia a pesquisa na prática mesmo: diálogo com muitas perguntas e inquietações.

Assim, fica muito presente em uma das falas de uma criança, (C, LV, cinco anos, 2022);

Quando minha mãe falou que vinha uma professora aqui no assentamento, eu queria conhecer ela, falar meu nome LV, que tenho cinco anos e nasci aqui no assentamento que não era assentamento ainda, minha mãe falou. Eu não vou para escola, então quero aprender a escrever e fazer muito desenhos com a natureza, como a senhora falou que ia ensinar².

Nos momentos de interação, foram feitos registros com as crianças Sem Terrinha, em caderno de campo em forma de diálogo e de imagens.

Diálogo sobre temas como:

- Não jogar no lixo o que pode ser reaproveitado;
- Falarmos sobre queimadas e porque é tão prejudicial à natureza, quando se perde o controle;
- Falarmos sobre a água, que bebemos que nadamos que vem das nascentes;
- Preservar as florestas e reservas, das áreas da Reforma Agrária, nas quais há muitas espécies de plantas que podem ser raras e, também, usadas para preparar remédios, além disso, muitas espécies de animais dependem da floresta para viver;

² Anotação Diário de Campo, 23/04/2022.

- Exploração de músicas, danças, pinturas, dobraduras, recortes e colagens com apoio do portfólio construído a partir da necessidade de recursos didáticos e pedagógicos (Apêndice 1);
- Elaboração de cartazes, portfólio dos trabalhos coletados, diálogos com as crianças Sem Terrinha já registrando momentos, que será a base de dados a serem analisados com resultados alcançados.

Elaboração ainda para este trabalho, por meio de dados secundários:

- Um breve resumo da história da região do Vale do Paraíba – São Paulo;
- Instauração dos Assentamentos da Reforma Agrária, que atualmente são seis áreas na região;
- Questão do meio ambiente, a infância do MST, a criança Sem Terrinha dentro de seu território e as realizações de suas práticas pedagógicas junto ao meio ambiente.

Diante da conjuntura global e local, o assentamento “Egídio Brunetto”, não se difere dos demais, mas tem-se desenvolvido com maior frequência, ações voltadas para o meio ambiente, pensando a resistência das recuperações às margens do Rio São Luiz do Piratininga, o coletivo das famílias que ali estão, tem a tarefa de cuidar desse território reformado, e as crianças Sem Terrinha sempre estão presentes nas ações realizadas, restaurando as Áreas de Preservação Permanente (APP), desenvolvendo uma agricultura regenerativa, que produza alimentos saudáveis, livres de agrotóxicos e que promova bem-estar social e ambiental, como proposto e defendido no Programa Agrário do MST composto de oito eixos centrais, como os que se referem aos:

Bens da natureza:

A água e as florestas nativas são bens da natureza e eles devem ser tratados como um direito de todos os trabalhadores. Eles não podem ser tratados como mercadorias e nem ser objeto de apropriação privada.

- a) Assegurar e preservar as águas e florestas como um bem público, acessível a todos/as;
- b) Combater o desmatamento e o comércio clandestino e ilegal das madeiras;
- c) Reflorestar as áreas degradadas com ampla biodiversidade de árvores nativas e frutíferas, assegurando a preservação ambiental (MST, 2014. p. 35-6).

As sementes:

As sementes são um patrimônio dos povos a serviço da humanidade e não pode haver sobre elas propriedade privada ou qualquer tipo de controle econômico:

- a) Preservar, multiplicar e socializar as sementes crioulas seja tradicionais ou melhoradas, de acordo com a biodiversidade dos nossos biomas regionais, para que todo camponês possa usá-las;
- b) Defender a soberania nacional sobre produção e multiplicação de todas as sementes e mudas (MST, 2014. p. 36).

A Terra:

A terra e todos os bens da natureza, em nosso território nacional, devem estar sob controle social e destinados ao benefício de todo o povo brasileiro e das gerações futuras. Para isso devemos lutar para:

- a) Democratizar o acesso à terra, às águas, à biodiversidade (florestas, fauna e flora), minérios e fontes de energia.
- b) Impedir a concentração da propriedade privada;
- c) Estabelecer o tamanho máximo de propriedade da terra;
- d) Eliminar o latifúndio;
- e) Garantir a função social do uso, posse e propriedade da terra;
- f) Assegurar a devolução para o povo de todas as terras, territórios, minérios e biodiversidade hoje apropriados por empresas estrangeiras.
- g) Demarcar e respeitar todas as áreas dos povos indígenas e das comunidades quilombolas, ribeirinhas, extrativistas, de pescadores artesanais tradicionais (MST, 2014. p. 35).

A Produção:

Toda produção desenvolvida com o controle dos trabalhadores sobre o resultado de seu trabalho. As relações sociais de produção devem abolir a exploração, a opressão e a alienação.

- a) Assegurar que a prioridade seja a produção de alimentos saudáveis, em condições ambientalmente sustentáveis, para todo o povo brasileiro e para as necessidades de outros povos.
- b) Considerar que os alimentos são um direito humano, de todos os cidadãos e não podem estar submetidos à lógica do lucro.
- c) Utilizar técnicas agroecológicas, abolindo o uso de agrotóxicos e sementes transgênicas.
- d) Usar máquinas agrícolas apropriadas e adaptadas a cada contexto socioambiental, visando o aumento da produtividade das áreas agrícolas, do trabalho e da renda, em equilíbrio com a natureza.
- e) Promover as diversas formas de cooperação agrícola, para desenvolver as forças produtivas e as relações sociais.
- f) Instalar agroindústrias no campo sob controle dos camponeses e

demais trabalhadores, gerando alternativas de trabalho e renda, em especial para a juventude e as mulheres (MST, 2014. p. 36).

A Energia:

- a) Devemos construir formas para que se desenvolva a soberania popular sobre a energia em cada comunidade e em todos os municípios brasileiros.
- b) Desenvolver de forma cooperativada a produção de energia a nível local, com as mais deferentes fontes de recursos renováveis para atender as necessidades de todo povo brasileiro (MST, 2014. p. 36-7).

A Educação e Cultura:

O conhecimento deve ser um processo de conscientização, libertação e de permanente elevação cultural de todos e todas que vivem no campo.

- a) Garantir à população que vive no campo, o acesso aos bens culturais e o direito à educação pública, gratuita e de qualidade, em todos os níveis;
- b) Incentivar, promover e difundir a identidade cultural e social da população camponesa;
- c) Assegurar o acesso, a produção e controle dos mais diferentes meios de comunicação social no campo;
- d) Desenvolver a formação técnico-científica e política, de forma permanente, para todos que vivem no campo;
- e) Combater, permanentemente, todas as formas de preconceito social, para que não ocorra a discriminação de gênero, idade, etnia, religião, orientação sexual, etc (MST, 2014. p. 37).

Direitos sociais:

- a) Os trabalhadores/as rurais, sob regime de assalariamento, devem ter todos os direitos sociais, previdenciários e trabalhistas garantidos e equivalentes aos trabalhadores urbanos e, as relações de trabalho devem ser construídas sobre a base da cooperação, gestão social e de combate a alienação.
- b) Assegurar que remuneração seja compatível com a renda e a riqueza gerada.
- c) Garantir condições dignas e jornadas adequadas de trabalho.
- d) Combater de forma permanente e intransigente o trabalho análogo à escravidão, expropriando de todas as fazendas e empresas que fazem uso dessa prática.
- e) Combater todas as formas violência contra as mulheres e crianças, penalizando exemplarmente a seus praticantes (MST, 2014. p. 37).

Diante dos estudos apontados pelo MST dentro dos oitos pontos abordados pela proposta do Programa Agrário do MST, as famílias têm mais base para contrapor ao sistema que vem sendo imposto, desafios permanentes são desenvolvidos para regenerar a terra que antes da desapropriação era totalmente devastada pela monocultura e criação de gado e, hoje, vem desenvolvendo uma agricultura regenerada que de fato possa ter maior produção de alimentos saudável.

Condições de vida para todos e todas: “O campo deve se constituir num local bom de viver. Onde as pessoas tenham direitos, oportunidades e condições de vida dignas” (MST, 2014. p. 37). Com estas iniciativas coletivas, vem expressado em uma das falas de que; (A,C. 2022)

O que precisamos é ter a terra para nela trabalharmos e dar para nossos filhos, netos, uma vida digna com qualidade nos alimentos, pois aqui podemos plantar e colher. Assim como meus avós antigamente dizia, “quem planta colhe”, e eu como pai quero plantar o que for de melhor para minha família, sem veneno, ter também escola aqui para eles, temos a ciranda infantil que acontece sempre quando tem atividade aqui na sede, isso é uma alegria para eles, eles comem juntos, cantam, dançam, brincam dia todo, mas sempre tendo também momento deles estudarem, uma riqueza só³. (A, C. Pai, 22/04/2022)

Portanto, o caminho encontrado para alcançar e concretizar estes fins é a luta por Reforma Agrária Popular, Agroecologia e Educação do Campo. O programa agrário busca e orienta mudanças estruturais na forma utilização dos bens da natureza, que pertencem a toda sociedade, bem como propõe transformações na organização da produção e nas relações sociais no campo.

Assim, deseja-se contribuir de forma permanente na construção de uma sociedade justa, igualitária e fraterna, resgatar saberes tradicionais dos povos da roça, somando-os aos saberes acadêmicos, e desenvolver práticas que contribuam para debate crítico sobre a Educação Ambiental e a Infância Sem Terra.

1.3 OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

A amostra compreende as práticas pedagógicas de EA e a Infância Sem Terra.

³ Anotação Diário de Campo, 24/4/2022.

Para tanto, foram analisadas as atividades realizadas a partir de um portfólio⁴ realização de construção coletiva com elementos da natureza, contando com construção do criar e recriar; Preparando tinta da terra; Sem Terrinha colhendo sementes da natureza; Tinta natural com folhas; Colagem com natureza; Pincéis da natureza; Reciclar fazendo próprio papel; Ornamentos com Papel machê; Colagem com sementes. Todos estes elementos se empregaram recursos da natureza, trazendo possibilidades de realização de diversas atividades práticas a partir deste instrumento.

No primeiro momento, a coleta de dados foi realizada pela família das crianças Sem Terrinha, do Pré Assentamento Egídio Brunetto, bem no início da pandemia em 2021; no segundo momento, a realização foi pela pesquisadora, após a liberação das atividades presenciais, pós covid, iniciando, presencialmente em agosto de 2022.

Foi por meio de visitas que se buscou observar e anotar todas as atividades realizadas, desde o “Bom Dia”, “Boa Tarde” e visitas nas áreas de Assentamentos do Vale do Paraíba, porém, o foco da pesquisa se concentrou na cidade de Lagoinha no Pré- assentamento “Egídio Brunetto.

O material bibliográfico coletado aponta para algumas categorias: Criança e Natureza na Educação Infantil, Criança da Natureza de Tiriba (2005; 2007). A autora traz várias reflexões sobre o papel da educação:

A ecologia pessoal diz respeito à qualidade das relações de cada ser humano consigo mesmo; a ecologia social está relacionada à qualidade das relações dos seres humanos entre si; e a ecologia ambiental diz respeito às relações dos seres humanos com a natureza. Em sua articulação, estes registros ecológicos expressam as dimensões da existência. E, por outro lado definem equilíbrios ecológicos que expressam a qualidade de vida na Terra. (TIRIBA, 2007, p. 22).

Quanto à alfabetização ecológica de Capra (2006), esta se mostra em caráter opositor aos processos industriais, afirmando que:

O conflito entre economia e ecologia surge porque a natureza é cíclica, enquanto os processos industriais são lineares. A indústria transforma recursos naturais em produtos com acréscimo de detritos, e vende esses produtos a consumidores que ao consumi-los, geram mais detritos (CAPRA, 2006, p. 54).

⁴ Material que foi surgindo pela necessidade de se apresentar as possibilidades de práticas pedagógicas com uma explicação de fácil acesso na linguagem e visual.

O autor ainda afirma que os recursos naturais, por serem cíclicos, se esgotam e que devido ao consumismo e demais malefícios, ocasionados pela industrialização, esses detritos se acumulam. Neste sentido, busco trazer o debate junto às crianças Sem Terra e que, a partir de todas essas problemáticas, surge a necessidade de um pensamento ecológico inovador que repense toda esta carga negativa, que só acumula prejuízos ao que se inclina à manutenção da vida na terra.

Neste sentido, se faz presente a importância da apresentação do tema do meio ambiente para as crianças e seu território, onde se tem a classe trabalhadora que busca sua identidade de classe e a luta social e, nos estudos de Caldart,

[...] remete à importância da luta do MST e a educação, assim, a escola do MST deve estar orientada para a Reforma Agrária, ou melhor, ela deve formar sujeitos que amem a terra e que se oponham ao modelo latifundiário exportador que temos, que valorizem a Agroecologia e produzam alimentos saudáveis, auxiliando para a Soberania Alimentar. Para tanto, é necessário casar a Reforma Agrária com a Escola, pois a terra sozinha não é suficiente para “libertar o trabalhador da exploração. E só a escola também não é capaz de libertar o Sem-Terra da exploração, do latifúndio. Entendemos que a Reforma Agrária é a junção destas duas conquistas: ter acesso à terra e ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação” (CALDART, 1997, p. 25).

A escola é apenas uma forma de educação, mas não a única, e na concepção do MST não poderia ser diferente, isso podemos ver com movimento,

Sujeitos não se formam somente na escola. Há outras vivências que produzem aprendizados até mais fortes. A Pedagogia do Movimento não cabe na escola, porque o movimento não cabe na escola, e porque a formação humana também não cabe nela. Mas a escola cabe no movimento e em sua pedagogia; cabe tanto que historicamente o MST vem lutando tenazmente para que todos os Sem Terra tenham acesso a ela. A escola que cabe na Pedagogia do Movimento é aquela que reassume sua tarefa de origem: participar do processo de formação humana (MST, 2001, p. 244).

Nesta perspectiva, entendem que o próprio MST pode ser um educador. O movimento educa na medida em que coloca os Sem Terra em movimento, isto se dá, segundo Caldart (2013), pelas ações da dinâmica de uma luta social que se encontra a cada ocupação, nos acampamentos, nas marchas e manifestações e na construção de uma

nova forma de vida dentro dos assentamentos.

Com a organicidade, temos as crianças Sem Terrinha que vivem momentos diferenciados das crianças da cidade; é a pertença da luta dos pais que elas levam junto, sendo que o coletivo infantil, a coletividade e a auto-organização são algumas das bases para essas crianças Sem Terrinha. Com isso, busco nos estudos de Pistrak (2000; 2013) que enfatiza que a autodireção vai além de uma estruturação educacional, sendo considerada uma organização de vida:

[...] por escola nós vamos entender não o lugar onde as crianças apenas estudam, mas o lugar onde organizam a sua vida, então a auto direção também se torna uma forma de organização da vida infantil. Seu valor pedagógico será determinado como método de trabalho formativo-educativo da criança e do adolescente consigo mesmo e com o meio social com a ajuda de adultos (PISTRAK, 2013, p. 235).

Vale salientar que a organização formativo-educativa, como citada acima, era realizada com auxílio de pedagogos experientes. Os educadores trabalhavam em um sistema de parceria com os alunos, criando inter-relações fortes e harmoniosas que favorecem o ambiente coletivo.

Nos documentos do MST (1999; 2001; 2004; 2011), a educação e a formação estão sempre em relação com a sociedade e/ou projeto de sociedade em que se inserem; para o MST, educar é fundamentalmente formar para transformar a sociedade.

Seguimos com apoio nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2010) e Educação Ambiental e algumas diretrizes para ensino nas escolas em ambiente formal e não informal, para MST a educação não formal difere-se da educação formal por não estar ao sistema educacional oficial do país. Neste sentido, a prática educativa das Cirandas Infantis não constitui uma política pública de Estado, espaço este dentro das áreas de Reforma Agrária, e enfoque no Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA (BRASIL, 2014).

1.4 ANÁLISES DOS DADOS

Para a construção dos indicadores que nortearam o trabalho, buscou-se apoio nas obras de estudiosos da EA como Tiriba (2010), Capra (2006), Guimarães (1995), Jacobi (2003, 2004) dentre outros. Como parâmetros, foram utilizadas duas das três

Macrotendências de EA estabelecidas Tiriba (2010) e Capra (2006). Entendendo-se que o debate no país sobre as conceituações na EA despontaram nas redes de EA em 2003, no contexto do debate da proposta de que a Alfabetização Ecológica, formulada por Capra, fosse adotada como política pública educativa há diferentes formas de conceber e praticar a EA em três macrotendências relacionadas a modelos políticos-pedagógicos: a conservadora, a pragmática e a crítica na qual abrange as correntes da EA popular, emancipatória, transformadora na qual se busca desempenho nesta pesquisa.

Este estudo com autores acima destacados considera as atividades, os temas, as práticas de EA utilizadas e a frequência com que são apresentados nos espaços formal e informal. Esta busca no campo de dados foi fundamental para entender o que autores relatam para refletir o papel da educação, no formato formal para informal que é o caso aqui pesquisado.

A EA utilizada como parâmetro ideal, para interpretação dos resultados, foi a Educação Ambiental Crítica, aquela que busca uma reeducação de valores, atitudes e afetividade com o meio ambiente. E a definição de criança pressupõe um sujeito sócio-histórico-cultural, ser pensante e participante do processo educativo, assim afirmando Guimarães que o ambiente educativo se faz presente nas relações que se estabelece tanto no âmbito educacional escolar, quanto na comunidade.

Foi produzidos momentos de encontro para as conversas com as crianças, contendo uma dinâmica de perguntas sobre o que a criança gosta de fazer na área em que vive o que se tem como vê a questão da natureza, o que mais gosta de brincar, e quais são recursos da natureza. A roda de diálogo utilizado com moradores da área de RA teve como objetivo verificar a atuação e relação com seu território. Na análise do roteiro, foi utilizada a letra C para representar as crianças menores de idade e A para adultos, com finalidade de preservar a identidade dos informantes.

Partindo em nossa pesquisa, para segundo capítulo vamos discorrendo a EI com breve histórico da trajetória da educação de crianças no Brasil e MST, e as formas de organizar as crianças Sem Terrinha.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL E O MST

“Por terra, por escola, saúde e educação. Desse meu direito eu não abro mão!”
(Palavra de ordem – MST)

Neste capítulo dois, com tema EI e a criança Sem Terrinha, a palavra de ordem expressa, refletida, ativamente, na imagem da Figura 4, aponta que a luta pelos direitos vão muito além. A luta por terra ela segue, a luta por escola, saúde e educação, ela é continuidade e um direito de todas e todos, e quando tratamos das crianças, esse direito requer mais atenção.

Figura 4: Encontro cultural – Sem Terrinha



Fonte: Acervo Egídio Brunetto (2022)

A EI tomou corpo dentro do setor de Educação, quando foi colocada no mesmo nível de outras necessidades, como as de produção, moradia etc. e ganhou originalidade dentro da base dos Estados; a Figura 4 representa a luta dos direitos e as crianças sendo o protagonismo do processo.

Trazer a breve trajetória da educação de crianças no Brasil e MST consiste em identificar o processo educativo instituído pelo MST, especialmente em relação à EI e às práticas desenvolvidas na Ciranda, em sua luta pela terra. Para isso, vamos trazer um breve resgate da história do MST, conforme foi abordado em trabalho anterior⁵.

No final da década de 1970, havia uma mobilização do povo do campo e da cidade a fim de reconquistar a democracia e o direito dos trabalhadores. Nesse sentido, é importante ressaltar que o MST nasceu da experiência dos movimentos camponeses que o antecederam, como sindicatos, recebendo o apoio das igrejas católica e luterana.

O surgimento do MST ocorreu a partir de 1978, com a organização de agricultores Sem Terra que ocuparam áreas em diversas regiões, ainda de forma isolada.

⁵ Monografia apresentada como encerramento do curso de Graduação em Pedagogia da Terra, em 2011, pela Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

Somente em 1984, em Cascavel, no estado do Paraná, se concretizou o primeiro encontro Nacional dos Sem Terra.

O MST, desde a origem, entre o final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, tem se defrontado com a necessidade de garantir um amplo processo de formação política, desde a base acampada, é a forma como o MST organiza as famílias do campo e da cidade para fazer a luta pela terra, a ocupação. A ocupação se dá em terras devolutas e improdutivas, destinadas para fins de Reforma Agrária, à assentada, famílias que conquistam a terra da Reforma Agrária, até seus dirigentes nacionais, com vistas a possibilitar a unidade política e ideológica, o desenvolvimento da consciência política organizativa e a superação dos desafios impostos pela realidade. Com isso, o MST desde o princípio demonstra que não basta apenas terra, é preciso ter consciência política e social.

Como fruto de toda esta experiência, as linhas políticas que orientam o processo de formação levaram o MST a construir centros de formação, abrangendo as diversas faixas etárias, em diversos campos de conhecimento e se relacionando a outros movimentos do campo e cidade.

Nesta experiência, o MST se apoia em três grandes objetivos, sendo: a) a luta pela Terra; b) a luta pela Reforma Agrária e c) a luta pela Transformação da Sociedade.

O início da experiência do MST se deu em busca da luta pela terra, a qual vem sendo mal distribuída desde 1530, quando foram criadas as capitâneas hereditárias e as sesmarias, que deram origem aos latifúndios modernos. Martins (1981) afirma que, apesar de grande parte da população brasileira ser camponesa até pelo menos a segunda metade do século XX, o campesinato foi considerado como um resquício de um passado feudal que deve ser esquecido, como se fosse parte de outro modo de produção.

Nesta trajetória da história da luta pela terra, o MST percebeu que a luta seria para além de terra, pois era necessário o acesso à educação, que é um direito de todos, tanto nos acampamentos e assentamentos quanto nas demais comunidades do campo. É preciso garantir a educação para se chegar à emancipação e à construção de uma sociedade mais justa.

Como bem expressa um dos membros da Coordenação Nacional do MST, João Pedro Stédile, no período em que aconteceu o 3º Congresso Nacional (julho de 1995), durante aproximadamente três anos, todas as instâncias e militantes do MST se debruçaram sobre o debate acerca das características da agricultura brasileira. Sobre essa realidade, elaborou-se uma nova proposta de reforma agrária, necessariamente mais

abrangente e mais complexa do que a simples distribuição da propriedade da terra. Ainda segundo Stédile,

Incorporou-se então nas discussões, no entendimento do MST, uma visão de um novo tipo de reforma agrária. Esse novo tipo teria três aspectos básicos:

a) O significado de uma reforma agrária na sociedade atual; b) A democratização da propriedade da terra como base fundamental; c) Características básicas de um programa de reforma agrária. (STÉDILE, 1997, p. 106).

Implementar uma Reforma Agrária ampla, que atinja todo o país, significa democratizar a propriedade da terra. Além dos elementos já apontados, o MST defende um programa de reforma agrária que tenha características básicas. Ainda conforme Stédile,

Houve muitas outras reformas agrárias nos países do hemisfério norte, mas já no marco da transição do sistema econômico capitalista ao socialismo. Essas reformas agrárias se caracterizam não somente pela distribuição da terra entre os camponeses, sendo que também representam a nacionalização da terra e a instituição da propriedade social dos meios da produção agrícola, e a busca da eliminação das diferenças sociais no campo. (STÉDILE, 1997, p. 97).

Dentro dessas discussões, o MST tem se preocupado com a transformação da sociedade, sabendo que não basta se organizarem apenas por direito a terra. Para que este objetivo possa se efetivar e fundamentar sua base de luta, o MST se organiza em setores e, segundo Fernandes (2008, p. 174-185), as lutas realizadas pelas famílias Sem Terra e as reflexões e estudos das histórias de movimentos camponeses precedentes nasceram das experiências de construção da forma de organização do MST. Assim, homens, mulheres, jovens e crianças foram construindo o Movimento.

No processo de construção de experiências, nasceram as necessidades que resultaram em diversas comissões, equipes, núcleos, setores e outras formas de atividades em que se organizaram para discutir, refletir e praticar a luta pela terra em todas as suas dimensões.

Dentro dessas discussões, o MST tem se preocupado com a transformação da sociedade, sabendo que não basta se organizar apenas por direito a terra. Para que este objetivo possa se efetivar e fundamentar sua base de luta; o MST se organiza em

setores dentre eles o Setor de Educação.

No período de 1989 a 1994, o Setor de Educação teve um grande avanço organizativo e de elaboração pedagógica, como também começaram algumas iniciativas pontuais localizadas em duas frentes de trabalho: a Alfabetização de Jovens e Adultos e as chamadas creches⁶ as quais, no início, envolviam as mães e as crianças de 0 a 6 anos. Os dados da realidade apontavam, porém para o grande número de dificuldades de inserção da mulher nos processos produtivos, sem que houvesse alguma alternativa para a questão do cuidado das crianças pequenas. (CALDART, 1997, p.35).

Com a EI, não foi diferente. Logo no início da organização do MST, teve-se a preocupação com os estudos e debates sobre a infância no Brasil. Para tanto, foram organizados vários materiais de estudo, entre eles o mais conhecido dentro da organização é o Caderno n. 12, específico sobre a Educação Infantil, publicado em novembro de 2004.

No MST, o início da proposta de EI aconteceu em decorrência das cooperativas de trabalho organizadas pelo setor de produção, cooperação e meio ambiente, entre os anos de 1989 a 1995, nos assentamentos do Sul, Sudeste e Nordeste do país. Esses trabalhos envolviam toda a família. Com isso, viu-se a necessidade das mães terem um local para deixar as crianças pequenas para poderem trabalhar. Assim, foram criados espaços para essas crianças, que com o tempo foram ganhando mais espaço e passaram a ser denominados como os “Sem Terrinhas” e os locais como “Ciranda Infantil”.

A discussão a respeito da EI no MST surge dentro do espaço de debate sobre gênero e trabalho, trazendo a importância e potencializando assim a participação feminina, o que veio a ser outra necessidade e desafio para dentro da organização.

O novo modo de olhar a infância e a nova experiência educacional das nossas crianças, desde as Cirandas, está em oposição à outra concepção histórica de educação. Visto que as Cirandas são uma educação não formal, educação dentro de seu convívio de seu território. Nesse sentido, o MST se preocupa com a organização desse espaço, com uma educação voltada para sua realidade e que faça com que a criança seja parte do processo e sujeito de construção.

Nos estudos de Vygotsky, a criança vai se relacionar com o mundo de forma mediada, por meio de signos e ferramentas construídas e compartilhadas culturalmente. A linguagem é de suma importância por ser um dos principais signos humanos e que

⁶ Creche: é um estabelecimento educativo que ministra apoio pedagógico, e cuidados às crianças com idade de até três anos de idade. Dependendo do país e seu sistema educativo, a creche pode integrar-se na educação pré-escolar, ou na educação infantil. MST com tempo passa chamar este espaço de Ciranda Infantil.

apresenta não só a função de comunicação como também um instrumento do pensamento.

A partir desta concepção de Vygotsky e o desenvolvimento na EI, o educador tem um papel de extrema importância, pois ele fará a mediação desta criança com o mundo. E pensar em Paulo Freire que reflete que a EI é compreender que a educação é permanente, vida não é apenas preparar para viver, mas uma constante leitura do mundo, cada vez mais crítica.

A história da EI é uma questão que envolve a infância, dentro de uma luta histórica. No Brasil, teve origem em mais de um tipo de atendimento, com funções diferentes, como mostra pesquisa feita pelo MST,

Podemos distinguir dois tipos: a creche, inicialmente está ligada à preocupação de guarda de crianças pobres e filhas de trabalhadores e trabalhadoras; o jardim de infância ou pré-escola estava vinculado ao sistema com aspectos educacionais, atendendo crianças de classe média e alta. [...] A creche, no Brasil, só vai surgir no final do século XIX, quando a Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado tem a iniciativa de atender aos filhos de seus funcionários em 1896. Nesse período, quando surgem as primeiras fábricas no Brasil, é também o início da atividade de trabalhadoras domésticas em substituição aos trabalhadores escravos, com o “fim” da Escravatura. (MST, 2004, p.14)

Especialmente nas sociedades capitalistas, estes espaços se tornaram fundamentais para garantir a produção e a reprodução do sistema no momento em que as mulheres passaram a ser parte do mercado de trabalho. No Brasil, o surgimento do espaço creche ocorreu quando se tornou necessário criar um lugar para que os trabalhadores e trabalhadoras tivessem um espaço para deixar seus filhos, desde a mais nova infância, durante a realização da sua jornada de trabalho. Em outros termos, a creche contribuiu para que o capital pudesse ter maior disponibilidade no recrutamento da força de trabalho, especialmente a feminina.

Quanto ao jardim da infância e pré-escola, surgem vinculados ao sistema de educação formal, destinados a atender, prioritariamente, às crianças da classe média e alta. Em outros termos, a própria distinção entre creche e pré-escola está ligada à existência de uma sociedade dividida em classes.

Como é visto, é longa a luta por essa educação que atenda às crianças de 0 a 5 anos. Com relação à educação pré-escolar, Kramer (1992, p. 96-98) nos mostra que “[...] existe no Brasil há mais de 130 anos, a luta pelo direito assegurado em lei foi definida

primeiramente pela lei de educação n. 4. 02/61, já a lei de Educação n. 5.692/71, tratou com descaso essa crescente realidade educacional do país”.

Foi somente a partir da década de 1970, que o país começou a se ocupar com a, EI , incluindo-a de modo tímido em sua legislação. Mais especificamente, a Lei de Diretrizes de Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus n. 5.692/1971, que em seu capítulo II, artigo 19 e parágrafo-2º, estipula que: “Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardim de infância e instituições equivalentes” (BRASIL, 1971).

Contudo, o reconhecimento de EI enquanto etapa da Educação Básica só vem constar efetivamente da legislação ao final dos anos de 1990, com a publicação da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, sob o n. 9.394/1996, assim descrita:

Seção II – Da Educação Infantil; Art. 29 – A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 – A educação infantil será oferecida em: Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escola, para crianças de quatro a seis anos de idade. (BRASIL, 1996)

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EI foram revistas e estão atualizadas pela Resolução CNE/CEB n. 5/2009, fundamentada no Parecer CNE/CEB n. 20/2009. Neste documento, a EI tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até 5 anos (cinco) anos de idade, em seus aspectos físicos, afetivos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2009).

No MST, a preocupação com a infância dos Sem Terra inicia-se com a necessidade de compartilhar com as famílias os cuidados das crianças, sempre mirando nos ideais de justiça e transformação social que buscamos realizar. Essa preocupação é ainda maior no caso das crianças até cinco anos de idade, pois, a partir daí, elas estarão na escola, merecendo outra forma de atenção, em busca de educação voltada para a realidade, com isso vem grande debate sobre a educação do campo e seus direitos assegurados pela legislação.

A Educação do Campo não surge de um movimento social sem pressuposto, tampouco as políticas públicas, o seu surgimento é da prática social da vivência e

realidade em seu território da população do campo. Vendramini (2007, p. 123), ela “não emerge no vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social”.

Com isso, o movimento iniciou sua pauta de reivindicação a partir da questão da terra, a questão da educação começa a ter a atenção e passa a estar na pauta da luta pelos direitos sociais e Rossi, observa:

Quando o MST cria em sua organização o Setor Educacional, abandona-se uma visão ingênua de que a luta pela Reforma Agrária se dá somente pela luta por um pedaço de terra. Na realidade o objetivo também é a garantia dos direitos sociais e dentre eles o direito à educação que fora negado historicamente à população do campo. (ROSSI, 2014, p.47)

Com esta linha de história de luta do MST, o cenário continua aglutinado por meio das ações conjuntas das trabalhadoras e trabalhadores do campo de todo país.

A Educação do Campo é de fato fruto da conscientização dos movimentos sociais do campo ao longo da sua trajetória de luta pela terra. Seu marco foi a Constituição da República Federativa de 1988, posteriormente com a Lei n. 9.394, de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ficou mais clara o direito à educação dos povos do campo (SILVA; BARROS; GARBELINI NETO, 2015).

No artigo 28 da LDB encontra-se a respectiva redação:

Na oferta de 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, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

O Movimento da Educação do Campo rompe com as cercas da intolerância imposta pelo latifúndio educacional.

Além dessas bases teóricas, as contribuições de Vygotsky para abordar brincadeiras de faz de conta como atividade criativa e criadora de algo novo, que combina e cria imagens ações, junto com a base de apoio dos recursos da natureza. A análise das brincadeiras das crianças nesse estudo parte da ideia, de Vygotsky, de que:

Os jogos das crianças não são simples recordações de experiências vividas, mas uma reelaboração criativa dessas experiências, combinando-as e construindo novas realidades segundo seus interesses e necessidades. A vontade das crianças de fantasiar as coisas é resultado da sua atividade imaginativa, tal como acontece na sua atividade lúdica (VYGOTSKY, 2018, p.16).

Com esta contribuição de Vygotsky, inicio a prática com recursos da natureza, na área da pesquisa. Na Figura 5, se vizualiza primeira atividade realizada, a partir da colaboração da família, no pré-assentamento “Egídio Brunetto”, localizado na cidade de Lagoinha – SP⁴.

Figura 5 – Preparando tinta da terra



Fonte: Acervo pessoal de Tainara/MST (2021)

Dentro desse contexto, foi possível definir os conteúdos a serem trabalhados e os sujeitos que farão parte desse processo, amparados nas definições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em seus itens 2.1 e 2.2:

2.1 Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

2.2 Crianças: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações,

relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Este ponto 2.2 da DCNEI é a nossa base, que contempla a criança como sujeito histórico de direitos: especificamente, as crianças Sem Terrinha como sujeitos do processo dentro de seu território. De fato, esta noção de território é fundamental; é o ponto de partida para pensarmos unidades que possuem características próprias, resultantes das diferentes relações sociais que as produzem. Fernandes (2008) apresenta uma análise diferente de tipos de territórios que estão em confronto de pensamento, porque são espaços em que essas relações sociais se realizam; esta definição fortaleceu a identidade do MST como movimento camponês. E esse fortalecimento acentuou a questão territorial da luta. Fernandes, 2008, trás;

Um movimento camponês não existe sem os territórios do campesinato. Por essa razão, um movimento camponês também é um movimento socioterritorial. É da terra e de todos os bens produzidos desde a terra que o campesinato promove a sua existência. É da terra e de todos os bens produzidos desde a terra que o campesinato promove a sua existência. Portanto, o território é elemento fundante para compreender o MST e a reforma agrária hoje. Evidente que o território é condição essencial para todos os tipos de organização. Por essa razão, o MST vai disputar territórios com seu principal oponente: o agronegócio. (Fernandes, 2008)

Essa disputa é uma das principais marcas da questão agrária desde o passado até a atualidade e foi ampliada e intensificada pela modernização e mundialização da produção agrícola. Contraditoriamente, esta nova realidade liberta a reforma agrária da simples compreensão distribucionista e amplia seu conteúdo para uma luta ampla, multidimensional e complexa. Lutar pela reforma agrária, significa lutar por todas as dimensões do território, entre elas a tecnologia, o mercado, a educação, saúde e principalmente, contra o capital que procura tomar o controle dos territórios do campesinato.

O MST tem sua pedagogia própria e Caldart (2012), nos seus estudos, relata que este movimento desenvolve uma pedagogia própria, não inventada, mas fruto das experiências vividas, daquilo que já se conhece e daquilo que se possa conhecer e se produz sujeito SemTerra.

Esta pedagogia e o MST vão se afirmando no processo de luta com organização, estudos, trabalho, cultura, terra.

Entendemos por Identidade Sem Terra a capacidade do MST, rompendo coma leitura da falta de terra e do fim da agricultura familiar, produzir uma identidade coletiva que transformou os sujeitos de uma condição de falta (sem-terra) para uma condição de lutadores do povo, por justiça social e dignidade para todos (Sem Terra) e que conscientemente cultivam princípiose valores e os transmitem às novas gerações (Sem Terrinha) (MST, 1999, p. 13).

Caldart (2012) ainda afirma que a luta do Movimento perpassa uma identidade de enraizamento, ou seja, voltar a terra ou lutar por ela. Neste sentido o Sem Terra é construção coletiva.

Este Sem Terra, formado pela dinâmica da luta pela Reforma Agrária e do MST, pode ser entendido também como um novo sujeito sociocultural, ou seja, uma coletividade cujas ações cotidianas, ligadas a uma luta social concreta, estão produzindo elementos de um tipo de cultura que não corresponde aos padrões sociais e culturais hegemônicos na sociedade capitalista atual, e na brasileira em particular, inscrevendo-se no que poderíamos talvez chamar de um movimento sociocultural que reflete e prepara mudanças sociais mais profundas (CALDART, 2012, p. 38).

Neste sentido, se faz presente esta construção coletiva com a participação, no processo, das crianças Sem Terrinha.

A participação das crianças em seus espaços são ações espontâneas, e cotidianas no seu dia a dia no campo, não ficando apenas na escola, e nem mesmo o tempo todo direcionado por um adulto, como claramente evidenciado pela Figura 6, representando as crianças sem terrinha colhendo sementes da Natureza, fazendo parte do prcesso de sua formação, mesmo elas com adultos elas tem seu momento de se interar no seu meio e criar o imaginário, fazendo de uma atividade a campo de busca de uma colheita de sementes, varios outros momentos de aprendizados entre elas, com muito respeito, interação, conversas entre as próprias crianças, descobrindo e despertando a curiosidade, trazendo até debates sobre as sementes e, se posicionando sempre, que a semente tem de ser cuidada, e depois ela volta para terra, onde vai dar novamente uma linda árvore, ou de fruta ou também de sombra.

Figura 6 – Sem Terrinha colhendo sementes da Natureza



Fonte: Acervo Pré-Assentamento Egídio Brunetto (2021)

A região onde está sendo desenvolvido o trabalho não tem escola do campo, apenas na cidade/bairro ao redor da área do Pré-Assentamento, tem a escola formal tanto ela estadual como municipal. Philippe discute os primeiros desafios o quanto ao nivelamento dos conhecimentos a respeito do que conceitua a agroecologia e suas práticas, e como nossa ação no ambiente pode ser entrópica ou sintrópica. Sendo assim, a sede que era da fazenda hoje ela é à base de apoio de uma futura construção consolidada a Escola Popular “Ana Primavesi”, vem realizando diversas atividades, uma delas tem como premissa, capacitar e dar suporte técnico às famílias moradoras do assentamento e também da região ao entorno. Assim como bem expressa à criança (C,V de 10 anos, 2022);

Não temos escola ainda aqui no pré-assentamento, mas temos a sede que era da fazenda que la tem muitas atividades, como reuniões, encontros das famílias que moram aqui e também ja teve encontro com famílias que vieram de outros assentamentos aqui do Vale do Paraíba. Este espaço tem também estudo para aqueles que não sabem ler ainda, também tem uma biblioteca com muitos livros que ganhamos de doação e não pode faltar espaço da ciranda infantil, que até eu fico lá, ajudando as educadoras que vem contribuir, la brincamos, pintamos, cantamos, e tem até momento de aula de reforço, ainda mais depois da pandemia que passamos né. Eu torço muito para que a sede vire logo uma escola do campo⁷.

Pensando sempre que de fato o assentamento se concretize de base agroecológica e

⁷ Anotação Diário de Campo, 23/04/2022.

suas famílias produzam e ofereçam à população alimentos saudáveis e ainda restarem aquilo que em outro momento foi perdido no local, os bens da natureza, principalmente o que há de grande valia e bundância nesta região, a água.

Dentro do espaço diversar atividades foram atribuídas, dentre delas em 2019 a primeira turma de alfabetização, seguindo para capacitação em coletas de sementes florestais e produção de mudas nativas, assim como expressa a Figura 6: Sem terrinha fazendo presente nas atividades realizadas junto a comunidade.

Debates sobre a Educação Infantil Sem terrinha estão presentes no dia-a-dia do pré-assentamento, com planejamentos, estudos e a inserção das crianças nas atividades. Na organização se faz o passo-a-passo, como fazer, porque fazer, cuidado de como fazer, para que as crianças de fato sejam sujeitos do processo de aprendizagem; estudos das DCNEI são importantes para que educadoras e educadores, possam compreender o que de fato tem assegurado.

Neste sentido, busca-se dentre um dos pontos da DCNEI, dar orientações sobre a EA para as Infâncias do Campo:

Proposta Pedagógica e as Infâncias do Campo: As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem: Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais; Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis; Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações; Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural; Prever a oferta de 13 brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade (BRASIL, 2010, p. 24).

Com a segura da Diretriz a relação da EI com EA pode ir além da escola e fazer com que chegue à família da criança e ao seu território, como uma ferramenta de transformação da realidade da sociedade. Com práticas pedagógicas lúdicas, contato e recursos da natureza, brincando uma educação emancipadora pode ser/ é construída

Para a pesquisa, ainda se soma o Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA (BRASIL, 2014), onde é possível encontrar disposições sobre EA e algumas

diretrizes para o ensino nas escolas em ambiente formal e não informal, a qual daremos ênfase à Educação Ambiental, baseada na Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999, que apresenta no capítulo 1;

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas [...] Art.

9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privada, englobando: I - educação básica: a) educação infantil [...] (BRASIL, 1999).

Desta forma, sabe-se que é necessário e urgente este debate junto às crianças e às famílias da classe trabalhadora.

Trazer as possibilidades que se tem para a formação, com elementos da natureza, mostrando que o meio ambiente e o meio onde vivem é de uma imensa e desmedida riqueza e que requer um olhar e cuidados, pois ao redor das áreas de Reforma Agrária, a (des) construção só vem aumentando e devastando a natureza, com desenfrear das especulações imobiliárias.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL SEM TERRINHA: UM NOVO MODO DE OLHAR A CRIANÇA

Pensar as crianças dentro do espaço do MST é pensar a infância Sem Terrinha, e vão se constituindo com o passar do tempo, como sujeitos de direitos.

Logo no início da organização do MST, teve-se a preocupação com os estudos e debates sobre a infância no Brasil. Para tanto, foram organizados vários materiais de

estudo, entre eles o mais conhecido dentro da organização é o Caderno n. 12, específico sobre a Educação Infantil, publicado em novembro de 2004.

Observar a proposição da EI, teve seu início por conta das cooperativas de trabalho do setor de produção, cooperação e meio ambiente, entre o fim dos anos 1980 até meados dos anos 1990, nos assentamentos Sul, Sudeste e Nordeste do Brasil. Uma vez que os trabalhos demandavam a participação de toda a família, era preciso que as crianças pequenas ficassem em algum lugar para que as mães realizassem os seus ofícios adequadamente. A “Ciranda Infantil”, portanto, surge dessa necessidade de acolher os pequenos em um espaço no qual pudessem permanecer sem que as famílias se preocupassem com sua segurança e bem-estar.

A discussão a respeito da EI no MST surge dentro do espaço de debate sobre gênero e trabalho, trazendo a importância e potencializando assim a participação feminina, o que veio a ser outra necessidade e desafio para dentro da organização. O novo modo de olhar a infância e a nova experiência educacional das nossas crianças, desde as Cirandas, está em oposição à outra concepção histórica de educação. Visto que as Cirandas são uma educação não formal, nessa história, muitos nomes têm sido utilizados para denominar esses espaços, como creche, jardim da infância, pré-escola, maternal.

Nesse sentido, o MST se preocupa com a organização desse espaço, com uma educação voltada para sua realidade e fazer com que a criança seja parte do processo e sujeito de construção.

A constituição desses espaços, portanto, é de suma importância para o MST, e parte daquele pressuposto de que a educação da criança precisa estar voltada para a sua própria realidade, para que ela se transforme em parte do processo e em um sujeito em construção.

As crianças Sem Terrinha participam das lutas, caminhadas, ocupações, e apresentam também suas próprias reivindicações, principalmente no campo da educação.

“Em 2007, o MST organiza o “Seminário Nacional”: o lugar da Infância no MST”, com o intuito de realizar um balanço no percurso teórico e educativo, acerca da Infância Sem terra. Na análise do MST, o histórico da Infância Sem Terra perpassa dois momentos (MST, 2017): o primeiro, ao situar o reposicionamento das crianças como sujeito histórico na questão agrária e a luta pela terra, condições de ruptura com sua invisibilidade política. O segundo momento do percurso histórico da Infância Sem terra constitui na incorporação das crianças em atividades mais amplas do MST, com destaque para o 1º Encontro

Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), em 1997, com a participação de 80 crianças; o IV Congresso Nacional do MST - Brasília, em 2000, com a presença de 380 crianças e a realização da Marcha Nacional do MST pela Reforma Agrária - Brasília, em 2005, com a participação de 200 crianças. Importante salientar que nesse processo de definição da Infância Sem terra durante o “Seminário Nacional: o lugar da Infância no MST”, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é assumido como documento central para delimitá-la a concepção da infância, bem como no delineamento dos princípios que regem a dimensão dos direitos e das responsabilidades que devem ser assumidas com relação às crianças no âmbito da família, da sociedade e do Estado (MST, 2017). V Congresso Nacional do MST – Brasília, em 2007, com a presença de 1.000 crianças de zero a 10 anos, trezentos educadores atuaram nesta ciranda.

A partir das experiências apresentadas da EI nas cirandas Itinerantes, realizadas nos encontros do MST o setor de educação lança desafio de Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha, o qual foi realizado de 23 a 26 de julho de 2018 períodos de férias escolar; o MST reuniu mais de mil crianças de acampamento e assentamentos da Reforma Agrária em Brasília para o 1º Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha. Com lema: “Sem terrinha em Movimento: Brincar, Sorrir, Lutar por Reforma Agrária Popular!”, este encontro estava sendo organizado para acontecer novamente, porém entramos no período de pandemia, mas as crianças não pararam, elas se organizaram com toda medida protetiva sanitária, tendo a atividade virtual.

No mês de outubro as crianças Sem Terrinha se organizam em seus territórios para realizarem, encontros como: regional e estadual, grandes regiões e nacional. Em 2020, acontece a 1º Jornada virtual das Crianças Sem Terrinha, nacional, com lema: “Jornada Sem Terrinha: resistência e luta em tempos de pandemia”, no auge da pandemia, as crianças puderam brincar e viver esse período da pandemia de uma maneira mais lúdica, a transmissão, que poderia ser acompanhada pelo Youtube ou pela plataforma Zoom, incluiu vídeos e fotos das atividades de plantio e cultivo de mudas realizadas nos estados, além de mostrar cartas e poesias, com muita música e animação. Em 2021, a 2ª Jornada Virtual das Crianças Sem terrinha, nacional, conta como referência o ano do Centenário Paulo Freire, as crianças intensificam suas atividades nos quatro cantos do país com o lema: “Sem Terrinha cultivando solidariedade e o legado de Paulo Freire”. Em 2022, a 3ª Jornada virtual das Crianças Sem Terrinha, com lema: “Viva a Democracia!” teve realização de muitas atividades, em todo o país, mobilizando escolas, acampamentos e assentamentos do MST. Tendo como apoio, material Revista Sem Terrinha, que traz um

olhar sobre a democracia e o Internacionalismo.

Muitas destas atividades, para acontecer, dependem muito da organização interna de cada espaço do MST, assim como espaços que estão apresentados a seguir, as cirandas.

2.2 CIRANDA INFANTIL: UMA IDENTIDADE PRÓRIA DO MST

O nome de Ciranda Infantil, se deve ao fato das crianças serem sujeitos de direitos, e por isso todas elas têm o direito de viver plenamente sua infância.

Segundo o MST (2004, p.24), no início as creches eram chamadas de Círculos Infantis, a escolha desse nome significava às experiências cubanas. Após longo processo de discussão passou a se denominar Ciranda Infantil, que remete à nossa cultura popular, às nossas danças, brincadeiras, e à cooperação, à força simbólica do círculo, ao coletivo e ao ser criança.

Ainda afirma o MST, que a Ciranda Infantil é um espaço educativo, com o objetivo de trabalhar as várias dimensões do ser criança Sem terrinha, como sujeito de direitos, com valores, imaginação, fantasias e personalidade em formação. Nesses espaços procura-se vincular as vivências com criatividade, as relações de gênero, a cooperação, a criticidade, a autonomia, o trabalho educativo, a saúde e a luta pela dignidade de concretizar a conquista da terra pela reforma agrária popular, e conseqüentemente as mudanças sociais.

As Cirandas Infantis, são muito mais que espaços físicos, são espaços educativos intencionalmente planejados. Espaços de troca de saberes, aprendizados e vivencia de relações humanas (MST, 2004, p. 37).

De acordo com o MST (2004, p.39), os objetivos das Cirandas Infantis são:

- Criar um espaço educativo para os filhos e filhas das famílias que participam do MST;
- Desenvolver a pedagogia do MST em Educação Infantil; - Implementar na Ciranda Infantil a organicidade do MST; - Organizar atividades nas quais as crianças sejam sujeitos do processo;
- Desenvolver a cooperação, de forma educativa que construa a vivência de novos valores;
- Trabalhar a criação de vínculos e relações com, os demais setores do Movimento;
- Garantir a formação política pedagógica permanente das educadoras e dos educadores infantis;
- Realizar atividades com conjunto com as comunidades assentadas e acampadas.

Embora sejam objetivos relevantes para o desenvolvimento de uma proposta educativa direcionada às crianças do campo, como mencionamos as Cirandas Infantis em sua maioria ainda apresentam limites, pois muitas delas não têm uma estrutura física permanente para atender todas as demandas necessárias de uma criança. Muitas vezes são espaços organizados itinerantemente que podem funcionar debaixo de lonas, árvores. As cirandas acontecem porque existe a necessidade de atender as famílias do MST, mas o movimento salienta que a proposta da Ciranda é ser diferente da creche urbana, portanto, ela pode existir independentemente da estrutura física que se tenha. Entretanto, oportunizar as crianças “[...] um ambiente aconchegante, seguro e estimulante” (BRASIL, 1997, p. 15) não é apenas um desafio das Cirandas Infantis do MST, mas de todas as instituições de EI do país.

A Ciranda é um termo estabelecido pelo MST, que se refere à pedagogia e ao espaço educativo para crianças de 0 a 5 anos, mas que não se restringe apenas a estas idades, pois este espaço acolhe também crianças pré-adolescentes e adolescentes. No processo de luta pela terra, esse espaço foi construindo uma identidade própria.

Sendo assim, a Ciranda Infantil é um espaço educativo de vivência, da experiência de ser criança Sem Terrinha, de brincar, jogar, cantar, cultivar a mística, de cultivar como aprendizado o sentimento de pertença ao MST, de perceber os valores e sua formação.

A Ciranda Infantil é um espaço educativo, organizado com o objetivo de trabalhar as várias dimensões do ser criança Sem Terrinha como sujeito de direitos, com valores, imaginação, fantasia e personalidade em formação, vinculando as vivências com a criatividade, as relações de gênero, a cooperação, a criticidade, a autonomia, o trabalho educativo, a saúde e a luta pela dignidade de concretizar a conquista da terra, a reforma agrária, as mudanças sociais (MST, 2004, p. 37).

A Ciranda Infantil Permanente é uma conquista do MST, que se pode encontrar nos espaços educativos organizados nos assentamentos, acampamentos, nos centros de formação nas escolas do Movimento Sem Terra.

As primeiras experiências de cirandas infantis nos assentamentos do MST se deram pelas Cooperativas de Produção dos Assentados (CPAs). As crianças no MST têm seu espaço de formação, fazem parte do processo de luta, junto com sua família, como expressa Rossetto,

Analisando que a Ciranda Infantil é uma experiência significativa, pois ela emerge da experiência da vida, de luta, das culturas vivenciadas pelas crianças do campo, enfim, traz as marcas de um projeto de campo que está sendo construído pelos Movimentos Sociais do Campo. Este processo pedagógico transcende as portas e janelas da Ciranda Infantil e depende do contexto cultural em que a criança está inserida. Considerando que na Ciranda Infantil, participam as crianças que acompanham seus pais no processo de luta pela terra, as relações sociais estabelecidas entre elas se dão através da vivência coletiva, assimilando os valores, tanto os enraizados da sociedade capitalista quanto os que se constroem a partir das vivências coletivas numa perspectiva de uma educação emancipadora. (ROSSETO, 2010, p.116)

Com isso, o MST passou a buscar esta prática das cirandas permanentes, para as crianças usufruírem dos espaços, reivindicarem seus direitos. Vale ressaltar que elas sempre estiveram presentes na luta pela terra, com sua família, acompanhando as lutas e as atividades militantes. Arenhart, afirma que:

Se o movimento é feito pelas famílias então também é um movimento realizado por muitas crianças. Nos documentos que trazem a história do MST, a presença das crianças nos conflitos, nos acampamentos e nas mobilizações, é a representação de alegria, de força e de esperança. Isso está colocado tanto em relação ao efeito contagiante que elas produzem nos adultos, dada a sua capacidade de cantar, brincar, pular, sorrir, mesmo em meio às situações mais difíceis, como também, no que elas representam enquanto projeção dos futuros lutadores do povo. (ARENHART, 2007, p.53)

Neste sentido, a infância e a Ciranda Infantil são espaços que têm de estar sempre em debate. Vivenciar a infância é um direito que não pode ser cooptado nem suprimido, como bem expressa Arenhart,

[...] a modernidade funda o conceito de infância como uma categoria específica e diferente dos adultos, essa concepção tem colocado as crianças numa condição de seres irracionais e inferiores em relação aos adultos, grupos que, no desenvolvimento da modernidade, consolidou-se com maior poder sobre os outros. (ARENHART, 2007, p.17)

A Ciranda infantil torna-se um espaço educativo da vivência de ser criança, um Sem Terrinha, possibilitando brincar, jogar, cantar, cultivar a mística, a pertença ao MST, aos valores, à formação e à construção de uma nova geração.

Quanto as Ciranda Infantil Itinerante, é um espaço pedagógico organizado para as

crianças durante as reuniões, congressos, cursos, seminários, encontros, entre outros eventos. Sendo itinerante, está pensada e organizada para acompanhar os pais e as mães onde estão acontecendo as atividades do Movimento, ou seja, existe por certo período, com o objetivo principal de possibilitar a participação das mulheres, de forma que seja também assegurado às crianças um espaço desociabilidade entre os Sem Terrinhas. Segundo MST,

A primeira experiência da Ciranda Itinerante MST foi organizada no Estado do Ceará. Estas experiências impulsionaram as discussões sobre a educação infantil no Setor Nacional de Educação. A discussão, em nível nacional, ocorreu numa reunião na cidade de Santos, SP, em 1996, na etapa de formatura da V turma de Magistério. A partir das discussões nos coletivos, um dos espaços de educação infantil do Movimento Sem Terra passou a ser denominada Ciranda Infantil, nome que se refere à nossa cultura popular, às nossas danças, às brincadeiras, e à cooperação, a força simbólica do círculo, ao coletivo e ao ser criança. (MST, 2004, p.24)

Este curso formou a primeira turma de Magistério do MST. Trata-se de uma turma de caráter Nacional, com a representação de membros de 18 estados brasileiros. As Cirandas Itinerantes têm data para começar e para terminar; são organizadas e trabalhadas com intuito de ter espaços pedagógicos voltados para as crianças, para que seus pais e mães possam fazer parte da luta pela terra. O MST, nos mostra que:

Ciranda Infantil Itinerante é a Ciranda que acontece nos eventos e ações do MST. Ela é itinerante porque está preparada e organizada para a locomoção, com educadores e educadoras organizados e dispostos a irem onde for necessário. É preciso que cada estado e cada regional tenham uma Ciranda com capacidade para atender o maior número de crianças que possam comparecer nos encontros, cursos e lutas do MST. (MST, 2004, p.38)

Seja a Ciranda Permanente ou a Ciranda Itinerante, ambas são de fundamental importância para as crianças Sem Terrinhas, pois é neste momento que as crianças se encontram e têm momentos lúdicos, além de darem continuidade em sua formação, momentos de estudo, conforme sua realidade e território, sempre respeitando o tempo do ser criança.

Há diversos temas que são abordados, tendo várias formas de trabalho um deles mais utilizados são temas geradores, e a EA, sempre faz presente no dia a dia das cirandas.

Para elaboração destes temas na Educação Infantil do Campo o desafio é ainda maior, pois muitas crianças de 0 a 5 anos de idade, não tem o acesso ao espaço da escola do campo, indo muitas das vezes para cidade, está uma realidade concreta da região do Vale do Paraíba.

Entretanto, podemos considerar que existem algumas alternativas promovidas pela sociedade civil organizada que estão sendo efetivadas, dentre elas, as Cirandas Infantis concebidas pelo MST. As Cirandas são as únicas propostas de Educação Infantil do Campo no Brasil consolidadas nos últimos quinze anos. Neste sentido, mesmo que a proposta do MST tenha seus limites e desafios, ela representa na atualidade, um avanço na efetivação do direito à educação aos sujeitos do campo, inclusive às crianças.

Cabe salientar mais uma vez que, o MST é um dos movimentos sociais brasileiros que mais se destaca pela luta na garantia dos direitos dos sujeitos do campo.

Para tanto, no capítulo seguinte será abordado o tema EA, discorrendo a valorização da natureza, juntamente com aspecto educacionais no âmbito formal e não formal a partir da vivência e realidade das crianças Sem terrinha.

3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A VALORIZAÇÃO DA NATUREZA

“Tendo em conta as condições de que dispõe e na medida do possível, é a natureza que faz sempre as coisas mais belas e melhores”.

Aristóteles

Quando se pensa um momento coletivo com as crianças Sem Terrinha, a cultura e a natureza sempre vão e estão presentes. Assim, como a frase acima citada, as condições dadas a este encontro nos mostram que o simples é belo, assim como mostra a figura 7, com encontro junto a natureza, onde elas se sentem a vontade, de brincarem, falarem, rirem, contar histórias de onde vivem, trazendo a vivência que elas tem no seu dia a dia.

Estes encontros e falar com as crianças sobre a EA é compreender os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e compromisso voltadas para a conservação do meio, bem de uso comum.

Figura 7: Encontro cultural e Meio Ambiente – Sem Terrinha



Fonte: Acervo Egídio Brunetto (2022)

A EA é baseada em três pilares: ambiental, social e econômico. Todos devem ser trabalhados em conjunto com a finalidade de promover e resguardar a existência e funcionalidade de cada pilar, ou seja, as atitudes sustentáveis devem fortalecer a economia, preservar a natureza e desenvolver a sociedade, uma base que permeia nossos quesitos sociais, desde nosso território na infância até a fase adulta, formando indivíduos conscientes de seu dever ambiental junto à sociedade e, em consequência, reflete a importância da educação ambiental infantil, pois é onde tudo começa e, se as pessoas forem ensinadas desde pequenas, crescerão sabendo nitidamente sobre sua função na sociedade.

A rotina das crianças Sem Terrinha é no campo. Longe da correria da vida urbana, elas brincam com a terra e na terra. Plantam, trocam mudas, falam dos frutos e se alimentam deles, rodeadas de flores e convivem com os animais domésticos ou com aqueles que fazem parte da criação da família, como galinhas, patos, porcos, cavalos, vacas entre outros. Vivência em casa as questões que atravessam a luta camponesa de suas famílias. Por isso, compreendem a importância de garantir seus espaços de moradia e educação e EA, cuidar de seu território é uma prática de carinho e troca com a natureza.

No MST são cada vez mais frequentes discursos sobre a necessidade da EA em seus espaços desde acampamento como também nos assentamentos, principalmente nos últimos anos, essa tendência firmou-se durante seu III Congresso Nacional de 1995, onde foram apresentados vários princípios sobre esta questão, entre elas destacamos:

1. Amar a preservar a terra e os seres da natureza;

2. Aperfeiçoa sempre novos conhecimentos sobre a natureza e a agricultura;
 3. Produzir alimentos saudáveis para eliminar a fome da humanidade. Evitar a monocultura e o uso do agrotóxico;
 4. Preservar a mata existente, nascentes e reflorestar novas áreas.
- (CARNEIRO, 2001).

Nos estudos de Lamosa (2016) a EA se constitui, no decorrer das últimas décadas, como um campo social formado por agentes advindos dos movimentos ambientalistas, das universidades, mas também das escolas de Educação Básica, assim como de movimentos sociais, empresas e organizações sociais sem fins lucrativos (DIAZ, 2002, p. 346).

3.1 ASPECTOS EDUCACIONAIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA FRENTE DA RESISTÊNCIA

Um universo bem extenso de práticas escolares realizadas em escolas públicas brasileiras, associadas à Educação do Campo, ou nas escolas situadas nas periferias urbanas, vem se constituindo em uma frente de resistência, inclusive ao avanço do agronegócio. O autor Lamosa trás exemplos de algumas cidades como Matão, na região de Ribeirão Preto, ou regiões, como no sul da Bahia, onde trabalhadores da educação vêm enfrentando o avanço de projetos de organização do agronegócio junto às redes públicas de ensino. Dessa forma, “[...] essa vertente repousa sua ação-reflexão sobre a crítica à Economia Política burguesa e na tarefa de elaborar os elementos de uma nova pedagogia produtora de uma nova hegemonia: a hegemonia da classe trabalhadora” (DIAZ, 2002, p. 347).

Esta resistência tem sido realizada tomando por princípio a luta em defesa da autonomia do trabalho em diversos espaços de resistência de escola do campo.

A EA, com sua interdisciplinaridade e com sua transversalidade, transita livremente entre o formal e não formal sendo a vivência das crianças em sua realidade e território, quando o assunto é educação. A lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a educação ambiental no artigo 13:

“A educação ambiental não formal são as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente” (BRASIL, 1999).

A Lei nos deixa claro que a coletividade faz a parte do processo do aprender em conjunto, desde crianças até a fase adulta.

Com isso, esta pesquisa desenvolvida tem este objetivo de mostrar que existem formas de acesso e práticas alternativas de se aproximar da EA fora do vínculo institucional.

Objetiva a formação de valores e atitudes criadas sob enfoque da sustentabilidade podendo destacar temas para debate e exposição como o consumo, recursos naturais, crise ambiental, efeito estufa, lixos que são produzidos, reciclagem, dentre outras diversas possibilidades.

A respeito da importância de se falar sobre a EA para crianças, em primeiro plano a EA, tem por objetivo ensinar e praticar a redução do consumo e a busca por produtos mais ecológicos, evitando e diminuindo a geração de resíduos e entendendo a relação do ser humano com o meio ambiente, o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA): A educação ambiental contribuindo para a construção de sociedades sustentáveis, com pessoas atuantes e felizes em todo o Brasil; e compartilha, com cada habitante do nosso país, a construção de um sonho, a utopia de propiciar a 180 milhões de brasileiras e brasileiros o acesso permanente e continuado à educação ambiental de qualidade. Diria o educador Paulo Freire, que este sonho possível tem a ver exatamente com a educação libertadora, não com a educação domesticadora, como prática utópica [...]. Utópica no sentido de que é esta uma prática que vive a unicidade dialética, dinâmica, entre a denúncia de uma sociedade injusta e espoliadora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que chamamos agora de “sustentável”. Isso só pode acontecer com a construção de um Estado democrático, ético, presente e forjado no diálogo permanente com a sociedade; integrado a uma política estruturante de educação ambiental que propicie a todas e a cada pessoa tornarem-se educadoras ambientais de si próprias, atuando nesse mesmo sentido junto aos outros, especialmente em seus territórios e comunidades.

Identificar como as crianças Sem Terrinha se tornam sujeitos do processo de formação junto ao meio ambiente e refletir sobre a EA recebida pelos filhos e filhas do MST e as suas implicações. Uma EA e uma infância Sem Terra condizente com a realidade e os problemas, realizando ações e projetos de sensibilização e conscientização sobre os problemas ambientais e a importância dos cuidados com a preservação da natureza para o equilíbrio do nosso planeta.

Esta análise foi feita acerca da educação do campo proposta pelos movimentos sociais do campo, e que contribui na formação das crianças Sem Terrinha com práticas educativas organizadas pelo MST. Estas práticas têm como objetivo a participação das crianças no processo de formação e participação na luta pela terra junto com sua família.

Algumas considerações sobre a EA no campo, dentro da vivência e realidade, do território, onde foi desenvolvida a pesquisa, o debate a cerca da EA no campo, é construída com as crianças que compartilham com os adultos as práticas educativas voltadas para os seus interesses e necessidades; assim, pode-se pensar também na intuição educativa, como trazer presentes, as formas e possibilidades de ações com a natureza, que embora ainda haja necessidades de se tratar muitas problematizações, envolve o pensar na criança em suas práticas pedagógicas. Fica claro de que a presença da criança nas ações junto com seus familiares e conjunto da organização fortalece a pertença educativa voltada ao meio ambiente, assim como a figura 8 da foto abaixo representa;

Figura 8: A conquista do direito a terra crianças e familiares



Fonte: Acervo Regional Vale do Paraiba 2014

Dessa forma, o conceito “campo” é abordado pelos movimentos sociais e pelos estudos acadêmicos numa dimensão política e sócia na busca por uma educação pautada no reconhecimento da alteridade que constitui as populações do campo e que fortalece suas culturas e sua participação na sociedade local. Nesse sentido, as escolas e espaços de EI são locais de desenvolvimento de práticas pedagógicas que devem considerar os

diferentes tempos que permeiam esses territórios e as crianças e jovens como construtores do conhecimento (ARROYO, 2006; 2011).

Além da devida responsabilidade na formação das crianças, para que de fato exerçam seu papel de forma consciente perante toda sociedade na preservação da fauna, flora e seu território, as crianças Sem Terrinha vão ganhando espaços, desde o acampamento⁸ até chegarem ao assentamento⁹, com as Cirandas Infantis. Este trabalho enfatiza as crianças e a infância Sem Terra do MST. Isso significa olhar uma criança presente e sujeito de luta com seus familiares que vivem momento histórico na infância, parte no processo da luta social pela Reforma Agrária, por condições de vida melhores, ambiente e alimentação saudável e escola.

Construindo o debate a cerca da EA, não da para ficar de fora a prática pedagógica a qual será trabalhada no próximo capítulo, abordando temas fundamentais referentes à natureza, olhar da criança Sem Terrinha com seu mundo de imaginação e possibilidades de criações diversas.

4. PRÁTICA PEDAGÓGICA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.
Paulo Freire

Entre as práticas sustentáveis para incentivar desde as crianças pequenas, está o contato e a relação das crianças com a natureza. Com isso proporcionar para as crianças a conscientização da importância de cuidar do espaço onde vivemos e do cuidado com planeta, essa ação também contribui para a saúde e o bem estar das crianças.

A prática abaixo a se apresentada pela Figura 9, faz parte do resultado da pesquisa, com a ida a campo com familiares colhendo as sementes da natureza e a participação das crianças.

⁸ Acampamento, base acampada é a forma como o MST organiza as famílias do campo e da cidade para fazer a luta pela terra, a ocupação. A ocupação se dá em terras devolutas e improdutivas, destinadas para fins de Reforma Agrária.

⁹ Assentamento, são territórios conquistados pelas famílias trabalhadoras Sem Terra. Eram latifúndios improdutivos, grilados, com crimes ambientais e/ou trabalhistas que, pela luta, foram transformados em território de reprodução social das famílias camponesas.

Figura 9: Colheita de Sementes

Fonte: Acervo Assentamento Olga Benário

É importante compreender que a prática pedagógica não se desvincula da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, e se constitui como um chamado para um processo, assim pautado na UNESCO, 2005, de reorientação de políticas, programas e ações educacionais já existentes, de maneira a desempenhar um papel determinante na construção de um planeta sustentável.

Para Guimarães e Tomazello (2004), todavia, a ideia presente na definição do termo desenvolvimento sustentável permite interpretações contraditórias e evolui constantemente, sendo necessário entender os seus conceitos e significados para garantir êxito em suas propostas.

Para entender a questão do desenvolvimento sustentável nos dias de hoje, (CNUMAD, 1991, p. 46). Traz para refletir que “desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atenderem as suas próprias necessidades”.

A educação para desenvolvimento sustentável deve ser entendida em todos os territórios, e não apenas em espaço escola, mas a prática, entendimento, estudo, vivência, realidade se faz presente no cotidiano, possibilitando a escolha e o desenvolvimento de propostas que promovam melhorias participativas e conquistas sociais, econômicas e políticas a partir do entendimento das causas que dão origem aos seus problemas. Todavia, a ideia presente na definição do termo desenvolvimento sustentável permite

interpretações contraditórias e evolui contantemente, sendo necessário entender o seus conceitos e significados para garantir êxito em suas propostas. (GUIMARÃES; TOMAZZELO, 2004; BRASIL, 1997a).

Ao considerarmos a prática pedagógica, sempre ouvimos que este conceito se dá dentro de uma sala de aula; as práticas exercidas e direcionadas por um mediador em relação aos educandos. No entanto, o que temos observado durante os estudos é que o conceito de práticas pedagógicas é bastante amplo, sendo que tais práticas podem ser realizadas de muitas formas e espaços.

Uma forma de compreender o conceito é ver as práticas pedagógicas como ações internacionalizadas para estimular o lúdico, cooperação, brincadeira, respeito com próximo, interação com a natureza, ressaltando a importância de trabalhar a questão ambiental na infância Sem Terra, dado que as crianças estão construindo uma educação emancipadora baseada na sua luta e no pertencimento ao seu território (práticas pedagógicas lúdicas, contatocom recursos da natureza).

Além disso, a prática pedagógica pode ser compreendida como um conjunto de ações que facilitam e promovem a aprendizagem destas crianças do campo, levando em conta seu contexto social e cultural.

Para que estas práticas pedagógicas de fato sejam bem-sucedidas, elas têm de interagir umas com as outras, ter um engajamento e profundo aprendizado com as crianças Sem Terra eo respeito do tempo da criança.

Diante a pesquisa, a prática que apresentou a melhor assimilação um com os outros foram o portfólio, que relatou a questão da natureza e a realização presente das crianças.

De início, foi pensado e refletido de que forma seria mais inventivo, realizar as práticas propostas. Então partiu:

Dê às crianças um brinquedo chamado natureza. Ofereça a elas oportunidades que propicie o exercício da imaginação, a criatividade, oportunidades de criar seus próprios brinquedos com materiais naturais que possam ser explorados d dicersas formas, que possam ser transformados naquilo que a brincadeira das crianças quiser.

Um brinquedo chamado natureza. As vivências, explorações, descobertas, trocas, e brincadeiras ao ar livre colocam a criança em contato com as forças vitais dos quatro elementos – terra, água, ar e fogo – com o ciclo da vida, aguçando os sentidos, a imaginação e o sentimento de pertencimento, das raízes com a Terra e respeito por ela.

Em contato com as crianças, desde a acolhida do Bom Dia ou Bom Tarde,

iniciado com os registros de diário de campo, foi percebendo que para além deste teríamos que ir construindo materiais mais concretos, assim como acima já citado que mais resultou foi à elaboração coletiva do portfólio.

Cada um dos elementos trabalhados no debate permite que a criança mobilize dentro de si forças imaginativas e criadoras. Com os achados e coletados de materiais orgânicos durante uma simples caminhada, galhos viram varinhas de condão, folhas e flores ora podem ser decoração de um lindo bolo de terra, ora adorno de uma coroa na cabeça.

Esta é a magia do brincar na natureza, a magia dos brinquedos naturais, que sem forma estruturada e função definida, permitem infinitas possibilidades e sempre algo novo, criam brinquedos e inventam histórias de acordo com o que encontram pela frente.

A Figura 10, apresentada para as crianças proporcionou o início e a primeira folha do portfólio, com a proposta de fazer a tinta natural da terra.

Figura 10: Barranco e corte de estrada



Fonte: Daiane Ramos – 2022

A tinta de terra é uma técnica derivada do barreado – que consiste na diluição do solo argiloso em água, aplicando a mistura com auxílio de um pano úmido. Resultado final da tinta surpreende o quanto se poder chegar às tonalidades. Na Figura 11, percebe-se a pureza homogênea da terra, argila com a água.

Figura 11: Tinta de terra pronto



Fonte: Daiane Ramos – 2022

A tinta de terra pode ser utilizada em papel, reciclado, papel branco, Kraft, paredes, madeiras, entre outras superfícies.

Para tanto, as práticas apresentadas acima não se descolam da educação para a sustentabilidade a qual não deve ser vista como mais um assunto e ou conteúdo a ser acrescentado a um currículo já muito carregado, mas, sim, uma abordagem holística e integradora que permeia todo diálogo onde quer que seja espaço de socialização.

4.1 NATUREZA: IMAGINAÇÃO E POSSIBILIDADES DE CRIAÇÕES DIVERSAS

Quando o assunto é natureza: Imaginação e possibilidades dentro do universo criança e natureza, o convite é para nos abirmos para sermos tão flexíveis quanto às crianças e quanto à natureza, tudo no seu tempo e respeito. Uma criança, uma planta e ou outro ser vivo não são algo fixo e, muito menos estáveis.

Exemplos podem ser observados quando uma criança brincando com elementos da natureza tem um mundo de possibilidades diante de si. Onde ela vive o momento intensamente com muita ludicidade e todas as possibilidades podem vir a fazer parte da brincadeira, não há limites, não há fronteiras para a imaginação.

Com estudo em andamento, se iniciou a propositiva de construção de portfólio, que pudesse ir dando horizonte e abrindo leques de possibilidades com a imaginação, utilizando recursos da natureza.

No portfólio da pesquisa, utilizamos como tema gerador: EA a partir do contato

com a natureza, a arte utilizada com lema: “Sem Terrinha fazendo arte com Paulo Freire”.

O tema gerador impulsiona a troca de saber através do diálogo que respeita as diferenças de cada sujeito acessível em suas visões de mundo próprias. O objetivo dessa proposta é a superação de uma visão de mundo ingênuo para uma consciência crítica e mais objetiva, que se assume como sujeito responsável diante da realidade sócio-histórica comum a todos.

Enquanto na concepção ‘bancária’(...) o educador vai ‘enchendo’ os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos; na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com eles não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (FREIRE, 1993, p. 71).

O pensador Paulo Freire defendia que a educação é feita com o povo. O papel do tema gerador é tensionar entre o saber já construído por cada sujeito com o saber em processo de construção intersubjetiva a partir da discussão em grupo e as crianças sem terrinha já tem esta pertença desde a organização com suas famílias e nos espaços das cirandas infantis que participam.

E no sentido de envolver a todos e todas nas atividades que celebram os cem anos deste grande educador do povo, o MST tem desenvolvido práticas nos assentamentos e acampamentos, com o objetivo de proporcionar às crianças conhecerem, estudarem e se aproximarem da história de Paulo Freire. Na Figura 12 é arte do ano de 2021, que ficou como referência na Jornada Nacional das Crianças Sem Terrinha, a qual foi utilizada de base para este trabalho, na jornada das crianças tem estudos e comemoração de 100 anos de Paulo Freire, e de apoio o livro “O menino que lia o mundo” de Carlos Brandão.

Figura 12 – Capa do portfólio

Fonte: Daiane Ramos – 2022

O trabalho se inicia com a exposição de ideais e que este encontro não seria único, mas se trataria de vários encontros, com muitas rodas de conversas, trocas de experiências.

Cada encontro uma novidade de interação e descobertas, onde as crianças Sem Terrinha interagem entre si, brincam, cantam, pintam, criam e recria através do desenho, colagem, dobraduras, pinturas, materiais diversos da natureza sempre presentes.

Os encontros proporcionaram um vínculo afetivo com brincadeiras, poesias e a música. As crianças ouviram histórias, participaram de festas, de faz de conta, relaxaram com massagem do afeto, fizeram ótimos passeios em seus próprios territórios, descobrindo novos olhares com as crianças maiores e menores e descobriram como cuidar do ambiente em que vivem.

Este tipo de encontros direcionados possibilita a participação das crianças e sua expressão interior e, que elas se expressem e tenham além da relevância para a imaginação e da criação à produção artística como também o desenvolvimento da sensibilidade, do cuidado com seu espaço e comunidade como um todo.

É importante destacar ainda que a participação e o envolvimento das famílias nesse processo foram muito positivos. Assim como nos relata uma das mães entrevistada (A, T.2022) que,

Não imaginava que eu como mãe poderia realizar atividade tão pedagógica e direcionada, com objetivo junto com meus filhos, assim

que recebemos a proposta para realizar tinta de terra, eu imaginei a é fácil, so fazeer um barro. Mas ai vi que não era so isso, e sim um processo, pois fui junto com meus três filhos, buscamos tipos de terra com cor diferente, e seguimos a orientação de como fazer. A receitinha estava bem explicado no portfólio. Foi bem interessante, a minha filha mais nova nasceu neste período da pandemia e ela fazer atividades com os irmão foi muito importante, que o maior ficou tempo todo junto e explicando é assim que faz. Em seguida, nós começamos a pintar e as cores foram surgindo. Muito mágico¹⁰. (A, T. 2022)

Ressaltando que os primeiros dois portfólios das Figuras 11 e 12, foram embasamento para as famílias realizarem as atividades práticas com as crianças, pois quando se fez a primeira prática estávamos ainda em confinamento, devido à COVID 19.

O envolvimento das crianças é evidente, assim como a participação da família, até porque é grande o entusiasmo de todos, já que suas produções não são esquecidas, mas são apresentadas às famílias, favorecendo maiores interações durante o desenvolvimento dos portfólios; assim na Figura 13 – Primeiro portfólio tinta com a terra.

Figura 13 – Primeiro portfólio: tinta com a terra



Fonte: Daiane Ramos – 2022

A construção do primeiro portfólio foi pensar as possibilidades de tinta natural com a terra, trazendo passo a passo, a forma como podemos preparar a tinta somente com recurso da natureza, sendo a terra e água.

O resultado da preparação do primeiro portfólio com uma das famílias foi muito positivo; conseguiram alcançar mais de três tonalidades de cores, onde puderam explorar e expor suas inspirações no papel. Assim, como uma das mães relatou.

¹⁰ Anotação Diário de Campo, 21/05/2022

Os desenhos produzidos pelas crianças expressam o desafio realizado no período da pandemia, apenas entre a família, por questão da segurança, gerando reflexões vividas tanto pela mãe quanto pelas crianças, como relata uma criança em um dos diálogos feitos durante trabalho de campo, (A C, 2021):

Olha só, quando minha mãe falou pra mim, pro meu irmão e minha irmazinha, que nois ia fazer um desenho com terra, eu pensei? Um, mas como fazer desenho com terra? Ai ela mostrou pelo celular umas fotos que tinha a receita, ai buscamos as terras e colocamos num potinho com água e quando meu irmão começou a pintar tinha cor diferente. Achei bem bonito. A C, L, mostra o desenho que fez que foi um lindo girassol. (A C. novembro de 2021)

Figura 14 – Desenho produzido pelas crianças



Fonte: Acervo pessoal de Tainara/MST (2021)

Quando se tem retorno positivo, do que é proposto, potencializa o debate e ainda mais tendo espaços para ir pensando em outras possibilidades, surgindo à necessidade de criar e recriar ideias a partir do que realmente temos em nosso meio, sem precisar sair de nosso território.

Tendo presente a natureza, Imaginação e possibilidade, abre-se um leque, e, a imaginação, como um sistema psicológico e constituinte da subjetividade humana, vai além do que vemos e aprendemos no mundo. No dicionário Aurélio (GERREIRA, 2004), encontramos a seguinte definição para imaginação, ela é: 1. Faculdade que tem o espírito de imaginar; fantasia. 2. Faculdade de criar mediante a combinação de ideias. 3. A coisa imaginada. 4. Criação, invenção. 5. Fantasia, devaneio.

Para Vygotsky (2012, p.12), o conceito de imaginação em duas formas: a primeira

refere à reprodução e está ligada à memória (imaginação reprodutiva) e a segunda seria aquela relacionada à criação e que ultrapassa a própria memória (imaginação criativa) e, que ambas as formas de imaginar acontecem simultaneamente no desenvolvimento intelectual da criança e, é estruturada a partir das relações quantitativas e qualitativas das imagens mentais.

O contato com a natureza, e ver que dela podemos ter muitas opções é mostrar que podemos ter a imaginação assim, como Vygotsky, nos mostra. Para isso vamos imaginar e criar as cores da natureza a partir de suas diversas folhas e tonalidades de cores. A Figura 15 traz alguns exemplos do que podemos criar e recriar.

Figura 15 – Tinta natural com folhas da natureza



Fonte: Daiane Ramos – 2022

Quando nos embasamos em Vygotsky, chamamos atividade criadora do homem aquela na qual se cria algo novo. Aí vem a leitura de mundo que precede a palavra, como dizia Paulo Freire, a arte em determinado espaço permite trabalhar com todos os sentidos, tanto o lado racional quanto o emocional; a observação, percepção, imaginação, criação, emoção e sensibilidade estão presentes no ato do fazer e imaginar. Ficando claro na exposição da fala em uma das rodas de diálogo a criança (C, I. 2021) diz;

Morar, aqui no assentamento é muito bom, que aqui eu posso brincar e ao mesmo tempo criar as minhas brincadeiras e quando eu fui fazer a

atividade com a tinta de terra, achei bem legal, apesar que eu gosto de brincar na terra e com barro (risos), e quando eu fui fazer a tinta com folhas, nossa foi bem legal. Porque eu fui ver que tinha folha que não soltava tinta e tinha folha que soltava muita tinta. Ai eu fui fazendo e criando meus desenhos e imaginado um mundo diferente no meio da natureza. (C.I. Novembro de 2021)

Buscando a leitura de mundo, como Freire nos ensinou, tem-se uma aliada que permite cruzar vários caminhos do conhecimento, até mesmo por aquelas partes da natureza que já passaram pelo seu ciclo de vida. Assim, vamos criando, possibilidades/oportunidades de criar e recriar desenhos de colagem com a natureza assim apresentado na Figura 16, abaixo.

Figura 16 – Colagem com natureza

COLAGEM COM NATUREZA

• **Como funciona:**

1. Vamos escolher de 5 a 10 elementos que quiserem na natureza .
Pode ser folha, flor, graveto, o que preferirem.
2. Observe o que chama a sua atenção.
Aproveite para perguntar um para o outro se sabem o nome da árvore a que pertence aquela folha, ou flor. Tudo é motivo para despertarmos o interesse das nossas crianças.
3. Depois de escolhidos os elementos, vamos precisar:
1 folha em branco, 1 cola bastão ou líquida ou de farinha.

Incentive as crianças a criarem sua colagem da forma como preferirem. Ofereça também tintas naturais.

COLA DE FARINHA

- 2 xícaras de chá de água.
- 2 colheres de sopa de farinha de trigo

MODO DE FAZER:

- Coloque 1 xícara e meia de água para ferver.
- Dissolva as 2 colheres de farinha de trigo em 1/2 xícara de água fria.
- Junte na água fervida e mexa muito para ficar bem homogênea.

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da História do mundo que não o mundo.

Fonte: Daiane Ramos – 2022

E para que se observe, é preciso ter o que ver, buscar por si próprio ou ter alguém que abra novos caminhos, que aponte e instigue esse olhar de que ao imaginar também é possível criar algo real.

Assim, foi-se buscando formas de ferramentas para trabalho, para um espaço formal: se tivéssemos que pintar algo ali, teríamos tinta guache em diversas cores possíveis e os instrumentos para manipular como os pincéis; mas aqui estamos falando da nossa imaginação e a possibilidade e expectativa de criar e recriar. Neste sentido, vamos construindo diversas formas e perspectivas de criar pincéis com recurso da natureza, assim demonstrada na Figura 17. Foi um momento mágico e único, pois a imaginação fluiu e todas as crianças, à sua maneira, construíram um pincel, o qual se tornou mágico e criativo.

Figura 17 – Pincéis da natureza



Fonte: Daiane Ramos – 2022

As crianças do campo, estando em contato com a natureza, também nos colocam diante de uma grandeza que por mais que a imaginação faça tentativa, jamais poderá mensurar. A natureza atua no mundo das crianças como ampliadora de horizontes.

Quando falamos sobre natureza, também vem o debate sobre desmatamento, elas próprias falam e reafirmam que não é certo, temos que plantar e não destruir. Esta área de pesquisa, a cidade de Lagoinha – SP, é uma região de muitas fazendas e também com aproximação de plantação de eucaliptos, onde há apenas pasto para gados; não tem comida, e onde tem montanhas, está se aproximando o verde da destruição que são os eucaliptos. As próprias crianças sabem que onde há este tipo de plantação não tem aves, a água vai diminuindo, elas são receptoras do conhecimento do debate que vem da família, pois elas vivem onde esse assunto é discutido diariamente.

Com todo deste discurso, ouvir, ver, falar, compartilhar, indignar-se, cria-se a possibilidade de refazer diferente. A partir dos encontros, das rodas de conversa, esses conhecimentos vêm à tona: uma vivência e realidade inigualável na vida com uma profunda troca de saberes.

Neste debate, colocamos em ênfase a origem de nosso papel, vindo à tona o questionamento: “como é feito o papel?”. Segundo Ozeki, Diase Oliveira (2021), o papel é feito a partir da madeira de uma árvore chamada eucalipto. Todas as árvores possuem

em suas células uma substância chamada celulose – é a partir dela que o papel é fabricado. O eucalipto é cortado e levado para a indústria, onde sua madeira será cortada, descascada e picada.

As rodas de conversa trouxeram várias curiosidades e possibilidades, até a constatação de que podemos reciclar, e fazer o nosso próprio papel. A Figura 18 apresenta o passo a passo da prática de reciclagem.

Figura 18 – Vamos reciclar fazendo nosso papel

VAMOS RECICLAR FAZENDO NOSSO PAPEL

Você vai precisar de

- Papel velho
- Balde
- Água (pode ser de reuso)
- Bacia
- Liquidificador
- Peneiras

Papel pode ser de caderno. Se tiverem jornal é legal, porque ele dissolve mais rápido. Bem picado

Deixar dois dias na água, pode trocar a água para não dar mal cheiro.

Liquidificador (se tiver) se não você mexa bem aperte até dissolver o máximo que conseguir, deixando ele bem pastoso.

Peneiras com tramas finas, (tem gente que usa tela de silk screen, mas eu não tenho isso em casa rsrsrs. Pode ser também tecido fino que da certo.

MODO DE PREPARO

- Despeje a pasta numa bacia e mergulhe a peneira, tecido e esprema bem para sair toda a água. Faça uma camada fina de pasta na peneira ou tecido.
- Deixa em uma superfície reta para sua folha ficar reta, e depois pode colocar no varal para secar mais rápido.

Se tiver papel crepom pode colocar para dar cor

Se se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da história do menino que lia e mudou.

Fonte: Daiane Ramos – 2022

Depois de uma longa conversa, em outro encontro, pudemos dialogar, ainda, em relação à curiosidade sobre o papel, e com ele iniciamos uma nova roda de conversa com várias possibilidades: o que podemos fazer com o material, buscando, primeiramente, uma finalidade para aqueles que não vamos usar com escrita, podendo reciclar em forma de artes, criando e recriando, e trazendo presente a sustentabilidade para debate junto com as crianças; o quanto nós podemos e somos capazes de preservar o meio ambiente que tanto necessita, especialmente, nos dias de hoje. O processo de recuperar os papéis que iriam para lixo e transformar em papel machê representa uma das muitas viabilidades da reciclagem lúdica e trabalho presente da prática pedagógica voltada para a sustentabilidade, assim na Figura 19, mostra passo a passo de como fazer este processo do papel machê.

Figura 19 – Papel Machê

PAPEL MACHÊ

Vamos precisar

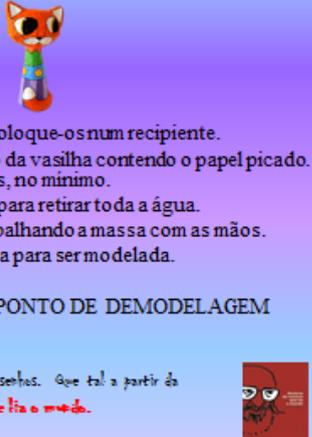
- Papel (folhas de jornal, papel kraft, folhas de caderno ou papel higiênico limpo)
- Cola branca ½ copo
- Água suficiente para cobrir os papeis
- Recipiente para misturar a massa

Passo a Passo

1. Rasgue o papel em pedaços pequenos e coloque-os num recipiente.
2. Coloque um pouco de água morna dentro da vasilha contendo o papel picado. Deixe o papel amolecendo por 10 a 12 horas, no mínimo.
3. Coloque a massa em um pano e esprema para retirar toda a água.
4. Adicione cola branca aos poucos e vá trabalhando a massa com as mãos.
5. Quando a massa ganhar liga, estará pronta para ser modelada.

PRONTO SUA MASSA ESTÁ NO PONTO DE DEMODELAGEM

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da
História do menino que lia o mundo.



Fonte: Daiane Ramos – 2022

Quando em contato com a natureza, os sentidos são trabalhados simultaneamente. Enquanto o canto de um pássaro é percebido pelo ouvido, os olhos captam todas as cores, formas e movimento de tudo que está à sua volta.

Árvores, flores e sementes, sempre presentes ao redor de suas moradias, despertam a curiosidade, e junto com adultos, as crianças têm participado das colheitas das sementes, que são nossas sementes, patrimônio da natureza, TIRIBA, 2010, nos diz:

“As atividades ao ar livre proporcionam aprendizagem que se relacionam ao estado de espírito porque colocam as pessoas em sintonia com sentimentos de bem-estar, em que há, portanto, equilíbrio entre o que se faz e o que se deseja fazer”(TIRIBA, 2010, p. 7).

Dentro da organização do MST o trabalho com sementes em quadros, tem muita representatividade assim como exemplo da arte da companheira Maritânia Andretta Risso¹¹ encantou o grupo das crianças; então procuramos colher sementes locais e construir nossos próprios quadros, como visualizado na Figura 20.

¹¹ Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência parcial para a elaboração da dissertação de mestrado na área de concentração “Desenvolvimento Territorial”, na linha de pesquisa “Educação, Saúde e Cultura

Figura 20 – Colagem com sementes



Fonte: Daiane Ramos – 2022

As sementes são muito presentes no dia a dia das crianças Sem Terrinha; elas conheceme trocam assim como sua família. Existe um grupo de mulheres e jovens que se organizam para buscar sementes na mata; esta prática faz com que se tenha um valor incondicional, pois as sementes são patrimônio da humanidade.

Analisando os depoimentos e os resultados das atividades propostas com as crianças e família, percebemos que a família destas crianças, querem oferecer condições melhores de vida para seus filhos, nesse período de vida, e, posteriormente, também, querem garantir o acesso à educação e ao estudo; porém, manifestam grande desejo em garantir que as crianças aprendam. E esse aprendizado compreende desde o saber relacionar-se com as pessoas, a valorizar as pessoas e as coisas que possuem, a ler as coisas do mundo, até aos momentos do com os outros. Outra questão evidenciada nas falas das famílias está relacionada à construção de valores humanistas, saber respirar e valorizar as pessoas, construindo uma relação de amizade, de muito diálogo e carinho.

A garantia do direito ao brincar e do brinquedo está muito presente quando falam “deixar viver a infância”, oferecer tudo que ela possa viver seu tempo de crianças, ter que brincar. Concordamos com esses depoimentos, pois a criança não pode viver a infância fora da ação do brincar. É na ação do brincar que acontece o fazer, o deixar fazer, o experimentar, o interagir, o descobrir e o explorar o meio à sua volta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

(Paulo Freire)

Partindo da premissa desse estudo, finalizo o trabalho dando ênfase à importância da relação das crianças com a natureza. A proposta de construção de um portfólio demonstra por meio de falas, imagens, narrativas e sustentações teóricas os inúmeros benefícios que essa relação agrega, potencializando aprendizagens e experiências significativas na primeira etapa de suas vidas.

A EA tem uma importante função a desempenhar no sentido de colaborar para uma maior integração dos assentados com o meio ambiente, contribuindo para melhorar as condições de vida e para a construção de uma sociedade mais justa. Devemos lembrar, que esse caminho para a EA, nas áreas de reforma agrária, é o princípio básico, com a reconstrução histórica da comunidade construída, abordando as relações interpessoais, intergrupais, crianças e adultos e natureza.

O MST entende que suas ações não podem ser isoladas e voltadas somente para a educação política; diversas esferas precisam ser consideradas, entre elas a ambiental. O Movimento compreende a necessidade da implantação de práticas que não agredam o meio- ambiente, de ações que levem à sustentabilidade, de ações preventivas de preservação à natureza, de um processo de conscientização ecológica das famílias em seus territórios.

Somente em uma sociedade que repense suas atitudes, que modifique seus modos de ver a vida e a todos àqueles que estão a sua volta que conseguiremos, enfim, viver em harmonia com a natureza e com todos seus elementos; necessitamos de uma prática contextualizada de EA, de projetos que realmente deem certo, de ações que não visem somente o lucro, de pessoas engajadas em movimentos sociais, de políticas públicas que levem a natureza a sério, de mecanismo de valorização das práticas ecológicas e, finalmente, de uma EA ativa e que atue em todos os lugares do mundo, modificando pensamentos e formando a sociedade que queremos.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Como demonstrado, o MST é um movimento social que nas suas origens e atividades iniciais busca o presente direito da criança, chegando ao ponto de colocá-la em risco em função dos objetivos de mobilização do movimento e de sensibilização da opinião pública para o mesmo.

A EI é base da formação dos futuros cidadãos. Assim, ao mostrarmos a importância de conhecer o meio em que vivem e como este depende das nossas ações, mostrando também o meio em que vivem outras crianças no mesmo território, poderíamos estar formando adultos melhores e conscientes da importância da preservação e educação ambiental.

Para que haja o desenvolvimento sustentável, tem que haver consciência ambiental da sociedade como um todo, acredita-se que uma eficaz ferramenta para uma consciência ambiental se faz através do ensino formal e neste trabalho se fez a busca do ensino nãoformal, colocando em prática atitudes ecologicamente corretas para o bem estar local.

A contribuição de uma sequência de atividades relacionadas a recursos da natureza: terra, gravetos, sementes, papéis reciclados, entre outras, proporcionando a prática das artes e aprendizados, fortalece o respeito com a natureza; é a prática do dia a dia das crianças Sem Terrinha, uma formação e troca de saberes e Paulo Freire, diz “Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”; com essa prática, por fim, existem vários motivos pelos quais é fundamental passar para essas crianças a importância da EA e a consciência da preservação e dos cuidados com o meio ambiente logo nos primeiros anos de vida; depende de nós educadores populares da primeira infância fornecermos a estas crianças as bases de conscientização e preservação necessária, para elas continuarem no caminho do saber e cuidado desde a sua base em seu território como também elas serem uma sementinha em espaço de escola formal e como diz Paulo Freire “...a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos...”.

A pesquisa respondeu as expectativas, organizando afirmar que a EA pode ser realizada na EI, sem dificuldades e que as crianças são capazes de aprender e levar o aprendizado para fora dos muros da escola, de forma leve e sempre presente o brincar criando e recriando.

Como resultados esperados da pesquisa, busca-se na análise aqui proposta, ressaltando a importância de trabalhar a questão ambiental na infância Sem Terra, por meio de práticas pedagógicas lúdicas, do contato e com recursos da natureza, pois brincando as crianças Sem Terra vão construindo uma educação emancipadora baseada na sua luta e na sua pertença a seu território, dado que estão construindo uma educação emancipadora baseada na sua luta e no pertencimento ao seu território (práticas pedagógicas lúdicas, contato com recursos da natureza).

REFERÊNCIAS

- ARENHART, Deise. **A Educação Infantil em Movimento: as experiências da Ciranda Infantil no MST**, 2004. Rev. Pró-Posições v. 15. N. I (43) – jan./abr. p. 175-189.
- _____. Deise. **Infância, educação e MST: quando as crianças ocupam a cena**. Chapecó: Editora Argos, 2007, 169 p.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- _____. Escolas do Campo e pesquisa do campo: metas. *In*: MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- _____. A educação básica e o movimento social do campo. *In*: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salette; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BORGES, Heloisa da Silva. Educação do Campo como Processo de Luta por uma Sociedade Justa. *In*: GHEDIN, E. (org.). **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 77-116.
- _____. A Educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico. *In*: GHEDIN, E. (org.). **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 207-236.
- Brandão, Carlos Rodrigo. **História do menino que lia o mundo**. / Carlos Rodrigues Brandão – 1. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº2, de 28 de abril de 2008. Estabelecem diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo (2008)
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. – Brasília: MEC, SEB, 2010. BRASIL. (PRONEA, 2014).
- _____. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol I.
- _____. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. – Brasília. DF. Vol I, 2006.
- _____. Política de educação infantil no Brasil: Relatório de avaliação / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB; Unesco, 2009.
- _____. Política de educação infantil no Brasil: Relatório de avaliação / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB; Unesco, 2009.

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

_____. Kolling, Edgard Jorge. **O MST e a educação**. In: STÉDILE, João Pedro (org). **A reforma agrária e a luta do MST**. Petrópolis: vozes. 1997.

_____. Roseli Salete. et al. **Escola em Movimento**: Instituto de Josué de Castro. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. Roseli Salete, **Educação em movimento: Formação de educadores e educadoras no MST**/Roseli Salete Caldart.- Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CARNEIRO, R. **Educação Ambiental educação para a terra**. Revista SENACE Educação Ambiental, v. 3, 2001.

CAPRA. F. **Alfabetização Ecológica**. A educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo. Cultrix. 2006.

Casa do Patrimônio do Iphan no Vale do Paraíba
<https://casadopatrimoniovp.wordpress.com/o-vale-do-paraiba/>

COMISSÃO MUNDIAL sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD). **Nosso futuro comum**. Rio de Janeiro: FGV, 1991. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/12906958/Relatorio-Brundtland-Nosso-Futuro-Comum-Em-Portugues>>. Acesso em: 19 set. 2022.

CNUMAD/Comissão Interministerial para a Preparação da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – Brasília: CIMA, 1991. 172p.

DÍAZ, A.P. **Educação ambiental como projeto**. 2. ed. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed. 2002.

ENFF- Proposta Política Pedagógica da Ciranda Saci Pererê . **2005**. Guararema – São Paulo.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: [s.n.], 2004.

_____. FERNANDES, B.M.. **Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial**. In: BUAINAIN, Antônio Márcio (org.). Luta pela terra, reforma agrária e gestão de conflitos no Brasil. Campinas: Editora da Unicamp, 2008c. pp. 173-224.

_____. FERNANDES, B.M.. **Entrando nos territórios do Território**. In: PAULINO, Eliane Tomiasi; ABRINI, João Edmilson. Campesinato e territórios em disputa. São Paulo:

Expressão Popular, 2008b. pp. 273-302.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. 1961. 2ª edição reduzida. Petrópolis, Vozes. 1979. Martins Fontes. 2004.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e terra, 2005.

_____, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, 17 edição. Rio de Janeiro, Paz eTerra, 1987. (O mundo, hoje, v.21)

_____, Paulo, **Pedagogia da Indignação, Cartas Pedagógicas e outros escritos**, Unesp, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, S.S.M; TOMAZELLO, M.G.C. Avaliação das ideias e atitudes relacionadas com sustentabilidade: metodologia e instrumentos. **Ciência & Educação**, v. 10, n. 2, p. 173-183, 2004.

SILVA, A. S.; BARROS, A. A.; GARBELINI NETO, G. **Educação do Campo: limites e possibilidades das práticas educativas**. In: VI Encontro de Políticas e Práticas de Formação de Professores e II Seminário da Associação Nacional de Política e Administração da Educação de MS, 2015, Campo Grande/MS. Anais [...]. Campo Grande/MS: Ed. UEMS, 2015. p. 567-580.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 118, p. 189-205, mar., 2003.

_____. Educação e meio ambiente – transformando as práticas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, n. 0, p. 28-35, nov., 2004.

_____. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, mai./ago., 2005.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é ensino fundamental. **1992**.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. **Educação e agronegócio: a nova ofensiva do capital nas escolas públicas**. Curitiba: Appri, 2016.

MARTINS, Maria Silvia Cintra. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas: Mercado de letras, 2008.

Martins, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1981.

MÉSZÁROS, István, 1930- **A educação para além do capital/ István Mészáros; tradução Isa Tavares, - 2.ed.- São Paulo: Boitempo, 2008.-(Mundo do trabalho)**

MST - MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno de Educação**. Educação Infantil: movimento da vida, dança do aprender. [s.l.]: [s.n.], 2004. Disponível em: <<https://mst.org.br/download/mst-caderno-da-educacao-no-12-educacao-infantil-movimento-da-vida-danca-do-aprender/>>.

____MST - MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Programa Agrário do MST: Lutar, Construir Reforma Agrária Popular!** São Paulo: [s.n.], 2014. Disponível em: <<https://mstbrasilien.de/wp-content/uploads/2014/02/Cartilha-Programa-agrario-do-MST-FINAL.pdf>>.

____MST/ Setor de Educação. **Princípios da Educação no MST**. Caderno de Educação nº 8, 1999.

____MST/ Boletim da \educação nº 07 – Julho 97: **Educação Infantil: Construindo uma nova criança**

Ozeki, R. C. R., Dias, E. K. M., & Oliveira, M. A. de. (2021). **Do que é feito o papel**. Vol. 3, setembro de 2021.

PISTRAK.M. Fundamentos da Escola do Trabalho. (Trad) **Daniel Aarão Reis Filho**. SP. Expressão Popular, 2002.

PISTRAK, M. M. **A Escola- Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PRIMAVESI, Ana. **A Convenção dos ventos: Agroecologia em contos**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

PIZETTA, Ana Maria Justo, “**A construção da Escola Nacional Florestan Fernandes: Um processo de formação efetivo e emancipatório**, monografia, 2005,p.9. de Ana Maria Justo Pizetta, Brigada Permanente Apolônio de Carvalho,coordenadora do setor pedagógico da ENFF

ROSSETTO, Edna Rodrigues de Araújo. **Essa ciranda não é minha só, ela é detodos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST/ Edna Rodrigues de Araújo Rossetto. –**

Campinas, SP: [s.n], 2010.

ROSSI, Rafael. **Educação do Campo: Questões de luta e pesquisa**, 1ª ed. 2014 editora CRV

SILVA, A. S.; BARROS, A. A.; GARBELINI NETO, G. **Educação do Campo: limites e possibilidades das práticas educativas**. In: VI Encontro de Políticas e Práticas de Formação de Professores e II Seminário da Associação Nacional de Política e Administração da Educação de MS, 2015, Campo Grande/MS. Anais [...]. Campo Grande/MS: Ed. UEMS, 2015. p. 567-580.

STÉDILE, João Pedro. Os frutos de um belo pomar. Revista Libertas, edição especial, fevereiro de 2007, Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <www.revistalibertas.ufjf.br>

TEIXEIRA, Luiz Monteiro. **Educação e sociedade: compromisso com o humano**/ Luiz Monteiro Teixeira, Roberta Maria Lobo da Silva; contexto Heloisa Fernandes – São Paulo: Edição Loyola, 2007.

TIRIBA, Léa. “**Crianças, natureza e educação infantil**”. Tese de Doutorado, Departamento de Educação, PUC-Rio, 2005.

_____. **Reinventando relações entre Seres Humanos e Natureza nos Espaços de Educação Infantil**. In: Soraia Silva de Mello; Rachel Trajber. (Org.). Vamos Cuidar do Brasil - Conceitos e Práticas em Educação Ambiental na Escola. 1 ed. Brasília: MEC, 2007, v. , p. 219-228.

VENDRAMINI, C.R. **A escola diante do multifacetado espaço rural**. Perspectiva, Florianópolis, v. 21, n.1, 2007.

VIGOTSKY, LEV SEMENOVICH. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

_____, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fonte, 2000.

_____, L. S. (1999a). **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

_____, L.S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Livro para professores. São Paulo – Expressão Popular. 2018

ANEXOS

Anexo A – Portfólio das práticas pedagógicas com as crianças Sem Terrinha a partir dos recursos da natureza



TINTA NATURAL COM A TERRA

RECEITA DA TINTA DE TERRA

- 5 colher de terra, meio copo de água e 1 colher de cola.

Modo de preparo

- Misture tudo em um pote e a tinta estará pronta.

Vamos buscar a terra que tem as cores diferentes (claros ou mais escuros), tem lugares que pode ter argilas, elas tem várias cores, podemos fazer tintas lindas.

DICA: Se você tiver uma peneira pode peneira a terra antes de misturar a água. A cola se você não tiver não tem problema pode ser sem que também da certo.

As tintas feitas com terra ou argila não perdem a cor, nem mesmo sob sol forte e não apresentam problemas de conservação.

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da

História do menino que lia o mundo.



TINTA NATURAL COM FOLHAS DA NATUREZA

Pegue algumas **folhas verdes**, pique-as, coloque em uma tigela e soque bem. Misture álcool e continue socando até que a mistura fique verde. Coe a mistura, usando um coador de papel ou pano de prato.

Você acabou de fazer sua tinta **verde** de extrair o pigmento **verde** das **folhas**, a clorofila, que é o pigmento que age na fotossíntese das plantas.

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da **História do menino que lia o mundo.**




COLAGEM COM NATUREZA

Como funciona:

- Vamos escolher de 5 a 10 elementos que quiserem na natureza .
Pode ser folha, flor, graveto, o que preferirem.
- Observe o que chama a sua atenção.
Aproveite para perguntar um para o outro se sabem o nome da árvore a que pertence aquela folha, ou flor. Tudo é motivo para despertarmos o interesse das nossas crianças.
- Depois de escolhidos os elementos, vamos precisar:
1 folha em branco, 1 cola bastão ou líquida ou de farinha.

Incentive as crianças a criarem sua colagem da forma como preferirem. Ofereça também tintanatural.

COLA DE FARINHA
- 2 xícaras de chá de água.
- 2 colheres de sopa de farinha trigo

MODO DE FAZER:
Coloque 1 xícara e meia de água para ferver.
- Dissolva as 2 colheres de farinha de trigo em 1/2 xícara de água fria.
Junte na água fervida e mexa muito para ficar bem homogênea.

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da **História do menino que lia o mundo.**




PINCEIS DA NATUREZA

VAMOS PRECISAR:

- Um barbante, ou linha ou tecido rasgado, para amarrar;
- Vários gravetos pequenos (pode medir 2 mãos abertas) eles serão nossa base do pincel.
- Várias folhas secas e verdes de várias formas;




Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da **História do menino que lia o mundo.**



VAMOS RECICLAR FAZENDO NOSSO PAPEL

Você vai precisar de

- Papel velho
- Balde
- Água (pode ser de reuso)
- Bacia
- Liquidificador
- Peneiras

Papel pode ser de caderno. Se tiverem jornal é legal, porque ele dissolve mais rápido. Bem picado

Deixar dois dias na água, pode trocar a água para não dar mal cheiro.

Liquidificador (se tiver) se não você mexa bem aperte até dissolver o máximo que conseguir, deixando ele bem pastoso.

Peneiras com tramas finas, (tem gente que usa tela de silk screen, mas eu não tenho isso em casa rsrsrs. Pode ser também tecido fino que da certo.

MODO DE PREPARO

- Despeje a pasta numa bacia e mergulhe a peneira, tecido e esprema bem para sair toda a água. Faça uma camada fina de pasta na peneira ou tecido.
- Deixa em uma superfície reta para sua folha ficar reta, e depois pode colocar no varal para secar mais rápido.



Se tiver papel crepom pode colocar para dar cor

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir da **História do menino que lia o mundo.**



PAPEL MACHÊ

Vamos precisar

- Papel (folhas de jornal, papel kraft, folhas de caderno ou papel higiênico limpo)
- Cola branca ¼ copo
- Água suficiente para cobrir os papéis
- Recipiente para misturar a massa



Passo a Passo

1. Rasgue o papel em pedaços pequenos e coloque-os num recipiente.
2. Coloque um pouco de água morna dentro da vasilha contendo o papel picado. Deixe o papel amolecendo por 10 a 12 horas, no mínimo.
3. Coloque a massa em um pano e esprema para retirar toda a água.
4. Adicione cola branca aos poucos e vá trabalhando a massa com as mãos.
5. Quando a massa ganhar liga, estará pronta para ser modelada.

PRONTO SUA MASSA ESTÁ NO PONTO DE DEMODELAGEM

Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir do
História do menino que lia o mundo.



COLAGEM COM SEMENTES

VAMOS PRECISAR

- Sementes de várias espécies;
- Cola branca;
- Palito
- Moldura

O palito pode ser qualquer tamanho, ele vai ser como nosso pincel!



Moldura, nosso quadro (pode ser: Papelão, quadro, madeira)

COMO FAZER

- Crie o desenho em sua base, selecione as sementes, com palito vai passando na cola e colando as suas sementes preenchendo sua arte.



Só se divertir, vamos criar nossos desenhos. Que tal a partir do
História do menino que lia o mundo.



Anexo B – Diálogo utilizado, registro feito no diário de campo.

NOME

Idade da criança;

Qual nome do assentamento em mora?

O que mais gosta de fazer no assentamento?

No teu Assentamento tem o que?

Como você vê a natureza no seu Assentamento?

Do que você mais gosta de brincar?

O que são recursos da natureza para você?

Esta elaboração foi para criança não alfabetizada e alfabetizada, o diálogo foi colhida a partir de roda de conversa e brincadeiras.