



**A CIRANDA INFANTIL DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM
TERRA (MST): uma proposta de educação para as crianças**

Ana Marieli dos Santos Luedke¹
Maria Isabel Batista Serrão²
Clésio Acilino Antonio³

Resumo: A proposta deste texto é apresentar reflexões sobre as Cirandas Infantis do MST, suas peculiaridades, particularmente as que se referem à organização e proposição de atividades formativas para a criança, entre elas a brincadeira. Deriva de pesquisa fundamentada na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, realizada por meio de estudos bibliográficos, questionários e observações do espaço organizado pela Ciranda Infantil de Rio Bonito do Iguaçu, Paraná, das atividades cotidianas, das brincadeiras realizadas e dos processos educativos realizados pelos educadores. Identificar a criança no interior das práticas educativas conduzidas pelos Movimentos Sociais parte da necessidade de conhecer o constituir-se criança, os modos, os tempos e espaços reservados para potencializar a formação das máximas qualidades humanas na infância. Os resultados apontam que a Ciranda Infantil representa uma conquista e traz a possibilidade de oferecer elementos que contribuam para as discussões de o quanto é relevante, científica e socialmente, conhecer a criança, seja aquela vinculada ao MST ou não, e o quanto se faz necessário o aprofundamento teórico e metodológico sobre a diferença de ser criança no interior dos Movimentos Sociais do Campo.

Palavras-chave: Movimentos sociais do campo. MST. Educação Infantil. Ciranda Infantil.

**THE CHILD CIRANDA OF THE LANDLESS RURAL WORKERS MOVEMENT
(MST): an education proposal for children**

Abstract: The proposal of this text is to present reflections on the children's Ciranda of the MST, its peculiarities, particularly those concerning the organization and proposition of formative activities for the Child, among them the jest. It derives from research based on the historical-cultural perspective of human development, carried out through bibliographical studies, questionnaires and observations of the space organized by the children's Ciranda of Rio Bonito do Iguaçu, Paraná, of the activities and the educational processes carried out by the educators. Identify the child within the educational practices conducted by the social movements part of the need to know the child being, the modes, the times and spaces reserved to enhance the formation of the maximum human qualities in Childhood. The results point out that child Ciranda represents

¹ Mestre em Educação. Pedagoga do Colégio Estadual do Campo Paulo Freire, de Francisco Beltrão, PR. anamarielisantos@yahoo.com.br

² Doutora em Educação. Docente da Universidade Federal de Santa Catarina (USFC), Florianópolis, SC. belserrao@uol.com.br

³ Doutor em Educação. Docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão, PR. clesioaa@hotmail.com



an achievement and brings the possibility of offering elements that contribute to the discussions of how much is relevant, scientifically and socially, to know the child, whether it is linked to the MST or not, and how much it is necessary to deepen theoretical and methodological about the difference of being a child within the social movements of the Country.

Key-words: Social Movements of the Country. MST. Children's Education. Children's Ciranda.

1 Considerações iniciais sobre a Infância e a Ciranda Infantil

Este trabalho apresenta resultados de pesquisa de Mestrado, realizada entre 2011 e 2013, com o propósito de estudar as Cirandas Infantis do MST, suas peculiaridades, particularmente as que se referem à organização e proposição de atividades formativas para a criança, entre elas a brincadeira. Fundamentada na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, realizou-se por meio de estudos bibliográficos, questionários e observações do espaço organizado pela Ciranda Infantil de Rio Bonito do Iguaçu, PR, das atividades cotidianas, das brincadeiras realizadas e dos processos educativos realizados pelos educadores. Para aprimorar nosso conhecimento e para reconhecimento do campo de estudo, realizamos a leitura das dissertações que tiveram como tema a Ciranda Infantil, com atenção especial aos objetivos, metodologia e conclusões, para identificar os aspectos comuns e as particularidades de cada pesquisa.

O levantamento bibliográfico, junto ao banco de teses e dissertações da CAPES, sobre a produção acadêmica referente ao tema apontou três dissertações defendidas: Neiva Marisa Bihain/2001: “A trajetória da educação infantil no MST: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar”; Deise Arenhart/2003: “A mística, a luta e o trabalho na vida das crianças do assentamento Conquista na Fronteira: significações e produções infantis”; Edna Rodrigues Araújo Rossetto/2009: “Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças no MST”. Dessas três dissertações, uma foi realizada no Estado de São Paulo, uma no Rio Grande do Sul e outra em Santa Catarina. Entre as dissertações, nosso estudo, portanto, é pioneiro no Estado do Paraná.

Na definição do MST (2004), a Ciranda Infantil constitui:

Um espaço educativo organizado, com objetivo de trabalhar as várias dimensões



de 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 [...]. São espaços educativos intencionalmente planejados, nos quais as crianças aprendem, em movimento, a ocupar o seu lugar na organização de que fazem parte, promovendo **trocas, aprendizados e vivências coletivas**. É muito mais que espaços físicos, são espaços de trocas, aprendizados e vivências coletivas (MST, 2004, p. 37, grifo nosso).

Nas palavras do próprio MST, nos espaços de troca e “vivências coletivas” os seres humanos produzem sua própria existência e, conseqüentemente, a cultura. As manifestações culturais são ancestrais e presentes em diferentes períodos históricos e formações sociais. Reunir-se coletivamente em roda, ao redor do fogo, de artefatos culturais, de pessoas, e estabelecer relações dessas manifestações com a produção material da existência humana é um exemplo do agir humano, entre tantos. Uma variação é a ciranda, folguedo que envolve música, poesia e dança dramática em roda, uma manifestação cultural praticada inicialmente por adultos, há séculos. Etimologicamente, segundo o dicionário de Houaiss⁴, a palavra *ciranda* se remete ao vocábulo em espanhol *zaranda* (*çaranda*) do século XIV, originário do hispânico-árabe *sarand*, do século IX, que, originalmente, se referia à peneira de selecionar material granuloso, grãos, areia etc. No Brasil, a assim chamada ciranda tem sua origem relacionada às manifestações culturais de camponeses europeus que para cá imigraram. Há registros da Ciranda em várias regiões brasileiras, a mais conhecida é a de Pernambuco, difundida pelos versos de Lia de Itamaracá⁵. Ao participar do universo adulto, as crianças também passaram a produzir o que Fernandes (2004) denominou de *cultura infantil*⁶. Nesse movimento histórico, criou-se uma

⁴ Cf. dicionário HOUAISS da Língua Portuguesa, a palavra Ciranda, substantivo feminino, pode representar: 1 peneira grossa de palha para joeirar grãos; 2 peneira de obra que consta de uma armação com tela e que se instala em posição inclinada para passar e selecionar material granuloso (brita, cascalho etc.); 3 movimentação, agitação; 4 passagem do tempo; decurso, roda; 5 dança de roda infantil ou adulta, oriunda de Portugal, com trovas cantadas que determinam os movimentos figurados; cirandinha [...] (HOUAISS, 2009).

⁵ Sobre o tema consulte GASPAR, Lúcia. *Ciranda. Pesquisa Escolar Online*, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>;

⁶ A expressão *cultura infantil* foi utilizada por Florestan Fernandes em “As ‘Trocinhas’ do Bom Retiro”, em 1947. Neste trabalho, ao observar as brincadeiras das crianças na cidade de São Paulo e pela sua socialização, o autor percebe uma organização própria das crianças, configurando, assim, uma *cultura infantil*. Ao questionar sobre a origem desses elementos da *cultura infantil*, acredita que, na grande maioria, são elementos da cultura adulta



variação própria, uma brincadeira de roda ou cantiga de roda, conhecida como “Ciranda Cirandinha”, com um leque de variantes características de cada formação social específica⁷.

A nomenclatura *Cirandas Infantis*, designada ao trabalho educativo formal e não formal voltado às crianças filhos de trabalhadores rurais, vinculado ao MST, parece também remeter às origens desse vocábulo na história, particularmente, nas raízes dessa manifestação cultural. Isso porque os trabalhadores se reúnem coletivamente na luta pela terra e traduzem seus objetivos através da mística como representação da cultura. A Ciranda Infantil reforça o sentido de brincadeira, como espaço intencionalmente planejado para a educação das crianças, seguindo o objetivo de promover a dança, a cultura popular, as cantigas de roda e o ser criança.

Ao nos propormos investigar a condição infantil e o processo de constituição do ser criança no espaço da Ciranda Infantil, especificamente, realizamos um levantamento e seleção de bibliografias; estudos e produções escritas sobre a temática; identificação e delimitação dos sujeitos da pesquisa; organização dos instrumentos de pesquisa; contato com o setor de Educação do MST no Estado do Paraná e aplicação de questionários. Realizamos a aplicação de 14 questionários: um com o Coordenador de Educação Infantil do MST no Estado do Paraná; um com o coordenador do CEAGRO⁸, local de desenvolvimento da pesquisa de campo; um com o coordenador da Ciranda Infantil no CEAGRO; outro com a coordenadora responsável pela formação de educadores para a Ciranda e os encaminhamentos pedagógicos; e dez com educadores, entre os quais, oito que atuavam e dois que atuaram em Cirandas Permanentes e Itinerantes. Assim, o estudo realizou-se por meio de estudos bibliográficos, questionários e observações do espaço organizado pela Ciranda, das atividades cotidianas, das brincadeiras realizadas e dos processos educativos realizados pelos professores.

incorporados pelas crianças. Nas palavras do autor: “A existência de uma cultura infantil, que é constituída por elementos exclusivos das crianças caracterizados pela natureza lúdica, cujo suporte social está no grupo infantil em que a criança se apropria, pela interação, dos diversos aspectos do folclore infantil”. Questiona sobre a origem desses elementos da cultura infantil e acredita, que na grande maioria, são “[...] elementos da cultura adulta, incorporados à infantil por um processo de aceitação e nela mantidos com o correr do tempo” (FERNANDES, 2004, p.115).

⁷ Sugerimos especialmente a leitura de CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 12. ed. São Paulo, Global, 2012 e de FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social em São Paulo**. São Paulo, Martins Fontes, 2004.

⁸ O Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) é um espaço de Formação vinculado ao MST, localizado em Rio Bonito do Iguaçu/Paraná que oferece cursos de Formação Profissional, em nível médio, técnico e superior, para filhos e filhas de assentados e pequenos agricultores.



Por sua história, suas atividades e suas práticas de formação dirigidas para um projeto coletivo de valorização do sujeito, consideramos que a Ciranda Infantil Permanente de Rio Bonito do Iguazu, Paraná, é uma das experiências mais exemplares da proposta educativa dos Movimentos Sociais do Campo. Partimos do pressuposto de que identificar a criança no interior das práticas educativas conduzidas pelos Movimentos Sociais do Campo parte da necessidade de conhecer o constituir-se criança, os modos, os tempos e espaços reservados para potencializar as experiências de formação humana na infância.

Essas breves indicações permitem situar a proposta que sustenta a produção deste trabalho. O texto está dividido em três seções, sendo a primeira destinada à análise da Ciranda Infantil enquanto proposta de educação e sua importância como uma nova forma de organizar as experiências humanas, que traz a possibilidade de oferecer elementos que permitem contribuir para as discussões das relações entre criança e infância, educação e escola, particularmente de uma Educação Infantil para o campo. A segunda parte é destinada à discussão das especificidades da infância e da criança e a possibilidade de viver a infância de um jeito diferente, na coletividade em movimento, e o que eles nos ensinam, para provocar e trazer novos elementos para discutir a infância e seus espaços de educação. Na terceira, apresentamos as apreciações resultantes dos estudos e das análises sobre a temática.

2 A educação das crianças nas Cirandas Infantis do MST

A organização da escola no MST nasce como base ao desenvolvimento e continuidade da luta social proposta pelo Movimento⁹, ou seja, parte do reconhecimento de que estão construindo “uma organização duradoura e uma luta de vida inteira” (CALDART, 2001), redimensionando, assim, o lugar e a importância da escola em sua dinâmica. Segundo Morissawa (2001), a educação era uma arma de duplo alcance para os Sem Terra¹⁰, tanto para lidar com assuntos

⁹ Utilizamos a palavra Movimento, com letra inicial maiúscula, para representar a organização dos Movimentos Sociais do Campo, entre eles o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

¹⁰ “No Brasil, a luta pela terra e, mais recentemente, a atuação do MST, acabaram criando na língua portuguesa o vocábulo sem-terra, com hífen, e com o uso do s na flexão de número (os “sem-terras”), indicando uma designação



práticos, financiamentos e aplicações de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social. A relação é claramente de mútua constituição: o Movimento contribui para a criação da escola sob outros parâmetros, e essa escola contribui para a continuidade e vitalidade do Movimento.

A partir do momento em que o MST amplia os seus objetivos de luta, ou seja, a luta não apenas pela conquista da terra, mas também pela educação e pela escola, é possível identificar uma nova proposta educativa com características e particularidades próprias¹¹. Para o MST, a educação se constrói pelos sujeitos que estão nela inseridos, seja em um espaço formal ou informal. Desse modo, sua defesa está em um processo de coletividade que intencione o cultivo da ideologia e da militância dos princípios do Movimento, pautado na experiência da luta e dos conflitos sociais. A Ciranda Infantil vem contemplar esse objetivo como expressão daquilo que intencionavam para as crianças dos acampamentos e assentamentos e pela necessidade de trabalhar a formação social e política das crianças e famílias que integram um projeto de futuro.

As primeiras experiências de creches permanentes e itinerantes ocorreram no MST do Ceará. Inicialmente, esses espaços foram denominados de Círculos Infantis, com base na experiência educacional Cubana. Os Círculos Infantis, em Cuba, são instituições formais de educação que atendem crianças na faixa de seis meses a seis anos. Depois de ampla discussão nos coletivos de educação estaduais e nacionais, o espaço de Educação Infantil do MST passou a ser chamado de Ciranda Infantil, nome que se refere às brincadeiras, à dança, à cultura popular, às cantigas de roda e ao ser criança. Portanto,

O nome Ciranda Infantil não surge por acaso, ele surge expressando aquilo que buscávamos que sonhávamos para as crianças das áreas de assentamento e

social para esta condição de ausência de propriedade ou posse da terra de trabalho, e projetando, então, uma identidade coletiva. O MST nunca utilizou em seu nome nem o hífen, nem o s, o que, historicamente, acabou produzindo um nome próprio, Sem Terra, que é também sinal de uma identidade construída com autonomia” (CALDART, 2004, p. 20). Neste trabalho, usaremos sempre a denominação Sem Terra e Sem Terrinha. O conceito só aparecerá com hífen e/ou s quando estivermos utilizando citações diretas.

¹¹ A respeito da história da Educação do MST e o surgimento da escola, consultar: CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004. DALMAGRO, Sandra L. *A escola no contexto das lutas do MST*. Tese (Doutorado em Educação). UFSC, Florianópolis, 2010. FERNANDES, Bernardo Mançano. *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000. MORISSAWA, Mitsue. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.



acampamentos no que se refere aos processos educativos para essa faixa etária. O nome Ciranda nos lembra criança em ação. E essa ação dá-se na brincadeira, que deve ser uma brincadeira coletiva. Vai além do brincar juntos, pois é um espaço de construção de relações através de interações afetivas, de solidariedade, de sociabilidade, de amizade, de fraternidade, de solidariedade, de linguagem, de conflitos e de aprendizagem (BIHAIN, 2001, p. 30).

A primeira Ciranda Infantil Nacional aconteceu em 1997, no Encontro Nacional dos Educadores e das Educadoras da Reforma Agrária, com 80 crianças de todo o país. No ano de 2000, durante o IV Congresso Nacional do MST, participaram 320 crianças na Ciranda Infantil Itinerante, e o encontro tornou-se um marco de referência para organização das Cirandas¹². Depois do congresso, o MST realizou um processo de valorização e multiplicação das Cirandas. Incluiu-as em todas as atividades e discussões do Movimento, pois há um grande número de crianças participando da luta, das mobilizações, dos encontros etc., o que implica a análise dos desdobramentos dessa participação e um atendimento intencional e de melhor qualidade para as crianças, principalmente pela falta de políticas públicas para infância, no campo.

Na organização do MST, há dois tipos de Cirandas, a Ciranda Itinerante e a Ciranda Permanente. A Itinerante é aquela que acontece em cursos, marchas, reuniões, congressos e reuniões diversas, não possui um local fixo. Já a Ciranda Permanente é um espaço educativo organizado nos assentamentos, acampamentos, nas escolas e nos centros de formação, com período permanente (ROSSETTO, 2010).

Na definição do MST (2004), a Ciranda Infantil constitui um espaço educativo organizado, com objetivo de trabalhar as várias dimensões de ser criança, como sujeito de direitos, com valores, imaginação, fantasia. São espaços educativos intencionalmente planejados, nos quais as crianças aprendem, em movimento, a ocupar o seu lugar na organização de que fazem parte, promovendo trocas, aprendizados e vivências coletivas. A Ciranda, para o MST, expressa os anseios e o que os trabalhadores e trabalhadoras buscam para a educação das crianças

¹² Entre as experiências já consolidadas, destacamos a Ciranda Infantil Pequeno Colibri, localizada na cidade de Veranópolis, Rio Grande do Sul, vinculada ao Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) e ao Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA). As atividades na Ciranda iniciaram em 1997, devido à necessidade apresentada pela presença de mães estudantes que realizavam o curso de magistério. Atualmente, atende, em período permanente, os filhos dos trabalhadores e trabalhadoras de diferentes movimentos sociais, que estudam nos cursos de ensino médio e superior. Conhecer essa Ciranda, em 2010, despertou o interesse pela pesquisa.



Sem Terrinha. Uma educação que privilegie as diversas linguagens: as brincadeiras, as artes visuais, as histórias, o teatro, as músicas, a coletividade, conforme remete o próprio nome Ciranda Infantil, e de acordo com a sua intencionalidade.

Segundo o MST, os objetivos das Cirandas Infantis são:

Criar um espaço educativo para os filhos e filhas das famílias que participam do MST; Implementar 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: gênero, saúde, formação, produção, frente de massa; Garantir a formação política pedagógica permanente das educadoras e dos educadores infantis; Realizar atividades em conjunto com as comunidades assentadas e acampadas (MST, 2004, p. 39).

Ainda de acordo com o MST, a implantação da Ciranda Infantil é organizada a partir da união e da sustentação de: educadores, planejamento, ambiente educativo e infraestrutura.

Educadores: pessoas adultas, podem ser uma mãe, um pai, um/a jovem ou um estudante que realize um trabalho intencional, planejado e avaliado na perspectiva de que os processos de troca são educativos, o coletivo educa. **Planejamento:** deve ser organizado diariamente, semanalmente e semestralmente, com intuito de trabalhar todas as dimensões da educação infantil no MST.

Ambiente educativo: um espaço que proporcione a relação entre as atividades que acontecem dentro e fora das Cirandas, sua relação com as famílias, a comunidade, o assentamento ou acampamento. São as vivências que materializam os valores, os princípios e a identidade de criança Sem Terrinha. Para isso, os ambientes internos e externos devem propiciar que diversas linguagens se desenvolvam através dos símbolos, das canções, da mística, das histórias que devem estar presentes nesse cotidiano para o reconhecimento de pertencimento ao MST.

Infraestrutura: dentro das possibilidades existentes para atender as necessidades básicas das crianças, a organização das Cirandas deve conter cozinha, quartos, salas, banheiros, materiais pedagógicos, para que, às crianças, possam valer seus direitos de criança (MST, 2004).

Cirandas se organizam em Tempos Educativos, entendendo que todos os processos da vida humana podem ser formativos, desde que organizados e intencionalizados de tal forma. Essa perspectiva prevê: **Tempo Acolhida**, deve ser realizado com a chegada das crianças, por meio de



uma música ou de uma brincadeira diferente que torne o ambiente acolhedor para recebê-las. **Tempo Linguagens**, integra atividades que envolvam diferentes linguagens, entre elas as artes plásticas, o teatro, a música, a dança, as histórias e as brincadeiras. **Tempo do Brinquedo**, pode ser livre ou orientado, a fim de propiciar a relação da criança com o mundo e estabelecer a socialização entre crianças e crianças, crianças e adultos. **Tempo do Descanso**, proporciona ambiente calmo e tranquilo para o descanso que é necessário para as crianças e os seus ritmos. **Tempo da Alimentação**, incentiva desde a autonomia de as crianças comerem sozinhas, até o reconhecimento de uma alimentação saudável. **Tempo da Higiene**, está presente em todas as situações diárias, antes das refeições, no escovar os dentes, no banho, depois das brincadeiras, na troca de fraldas. **Tempo Coletivo dos Educadores**, é exclusivo aos educadores, pode ser diário ou semanal, para avaliação, planejamento e troca de experiências (MST, 2010b).

Inicialmente, a Ciranda estava dirigida apenas para crianças de 0 a 6 anos. Atualmente, o trabalho contempla a inserção de crianças dos assentamentos ou acampamentos com até 12 anos de idade. Como espaço de referência para as crianças, a Ciranda permite a compreensão do projeto de sociedade que o MST vem construindo, através dos valores, da luta, da coletividade, da intencionalidade pedagógica, por meio do qual elas se sentem parte do Movimento. O envolvimento das crianças pequenas nas ações do MST configura a infância no Movimento, ou seja, permite que as crianças passem de testemunhas da luta para sujeitos do processo, com uma identidade própria de crianças dentro da identidade do Sem Terra.

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 engendra também grande parte das experiências de suas infâncias. Desse modo, pensar a infância no MST requer admitir que não existe 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, 2007b, p. 10).

Participar do movimento da luta vai educando um modo de ser específico. A partir dos objetivos, e por meio dos valores e das práticas realizadas, potencializa o principal traço da humanidade: a possibilidade de fazer-se e refazer-se a si próprio, enquanto contesta a ordem vigente, problematiza e propõe valores, possibilita transformações históricas e se produz como sujeito da história. Desse modo, as ocupações, as mobilizações, a conquista da escola, o trabalho e a mística constituem elementos pedagógicos intencionais que desenvolvem um processo educativo na formação da identidade Sem Terra. “Os sem-terra se educam como Sem Terra (sujeito social, pessoa humana, nome próprio), sendo do MST, o que quer dizer, construindo o Movimento que produz e reproduz sua própria identidade e conformação humana e histórica” (CALDART, 2001, p. 218).

De acordo com Caldart (2004), um detalhe a mais a observar é o de como cada vez mais está presente a figura da criança nas ações do MST, seja nas capas de revistas, calendários, cartazes ou nas manifestações, fazendo parte da imagem pública do MST, e, junto com elas, aparecem suas escolas e suas experiências de educação. Além disso, é importante refletirmos sobre os direitos das crianças diante das atividades vivenciadas na condição de partícipes dos processos de produção e manutenção da vida em comunidade, cuja identidade vai sendo construída na luta da sua própria organização. Certamente, a possibilidade ou não do exercício dos direitos de participação evidencia o lugar e os papéis que são destinados e ocupados pelas crianças do campo. Para Caldart (2004), devemos pensar a formação política e organizativa sem deixar de considerar seu jeito de criança, sua condição infantil, sua condição de estudantes com características, interesses, desejos, sonhos – desse tempo de vida.

A Ciranda Infantil é uma atividade específica do MST. Sem contribuições governamentais, uma das grandes dificuldades é a falta de estrutura física e pedagógica para qualificar o trabalho em seus espaços. No caso das Cirandas Infantis Permanentes, as próprias instituições (centros de formação, cooperativas ou escolas) são responsáveis por mantê-las. As Cirandas Itinerantes ficam a cargo do setor de educação do MST. Para contemplar as necessidades, muitas vezes, são realizadas campanhas de arrecadação de brinquedos, alimentos e materiais pedagógicos. A principal dificuldade, de acordo com os dados da pesquisa, gira em



torno da falta de recursos financeiros, pois inviabiliza uma melhor qualificação do trabalho pedagógico, já que, muitas vezes, faltam materiais didáticos, e o espaço físico onde acontece a Ciranda é pequeno ou sem as condições necessárias. Outro limite é a falta de experiência dos educadores e o fato de estarem trabalhando com diversas faixas etárias.

Embora a proposta da Ciranda no MST seja relevante para a educação das crianças pequenas no campo, é importante rever as condições de sua realização em termos de infraestrutura e formação de professores, principalmente, quando tratamos de formação humana. É importante destacar que as condições disponíveis são fundamentais para a concretização de qualquer proposta pedagógica, inclusive do MST. Muito ouvimos falar de que as condições materiais não impedem a realização de práticas educativas no Movimento, que podem ser realizadas tanto embaixo da lona preta quanto na sombra das árvores. O que é destaque nesse caso, não é necessariamente o espaço em si, é a intencionalidade educativa, o objetivo daquilo que é proposto. Portanto, não podemos deixar de reconhecer a importância das condições e das situações sociais de desenvolvimento que, quando objetivamente propostas, permitem que o desenvolvimento possa ser desencadeado.

Desse modo, a implantação das Cirandas configura-se como um desafio, em função da ausência de políticas de Estado para Educação Infantil do Campo. No entanto, seria possível pensar a Ciranda Infantil Permanente articulada com o Ensino Fundamental no sentido de valorização das relações entre criança, infância e escola? As crianças estão vinculadas à educação básica, mas, quando se trata da infância, particularmente da organização das Cirandas Infantis Permanentes, a tendência é restringi-la aos parâmetros da Educação Infantil. Será que a infância termina quando as crianças entram no ensino fundamental? Por quê? Parece que, em consonância com o tempo histórico, ainda não se tem uma “tradição” ou uma “preocupação” com esse tema e suas relações com a criação coletiva de condições para superar as consequências da fragmentada produção da existência humana, especialmente no que se refere à educação da criança, mesmo no interior de um Movimento que já avançou em tantos outros campos.

Consideramos que, para progressivos avanços na área educacional, a proposta educativa do MST requer articulação com as demais lutas políticas para forjar, entre outros aspectos, espaços e mecanismos voltados à aquisição de recursos, criação e manutenção de infraestrutura



material e contratação de educadores. Para que se avance progressivamente, é necessária a superação de políticas públicas isoladas para a efetivação de uma política de Estado. O MST tem uma trajetória histórica vinculada à formação humana e sua atuação política de luta que pode contribuir para esse movimento de superação – que viabilizará uma possível ampliação das suas práticas e a maior efetivação dos seus princípios, por meio de propostas concretas e não apenas recursos voluntariados. Mas, será que, dentro da ordem capitalista estabelecida, a criação de tais condições é factível?

Atualmente, o MST caminha na busca de efetivar alguns elementos importantes na organização das Cirandas Infantis, como: ornamentação, estruturas adaptadas às crianças, ventilação, iluminação e diversificação dos espaços. O espaço precisa ser aconchegante, agradável, colorido, limpo, bem iluminado e ventilado; os materiais precisam estar dispostos ao alcance das crianças, e o mobiliário, de acordo com cada idade (MST, 2010b). Segundo a avaliação da Coordenação de Educação Infantil do MST, apresentada nos questionários, o MST tem avançado significativamente na concepção e na condução do trabalho pedagógico com as crianças. A Ciranda surge, inicialmente, para atender uma demanda dos pais e não das crianças, ou seja, ela é criada porque os pais precisavam de um espaço onde pudessem deixar os filhos durante os momentos de estudo, atividades de militância ou trabalho nas cooperativas de produção. Com o passar do tempo, o Movimento passa a compreender que este espaço é, de fato, um direito das crianças Sem Terra e que, portanto, precisava ser pensado e intencionalizado para elas. A partir desse entendimento, surge a preocupação com a formação e qualificação dos educadores que atuam nas Cirandas. Apesar dos limites e desafios, a Ciranda Infantil representa um avanço na efetivação do direito à educação aos sujeitos do campo.

A partir das considerações da condição da infância no campo, cabe pensarmos na brincadeira como atividade¹³ característica do ser humano e na sua importância, destacada por diferentes autores: Vigotski (2008), Brougère (1995), Benjamin (1984). Como o brincar é

¹³ A partir das contribuições de Vigotski, que têm fundamentos nos estudos de Marx e Engels, entendemos atividade como um processo que humaniza o homem. A apropriação dos elementos culturais produzidos historicamente forma o homem, é pela atividade que se socializa e se transmite a herança cultural acumulada. “Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser homem” pela aquisição das experiências humanas alcançadas ao longo do desenvolvimento histórico da sociedade, processo que se dá, por exemplo, pela brincadeira, pela educação e pelo trabalho (LEONTIEV, 2001).



pensado nas experiências da criança, considerando que o trabalho é considerado o principal eixo educativo dos Movimentos Sociais do Campo? Será que, nesse processo, o brincar não acaba ficando em segundo plano? Quais são as relações possíveis entre a categoria luta, presente nos Movimentos Sociais do Campo, o brincar e o ser criança na Ciranda? Como as matrizes formativas dos educadores dos Movimentos Sociais do Campo constituem processos formativos à infância e à criança? Que tempo/espaço são destinados para o desenvolvimento do brincar, na Ciranda? Como é pensada a questão do brincar na infância dos Movimentos? Essa criança brinca? De quê? Como? Quando? Tais questões permeiam a discussão produzida com os estudos e dados da pesquisa.

É importante conhecer as crianças e a *cultura infantil* para conceber projetos educativos e práticas pedagógicas que respeitem interesses e necessidades da criança, para, assim, dar visibilidade àqueles que, muitas vezes, encontram-se entre as sombras dos adultos, pois “há entre o mundo dos adultos e das crianças como que um mar tenebroso, impedindo a comunicação [...] Elas nos cercam, chocam contra nós; respondem às nossas perguntas, num tom de condescendência, quando fingimos interessar-nos por suas atividades” (BASTIDE apud FERNANDES, 2004, p. 129). Compreender os elos entre esses dois mundos e conhecer os elementos presentes nas relações entre o brincar, a criança, a escola e a formação humana pode se configurar em um momento importante para iniciar a formulação de esboços de respostas para algumas das questões apresentadas.

3 A brincadeira e a singularidade de ser criança na Ciranda Infantil do MST

Filhos e filhas de trabalhadores rurais Sem Terra, denominados de pequenos Sem Terrinha, as crianças que participam da Ciranda Infantil trazem os traços de uma luta herdada dos pais e, com eles, aprendem os seus princípios estruturantes. Seus ideais estão nas paredes da Ciranda, estão nos cartazes decorativos feitos pelos educadores, no hino cantado, nas palavras de ordem aprendidas e nos símbolos usados, ou seja, fazem parte da singularidade de ser criança no Movimento Sem Terra. Porém, segundo Caldart (2004), essa identidade não é um processo



natural da condição de serem filhos de Sem Terra, e, sim, um processo de construção, dentro do processo histórico do MST, e que expressa a visão que se tem de criança. Aos poucos, as crianças, “começaram a *entrar em cena* como personagens que criam os seus próprios *espetáculos*, exigindo seus direitos também como integrantes desse Movimento e dessa organização social que vem produzindo a sua identidade específica” (CALDART, 2004, p. 302).

A singularidade do brincar nos Movimentos Sociais do Campo pode ser evidenciada no estudo de Alves (2002) que destaca brincadeiras em que as crianças precisam, muitas vezes, construir seus próprios brinquedos, pois não os há industrializados no contexto social onde vivem. É nessas brincadeiras que as pedrinhas se transformam em cargas de caminhão, pedaços de pau se transformam em cavalos, restos de madeira, copinhos e retalhos de tecidos edificam casas ou, ainda, possibilitam que crianças embalem um pedaço de pau, fazendo-o de boneco. Não ter acesso aos brinquedos industrializados não deprecia a singularidade do brincar, pois criar brinquedos com diferentes materiais é uma possibilidade de desenvolvimento. O importante é que se tenham melhores condições materiais para produzir a vida e, em decorrência, a brincadeira.

A infância, nesse contexto, configura-se de modo distinto, pelas singularidades que a constituem, da mesma forma que suas especificidades são diferenciadas pelas condições sociais e culturais. Se pararmos para pensar quantas são as singularidades das crianças, seus jeitos de brincar, de aprender e de se relacionar com o mundo, notaremos a amplitude que as envolve. Por esse motivo, cada vez mais, aumenta a necessidade de aprofundamentos nos estudos da infância, das crianças e seus contextos. Quando buscamos direcionar um foco para a infância na Ciranda Infantil, partimos do pressuposto de que as crianças são sujeitos sociais e históricos que, antes de tudo, são prole de uma classe, ou seja, o que determina aquilo que a criança deve se tornar “é a sua situação de classe” (BENJAMIN, 1984, p. 70). Dessa forma,

[...] as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provêm. Da mesma forma seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e especial; são, isso sim, um mudo diálogo simbólico entre ela e o povo (BENJAMIN, 1984, p.70).

São essas considerações que nos permitem pensar a criança na Ciranda Infantil como um sujeito singular “que interage com a história do seu tempo, modificando-a ao mesmo tempo em



que é modificado por ela” (JOBIM e SOUZA, 1996, p. 45). Nesse sentido, a Ciranda Infantil é um espaço educativo no qual as experiências educativas que constituem as dimensões de aprendizagem e são promotoras do desenvolvimento humano, pelos Movimentos Sociais do Campo, perpassam relações que vão além da escola, e são esses processos *socioculturais* que possuem componentes formadores decisivos na formação da identidade dos sujeitos *Sem Terrinha*¹⁴ (CALDART, 2004), pois ela “emerge da experiência da vida, de luta, das culturas vivenciadas pelas crianças do campo” (ROSSETTO, 2010).

Esses processos socioculturais podem apresentar uma possibilidade de estudos acerca da infância e dos processos educativos que envolvem a criança, como também podem constituir um significativo campo de pesquisa para analisarmos como as dimensões da *cultura infantil* dialogam no movimento da vida das crianças do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (ARENHART, 2007a).

Em nossas observações, as crianças acompanharam todas as manhãs as místicas realizadas, organizaram-se de acordo com tempos educativos propostos pelo MST, aprenderam a cantar o Hino e a reproduzir os seus gestos, usaram roupas e acessórios com símbolos do Movimento. Esses são exemplos da Pedagogia da *cultura* e da Pedagogia da *história*¹⁵ que se fazem presentes no cotidiano e, assim, constituem práticas sociais e experiências humanas de um modo de vida diferente. Por meio de comportamentos, convicções, valores e saberes e sua transmissão, mantém-se viva a identidade Sem Terra. Nem todas as crianças crescem acompanhando diretamente os processos socioculturais que formam a identidade que herdaram. Nesse caso, conhecer a história e a cultura de que fazem parte pode ser um elemento fundamental na escolha a ser feita, cedo ou tarde, que é a de entrar ou não nessa mesma trajetória, ainda que

¹⁴ Os *Sem Terrinha*, na definição de Caldart (2004), referem-se aos filhos dos integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que, desde a infância, constituem uma identidade de sujeito social na luta do Movimento. Por outro lado, referir-se à criança no sentido diminutivo da palavra, *Sem Terrinha*, pode indicar uma representação do significado de criança no MST, como uma concepção miniaturizada de adulto? Ou, ainda, não seria uma visão idealizada ou romantizada de criança?

¹⁵ A *Pedagogia da cultura* e a *Pedagogia da história* são “matrizes pedagógicas” do MST caracterizadas pelos processos formadores que constituem o sujeito humano, histórico e social denominado Sem Terra, uma prática de como se educa e de como se faz a formação humana. Ou seja, essas matrizes, constituídas pela *Pedagogia da luta social*, *Pedagogia da organização coletiva*, *Pedagogia da terra*, *Pedagogia da cultura*, *Pedagogia da história*, contêm em si teorias e práticas sobre formação humana, que possibilitam uma reflexão crítica para pensar e repensar o currículo e o ambiente educativo, seja ou não das escolas do MST (CALDART, 2004).



seguindo um caminho que será próprio de sua geração. “E as escolas do MST, queiram seus educadores ou não, certamente terão algo a ver com esse processo de escolha” (CALDART, 2004, p. 164). Essa identidade está representada na organização interna da Ciranda Infantil, o que pode ser evidenciado pela escolha das fotografias expostas com imagens de crianças Sem Terra.

É assim que, aos poucos, as crianças começam a integrar as manifestações do MST, aderem a seus ideais e seus símbolos. Essas ações estão expressas nos seus gestos, nas suas atividades e nas suas brincadeiras. Ao partirmos do pressuposto de que a criança pertence a uma determinada classe social, consideramo-la como sujeito social, e que o seu pensar, o seu fazer, a sua brincadeira expressam esse pertencimento. Portanto, não há uma única maneira de ser criança e vivenciar a infância. Dessa forma, é possível identificar que existem diferentes modos de viver a infância, como condição plural e universal, que são constituídas em acordo às relações socioculturais e econômicas produzidas em uma sociedade e/ou grupo social. Isso nos leva a refletir, portanto, que, mesmo entre as crianças da classe trabalhadora, não há uma vivência da infância de forma homogênea. Da mesma maneira, as crianças Sem Terra não possuem uma forma única de viver a infância. Apesar dos aspectos universais que as identificam, existem realidades distintas nas diversas regiões em que está presente o Movimento.

Os Sem Terrinha, como os próprios se denominam para marcar a sua identidade de “ser criança Sem Terra”, **são, sobretudo, “crianças em movimento”**, portanto, estão inseridas na dinâmica de um movimento social que também elas, como crianças, ajudam a construir. Ao mesmo tempo [...] trazem as marcas do mundo do trabalho, da fome, do frio, das dificuldades de se viver embaixo da lona preta, do sacrifício da luta cotidiana pela sobrevivência; seus corpos expressam sua condição de classe (ARENHART, 2007a, p.43, grifos do autor).

Não podemos esquecer, porém, que são crianças em toda a sua complexidade de ser e que demandam tempos, espaços e práticas que enriqueçam as dimensões humanas em evidência nesse período. E a criança militante em formação não deixará de ser criança e nem perderá as características da sua infância. Desse modo, a brincadeira, a imaginação, os espaços de criação e fantasia não podem vir a ser um intervalo do dia, como bem definiu Martins (1993), quando entrevistou crianças trabalhadoras no campo e percebeu que o exíguo tempo para a brincadeira estava restrito a pequenos intervalos entre trabalho e estudo. Muitas vezes, há uma oposição entre



o mundo do trabalho e o mundo da brincadeira, oposição que se respalda no pressuposto do tempo produtivo do trabalho, ao contrário da brincadeira.

Nessa ótica, é necessário o reconhecimento do brincar como uma “atividade séria”. Pela teoria histórico-cultural, superamos a concepção naturalista do brincar, ou seja, a que considera o brincar como uma atividade natural do desenvolvimento da criança, e destacamos o brincar como atividade cultural que exige relações e aprendizagens sociais em contato com a cultura e com os elementos que fazem parte dela. A brincadeira supõe uma significação conferida por todos que dela participam. Portanto, a brincadeira é um espaço social, pois não é criada espontaneamente, mas em consequência de uma aprendizagem social. Assim, é preciso aprender a brincar.

Nas brincadeiras, diversas realidades se entrecruzam e são expressas em novas ações. Nelas, a criança recria a realidade e uma cultura própria, articulada a uma cultura já existente, e, “rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio” (BENJAMIN, 1984, p. 64). O MST destaca não ter uma conotação de miniaturização da criança, no sentido de uma preparação para a vida adulta ou de apenas formar quadros para o Movimento, mas, de proporcionar uma vivência significativa do tempo da infância para as crianças que fazem parte do MST. No caso da Ciranda Infantil, é apresentado o reconhecimento do direito à sociabilidade, ao aprendizado e vivência das práticas de integração, de recreação e o direito ao *lúdico*. A infância é apresentada como um período fecundo do desenvolvimento humano, e as crianças, nesse período, necessitam de atividades que possibilitem a continuidade da luta e da história dessas organizações. Isso fica evidente na seguinte afirmação:

Precisamos proporcionar vários espaços de atividades às crianças, que levem a pensar, refletir, duvidar, agir, discutir, questionar, criar, imaginar, relacionar, dividir, respeitar, etc. para que ela compreenda os diferentes hábitos culturais e modos de comportamento humano e aprenda a se constituir como um ser pertencente a um grupo social (MST, 2004, p. 31).

Pudemos observar que as brincadeiras de casinha, de boneca, de carrinho, no parque infantil, entre outras, estão presentes nas ações cotidianas da Ciranda Infantil, e seus brinquedos se diferenciam pela simplicidade aparente com que são construídos, com varas de madeira, tampinhas, grama para a comidinha, pedacinhos de madeira para representar a colher, entre



outros. Há uma boa variedade de brinquedos, alguns até em más condições de uso, são bonecas, ursos, carrinhos, miniaturas de animais, peças de montar que podem ampliar as experiências da criança, a fim de proporcionar uma base sólida para o que Vigostski (2008) denomina de sua atividade criadora.

[...] os Sem Terrinha criam e recriam suas brincadeiras; o graveto torna-se giz e o chão seu caderno; a garrafa de plástico com um pedaço de barbante logo se torna carrinho; sacos plásticos um dentro do outro, aos poucos, criam formas arredondadas, e, quando menos se espera, uma bola está nos pés das crianças. O acampamento [e assentamento] torna-se um espaço livre para as invenções dos Sem Terrinha, de tal forma, que estes criam e recriam suas brincadeiras; a partir de seu olhar e dos conflitos ocorridos na luta pela conquista da terra, passam a compor-se a novas experiências, e também seu imaginário (ROSSETTO, 2009, p. 84).

Isso representa que a atividade de brincar pode organizar-se tanto em função de brinquedos industrializados, inteiros ou quebrados, novos ou velhos, quanto de objetos presentes no cotidiano e dos elementos da natureza (guarda-chuva, bolsa, sapatos, cadeiras, almofadas, pedaços de madeira, retalhos, pedrinhas, folhas etc.), como em função de expressões e ações corporais, como imitar professora, pai, mãe, irmãos etc. O faz de conta é uma atividade importante para o desenvolvimento humano da criança, pois exercita, no plano da imaginação, a capacidade de planejar, criar, imaginar situações simbólicas, os seus conteúdos e as regras inerentes a cada situação. No jogo simbólico, as crianças podem assumir diferentes papéis, introduzir objetos ausentes (dando comidinha à boneca, fazendo bolo, escovando os dentes), podem, ainda, dar vida a objetos inanimados (o cachorro de pelúcia late, a boneca bebê chora, as bonecas maiores conversam) e simular fenômenos naturais (Mesmo com sol, imitam a chuva e protegem-se com um guarda-chuva. Uma folha e um galhinho de madeira podem ser cata-ventos, os cacos de telhas podem edificar a construção de casinhas, as pedrinhas servirão de cargas aos caminhões feitos de caixas de papel, e as embalagens serão reutilizadas no “mercadinho”. Entre uma imaginação e outra, como bem descreveu Benjamin:

[...] as crianças são especialmente inclinadas a buscar todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se dê de maneira visível. Elas sentem-se atraídas pelos destroços que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nestes restos que sobram, elas



reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nestes restos, elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação (BENJAMIN, 1984, p.77).

Ao “balançar e cantar para a boneca dormir”, por exemplo, as crianças usam frases, expressões, gestos vivenciados no cotidiano, ou seja, quando brincam de bonecas reapresentam o cuidar que experimentam do cuidador, vivem esse papel em seus aspectos cognitivos e afetivos. Por meio da fantasia, aprendem sobre a cultura e os papéis sociais, apropriam-se dos elementos da realidade e dão-lhes novos significados. No brincar de faz de conta, por exemplo, a criança transforma objetos em símbolos: um lápis é um foguete, a borracha é um carro, o caderno é uma pista de corrida. Os brinquedos de encaixe transformam-se nos mais variados objetos. E, assim, as crianças brincam, criam e recriam diversos personagens, como: astronautas, pilotos de avião, piloto de corrida, cozinheiros entre outros.

As crianças presentes naquele período de observações tinham entre 8 meses e 5 anos de idade, porém, muitas começaram a frequentar a Ciranda Infantil desde os 3 meses de vida – crianças com idades diferentes, interagindo e aprendendo umas com as outras. Para isso, é importante conhecer suas atividades, seus gostos, suas necessidades, conhecer como, por que e com que brincam – elementos que permitem enriquecer o trabalho e os seus objetivos. É também importante desenvolver atividades que incentivem a curiosidade, o desejo de aprender, e que possibilitem o surgimento de novos elementos culturais, que lhes permitirão integrá-los às suas brincadeiras. Em síntese, precisamos reconhecer a criança, desde os aspectos naturais até os aspectos históricos e culturais que constituem o seu processo de humanização. A esse respeito, Mello (2007) argumenta,

Olhar a infância, do ponto de vista da formação por etapas da consciência e da personalidade humana madura, olhar o processo de humanização como processo de educação e olhar a escola da infância como o espaço do encontro de muitas crianças – de mesma e de diferentes idades –, e como o lugar da organização intencional por parte dos professores e professoras para a apropriação máxima, por cada criança, das máximas qualidades humanas formadas histórica e socialmente, nos comprometem com uma oposição segura a todas as formas de aceleração artificial do desenvolvimento psíquico e com a necessidade de elaboração de um projeto pedagógico que amplie e enriqueça esse



desenvolvimento (MELLO, 2007, p. 99)

O processo de criação e imaginação está presente em diversas situações propostas pelo Movimento, por exemplo, através da narração de histórias contada pelos educadores durante as atividades pedagógicas. São os olhares atentos aos ruídos, representando a chegada do lobo, na história dos “Três porquinhos”, como nos desenhos infantis a que assistem no cotidiano da Ciranda. Isso representa a importância de compreendermos como a brincadeira atua no desenvolvimento da criança, e qual é a relação da brincadeira com a interação social, pois o desenvolvimento do brincar não ocorre em uma ação isolada, e, sim, em relações recíprocas, entre um indivíduo e outro, que envolvem “um conjunto de circunstâncias, artefatos, práticas sociais e significações ideológicas presentes em uma cultura”. É nessas relações/interações com a cultura que a criança constrói determinadas habilidades e conhecimentos necessários para o desenvolvimento da “gênese do pensamento e a constituição de si mesmos como sujeitos” (OLIVEIRA, 1996 p. 199).

As brincadeiras das crianças do MST estão presentes entre os adultos, nas manifestações, com as crianças correndo pelos corredores, na hora do jantar no refeitório, na grama do parquinho, “voando” no balanço, aproveitando a caixa de papelão para fazer cabana, cobrindo a cabeça com o lençol para ser fantasma. São as experiências compartilhadas de um modo de viver, são processos de aprender e desenvolver, em que podem criar outras situações, outras interações sociais que são a base para a apropriação da cultura, e as brincadeiras se tornam uma instância importante para isso. Quem sabe não está aí a força e a esperança de uma matriz da formação humana que precisa ser visualizada, “dada a capacidade de cantar, brincar, pular, sorrir mesmo em meio a situações mais difíceis, como também no que elas representam enquanto projeção dos futuros lutadores do povo” (ARENHART, 2007a, p. 53).

As atividades desenvolvidas na Ciranda Infantil, durante o período de observação, como alimentação, higiene, brincadeiras, desenho, leitura, escrita e pintura, por exemplo, parecem indicar a necessidade de melhor explicitação entre os objetivos propostos e o que é realizado. O Movimento, ao criar a Ciranda Infantil, já explicitou que o que quer que fosse ali realizado se trata de um processo mediado pelos adultos para a apropriação da cultura e não apenas espaço



para se deixar a criança. Um lugar de formação humana que, intencionalmente organizado, pode promover atividades repletas da melhor qualidade ética e estética. Observamos uma distinta característica entre os ambientes do CEAGRO, como a biblioteca, o refeitório, os alojamentos em relação ao espaço da Ciranda Infantil que se encontra com fragilidades materiais e estruturais. Se considerarmos a educação como um processo de apropriação pelos sujeitos da riqueza cultural socialmente produzida, e que os diferentes espaços coletivos são educativos, qual motivo impede a Ciranda de alcançar um nível de qualidade próximo ao dos outros setores? E se é um espaço intencionalmente planejado por que não é esteticamente organizado? Será que a criança não requer uma formação sistematizada tanto quanto a dos educadores da etapa de formação? O que é necessário ainda fazer, produzir e criar para que isso ocorra? No que as novas gerações e educadores do Movimento poderiam contribuir para isso?

Queremos evidenciar a necessidade da combinação entre os princípios do MST e a realidade da Ciranda Infantil. A formação humana em suas múltiplas dimensões, conforme defende o Movimento, exige necessariamente estar associada aos princípios éticos, estéticos que também orientam a formação política, para que efetivamente garanta “um processo intencionalmente planejado e provocado” (MST, 2005, p. 165). Em contraponto, apresentamos aqui algumas palavras da carta escrita por Isabela Camini após participar da Ciranda Infantil Itinerante Paulo Freire durante o VI Congresso Nacional do MST, realizado em Brasília, entre os dias 10 a 14 de fevereiro de 2014¹⁶,

Não há dúvidas de que as estruturas físicas e os recursos humanos para os cinco dias da Ciranda Infantil foram devidamente bem pensadas e planejadas anteriormente. Toda a alimentação estava adequada às idades, e o trabalho pedagógico, profundamente formativo. A equipe de animação e rádio surpreendeu a todos. A equipe de segurança foi exemplar, principalmente quando as crianças eram deslocadas para outros espaços, que não a própria Ciranda. A limpeza e higiene do local um exemplo a ser seguido em outros encontros e espaços. Nas horas em que estive na Ciranda, observei atitudes e gestos, exemplares, de profunda humanidade e respeito à infância. Vi rapazes e moças embalando crianças nos seus braços, e outras tomadas pelas mãos, conversando com elas, chamando-as pelo nome. Como memorizaram tão rápido

¹⁶ Carta pública escrita pela autora, em 2014, e enviada para o MST, como forma de registrar as primeiras impressões acerca do trabalho pedagógico realizado na Ciranda Infantil Paulo Freire durante o VI Congresso Nacional do MST, no Ginásio de Esportes Nilson Nelson em Brasília.



o nome de todas? Em outros momentos vi educadores tranquilizando-as e fazendo-as dormir, enquanto aguardavam os pais virem apanhá-las para as refeições, ao meio dia, e ao final da tarde (CAMINI, 2014, p. 2).

Questionamos com isso a possibilidade de a Ciranda Permanente vir a ser qualificada e organizada quanto aos eventos de grandes extensões que incluem a Ciranda Itinerante, que ela possa permitir a formação humana necessária às crianças e servir de referência a outras práticas realizadas além do MST. Precisamos continuar a caminhada pelo direito à infância e a visibilidade das relações criança, educação e escola. Assim, “há de ser comunicado ao mundo um pouco do que é feito pelas crianças Sem Terra [...] É isto ou mais que merecem as crianças do campo, excluídas e inviabilizadas nas políticas públicas por tanto tempo” (CAMINI, 2014, p. 3).

As brincadeiras na Ciranda configuram as situações vividas na coletividade e compõem significados integrantes do processo de construção da identidade das crianças e que podem revelar um processo conflituoso entre as necessidades concretas de sobrevivência e o faz de conta. Tratando-se de um contexto nem sempre favorecido pelas condições sociais, econômicas, estruturais e a necessidade de sobrevivência, vale refletir sobre o fato de que essas adversidades podem ser opressoras à *cultura infantil*, não só no meio rural. Ao mesmo tempo, porém, leva para o campo educacional importantes reflexões sobre as contradições na forma de viver a infância.

Seria possível que, talvez, a presença do Movimento na vida das crianças esteja dizendo “que próprio da infância, afinal, é ter a possibilidade de vivenciar a totalidade das dimensões que formam a vida humana, e que participar da luta pela recuperação de sua própria dignidade e de suas famílias é uma delas” (CALDART, 2004, p. 308). Vamos considerar este como um primeiro passo para olhar com mais atenção para os novos sujeitos sociais desse momento histórico, para compreensão dessa possibilidade de viver a infância de um jeito diferente, na coletividade em movimento, e o que eles nos ensinam, para provocar e trazer novos elementos para discutir a infância e seus espaços de educação.



Considerações finais

Pelo exposto, fica evidente a necessidade de se aprofundarem os conhecimentos sobre como vivem e pensam as crianças, entender como se apropriam e participam da cultura, questionar sobre seus modos de vida e a sua infância, na Ciranda Infantil do MST. Compreender as crianças, o que dizem e sentem, pode revelar contradições que provoquem outra maneira de ver a realidade, ou seja, pode ser decisivo para revelação dos aspectos e fatores que configuram a sociedade, como um todo, nas suas contradições e complexidades, mas, também, para construção de políticas integradas para a infância. Há uma grande necessidade de aprendermos com as crianças, de “imbuirmo-nos desse olhar infantil crítico, que vira as coisas pelo avesso, que desmonta brinquedos, desmancha construções, dá volta à costura do mundo” (KRAMER, 2007, p. 17). Esse é um dos desafios que esse trabalho nos apresenta, para continuar refletindo sobre as inúmeras e complexas questões que perpassam as relações entre Educação e Infância.

A Ciranda Infantil, objeto desse estudo, como uma nova forma de organizar as experiências humanas, traz a possibilidade de oferecer elementos que permitem contribuir para as discussões entre as relações Criança, Infância, Educação e Escola e particularmente a Educação Infantil para o Campo. E isso, antes de tudo, implica um compromisso com a construção de novos conhecimentos sobre e com as crianças, pois o que é denominado de “cultura das crianças” depende da cultura dos adultos. Desse modo, podemos refletir sobre o nosso papel no mundo das crianças, para que elas possam criar seu “mundo de cultura”, mundo de aprendizados e relações sociais. Precisamos abrir espaço para visibilidade e reconhecimento dos diferentes modos de manifestação e apropriação da cultura e, assim, permitir que as crianças formem seu “mundo próprio de coisas, mundo pequeno, inserido em um maior” (BENJAMIN, 1984, p. 77).

Olhar com mais atenção para os “novos” sujeitos sociais deste momento histórico e compreender os elos entre o mundo adulto e o mundo infantil pode se configurar em um momento importante para conhecer as crianças, suas brincadeiras, suas atividades, sem esquecer o pressuposto de que criança pequena também aprende. Embora, muitas vezes, não seja possível de se efetivar em sua totalidade, a intencionalidade da proposta educativa do MST demonstra o enorme esforço empreendido e uma grande conquista na efetivação do direito à educação aos



sujeitos do campo. Como fica demonstrado, o MST está presente, visivelmente, como organização, engajamento e mobilização coletiva da classe trabalhadora em nosso país, e surpreende-nos, enquanto avança na luta, na prática social e na Educação. Certamente, muito ainda poderá ser avançado em termos políticos, pedagógicos, econômicos e estruturais, porém o caminho até aqui percorrido poderá criar condições para a construção de bases cada vez mais sólidas para novos avanços. Com esse estudo, conhecemos um pouco mais de uma história, de um povo e de uma luta que, com certeza tem algo a nos ensinar.

Referências

- ALVES, S. C. Infância e Movimentos sociais: como se constituem? In: VENDRAMINI, Célia Regina. **Educação em movimento na luta pela terra**. UFSC, NUP, 2002.
- ARENHART, D. **A mística, a luta e o trabalho na vida das crianças do assentamento Conquista na Fronteira**: significações e produções infantis. Dissertação de Mestrado, CED, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- ARENHART, D. **Infância, educação e MST: quando as crianças ocupam a cena**. Chapecó: Argos, 2007a.
- ARENHART, D. Quando o movimento dos trabalhadores rurais sem terra - MST - ocupa a escola: a educação da infância em uma escola em movimento. In: **Papeles de trabajo sobre cultura, educación y desarrollo humano**. Madrid, Vol. 3, 2007b.
- BENJAMIN, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
- BIHAIN, N. M. **A trajetória da educação infantil no MST**: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.
- CALDART, R. S. O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 43, p. 207-224, 2001.
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. Martins Fontes, 1998.
- FERNANDES, F. As “trocinhas” do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. **Pro-Posições**, v. 15, n. 1, jan./abr. 2004.
- HOUAISS. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- JOBIM E SOUZA, S. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sonia, LEITE, Maria (Orgs.). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia R. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.



- LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.
- LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, LEV. SEMIONOVIC. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.
- MARTINS, J. S. (Org.). **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Revista Perspectiva**. 2007, p. 83-104.
- MORISSAWA, M. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
- MST. Educação infantil: movimento da vida, dança do aprender. **Caderno de Educação** n. 12, São Paulo, 2004.
- MST. Dossiê MST Escola: **Documentos e estudos 1990-2001**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- MST. **Apostila das Cirandas Infantis**. (Impresso), 2010.
- OLIVEIRA, Z. R. A brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a Educação em creches e pré-escolas. **O jogo e o brinquedo na educação física. Motrivivência**. Santa Catarina, 1996.
- ROSSETTO, E. A. **Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 2009.
- ROSSETTO, E. A. A educação das crianças pequenas nas cirandas infantis do MST. **Revista Múltiplas Leituras**, n. 1, 2010. p. 103-118.
- VIGOTSKI, L. Semionovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Tradução: Zoia Prestes, p. 23-36, julho de 2008.