



Educação Infantil Sem Terra: um novo modo de olhar a criança junto à educação ambiental

Daiane Leite Barbosa Ramos¹
Vera Lucia Silveira Botta Ferrante²
Maria Lucia Ribeiro³
Thauana Paiva de Souza Gomes⁴

Resumo: Este artigo tem como tema uma reflexão sobre Educação Ambiental (EA) 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, sujeitas a um processo de luta pela reforma agrária, por melhores condições de existência, por preservação do meio ambiente, alimentação saudável e escola. Tem-se por objetivo identificar como as crianças Sem Terra se tornam sujeitos do processo, refletindo sobre EA por elas vivenciada. 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, por meio do processo histórico da luta pela terra do MST. A metodologia de natureza interdisciplinar, com acompanhamento de práticas pedagógicas, utilizou recursos da natureza para construção de portfólios e diálogos nas áreas de Assentamentos da Reforma Agrária na Região do Vale do Paraíba São Paulo. Como resultado, busca-se confirmar a importância de trabalhar a questão ambiental na infância Sem Terra, dado que estão construindo uma educação emancipadora baseada na luta da família e no pertencimento ao seu território, por meio de práticas pedagógicas lúdicas contribuindo para uma relação de preservação e respeito ao meio ambiente.

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

Landless children education: A new way of looking at children as regarding environmental education

Abstract: This article has as its theme the reflection on environmental education (EE) and territorial development, based on landless children childhood experiences in the Landless Rural Workers Movement (MST). The choice of the theme is justified by the investigation of the children way of life, children who are subjected to a process of struggle for agrarian reform for better living conditions, for preservation of the environment, healthy food and schools. The objective of this work is to identify how the landless children become subjects of the process, reflecting on the EE they experience. 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 MST's struggle for land. The methodology of an interdisciplinary nature, by monitoring pedagogical practices, used natural resources to build portfolios and dialogues in the areas of Agrarian Reform Settlements in the region of Vale do Paraíba, São Paulo. The result we seek is to confirm the importance of working on the environmental issue in the Landless childhood education since they are building an emancipatory education based on the struggle of the family and a sense of belonging to their territory, by means of ludic pedagogical practices contributing to a relationship of preservation and respect for the environment.

¹Mestre em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara – SP.

²Coordenadora do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado Stricto Sensu) em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara – SP.

³Docente na da Universidade de Araraquara no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara – SP.

⁴Cientista Social, Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação Escolar, Pesquisadora NUPEDOR e Docente no Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto.

Keywords: Landless childhood; Pedagogical practices; Nature's resources; Childhood environmental education.

Introdução

Este artigo tem como sujeitos da pesquisa as crianças Sem Terrinha e o processo de sua formação educacional. Neste contexto, busca-se a interação dessas crianças com a natureza, denominadas Sem Terinha, que vivem no campo em meio rural, as quais 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 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 à terra, pela Reforma Agrária e por mudanças sociais no país. Seu período de formação inicia-se, entre o 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. O 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 as famílias do campo e da cidade, excluídas do direito ao trabalho e da moradia digna. Assim surge a luta da organização do MST por Reforma Agrária.

Nesse sentido, a formação educacional, no espaço do 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 acampado, de assentados, a participação vai possibilitando também a construção de uma identidade coletiva, quando passam a perceber-se como Sem Terrinha (ARENHART, 2007, p. 10).

Ramos et al.

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, assim denominadas 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 há poucos anos, era visto como espaço de atraso, desagregado de políticas e de invisibilidade 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).

Nos espaços de acampamento e ou assentamento, pode-se ver que as crianças têm suas 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.

De acordo com MST (2004), as primeiras iniciativas em prol da Educação Infantil no movimento foram denominadas Círculos Infantis; o nome remetia à experiência cubana que atendia as crianças pequenas. Após um processo de discussão, pensando em quais eram os objetivos do movimento e da educação que nele se fazia, passaram a ser chamados de Ciranda Infantil os espaços que atendiam as crianças menores de seis anos. O nome Ciranda faz menção do próprio movimento, ou seja, a força simbólica do círculo, da cooperação e da ação e reflexão, coletivas. As Cirandas Infantis podem ser de caráter permanente ou itinerante. As Cirandas permanentes são aquelas que se fixam nos assentamentos e apresentam um processo organizado, com periodicidade e encontros frequentes. As Cirandas Itinerantes são aquelas que acompanham os acampamentos, marchas, mobilizações, encontros, reuniões do MST. Sendo mais frequentes.

Sob essa perspectiva e de acordo com o MST (2004) a Ciranda Infantil é um espaço de educação das crianças pequenas e tem o objetivo de desenvolver distintas dimensões da criança sem terra, compreendendo-a como pessoa de direitos e valores, com personalidade em formação, imaginação, fantasias, dentre outros aspectos. Portanto, nesses espaços estão presentes as raízes da luta do MST e, em consequência, o processo de aprendizagem e socialização das crianças compreende: experiências criativas, apoio ao desenvolvimento da

autonomia, cuidado com a saúde, cooperação, diálogo sobre as questões de gênero, luta pela reforma agrária, criticidade do processo e mudanças sociais (MST, 2004).

Ainda de acordo com o MST (2004) esses espaços são educativos e intencionalmente planejados; são espaços de saberes e aprendizados, sobretudo de relações. Assim, estão entre os objetivos das Cirandas Infantis: criar um espaço educativo para as crianças das famílias que integram o MST; implementar a pedagogia do MST na Educação Infantil; implementar na Ciranda Infantil a organicidade do MST; desenvolver atividades nas quais as crianças sejam partícipes do processo; desenvolver a cooperação de forma educativa e a vivência de valores; fortalecer o vínculo com os diferentes setores do Movimento; garantir a formação política e pedagógica das/os educadoras/es atuantes na Educação Infantil; integrar as comunidades acampadas e assentadas (MST, 2004).

Assim sendo, este trabalho, foi desenvolvido na região do Vale do Paraíba, onde estão implantadas cinco áreas consolidadas da Reforma Agrária, organizadas pelo MST e, uma área em processo de regularização, pois as famílias ainda não são homologadas, portanto este espaço de pré-assentamento, foi denominado "Egídio Brunetto", em homenagem a um internacionalista que colaborou para a construção da Via Campesina e da Coordenadoria Latinoamericana de Organizações Camponesas (CLOC). Defensor da América Latina, da união mundial do campesinato e denunciante do imperialismo. Este pré-assentamento se localiza na cidade de Lagoinha, Vale do Paraíba- São Paulo, território do campo no qual se direcionou o enfoque da pesquisa. Esta área está organizada com cinquenta e cinco famílias, dentre elas muitas com crianças com menos de onze anos. A maioria destas crianças nasceu em áreas de acampamentos e, hoje, continuam na luta com seus familiares em busca da homologação na área da Reforma Agrária. Formada por Trabalhadores Sem Terra.

Devido à algumas particularidades, por ser uma das últimas áreas conquistadas na região com o objetivo de desenvolver produção totalmente agroecológica livre de aplicação de agrotóxicos, chama a atenção os modelos de desenvolvimento dos trabalhos realizados, tanto da organicidade interna, como a atuação da comunidade, de todas as faixas etárias, contemplando assim as crianças, como integrante constante do processo da formação. Ressalta-se aqui a participação das famílias em mutirões, estudos e debates sobre a preservação ambiental, inclusive sobre agroecologia nos quais, no dia-a-dia, as crianças estão sempre presentes, e, de algum modo, envolvidas, sendo uma prática tão comum que elas sabem muito bem o que se faz necessário;

Embora esta área ainda não esteja oficialmente regularmentada, as famílias mantêm-se organizadas, desde a base de estudo, contemplando planejamento, mutirões, plantios de épocas participando ativamente de feiras na cidade local e na região, aguardando a homologação.

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 analisar a Educação Ambiental na infância como fator preponderante para a conscientização das crianças Sem Terra. Elas podem ser um multiplicador de conhecimento, ajudando a alcançar de forma assertiva os adultos. Especificamente, objetivamos avaliar como é executada essa temática na Educação Infantil, nos dias atuais. (DOS SANTOS; COSTA; DOS SANTOS, 2016).

Para tanto se busca a contextualização na dimensão ambiental, cidadania e sustentabilidade nos estudos de Jacobi (2003; 2004). O autor aborda a EA afirmando que deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento e a constituição de 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 Educação Ambiental. Relata Carvalho (2008), que a EA tem a responsabilidade de contribuir para a formação de um sujeito ecológico, portador de valores éticos, atitudes e comportamentos ecologicamente orientados produzindo efeitos na criança como consciência de preservação e de cidadania. A criança passa a entender, desde a infância, que precisa cuidar e preservar o meio ambiente, pois o futuro depende do equilíbrio entre homem e natureza e do uso racional dos recursos naturais. Neste estudo do meio ambiente recorre-se aos sentidos das crianças, trazendo presente a percepção do espaço, formas, distâncias, cores e vivência de seu território e, aliados a elas, o estudo do entorno reverte-se de muita importância (DIAS, 1992).

Refletindo de modo mais amplo, de acordo com a lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, a EA deve ser um processo contínuo, permanente na totalidade da Educação Nacional, devendo estar presente, em todos os níveis e modalidades do processo de educação formal e não formal, em suas vivências.

Com este papel formador não formal o MST, associado aos demais setores organizados, vem desenvolvendo práticas e ações referentes ao tema da EA, as quais foram analisadas neste trabalho. A pesquisa em si, no âmbito da EA na infância Sem Terra, não foi encontrada, sob este enfoque, nos bancos de dados consultados; os estudos estão centrados na EA na infância, no currículo da Educação Infantil formal; assim aceitou-se o desafio de realizar o estudo diretamente na vivência e realidade das crianças Sem Terrinha.

Metodologia: o passo a passo da coleta de dados foi tomado como princípio

A escolha do tema tem como significado olhar uma criança presente e sujeito de luta com seus familiares, que vive seu momento histórico da infância, como parte do processo da luta social pela reforma agrária, por condições de vida melhores, ambiente, alimentação saudável e por escola. A pesquisa qualitativa

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

Universo da Pesquisa

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 Serra 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, 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 apresamento do bandeirismo. 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 do MST.

As áreas da Reforma Agrária da Região do Vale do Paraíba – SP, localizadas nos dias atuais, estão em quatro cidades da região, e os dados correspondentes aos 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			318

Fonte: Arquivo do MST (2021).

Ramos et al.

A área da cidade de Lagoinha, na qual se analisou a participação ativa das crianças Sem Terrinha, fica próxima ao litoral norte, diferentemente das demais da região, oriundas de Assentamentos da Reforma Agrária. 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. 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 emissão de posse da Fazenda Vela Vista, ainda aguardando serem homologadas; nesta área serão assentadas 55 famílias.

Diante da conjuntura global e local, no assentamento “Egídio Brunetto”, tem-se desenvolvido com maior frequência, ações voltadas para o meio ambiente; o coletivo das famílias tem a tarefa de cuidar desse território reformado com inúmeras ações que se desenvolvem sempre com a presença das crianças sem terrinha, especialmente: as recuperações às margens do Rio São Luiz do Piratininga; restaurações das Áreas de Preservação Permanente (APP), desenvolvimento de agricultura regenerativa, que possa produzir alimentos saudáveis, livres de agrotóxicos e que promova bem-estar social e ambiental.

Coleta dos dados

Inicialmente foi realizada pesquisa bibliográfica sobre os temas de Educação Infantil, Educação Ambiental, Educação do Campo e Infância Sem Terra para a escolha do referencial teórico. Em um segundo momento, a pesquisa foi direcionada para as legislações pertinentes à EA na EI. 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).

A partir desse levantamento, foi realizado o trabalho de campo para a coleta de dados por meio de dois procedimentos distintos e concomitantes: análise de documentos de vivência e experiência com a EI, mais precisamente nos espaços de Ciranda Infantil do MST, tanto as Itinerantes, que ocorrem em um curto período e determinado local com demanda da família que esteja em atividades coletivas em assentamentos, como as Permanentes; empregando recursos da natureza com abordagens de temas sobre a preservação do Meio Ambiente. Foi elaborado um roteiro contendo uma dinâmica de perguntas para as conversas com as crianças em forma de diálogos e imagens, de forma que todas e todos pudessem se olhar, apresentar-se e falar livremente, expressando o que gostam de fazer na área em que vivem, o que mais gostam de brincar e quais são recursos da natureza. Esses dados foram registrados em caderno de campo contendo também as conversas de boas vindas, as relações com o território, apresentação das propostas para as próximas visitas e as propostas de construção dos portfólios; O roteiro das conversas com os moradores da área de reforma agrária teve como objetivo verificar a atuação e a relação dos

mesmos com o 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.

Análise dos dados

Buscou-se apoio nas obras de estudiosos da EA como Tiriba (2010), Capra (2006), Guimarães (2004), 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 da 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 político-pedagógicos: a conservadora, a pragmática e a crítica as quais abrangem as correntes da EA popular, emancipatória, transformadora, na qual se busca interpretação para esta pesquisa.

Este estudo, fundamentado nos 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 esses estudiosos relatam para se refletir sobre o papel da educação, caso aqui pesquisado. Nesse mesmo eixo, pode ser registrada uma pesquisa em assentamentos, na qual se discutiu a construção embasadora da Educação Ambiental Crítica. Neste eixo, pode ser registrada uma pesquisa em assentamentos, no qual se discutiu a conceituação embasadora da Educação Ambiental Crítica (SANTOS *et al.*, 2021).

A Educação Ambiental 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. Considerando que 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 (GUIMARÃES TOMAZELLO, 2004)

Prática pedagógica e desenvolvimento sustentável: Educação Ambiental e a valorização da natureza

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

Ramos et al.

e ao modo de ser, estar, viver.

Nos estudos da literatura, encontra-se pesquisas sobre as crianças Sem Terrinha, numa perspectiva do desenvolvimento, na participação dentro da organização e seu protagonismo. Contudo a temática proposta nesta 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 Educação Infantil Formal. Neste âmbito confrontou-se o desafio de buscar o estudo diretamente na relação e vivência que as crianças têm dentro de seu território.

O ato de analisar EA na infância, nesta área, se faz necessário devido à importância que o meio ambiente tem para as crianças Sem Terrinha e para suas famílias, cuja preocupação fundamental, no dia-a-dia, é produzir alimentos saudáveis, segundo os princípios da agroecologia. Ressalta-se ainda que nas áreas conquistadas pela Reforma Agrária no Vale do Paraíba, não existe escola do campo. A Figura 1 retrata a dimensão da importância da criança no seio da luta, pessoas, que, na luta se tornam uma grande família em busca de um único ideal, a terra para trabalhar.

Figura 1 – Conquista da emissão de posse da Fazenda Bela Vista⁵.



Fonte: Acervo MST (2012).

Quando se inicia a parte metodológica do trabalho presencial, foi registrado o momento da acolhida às crianças. Pois quando se chega ao espaço, para primeiro contato presencial, tudo se torna mágico, com muita curiosidade de saber o que é a pesquisa e para que serve; com estas inquietações, vindas por parte das crianças Sem Terrinha, 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):

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 ensinar.

Busca-se então entender os desafios com a educação e a resistência da área de pré-assentamento na cidade de Lagoinha, 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, importante pesquisadora da agroecologia e da agricultura orgânica, responsável por avanços na área de estudo das ciências do solo em geral, em especial, o manejo ecológico do solo.

Nos momentos de interação, foram feitos registros com as crianças Sem Terrinha, abrangendo diálogos sobre temas exemplificados a seguir: as queimadas e seus prejuízos para a natureza; os problemas de descarte do lixo e seu reaproveitamento e danos à natureza, a água, que bebemos que nadamos e que vem das nascentes; as florestas e sua preservação; as reservas florestais das áreas da Reforma Agrária, nas quais há muitas espécies de plantas que podem ser raras e, também, usadas para preparar remédios, ainda mais, muitas espécies de animais dependem da floresta para viver; exploração de músicas, danças, pinturas, dobraduras, recortes, cartazes e colagens com apoio de portfólios construídos a partir da necessidade de recursos didáticos e pedagógicos e dos materiais coletados. Seguindo no embasamento de Freire, na EI, compreender que a educação é permanente vida, não apenas preparar para viver, mas, impera em uma constante leitura do mundo, cada vez mais crítica.

Além disso, entende-se uma educação do campo, referindo-se a uma educação pensada para as crianças que estão no campo. A Educação do Campo se realiza no conjunto dos movimentos sociais, marcados 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). A respeito, examinar os trabalhos de Pavini *et al.* (2020; 2022 a; 2022 b) sobre Educação de Campo, principalmente a perspectiva de sua identidade com os dilemas dos assentamentos e a falta de estímulos para legitimá-lo como política pública.

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 Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (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. 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” é entender a questão do desenvolvimento sustentável nos dias de hoje (CNUMAD, 1991, p. 46).

A educação para desenvolvimento sustentável deve ser entendida em todos os territórios, e não apenas no 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 constantemente, sendo necessário compreender seus conceitos e significados para garantir êxito em suas propostas. (GUIMARÃES; TOMAZZELO, 2004; BRASIL, 1997).

Ao considerarmos a prática pedagógica, entende-se sempre que este conceito se dá dentro de uma sala de aula: práticas exercidas e direcionadas por um mediador em relação aos educandos. No entanto, o que temos observado, durante estes estudos é que o conceito de práticas pedagógicas é bastante amplo, sendo que tais práticas podem ser realizadas de muitas formas. Uma forma de compreender o conceito é entendê-las 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).

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 e o respeito do tempo da criança. No âmbito deste trabalho as práticas que apresentaram a melhor ressonância, de uns com os outros, foram os portfólios, que trabalharam a questão da natureza com a presença contínua das crianças.

De início, foi tema de reflexão, a forma mais inventiva para desenvolver as práticas a serem propostas, tendo como base os estudos da literatura. O resultado então foi assim compreendido: dê às crianças um brinquedo chamado natureza. Ofereça a elas oportunidades que propiciem o exercício da imaginação, da criatividade, oportunidade de criação dos seus próprios brinquedos com materiais naturais que possam ser explorados de diversas formas e que possam ser transformados “naquilo” que a brincadeira das crianças quiser. 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. Assim, em contato com as crianças, desde a acolhida do bom dia ou boa tarde, iniciado com os registros de diário de campo, foi percebido e constatado que para além dos cumprimentos, e diálogos teríamos que ir construindo materiais mais concretos, como a elaboração coletiva de portfólios.

Cada um dos elementos trabalhados no debate permite que a criança mobilize dentro de si forças imaginativas e criadoras. Com os achados e coleta dos 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 a obtenção de algo novo. Criam brinquedos e inventam histórias de acordo com os materiais que encontram pela frente, nas caminhadas realizadas. Por outro lado, sempre se informa que a prática pedagógica ocorre dentro de uma sala de aula; práticas exercidas e direcionadas por um mediador em relação aos educandos. No entanto, o que se observa, durante os estudos, é que o conceito de práticas pedagógicas é bastante amplo, sendo que tais práticas podem ser realizadas de muitas formas.

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

Dentro dessas premissas o caminho mais criativo e imaginativo, pensado e refletido resultou como metodologia, dar às crianças um brinquedo de outra natureza. Ofereça a elas oportunidades que propiciem o exercício da imaginação, a criatividade, oportunidades de criar seus próprios brinquedos com materiais naturais que possam ser explorados de diversas formas, que possam ser transformados naquilo que a brincadeira das crianças quiser.

A partir de 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.

Neste contexto interdisciplinar, para o acompanhamento das práticas pedagógicas de construção coletiva do criar e recriar, via portfólios foram planejados diferentes experimentos com materiais da natureza para as crianças Sem Terrinha: colheita de sementes; preparação de tinta natural com folhas e terra; colagem com sementes; elaboração de pincéis; reciclagem de papel; ornamentos com papel machê; paralelamente, diálogos e imagens com apoio

Ramos et al.

de calendários comemorativos.

Cada um dos elementos trabalhados no debate permite que a criança mobilize dentro de si forças imaginativas e criadoras. Os resultados obtidos confirmam que com os materiais orgânicos achados e coletados durante uma simples caminhada, podem ser criados brinquedos ou elementos de decoração.

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 que os professores sejam tão flexíveis quanto as crianças e 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 surgem para fazer parte da brincadeira, não há limites, não há fronteiras para a imaginação. Assim a propositiva de construção de portfólio se fortalece permitindo a abertura de horizontes e leques de possibilidades com a imaginação, utilizando recursos da natureza e como tema gerador a Educação Ambiental.

A proposta de preparar a tinta natura da terra (Figura 2), apresentada às crianças proporcionou a primeira folha do portfólio.

Figura 2 - Barranco e corte de estrada.



Fonte: Resultados da pesquisa.

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. O

resultado final surpreende quanto às tonalidades obtidas e à homogeneidade da terra, argila água (Figura 3). A tinta de terra pode ser utilizada em papel, reciclado, papel branco, Kraft, paredes, madeiras, entre outras superfícies.

Figura 3 - Tinta de terra.



Fonte: Resultado da pesquisa.

Para tanto, essa prática não se descola 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 o espaço de socialização.

O tema gerador impulsiona a troca de saber através do diálogo que respeita as diferenças de cada sujeito acessível em suas visões próprias de mundo. O objetivo dessa proposta é a superação de uma visão de mundo ingênuo para uma consciência crítica e mais objetiva, que valorize o 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, 1999, 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: as crianças Sem Terrinha já possuem essa pertença desde a organização com

Ramos et al.

suas famílias e nos espaços das Cirandas Infantis de que participam.

Com o objetivo de envolver a todos e todas nas atividades que celebram os cem anos do grande educador do povo, Paulo Freire, o MST tem desenvolvido práticas nos assentamentos e acampamentos, proporcionando às crianças conhecerem, estudarem e se aproximarem de sua história como mostra a Figura 4, utilizada como base para este trabalho, com apoio do livro “O menino que lia o mundo” de Carlos Brandão (2014), referência da Jornada Nacional das Crianças Sem Terrinha.

Figura 4 – Capa do portfólio.



Fonte: Resultados da pesquisa.

Cada encontro uma novidade de interação e descobertas, onde as crianças Sem Terrinha interagem entre si, brincam, cantam, pintam, criam e recriam desenhos, colagens, dobraduras, pinturas, materiais diversos da natureza. Esses envolvimento proporcionam um vínculo afetivo com brincadeiras, poesias e música. As crianças ouviram histórias, participaram de festas, de brincadeiras de faz de conta, relaxaram com massagens de afeto, ótimos passeios em seus próprios territórios, descobrindo novos olhares com as crianças maiores e menores e como cuidar do ambiente em que vivem, possibilitando a participação de sua expressão interior. Além da relevância para a imaginação e a criação para produção artística, mas constatou-se 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 relata uma das mães entrevistada (A, T.2022),

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 é fácil, só fazer um barro. Mas aí vi que não era só 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 irmãos foi muito importante, que o maior ficou o tempo todo junto e explicando é assim que faz. Em seguida, nós começamos a pintar e as cores foram surgindo. Muito mágico⁵. (A, T. 2022).

Cabe ressaltar que os primeiros dois portfólios foram embasamento para as famílias realizarem as atividades práticas com as crianças, pois foram desenvolvidas ainda em confinamento, devido à COVID 19. O envolvimento das crianças, assim como a participação das famílias gera enorme entusiasmo dos participantes, uma vez que suas produções não são esquecidas, mas são apresentadas, favorecendo maiores interações durante o desenvolvimento dos portfólios.

Pensar as possibilidades de, a partir da natureza, “criar” tinta natural trazendo o passo a passo, a forma (método) como é possível preparar a tinta somente com recursos da natureza: terra e água representaram uma pequena e entusiasta experiência química de extração à temperatura ambiente (Figura 5).

Figura 5 – Primeiro portfólio: tinta com a terra.



Fonte: Resultados da pesquisa.

A elaboração deste portfólio, com a participação de uma família, resultou

⁵Anotação Diário de Campo, 21/05/2022.

Ramos et al.

resultado muito positivo sob vários pontos: o experimento produziu mais de três tonalidades de cores, sendo possível explorar e expor as inspirações com desenhos em papel dos participantes (Figura 6). Esses desenhos, produzidos pelas crianças, expressam o desafio realizado no período da pandemia, 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 6 – Desenho produzido pelas crianças.



Fonte: Acervo pessoal de Tainara/ membro do MST (2021).

Tendo presente a natureza, imaginação e possibilidade, abre-se um leque, e, como um sistema psicológico e constituinte da subjetividade humana, indo além do que vemos e aprendemos no mundo. No dicionário Aurélio (GERREIRA, 2004), encontra-se 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), o conceito de imaginação tem duas interpretações: a primeira se refere à reprodução e está ligada à memória (imaginação reprodutiva) e a segunda, se relaciona à criação e ultrapassa a própria memória (imaginação criativa). Ambas as formas de imaginar acontecem simultaneamente no

desenvolvimento intelectual da criança sendo estruturadas a partir das relações quantitativas e qualitativas das imagens mentais.

O contato com a natureza, e a confirmação que dela pode-se ter muitas opções gera a inferência de que somos capazes de criar, como Vygotsky, nos mostra. Para isso vamos imaginar as cores da natureza a partir de suas diversas folhas e tonalidades. A Figura 7 apresenta alguns exemplos de criação e recriação, trabalhando com extração a álcool (solvente) de pigmento colorido (clorofila) de material finamente dividido (folhas).

Figura 7 – Tinta natural com folhas da natureza.



Fonte: Resultados da pesquisa.

Quando se embasa em Vygotsky, convoca-se a 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 construir e transformar a natureza. 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 imaginando um mundo diferente no meio da natureza. (C,I. Novembro de 2021).

Ramos et al.

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 recriar desenhos de colagem com a natureza (Figura 8), concretizando a imaginação, indo além do inicialmente pensado.

Figura 8 – 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 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 lia o mundo.






Fonte: Resultados da pesquisa.

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, buscando formas de atividades para trabalho, no espaço formal, para pintar algo em sala de aula clássica, teríamos tinta guache em diversas cores possíveis e instrumentos para manipular, como os pincéis. No território informal lida-se com a imaginação e com a possibilidade e expectativa de criar e recriar. Neste sentido, constatou-se diversas formas e perspectivas de criar pincéis com recursos da natureza, momento mágico e único, pois a imaginação flui e todas as crianças, à sua maneira, construíram um pincel, criativo, diferente e personalizado (Figura 9).

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.

Ao falar sobre natureza, também vem o debate sobre desmatamento; as próprias crianças 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 onde há apenas pasto para gados e áreas próximas de plantação de eucaliptos. O verde da destruição, está se aproximando dos

espaços das montanhas. As próprias crianças sabem que onde há este tipo de plantação não há aves e ocorre diminuição da água; portanto são receptoras dessas informações, pelo debate da família, pois vivem onde esse assunto é discutido diariamente. Então ouvir, ver, falar, compartilhar, indignar-se, cria-se a possibilidade de refazer diferente. A partir das rodas de conversa, esses conhecimentos vêm à tona: uma vivência e realidade inigualável na vida com uma profunda troca de saberes.

Figura 9 – Pincéis da natureza.



Fonte: Resultados da pesquisa.

Neste debate, coloca-se em ênfase a origem do papel, vindo à tona o questionamento: “como é feito o papel?”. Segundo Ozeki, Dias e Oliveira (2017), 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 10 apresenta, o passo a passo, da prática de reciclagem.

Seguindo o encaminhamento metodológico com longa conversa, nascem diálogos, ainda, em relação à curiosidade sobre o papel, e uma nova roda de conversa com várias possibilidades: o que se pode fazer com o material, buscando, primeiramente, uma finalidade para aqueles que não serão usados com escrita, mas que possam ser reciclados 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 o “lixo” e transformar em papel machê representa uma das muitas viabilidades da reciclagem lúdica e trabalho presente e relevante da prática pedagógica, voltada para a sustentabilidade. Na Figura 11, o passo a passo do processo de preparação do papel machê.

Figura 10 – 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.

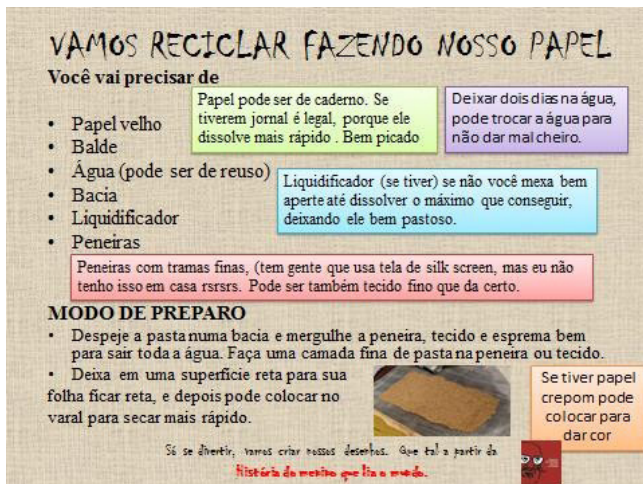
Peneiras com tramas finas, (tem gente que usa tela de silk screen, mas eu não tenho isso em casa rsrsrs. Pode ser também tecido fino que da certo).

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.
- Deixe 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.



Fonte: Resultados da pesquisa.

Figura 11 – 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 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 da História do menino que lia o mundo.



Fonte: Resultados da pesquisa.

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 nossas sementes, patrimônio da natureza. Tiriba (2010), nos diz:

As atividades ao ar livre proporcionam aprendizagem que se relaciona 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 enorme representatividade; como exemplo, a arte da companheira e pesquisadora Maritânia Andretta Risso que encantou o grupo das crianças; então uma caminhada para colher sementes locais e construir nossos próprios quadros, como visualizado na Figura 12.

Figura 12 – Colagem com sementes.



Fonte: Resultados da pesquisa.

As sementes estão muito presentes no dia a dia das crianças Sem Terrinha; elas conhecem e trocam, entre si, assim como suas famílias. 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 infere-se que as famílias destas crianças, querem oferecer condições melhores de

Ramos et al.

vida para seus filhos, e, posteriormente, também, querem garantir o acesso à educação e ao estudo; porém, manifestam grande desejo de acompanhar o aprendizado. E esse aprendizado compreende desde “saber relacionar-se com as pessoas, valorizar as pessoas e as coisas que possuem, ler as coisas do mundo, até aos momentos com os outros”. Outra questão expressa com frequência nas falas das famílias está direcionada à construção de valores humanistas, saber respeitar e valorizar as pessoas, construindo amizades, 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 em seu tempo de criança.

Considerações finais

Partindo da premissa desse estudo o trabalho buscou enfatizar a 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 Educação Ambiental 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

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 agridam o meio- ambiente, de ações que levem à sustentabilidade, à preservação, à natureza, à construção de um processo de conscientização ecológica das famílias em seus territórios.

Somente em uma sociedade que repense suas atitudes, entre elas, a valorização da Educação Ambiental, pode-se implementar que modifique seus modos de ver a vida e todos aqueles 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 sejam adequados a esses conceitos, de ações que não visem somente o lucro, de pessoas engajadas em movimentos sociais, de políticas públicas que levem a natureza a sério, mecanismos de valorização das práticas ecológicas e, finalmente, uma EA crítica, modificando pensamentos e ações.

Neste neste processo, a consciência ambiental ganha destaque na construção da sustentabilidade

Acredita-se que uma eficaz ferramenta para uma consciência ambiental se faz através do ensino formal e, neste artigo a contribuição deriva da valorização do ensino não formal, destacando as consequências de 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 outros, proporcionando a prática e aprendizado das artes, fortalece o respeito com a natureza; é a prática do dia a dia das crianças Sem Terrinha, de sua formação e troca de saberes; Paulo Freire (1987, p. 68) diz, "Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes"; com essa prática, por fim. Existem vários motivos pelos quais é fundamental, para essas crianças, a importância da EA na conscientização da preservação e dos cuidados com o meio ambiente, particularmente na educação infantil.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades de uma boa sementeira na educação ambiental crítica como diz "...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...(Paulo Freire)".

A pesquisa discutiu às expectativas, de que a Educação Ambiental pode ser realizada na Educação Infantil, sem dificuldades e que as crianças são capazes de aprender e levar o aprendizado para fora dos muros da escola, de forma leve, criando e recriando uma educação emancipadora.

Buscou-se, na análise aqui proposta, a relevância 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 no pertencimento ao seu território, no contato com recursos da natureza, força motriz de uma educação libertadora.

Referências

ARENHART, Deise. **Infância, educação e MST: quando as crianças ocupam a cena**. Chapecó: Editora Argos, p.169, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **História do menino que lia o mundo**. 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.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALDART, Rosely Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

Ramos et al.

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

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo : Cortez, p.256, 2008.

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

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, p. 224, 1992.

DOS SANTOS, Heber José; COSTA, Valdirene Pereira; DOS SANTOS, Suemar Roberto. Educação Ambiental: crianças como agentes propagadores. **Revista Científica Expressão**. ed, v. 24, 2016.

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.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

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

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

JACOBI, Pedro Roberto. Educação e meio ambiente: transformando as práticas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. no 2004, n. 0, p. 28-35, 2004.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Boletim da educação n° 07 de Julho de 1997**. Educação Infantil: Construindo uma nova criança, 1997.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Cadernos da Escola Itinerante – MST**. Ano VIII, n° 1. Curitiba: Setor de Educação do MST, abril de 2008a.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Dossiê MST e Escola. Documentos e estudos – 1990-2001**. Caderno de Educação, n° 13. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Educação da Infância Sem Terra**. Orientações para o trabalho de base. Caderno da Infância, n. 1. São Paulo: Setores de Educação, Gênero e Cultura, 2011.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Educação Infantil: Movimento da vida, Dança do Aprender**. Caderno de Educação, n.º 12. São Paulo: Setor de Educação, novembro de 2004.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Educação no MST – Memória**. Documentos 1987-2015. Caderno de Educação, n.º 14, junho. São Paulo: Setor de Educação, junho de 2017.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **MST Itinerante: a Escola dos Sem Terra – Trajetórias e Significados**. Cadernos da Educação Itinerante, n.º 2. Curitiba: Setor de Educação, outubro de 2008b.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Setor de Educação. **Princípios da Educação no MST**. Caderno de Educação n.º 8, 1999.

OZEKI, Rosane Cristina Rebequi; DIAS, Elorita Kátia Malvezzi; DE OLIVEIRA, Maria Auxiliadora. Do que é feito o papel. **Revista a União faz a vida**, v. 3, 2017.

PAVINI, Gislaine Cristina; WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta; RIBEIRO, MariaLúcia; FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Botta. Educação do campo: perspectiva concreta ou promessa frustrada de política pública? **Retratos De Assentamentos**, v. 23, n. 1, p. 230-241, 2020.

PAVINI, Gislaine Cristina; et al. Escola do campo em assentamentos rurais: educação e políticas públicas para o campo. **Brazilian Journals of Business**, v. 4, p. 1703-1724, 2022a.

PAVINI, Gislaine Cristina et al. Projeto escola do campo: lutas e princípios / Field school project: struggles and principles. **Brazilian Journal of Animal and Environmental Research**, v. 5, p. 457-468, 2022b.

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

SANTOS, Cássia Regina *et al.* Educação infantil: dos jardins de Froebel aos campos de Araraquara-SP. **Retratos de assentamentos**, v. 24, n. 2, p. 269-293, 2021.

TIRIBA, Léa. **As crianças da natureza**. Brasília, Portal do MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancasnatureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 15 ago. 2023.