

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA ENTRE OS TRABALHADORES
RURAIS SEM TERRA**

**Luzia Antônia de Paula Silva
Orientadora: Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa**

GOIÂNIA – 2002

LUZIA ANTÔNIA DE PAULA SILVA

**A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA ENTRE OS TRABALHADORES
RURAIS SEM TERRA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

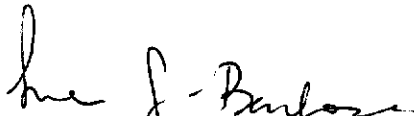
Orientadora: Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa.

GOIÂNIA – 2002

LUZIA ANTÔNIA DE PAULA SILVA

***A EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA ENTRE OS TRABALHADORES RURAIS
SEM TERRA***

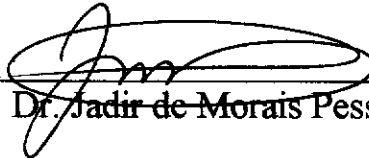
Dissertação defendida e aprovada em 13 de agosto de 2002, pela
Banca Examinadora constituída pelos professores.



Prof.^a Dr.^a Ivone Garcia Barbosa
Presidente da Banca



Prof. Dr. Tarcisio Mauro Vago



Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa

*PARA OS QUE VIRÃO*¹

Como sou pouco, e sei pouco,
faço o pouco que me cabe
me dando inteiro.

Sabendo que não vou ver
o homem que eu quero ser.
Já sofri o suficiente
para não enganar a ninguém:
principalmente aos que sofrem
na própria vida, a garra
da opressão, e nem sabem.

Não, não tenho o sol escondido
no meu bolso de palavras.
Sou simplesmente um homem
para quem já a primeira
e desolada pessoa
do singular – foi deixando,
de ser, para transformar-se
– muito mais sofredamente –
na primeira e profunda pessoa
do plural.

Não importa que doa: é tempo
de avançar de mão dada
com quem vai no mesmo rumo (...)

¹ Thiago de MELLO. *Vento geral*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

É tempo sobretudo
de deixar de ser apenas
a solitária vanguarda
de nós mesmos.
Se trata de ir ao encontro.
(Dura no peito, arde a límpida
verdade de nossos erros.)
Se trata de abrir o rumo.

Os que virão, serão povo,
e saber serão, lutando.

A todas as crianças que
vivem sua infância atrelada à luta
por melhores condições de vida,
especialmente às crianças do
Acampamento Oziel e a seus
pais que vêm construindo
a história do Movimento dos
Trabalhadores Rurais Sem Terra no
Estado de Goiás.

AGRADECIMENTOS

A todos que participaram desse momento dando suas contribuições das formas mais variadas:

Àqueles que incentivaram, confiaram e trataram com amor próprio de quem ama e compartilha a mesma ascendência, dedicando seu precioso tempo de vida;

À “grande torcida” composta por todos os amigos e amigas que se fizeram presentes de muitas formas, inclusive ausentando-se ou insistindo através de telefonemas ou correios eletrônicos, sem esperar muito retorno por motivos comuns aos que necessitam do tempo solitário para tal tarefa;

Àqueles que acreditaram na possibilidade de construção de um conhecimento, orientando as minhas “inquietações” de estudante e pesquisadora, e, ainda, aos que me acompanharam nos momentos de angústia auxiliando na definição do tema;

Aos professores, servidores e colegas do mestrado. Especialmente àqueles que compartilharam os mesmos momentos desde a entrada na décima segunda turma, em que fomos compondo a partir de várias situações, uma “amizade” que deve ser tratada com muito apreço;

Aos leitores do trabalho que contribuí de forma sistemática e cuidadosa; aos que auxiliaram através do empréstimo de equipamentos para a filmagem e aos que dividiram seu tempo ajudando no registro das imagens;

Aos que estão "longe", sobretudo no Sertão... Valeu o grande incentivo, o envio de materiais, textos e jornais; a força foi imensa. Ah! um recado: agora é preciso retomar, eis um pedido de coração...

Aos colegas de trabalho que souberam compreender a importância desse momento e aos que muito contribuíram com as substituições das aulas;

Àqueles que disseram "você já estava nesse barco, mas agora estou nele junto com você". Valeu toda a beleza dessa força que desde o início me ajudou e ajuda a "cuidar" de muitas coisas. Eis algumas palavras a mais:

*"Na simplicidade de apenas ser
Não me deixo ser apenas
Um respaldo de promessas e
Não me limito a um espaço
Jogo-me
Na consistência do nunca visto
E faço do desconhecido
Uma morada provisória."*

SUMÁRIO

RESUMO	011
ABSTRACT	012
INTRODUÇÃO.....	013
CAPÍTULO 1	
O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: O Acampamento <i>Oziel</i>	033
1.1. Memórias do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra em Goiás.....	033
1.2. O Acampamento <i>Oziel</i>	045
1.3. O Acampamento <i>Oziel</i> como espaço de aprendizagens e cultivo de valores.....	061
1.4. Breve histórico sobre a vida dos acampados e as perspectivas em relação ao MST.....	068
CAPÍTULO 2	
A educação da infância entre os Trabalhadores Rurais Sem Terra ..	083
2.1. O papel da educação no MST.....	083
2.2. O significado da infância e de sua educação no Acampamento <i>Oziel</i>	089
2.3. O tempo para estudar	105
2.4. O tempo para brincar	127
2.5. O tempo para trabalhar e desenvolver outras atividades	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	161
ANEXOS	167

SIGLAS

ABRA – Associação Brasileira da Reforma Agrária

ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ASSINCRA – Associação dos Servidores do Incra

CEBs – Comunidades Eclesiais de Base

CIMI – Conselho Indigenista Missionário

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNTE – Congresso Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONED – Congresso Nacional de Educação

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CUT – Central Única dos Trabalhadores

ENERA – Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária

FETAEG – Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado de Goiás

GTPA – Grupo de Trabalho de Política Agrária

IFAS – Instituto de Formação e Assessoria Sindical Rural

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária

MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem Teto

RESUMO

As diferentes abordagens teóricas tracejadas historicamente envolvendo a infância, têm nos permitido reconhecê-la em processo de construção. Além disso, é possível perceber na dinâmica dessa constituição os vários aspectos que compõem as situações que estamos vivendo em relação a educação infantil, manifestações que podemos observar nos diferentes grupos sociais, classes, dentre outros. Com isso, explicitaram-se, determinadas preocupações, inquietações, tensões e conflitos, nesse movimento, originou-se a necessidade de investigar a vida infantil, com o pretexto de realizar um estudo descritivo e explicativo sobre a educação da infância, vinculada a um grupo específico de trabalhadores e trabalhadoras rurais pertencentes a um movimento social organizado que luta por melhores condições de vida e trabalho, contra a expropriação, exploração e alienação, tendo como um dos objetivos centrais a luta pela terra. Desenvolvemos esta pesquisa no Acampamento *Oziel* pertencente ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, no município de Goiânia, no ano de 2001. Diante dessas premissas, é que nos motivamos a transformar a educação da infância em nosso objeto de estudo e analisar como os Trabalhadores Rurais Sem Terra concebem a educação das crianças de seu grupo, como representam e pensam o processo educativo.

ABSTRACT

The different theoretical approaches organized historically and that involve the infancy have allowed us to recognize them in a construction process. Besides, it is possible to notice in the energy of this constitution, the several aspects that compose the situations that we are living in relation to the children's education, manifestations that can be observed in the different social groups, classes, and another ones. Though, some preoccupations, anxieties, tensions and conflicts were explicated. In this movement, it was started a necessity of investigating the children lives with a pretext of realizing a descriptive and explicative study about the children education, tied to a specific group of rural workers. They are joined to an organized social movement that fights for better life and work conditions, against the expulsion, exploration and alienation, and one of their main objectives is the fight for the land. We developed this research in the *Oziel camping* that belongs to the *Rural Workers Movement Without Land – MST*, in Goiânia, in 2001. These premises motivated us to transform the children education in our study object and to analyze how the Rural Workers Without Land educate their children and what they think and represent about the educative process.

INTRODUÇÃO

Constituindo o tema da pesquisa e o problema

Há mais de dez anos, temos direcionado nossos estudos para questões referentes à Educação, especialmente à Educação Física e à Educação Infantil, dimensionando estas áreas de conhecimento enquanto eixos para o desenvolvimento de pesquisas vinculadas ao processo educativo.

Com a preocupação em estabelecer um diálogo entre a produção do conhecimento na Educação Física e na Educação Infantil, inserimo-nos em projetos de extensão e pesquisa em creches públicas de Goiânia, envolvendo-nos diretamente em estudos e discussões sobre os movimentos sociais, políticas públicas e educacionais voltados para o atendimento da infância em Goiás e no Brasil.

Nesses estudos e discussões muitos foram os momentos de indignação frente à história do tratamento dispensado às crianças no Brasil, que foi marcado por contradições, envolvendo sentimentos de proteção e, simultaneamente, de negação e exploração. De certa maneira, podemos afirmar que apesar de uma compreensão teórica em vigor, que coloca a infância como um processo em que a criança está em constante movimento, caracterizando-a como um ser ativo, dinâmico, que aprende através das relações sociais, não podemos esquecer que estamos tratando de uma criança concreta que está

inserida em um mundo no qual “fervilha” todo o tipo de excesso e falta: passando pela fome, desrespeito, violência, trabalho infantil, submissão, brinquedos e brincadeiras, afeto, compreensão, cuidados com a saúde, propostas educativas, políticas sociais... Portanto, tratar da infância obriga-nos a considerá-la de um ponto de vista histórico, compreendendo as diferentes formas de manifestações infantis frente às condições de vida.

As imagens de infância carregam aspectos contraditórios e reveladores da natureza infantil. Considerando o que nos apresenta Bernard Charlot (1986, p.101),

essas contradições que imputamos à natureza infantil são múltiplas. Podemos, entretanto, resumi-las em quatro fórmulas: a criança é inocente e má; a criança é imperfeita e perfeita; a criança é dependente e independente; a criança é herdeira e inovadora.

Esses aspectos recaem sobre o ponto de vista comportamental e da natureza da criança, oscilando entre características boas e más, manifestando-se no sentido de uma compensar a outra. Nesse caso, os atributos duais retratados na infância, enfatizam a idéia de divisão, classificando as crianças de “carentes” e “não-carentes”. Tal sentimento de carência tende a ser empregado para designar um “estado” de crianças de baixa renda, cristalizando uma imagem caricatural das mesmas, estereotipando-as.

Aparentemente, essas características são feitas com base em ligações restritas com os fatores biológicos ou naturais, configurando a infância através de aspectos ligados à inocência, maldade, dependência, independência, entre outros. Essa interpretação remete à idéia de desenvolvimento infantil a partir de uma visão linear, considerando apenas as etapas definidas pela faixa etária,

contribuindo para a noção de infância desvinculada dos fatores sociais, culturais e históricos.

De acordo com Eloísa Rocha,(1999), abordar o tema relacionado à infância, significa discuti-lo a partir de concepções sobre a própria infância e a educação, compreendendo-as como categorias dinâmicas e em intensa construção. Nesse caso, a visão sobre a infância está pautada a partir de elementos envolvendo o contexto, a heterogeneidade e considerando maneiras diferentes relacionadas à inserção da criança na realidade e em diferentes atividades. Tais pressupostos, significativamente, revelam outra dimensão para a infância:

Podemos afirmar que a infância como fato biológico é natural, porém, como fato social, reflete as variações da cultura humana e apesar das controvérsias sobre suas origens como categoria social, as diferentes conformações que ela passa a adquirir refletem as transformações histórico-sociais que assumem marcas bem definidas. (Rocha, 1999, p. 38-39)

Abrangendo a história da infância no Brasil, recorreremos a alguns autores como Mary Del Priore (1996), Miriam Leite (1997), Kátia Mattoso (1996), Ana Lúcia Faria (1999), Bernard Charlot (1986), Eloísa Rocha (1999), Marcos Freitas (1997), José Martins (1993), entre outros, que em seus estudos descreveram e retrataram a vida infantil através de documentos históricos, inventários, cartas, memórias, com o intuito de precisar os fatos e compreendê-los como elementos importantes para a constituição social da infância.

Ao proceder a leitura desses diferentes autores, verificamos que a forma social de perceber os processos infantis foram determinantes também, na produção de um conhecimento referente à educação da infância. Quanto a esta educação podemos afirmar que ela vem ocorrendo em diferentes contextos e

situações e encontra-se diretamente vinculada, sobretudo a partir do século XIX, ao movimento de educação popular. Ademais, a educação da infância torna-se uma das necessidades sociais frente a modificações do mundo do trabalho e das relações entre grupos e classes sociais.

Dentre os grupos sociais que reivindicam o acesso à educação da infância, podemos destacar o dos trabalhadores rurais, os quais lutam para que sejam respeitadas as especificidades da infância de seus filhos que, como mostra Miguel Arroyo (1994), é diferente da infância urbana. Importante observar que em decorrência do atrelamento da educação da criança às instituições não familiares, ao longo da história, passa-se cada vez mais a atribuir à sociedade e ao Estado os cuidados com a infância. É possível, então, afirmar que,

A nossa preocupação com a política de educação da infância não surge pela caridade, pela afetividade, e sim pela consciência da obrigação pública que nós temos frente à infância que passou a ser sujeito de direitos públicos e, conseqüentemente, criou obrigações públicas por parte do Estado. (Arroyo, 1994, p.13)

Interessa-nos analisar e compreender de modo mais sistemático a discussão sobre educação infantil vinculada aos movimentos sociais organizados, abrangendo a organização e situação das pessoas que vivem no campo. Nosso interesse veio se fortalecendo através do acompanhamento de estudos e pesquisas realizados sobre a educação rural, sendo que muitos deles foram sendo produzidos e divulgados na área de Educação Física durante diversos congressos e eventos científicos. Ainda, com nossa participação no *IV Congresso Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* e na *Jornada*

*Nacional dos Sem Terra*¹, observamos uma grande quantidade de mulheres, homens, jovens, idosos e, sobretudo, crianças participando desses eventos e das mobilizações especificamente infantis.

Como nos apresenta Gaudêncio Frigotto (1989),

[...] quando iniciamos uma pesquisa não nos situamos num patamar “zero” de conhecimento; pelo contrário, partimos de condições já dadas, existentes, e de uma prática anterior, nossa e de outros, que gerou a necessidade da pesquisa ao problematizar-se (p. 89).

No nosso caso, portanto, a procedência do tema de pesquisa está no envolvimento em situações de debates e reflexões sobre a questão da terra e suas várias abrangências, ocorridas em diversos fóruns nacionais. Participamos, ainda, de um conjunto de atividades desenvolvidas por entidades ligadas aos Movimentos Sociais no Brasil, bem como aquelas específicas promovidas pelo MST, a exemplo da marcha dos acampados para Goiânia, culminando com ações específicas ou realizadas em parceria com outras entidades.

Neste sentido, nosso objeto de investigação foi se delineando, definindo-se como um estudo descritivo e explicativo da educação da infância entre os trabalhadores rurais sem terra. Compreender essa problemática exigiu-nos um olhar crítico sobre a história dos trabalhadores rurais no Brasil e de seus

¹ Esta participação ocorreu no IV Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Tema: Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio, contando com a participação de mais de 11 mil delegados, oriundos de 23 Estados (Brasília, agosto de 2000). No mesmo ano, realizou-se em Goiânia, em outubro de 2000 a *Jornada Estadual dos Sem Terra por escola, terra e dignidade*, evento ocorrido em nível nacional. Também participamos do *X Encontro Estadual do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado de Pernambuco*, no Centro de Formação Paulo Freire – Assentamento Normandia – Caruaru/PE (dez./2000); *I Congresso Nacional de Educação, Cultura e Desporto* – Brasília/DF (nov. 2000); *I Festa da Colheita MST-GO*, ocorrida no Pré-Assentamento Canudos, município de Palmeiras (março/2001). E, também, através de outros espaços como o GT-PA – Grupo de Política Agrária – ANDES-SNADUFG e o Fórum Goiano pela Reforma Agrária e Justiça no Campo, na condição de entidades que apresentam como uma de suas finalidades, contribuir com as discussões relacionadas aos temas sobre a questão agrária, movimentos sociais organizados no campo, entre outros.

movimentos mais ou menos organizados, sabendo-se que a luta por melhores condições de trabalho e vida, contra a exploração, expropriação e alienação dos trabalhadores é antiga.

Notamos que parte da história permanece camuflada pelos interesses regentes através de uma política que desconsidera os conflitos sociais, políticos e culturais travados no decurso da colonização e seguindo a mesma direção até os dias atuais.

A propósito de realçar algumas formas de lutas e manifestações de resistências existentes frente aos desajustes sociais e às políticas predominantes de diferentes épocas e lugares, podemos citar as organizações indígenas, os quilombos, as lutas camponesas, a criação de sindicatos e associações, os movimentos organizados, que lutam por terra, moradia, trabalho, educação e saúde.

Assim, resgatamos certas lutas e formas de resistências dos sujeitos que compõem a história, através dos movimentos sociais organizados pertencentes ao campo ou a cidade. Como mostra Martins (1993), é importante considerar a constituição histórica das lutas sociais, pois há alguns exemplos em que o movimento de opressão preenche a realidade cotidiana, tanto daqueles que estão no campo quanto na cidade, culminando com momentos de grandes conflitos, ataques violentos, emboscadas, assassinatos, a custa de alguns motivos, que de certo modo, denotam características impositivas relacionadas às formas de poderes instituídos e ilegítimos do ponto de vista de determinadas classes sociais.

É justamente nesse sentido que a diversidade de pesquisas realizadas com o intuito de diagnosticar e compor um quadro sobre a infância no Brasil, vem

apontando algumas conseqüências radicais sobre as *crianças sem infância* (Martins, 1993, p.13). Como exemplo desse tipo de criança, temos o caso de Clésio, cuja infância foi destruída com um tiro certeiro na cabeça quando ele tinha apenas 5 anos e, nas costas de seu pai, fugiam de pistoleiros pagos por grileiros no Estado do Amazonas (Maristela Andrade, 1993). Temos também os índios Parkatejê, do sudeste paraense, descritos por Iara Ferraz (1993); o de Regimar, do Maranhão, e seus amigos, de Mato Grosso, do Paraná, de Santa Catarina e tantas outras localidades do Brasil reconhecidas por Martins (1993).

Tem sido no interior destas relações sociais e na correlação de forças, que os movimentos sociais e, mais especificamente, os movimentos oriundos do campo têm conquistado através de suas lutas e formas de resistência um espaço para suas reivindicações e necessidades, demonstrando uma certa urgência em desconstruir a visão negativa formada sobre a realidade no campo. Conforme Arroyo (1999), "*O clima vivido nestes dias indica que ignorar esta realidade está fora do tempo (...) o campo existe e está vivo*". Este movimento encontra-se relacionado aos aspectos sociais, culturais, políticos, e junto a estes a dimensão da educação enquanto elemento a ser considerado neste "clima" de manifestação do rural.

A educação no campo tem sido pauta de alguns encontros ocorridos em âmbito nacional, como o *I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA)*² e a *I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica no Campo*³. Essas manifestações apresentam como um de seus objetivos criar

² I ENERA foi promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em julho de 1997 em Brasília, tendo outras entidades envolvidas como a UnB, Unicef, Unesco e CNBB.

³ Esta Conferência ocorreu em Luziânia-GO no período de 27 a 30 de julho de 1998, tendo como entidades promotoras a CNBB, MST, Unicef, Unesco e UnB.

condições para uma reflexão que considere os aspectos específicos referentes à realidade no campo.

Dentre as questões tratadas nesses eventos podemos destacar a falta de escolas, professores, transportes, enfim, condições reais para o funcionamento destas instituições de educação. Considera-se, também, a necessidade de um diálogo possível com outras entidades ligadas à área educacional. Temos nas palavras de Arroyo (1999b, p.9), indícios apontando para a possibilidade desse diálogo, vislumbrando um crescimento em relação à educação no campo, buscando a sua afirmação enquanto movimento ligado às novas perspectivas pedagógicas, pois essa educação encontra-se em,

condições de dialogar com os educadores das cidades, das secretarias de educação, da academia, enfim, de abrir espaços nas pesquisas, no Congresso Nacional de Educação (CONEd), na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa na Educação (ANPEd), na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

De acordo com a atual dinâmica de organização no meio rural, destacamos dentre os vários movimentos do campo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Este grupo vem constituindo formas de luta contra o latifúndio que derrota a reforma agrária e não permite a constituição de uma sociedade mais justa, o que significa pensar também nas condições adjacentes sobre questões relativas a educação, saúde e cultura.

Diante dessas premissas e necessidades é que nos motivamos a transformar a educação da infância em nosso objeto de investigação. Para melhor caracterizar este desafio de transformar o “problema social” que encontramos em

“problema de investigação”, nos pautamos na contribuição apresentada por Maurício Silva (2000, p.6),

Para mim, a questão nodal e teórico-metodológica desta pesquisa foi, cotidianamente, o desafio de transformar um problema social ou questão social em problema sociológico de investigação, isto é, sair dos bastidores do denunciamento da mídia e dos rumores do senso-comum, visando à formulação da problemática de pesquisa.

A composição do campo metodológico e a trajetória da pesquisa

Tomando como referência o método dialético, conforme o entendeu Marx (1989), é possível afirmarmos que o processo de investigação em que nos envolvemos pretendeu apreender o caráter histórico da educação infantil entre os trabalhadores rurais sem terra. Para tanto, buscamos considerar a categoria do movimento de transformação permanente na análise do nosso objeto de investigação.

Nessa perspectiva, buscamos estar atentos às diversas dimensões no sentido de apreender o específico do fenômeno educativo entre aquele grupo de trabalhadores, o que aparentemente apresenta-se na singularidade, as partes mais específicas da totalidade e as próprias contradições, tudo isso como parte de um conjunto significativamente estruturado, enquanto fenômeno a ser pesquisado (Frigotto, 1989).

Conforme essa abordagem da produção do conhecimento e apreensão do real, existem variadas formas metodológicas, evidenciando concepções voltadas para aspectos que privilegiam a fixação nos fenômenos ou na dimensão

aparente ou exterior dos mesmos, em detrimento daquelas concepções que abordam a essência, o mundo real (Karel Kosik, 1976).

No bojo destas afirmações, a constituição desta nossa pesquisa e análise dos dados, esteve pautada no estudo do processo de produção concreta dos fenômenos sociais, buscando-se compreender sob quais perspectivas históricas, sociais, políticas, econômicas, ideológicas e culturais são encaradas as crianças e a educação entre os Sem Terra. Outrossim, foi possível desvelar algumas relações contraditórias e conflituosas que se estabelecem nas diferentes vertentes e dimensões sociais, especialmente no cotidiano dos acampamentos.

Entende-se que na análise de tais processos é necessário considerar os sujeitos – crianças e adultos – como integrantes e agentes das relações, as quais devem ser analisadas na sua dialeticidade, ou seja, assumindo as inter-relações e influências mútuas dos diferentes agentes, que ao mesmo tempo que são determinados pelo meio e pelas relações, influenciam o meio, a natureza e os outros, acabando por auto-regularem-se, auto-transformarem-se (Marx, 1989).

Considerar o sujeito nesta perspectiva implica em assumi-lo, como afirma Adam Schaff (1983, p.81), enquanto *produto e produtor de sua cultura*.

Porém,

o sujeito (...) não é um espelho, não é um aparelho registrando passivamente as sensações geradas pelo meio circunvizinho. Pelo contrário, é precisamente o agente que dirige este aparelho, que o orienta, o regula, e em seguida transforma os dados que este lhe fornece (idem, p. 82).

Optamos em ter como campo de pesquisa o Acampamento *Oziel*, que se constituiu em Goiânia, no ano de 2001, a partir da integração de acampamentos advindos de várias regiões do Estado.

Ao desenvolver a pesquisa considerando os sujeitos (crianças e adultos) do Acampamento, buscamos compreendê-los a partir do grupo do qual fazem parte, criando condições para participar e dialogar com os diferentes integrantes daquele espaço na condição de pesquisadora.

Também pudemos contar com o apoio de leituras em uma gama de materiais sobre o tema, elucidando a histórica constituição das relações sociais que demarcam a convivência cotidiana entre os trabalhadores e as crianças sem terra. Isso favoreceu-nos um certo distanciamento de nosso objeto, ajudando-nos a deslocar nossas explicações para o âmbito mais global e não apenas para o aspecto pessoal ou cognitivo/afetivo individual. Ou seja, na medida que estabelecemos os contatos com o nosso campo de investigação, olhamos os participantes da pesquisa como sujeitos em movimento e interagentes, co-existindo às dimensões próprias dessas relações e os indicativos do movimento do grupo dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Além disso, fizeram parte do processo de constituição da pesquisa as análises de documentos e publicações⁴ do próprio MST. A investigação direta junto aos sujeitos que compõem o grupo, sobretudo as crianças, foi realizada através de entrevistas, depoimentos, fotografias, relatórios de observações. A compreensão e o desafio desta proposta, deu-se na perspectiva de não considerar estes instrumentos enquanto elementos isolados, mas como fator de composição do processo investigativo em desenvolvimento.

No movimento da investigação, buscamos abordar a problemática em questão sempre entendendo-a inserida na realidade concreta dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Para tanto, mostrou-se muito importante, apesar de

⁴ Vide bibliografia documentos e publicações em formato de revistas.

aparentemente uma atitude investigativa de "risco", nossa própria participação e envolvimento em eventos específicos realizados pelo MST, o que possibilitou uma melhor compreensão das atitudes e dos processos subjacentes a certas concepções presentes na vida das crianças e dos adultos sem terra.

Um dos passos iniciais para a realização desta pesquisa, foi o de estabelecer contatos com integrantes do MST via Secretaria do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado de Goiás, envolvendo conversas com lideranças locais, componentes da equipe de educação e outros integrantes. Na ocasião, expusemos a intenção, os objetivos e as finalidades para o desenvolvimento da pesquisa.

Participamos de reuniões com a equipe da educação e integrantes da coordenação geral do Acampamento *Oziel*, para apresentação geral do nosso projeto de pesquisa. Além disso, participamos de atividades organizadas pelo MST e outras entidades como: ASSINCRA, CPT, CUT, FETAEG, Fórum Goiano pela Reforma Agrária e Justiça no Campo, GT-PA, IFAS e parlamentares. Essas reuniões aconteceram no próprio Acampamento e, também, em outros espaços, tornando-se esses momentos fundamentais para as primeiras observações e para a nossa aproximação junto aos acampados através de conversas.

Outro procedimento metodológico utilizado, foi a gravação de entrevistas (anexo 1) com os componentes do Acampamento *Oziel*, espaço no qual permanecemos por aproximadamente dois meses, de julho a agosto de 2001. Nosso contato com os entrevistados ocorreu mediante algumas possibilidades:

- a) Contato direto com as pessoas a serem entrevistadas, ou seja, sem a mediação realizada por algum componente do Acampamento; a abordagem

era feita pela pesquisadora em momentos em que as pessoas realizavam algumas atividades cotidianas.

- b) Apresentação feita pelos coordenadores de Núcleos ou pelo coordenador geral do Acampamento às famílias ou pessoas entrevistadas. Em alguns casos, utilizamos a estratégia de agendar as entrevistas, situações ocorridas especialmente com aquelas famílias ou pessoas que ainda não haviam sido contatadas ou encontravam-se impossibilitadas de participar naquele momento, por motivos variados.
- c) Solicitação feita pelos entrevistados, especialmente algumas crianças, situação em que elas pediam para serem entrevistadas.

Optamos por realizar as entrevistas individualmente ou em grupos, considerando que nos grupos a possibilidade com relação às trocas, intervenções e interações entre os seus componentes se ampliam. Nesse caso, cria-se a condição de uma pessoa estar auxiliando a outra, na medida em que as questões são colocadas, seja permanecendo atento ao que as pessoas estão apresentando com relação ao seu ponto de vista, suas colocações e, ainda, tomando para si as abordagens do outro enquanto ponto de partida. Assim, torna-se possível ampliar, comparar, acrescentar informações e até tomar as observações do outro, enquanto representação ou parecer pessoal sobre os temas tratados durante as entrevistas. De acordo com Alexander Romanovich Luria (1990, p. 32), procedendo desta maneira, *a resposta de um indivíduo estimulava novas perguntas ou debates, produzindo novas respostas, sem interrupção do fluxo livre de idéias.*

Além disso, nesses momentos coletivos percebemos aspectos como os conflitos de idéias, as contradições, as considerações sobre as experiências

daqueles que já convivem juntos há algum tempo, os pontos comuns, as expectativas, as trocas de olhares, as manifestações corporais, a indignação, a emoção, as rejeições ou confirmações mediante os posicionamentos tomados pelo grupo.

Das entrevistas realizadas com as crianças, grande parte aconteceu em grupos. Primeiramente, pelos motivos apresentados acima e depois, por encontrá-las, na maioria das vezes, agrupadas, desenvolvendo algumas atividades voltadas para o cotidiano, dentre as quais citamos: conversas, “passeios” pelo Acampamento, atividades domésticas, brincadeiras.

Com a premissa de garantir o conforto e sem provocar muitos deslocamentos procuramos permanecer em locais indicados pelos próprios entrevistados, seja naqueles destinados a moradias, na frente das mesmas, sentados em baixo de árvores em cadeiras ou bancos de madeiras produzidos por eles ou mesmo em assentos improvisados, na escola ou ainda no espaço recreativo⁵ utilizado pelos acampados.

Isso para deixá-los à vontade, sem causar constrangimentos, procurando ficar em locais sem muitos ruídos, mesmo sendo esta uma possibilidade remota no Acampamento devido à sua localização. Uma característica interessante está presente na hospitalidade dos entrevistados, sobretudo dos adultos quando abordados para as entrevistas, emitindo um convite espontâneo do tipo, “vamos lá prá casa” ou “vamos lá pro meu barraco”.

Procuramos preservar a espontaneidade dos entrevistados, deixando claro que apesar da formalidade acarretada pelo uso do gravador e o roteiro para

⁵ Este espaço pertence a Associação dos Servidores do INCRA – ASSINCRA, composto por campo de futebol, restaurante, piscina, espaço arborizado, banheiros.

a entrevista, a idéia era de constituir um espaço para uma conversa sobre temas ou assuntos ligados à vida no Acampamento e seus desdobramentos. Ao preservar esta dinâmica, objetivamos garantir aspectos relacionados à qualidade das informações, pois, como mostrou Maria Isaura Queiroz (1991), neste diálogo está em curso a história de vida dos acampados e outros elementos.

Nesse contexto, sobressaiu-se outro elemento fundamental o envolvimento afetivo, como elemento sensibilizador na relação entre o pesquisador e os entrevistados. Delinearam-se, nesse aspecto, várias atitudes, inúmeros movimentos corporais, tom de voz, risos e lágrimas dos entrevistados nas entrelinhas dos depoimentos, especialmente no momento das entrevistas, aparecendo, também, em outras situações em que estivemos em contato com os acampados. Talvez o conjunto de manifestações tenha aparecido com mais intensidade no momento da entrevista, por tratar-se de um contato mais direcionado entre, quem procura saber a respeito da situação em que vivem as pessoas acampadas e como concebem determinadas especificidades como a educação da infância e aquele que possivelmente, tem condições de apresentar elementos sobre o tema em questão.

Tais momentos mostraram-se muito significativos para a investigação, envolvendo as histórias de vida em muitos casos marginalizadas do ponto de vista da expropriação, quanto às possibilidades ou expectativas de melhores condições de vida das pessoas que compõem o Acampamento. Nota-se nos depoimentos dos adultos evidências de intensa indignação, desgosto com a atual situação de vida, através de palavras emocionadas que relatam as condições de vida no Acampamento, sobretudo das crianças. Apresentamos as colocações de

Queiroz (1991, p. 84), em relação ao envolvimento afetivo e às determinações no processo de investigação, apontando que,

Não se trata mais, por parte do entrevistado, de selecionar histórias que serão narradas e outras que serão omitidas; trata-se agora da satisfação de contar histórias a um interlocutor que está interessado por elas, e do desejo de manter um relacionamento cuja possibilidade e tempo de vigência foram determinados pela pesquisa.

Adotamos os mesmos critérios para desenvolver as entrevistas com as crianças, evidenciando a necessidade em alguns momentos de utilizar estratégias variadas para evitar o descompasso entre a situação em que as crianças se encontravam e a nova a ser organizada com a nossa inserção naquele contexto. Usamos, em alguns momentos mediadores como o jogo de papéis, a brincadeira, a ludicidade, buscando a interação com o grupo. Esta possibilidade ocorreu em momentos em que as crianças encontravam-se desenvolvendo atividades, na maioria das vezes, em grupos. Nesses momentos, foi possível com a permissão das crianças, "entrar na brincadeira", utilizando como mediador o jogo de papéis e gravar a entrevista.

Ainda, durante a pesquisa descrevemos os fatos, acontecimentos, atividades, impressões tendo como referência o acampamento e as atividades realizadas em outros locais. Para isso, recorreremos às anotações cotidianas em relatórios reservados para a pesquisa de campo.

Utilizamos, também, a realização de desenhos feitos pelas crianças ilustrando o Acampamento, elas próprias, o que fazem, o que mais gostam de

fazer, além de imagens produzidas em vídeo sobre as crianças, manifestando-se a respeito dos desenhos produzidos por elas.⁶

Neste processo, realizamos também, tomadas gerais do local, registrando a organização espacial e algumas atividades dos acampados, além de fotografar as crianças e as pessoas participando de algumas ações. Esses materiais foram utilizados em nossas análises, no sentido de criar um quadro geral do acampamento e o registro das crianças em algumas atividades.

Após a realização das entrevistas, partimos para as transcrições das fitas gravadas, compreendendo a necessidade de preservar os dados contidos nas gravações em sua forma original, sem modificar a forma dos conteúdos expressos. Consideramos esse conjunto de informações como elementos fundamentais que dizem respeito às concepções, valores, formas de pensar de um determinado grupo, optando por preservar a identidade dos entrevistados.

Critérios como estes favoreceram o estabelecimento de uma relação de confiança entre o pesquisador e os entrevistados, no sentido de garantir a participação daqueles que em determinados momentos sentiram-se desconfiados ou tímidos para gravar a entrevista, apresentando como justificativa de não adesão, manter a identidade oculta, questionando-nos sobre as finalidades e objetivos da pesquisa. Nesse sentido, procurou-se esclarecer estes aspectos deixando os entrevistados à vontade, decidindo participar da pesquisa ou não. Ficamos atentos a esta prerrogativa, especialmente com relação às crianças

⁶ No que se refere à utilização deste material (desenhos e vídeo), optamos por fazer um recorte no decorrer da pesquisa e manter a possibilidade de usar esses registros em desenhos e imagens em momentos posteriores, devido ao limite de tempo da realização do trabalho dissertativo. Portanto, pensamos que esses dados deverão servir à análises futuras, já que estão impregnados de aspectos representativos sobre a realidade concreta de cada criança no Acampamento.

desde a aproximação inicial, tendo o cuidado de tecer as explicações necessárias sobre a pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados.

De todos os acampados contatados, um percentual mínimo demonstrou indisposição em realizar as entrevistas. Grande parte dos entrevistados apresentou disposição e interesse em contribuir com a pesquisa e associado a isto, outros revelaram que esta participação possibilita demonstrar a outros segmentos sociais, como têm vivido as famílias sem terra, divulgar a luta pela terra em Goiás, salientar a necessidade deste processo em construção, demonstrar a importância de que outras pessoas se interessem pela causa.

Os sujeitos no processo de investigação

Salientamos a importância de criar condições práticas para o envolvimento e participação direta dos sujeitos no processo de investigação e na construção dos dados, por conceber os sujeitos enquanto seres históricos, reais, inseridos na realidade e pertencentes a grupos concretos.

Nesse caso, tratamos a infância a partir de quem dela vive e a constitui, com o intuito de resgatar através de entrevistas, depoimentos e outros meios, a compreensão sobre a educação da infância, não apenas pelos fatos que nos apresentam os adultos, os educadores ou aqueles que pensam as propostas pedagógicas, mas sobretudo considerar o que as crianças pensam sobre esse período que vivem, o que almejam e desejam para suas vidas, o que consideram relevante nesse processo. Concordamos com as observações de Martins (1993, p. 53), demonstrando que determinadas concepções de pesquisa conduzem a investigação para,

interessar-se por informantes que estão no centro dos acontecimentos, que têm um certo domínio das ocorrências, que têm, supostamente, uma visão mais ampla das coisas, que são os arquitetos da cena e da encenação social. Basicamente, essa opção tende a selecionar informantes que têm poder ou que têm, ao menos, algum poder: o líder local, os dirigentes, o chefe de família, o adulto.

Ao tratar da pesquisa imbuída de princípios relacionados à apreensão do real, é possível romper com determinados modelos vinculados a algumas concepções, que desconsideram dentro do grupo investigado aqueles sujeitos que aparentemente apresentam-se como parte silenciosa do grupo, sendo raramente procurados para falar, como as crianças, as mulheres e os idosos. Isso leva-nos a reconhecer nestes, os chamados *mudos da história*, os deserdados, banidos e excluídos, os sucateados pelas conveniências do poder e do grande capital, como sujeitos do processo histórico.

São os que em público e diante do estranho permanecem em silêncio: as mulheres, as crianças, os velhos, os agregados da casa, os dependentes, os que vivem de favor. Ou os mudos da história, os que não deixam textos escritos, documentos (Martins, 1993, p. 54).

Reconhecemos que há no grupo de "mudos", um grande envolvimento com os processos e situações em que estão inseridos. Neste caso, particularmente as crianças são capazes de demonstrar significativa compreensão do que estão vivendo. Parece-nos, portanto, fundamental dar a palavra às pessoas que compõem o espaço (mulheres, crianças, homens) que às vezes são silenciadas ou não são ouvidas, para que falem sobre a educação da infância no Acampamento.

Os sujeitos entrevistados estão localizados em um desses grupos:

1. Crianças com idade até onze anos, pertencente ao Acampamento *Oziel*;
2. Pessoas adultas, sem estabelecer controle rigoroso quanto a idade e sexo;
3. Educadores e educadoras pertencentes ao corpo de docentes da escola implantada no Acampamento *Oziel*;
4. Coordenadores gerais do Acampamento, que pela própria estrutura do Movimento, pertencem à Direção Estadual do MST no Estado de Goiás.

Constituímos uma estruturação para os capítulos a partir das categorias centrais, envolvendo a educação da infância entre os trabalhadores rurais sem terra. No capítulo 1, versamos sobre a estruturação do Acampamento *Oziel*, abrangendo sua organização, funcionamento e rotina. Buscamos conhecer um pouco da história de vida dos acampados e suas expectativas quanto ao MST, compreendendo o espaço do Acampamento a partir das relações com a história do Movimento dos Trabalhadores Rurais no Brasil e, sobretudo, a organização do Movimento no Estado de Goiás.

No Capítulo 2, abordamos pontualmente a educação da infância entre os Trabalhadores Rurais Sem Terra, delineando as impressões sobre a educação da infância, a partir de algumas categorias constituídas com base nas entrevistas realizadas com as crianças e adultos, quais sejam: o significado de infância, o tempo para brincar, estudar e trabalhar juntamente com o desenvolvimento de outras atividades.

Capítulo 1 – O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: O Acampamento Oziel

A fim de situarmos o Acampamento *Oziel*, campo de nossa investigação sobre a educação da infância entre os Trabalhadores Rurais Sem Terra, optamos por resgatar alguns elementos históricos gerados a partir da formação do MST.

1.1. Memórias do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra em Goiás

Apesar das diferenças de realidade em cada região, existem algumas características semelhantes em relação à estrutura da terra no Brasil, apresentando como ponto comum a existência de grandes latifúndios, a violência, a exclusão do homem do campo. Estes fatores balizam, inicialmente, a formação do MST em Goiás, por conta da história de organização das atividades agrícolas nesta região.

Segundo Jadir de Moraes Pessoa (1999), o processo de povoamento do Centro-Oeste, constitui-se a partir das “frentes colonizadoras”, destacando a entrada de migrantes pelos Estados da Bahia, Maranhão e Pará, e as expedições de bandeirantes especificamente com fins extrativistas. O povoamento do Estado de Goiás ocorre vinculado aos ciclos econômicos, podendo ser destacados a

partir de três fases. A primeira, decorre da freqüente exploração do ouro no período inicial do século XVIII, estendendo-se até as décadas iniciais do século XX, atraindo efêmeros grupos migratórios. A outra fase está relacionada com a chegada da estrada de ferro no ano de 1913, alargando a porta de entrada para a produção de determinadas especiarias e juntamente com isso, gerando algumas formas de capital no âmbito da indústria, por conta das casas de beneficiamento de arroz e da própria necessidade bancária. A terceira fase, ocorre a partir de 1950, pautada pela modernização das propriedades rurais, fato que desencadeia e tem ligação direta com os grandes latifúndios no Estado de Goiás.

Outros fatos podem ser citados enquanto aspectos característicos da história da região, além de contribuir para o entendimento da situação atual relacionada à concentração de terras e o desencadeamento de todo o processo retido no âmbito da questão agrária em Goiás. De fato, desde o período colonial as áreas destinadas ao cultivo vão sendo reduzidas cada vez mais, originando os latifúndios improdutivos e juntamente com isso, criando espaços para outras formas de cristalização da agricultura, de certo modo, ampliando o desenvolvimento das exportações e promovendo a privatização das terras.

Do ponto de vista socioeconômico, o movimento camponês sofre as conseqüências do modelo de desenvolvimento implantado pelo governo na década de 1970. Ligado aos aspectos econômicos, um dos objetivos é marcado pela modernização da agricultura baseada nas grandes propriedades rurais. Outro aspecto apresentado é o ideológico, vinculado ao trabalho pastoral das Igrejas Católica e Luterana. Como anunciam João Pedro Stédeli e Bernardo Mançano Fernandes (1999), houve uma *vocação ecumênica* que garantiu a

organização de um movimento único, em certos casos, através de lutas localizadas, mas proporcionando uma articulação nacional da luta pela terra.

No processo de constituição e organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, um dos aspectos considerados relevantes está relacionado à *base social* como elemento propulsor deste processo, *uma base social disposta a lutar, que não aceita nem a colonização nem a ida para a cidade como solução para os seus problemas. Quer permanecer no campo e, sobretudo, na região onde vive* (Stédéli, 1999, p. 17).

Desse ponto de vista, esta base social aparece como um dos fatores centrais abarcando grandes problemas que aparecem em algumas regiões com mais intensidade do que em outras. Estes problemas advêm de fatores relacionados à modernização da agricultura, provocando o êxodo dos trabalhadores rurais para as cidades ou para locais, onde há condições de se trabalhar nas frentes agrícolas. Essas condições remetem os trabalhadores a tomarem decisões referentes à permanência no campo, o que significa resistir a essa situação buscando outras formas de luta pela terra.

Destas dificuldades enfrentadas no campo, uma das saídas encontradas está baseada na resistência, na luta contínua, no apoio vindo de entidades como a CPT, dos sindicatos combativos, traduzindo-se de acordo com as regiões.

Com relação à CPT, as contribuições e envolvimento desta entidade com as questões relativas aos movimentos sociais é anterior ao próprio processo de formação do MST. De acordo com Ivo Poletto (1985, p. 39), antes da CPT existia a Pastoral da Terra comprometida com as ações vinculadas à necessidade de combater a violência contra as comunidades indígenas e os posseiros

residentes na região Amazônica. De Comissão da Terra passa, a partir de uma reunião realizada em outubro de 1975, a ser denominada *CPT – Comissão Pastoral da Terra*⁷.

A Igreja Católica, através da CPT, realizou várias ações a fim de apoiar a luta dos camponeses, estimular a conscientização e organização dos mesmos, a partir da criação de espaços de socialização dos aspectos políticos entre os trabalhadores de quase todo o país, isso foi possível através dos trabalhos realizados pelas CEB's.

No que se refere à relação entre MST e CPT, inicialmente as experiências vividas, em várias regiões do Brasil, sobretudo nos Estados do Sul contribuíram sistematicamente para a solidificação e ampliação do MST, tanto a partir da inserção local e regional, quanto a seu alcance nacional. Esse fortalecimento decorre de algumas situações envolvendo as bases populares, entidades e organizações como a própria CPT, através da promoção articulada de debates, discussões e ações efetivas com relação a conquista da terra em favor da Reforma Agrária.

Com isso, inicia-se um período fundamental com relação à luta camponesa no Brasil, destacando-se a participação efetiva da CPT, através de uma jornada de lutas ocorrendo encontros locais, regionais⁸, culminando posteriormente com a organização de eventos nacionais.

⁷ Análises mais detalhadas sobre a CPT foram realizadas em recentes dissertações: Divina Maria CARLOS. *A pedagogia nas relações sociais no campo brasileiro: a ação educativa da Comissão Pastoral da Terra (1975 a 1995)* FE/UFG, 2000; Lúcia de Fátima RIBEIRO. *Educação e cidadania: do ensino social da igreja à prática educativa da CPT na Regional de Goiás*. FE/UFG, 1999.

⁸ A CPT no ano de 1982, organiza juntamente com os trabalhadores o primeiro encontro regional tendo como tema central a discussão sobre o crescimento da luta pela terra no Brasil, este evento ocorreu em Medianeira – PR.

A constituição de um movimento nacional tomou forma proporcionalmente maior, a partir da reunião realizada em Goiânia, sendo esta uma das atividades fundamentais para a formação do MST no Brasil, que contou com participação de trabalhadores oriundos de várias regiões brasileiras. David Caume (2002, p. 99), aborda este momento, com as seguintes afirmações:

Entre os dias 23 e 26 de setembro de 1982, em Goiânia (GO), 30 trabalhadores e 2 agentes de pastoral da CPT de vários estados do país, davam o primeiro passo efetivo na construção de uma entidade nacional de representação dos "sem terra". Apesar da resistência de alguns, segundo os quais a CPT poderia cumprir o papel de representação política, foi formada a Coordenação Nacional Provisória dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

No decorrer do encontro em Goiânia, constituiu-se uma Coordenação Nacional, ainda em caráter provisório, e no intuito desta luta houve a elaboração de uma carta destinada aos trabalhadores envolvidos com as questões da terra e na defesa da Reforma Agrária. Aqui reproduzimos parte desta carta, na qual constam os objetivos do encontro assim descritos:

Aos Companheiros Sem-Terra do Brasil⁹

Nós, trabalhadores sem-terra vindos de 16 estados de diversas regiões do País, reunidos em Goiânia, queremos endereçar este comunicado, transmitindo o objetivo deste encontro, bem como da importância do mesmo.

Queremos ainda fazer de perto o convite a todos, para que entrem na luta pela CONQUISTA E DEFESA DA TERRA e dos direitos que são negados para nós.

Este valioso encontro teve como objetivos: a) avaliar as lutas e a caminhada de nossos movimentos; b) colocar em comum todos os pontos positivos e negativos; c) avaliar como estamos resistindo, que resultados conseguimos e d) encontrar meios de continuar e reforçar nossas lutas.

⁹ Esta carta na íntegra pode ser encontrada em Fernandes (2000, p. 76-78).

Em entrevista com Isidoro Revers, membro da coordenação nacional da CPT, obtivemos mais informações sobre essa reunião¹⁰:

[...] Então, é feita a constatação que você tinha que fazer uma articulação mínima com os trabalhadores sem terra, a CPT, convoca as CPT's regionais, são praticamente, se não me engano, 14 Estados que vão tá participando, do Primeiro Encontro Nacional dos Sem Terra com quase 40 pessoas, representando entre agentes de pastoral e trabalhadores sem terra. Eles fazem um encontro, discute-se a problemática que nos diversos Estados é enfrentada pelos trabalhadores sem terra, a partir do levantamento dessa realidade dos posseiros, dos meeiros, dos bóias-frias, dos arrendatários, ... começa então a se traçar um plano de ação prá cada Estado. Então, os participantes dessa primeira reunião assumem o compromisso de voltar para seus Estados e iniciar o processo de articulação dos sem terra naquele Estado. Isso tudo vai acontecer no Centro de Treinamento Dom Fernando onde tem um pé de mangueira que você pode ir lá fotografar e colocar no seu trabalho... (Entrevista realizada em 10 de abril de 2002).

Em encontros posteriores a este realizado em Goiânia, ocorreu o Encontro Nacional de Trabalhadores Rurais Sem Terra, de 20 a 22 de janeiro de 1984, que contou com a participação de aproximadamente 92 pessoas, entre elas estavam pessoas ligadas a sindicatos e assessores. Entidades como a CPT, pronunciaram-se favoráveis e dispostas a contribuir com a luta dos trabalhadores rurais como já vinha fazendo através de suas inserções na luta cotidiana, inclusive participando da organização do evento. No Encontro, outras entidades estiveram presentes como a ABRA, o CIMI, a CUT e a Pastoral Operária de São Paulo (Fernandes, 2000, p. 79-80).

O Encontro Nacional, sob a marca da persistência, explicitou diversos e importantes elementos oriundos da história dos camponeses e de suas lutas no Brasil, constituindo-se um marco na história do MST, pois os trabalhadores rurais

¹⁰ É interessante ressaltar que essa reunião em Goiânia, aconteceu a poucos quilômetros, onde foi estruturado o Acampamento *Oziel*, no Centro de Treinamento Dom Fernando.

fundaram, institucionalmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que já vinha sendo gestado.

A consolidação do MST, apresenta-se assentada em aspectos relativos aos problemas estruturais ligados à agricultura brasileira, a própria experiência prática dos trabalhadores rurais, ou seja, a luta cotidiana das pessoas envolvidas com a questão da terra e as discussões realizadas em relação à problematização de determinadas situações vividas pelos trabalhadores rurais. A partir de reuniões locais, dos encontros e congressos promovidos em âmbito nacional, procurou-se concretizar uma proposta alternativa para melhorar as condições de vida dos trabalhadores rurais, discutindo-se questões referentes à Reforma Agrária no Brasil e outros aspectos assim apresentados por Stédile¹¹:

O MST é um movimento de massas que se organiza para conquistar basicamente três objetivos: terra, implantação da Reforma Agrária e mudanças sociais em nosso país. Para alcançar esses objetivos possuiu uma estrutura organizacional desde as bases até as instâncias nacionais, permeada pela divisão de tarefas entre os militantes, aglutinados em setores de atividades. (p.9)

Segundo entendemos, a formação do MST está baseada em pressupostos comprometidos com a possibilidade de reforçar a importância da organização. Ademais, assume-se a perspectiva de preservar as trocas de experiências, contando-se com a participação dos sindicatos, envolvendo as lutas do campo e da cidade e a aproximação com as causas de outros grupos. Objetiva-se, também, o estabelecimento de relações mais diretas com a opinião pública visando a sensibilização da sociedade para as causas relacionadas aos

¹¹ Stédile apresenta estes objetivos relacionados ao MST no prefácio do livro de Roseli Salette CALDART. *Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

povos do campo e a ênfase nas ações voltadas para as ocupações de terras, partindo-se do princípio de que os grandes latifúndios e as terras devolutas estão na lista das terras a serem ocupadas.

Um dos desafios gerais do MST, está subscrito na possibilidade apontada por Fernandes (2000, p. 199), sobre a "territorialização e institucionalização" do Movimento não apenas no Estado de Goiás, mas em outras regiões do Brasil, assim descrita pelo autor,

No período 1985-1990, o MST se territorializou, deixou de ser o Movimento dos cinco Estados do Sul, e se tornou um Movimento mais amplo, de caráter nacional. De 1990 a 1999, não ocorreram mudanças substanciais em sua estrutura. As modificações sucedidas foram a respeito da expansão das atividades e das representações. Nessa década, o MST enfrentou novos desafios no desenvolvimento da sua territorialização e da sua formação.

Diante disso, ações são definidas no sentido de fomentar este processo em desenvolvimento, como a ocupação da Fazenda Mosquito¹², no município de Goiás, decorrente de um ano e meio de resistência de várias famílias, entre ocupações e acampamentos em diferentes espaços da Cidade de Goiás, e, inclusive, em frente ao Palácio do Governo. Ao longo de todo o processo de negociações e despejos, os trabalhadores conseguiram conquistar a terra e constituir o nascimento do MST no Estado de Goiás.

Seguindo, praticamente, o mesmo eixo de organização do Movimento Nacional, no ano de 1986 o MST no Estado de Goiás realizou o primeiro encontro contando com a participação de pessoas pertencentes a vários municípios, isto

¹² A ocupação da Fazenda Mosquito ocorreu no dia 3 de maio de 1985, com o apoio de entidades como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Itapuranga e CPT da Diocese de Goiás.

traz avanços na consolidação da luta e da resistência, sobrepondo-se aos costumes e modos vigentes de compreender a questão agrária, por reconhecer certa necessidade de organização. Estes acontecimentos recolocam na pauta elementos fundamentais para discutir e repensar o processo de organização dos trabalhadores rurais. Durante o Encontro elegeu-se a coordenação estadual do Movimento, e nos meses seguintes estruturou-se a secretaria nas instalações da CUT em Goiânia.

Com a consolidação do MST a partir de 1985 e com a elaboração da carta contendo os objetivos do Movimento e a proposta de ampliação da luta para outros Estados, além da preocupação em manter o apoio relacionado às trocas de experiências com aquelas regiões que já estavam participando deste processo, é que Goiás recebeu a presença de três trabalhadores rurais originários do Paraná, tendo como finalidade contribuir com o processo de construção do MST no Estado.

A história do MST em Goiás de acordo com Fernandes (2000), se faz através de grandes ocupações¹³ e enfrentamentos pelas famílias contra os tradicionais latifúndios, em muitos casos, vinculados à União Democrática Ruralista (UDR). Estes fatos contribuem para traçar e encorpar essa luta no Estado.

No decorrer desse processo, é importante ressaltar a consolidação da estrutura organizativa do MST, ocorrendo dinamicamente a partir das discussões

¹³ Outra grande ocupação aconteceu no decorrer da desapropriação da Fazenda Rio Vermelho no ano de 1987, com 1.600 ha, sendo dividida em três grandes áreas Rancho Grande, São Felipe e Acaba Vida, processo que demandou aproximadamente cinco anos. Outra ação foi desencadeada nas terras denominadas de Fazenda Europa, propriedade da família Caiado, em que um dos donos era Ronaldo Caiado ligado a UDR, e especificamente neste ano, concorria a eleição presidencial. Fato que trouxe por parte do candidato a necessidade de desocupar suas terras, ocorrendo o despejo das famílias pela polícia militar.

realizadas em âmbito geral, nos encontros e congressos nacionais e a partir das articulações internas nos acampamentos e assentamentos, seguindo as orientações, linhas políticas e princípios do MST.

Assim, criou-se setores para dinamizar as diferentes atividades do Movimento. Estes setores em alguns momentos possuem ligação direta com os acampamentos e assentamentos, destinando-se a organizar as frentes de trabalho. Entende-se que não basta apenas criar o movimento, é preciso dinamizá-lo de acordo com as atividades relativas às necessidades cotidianas no interior do acampamento ou assentamento, objetivando-se organizar e dinamizar o espaço para os acampados.

Um dos setores necessários para a organização inicial do acampamento é o *Setor Frente de Massas*, relacionado diretamente com as ocupações e conquistas da terra como espaço de luta e ação coletiva. Para isso, o setor encarrega-se de receber as famílias com a finalidade de criar o valor inicial de pertença ao MST, levando-se em consideração os valores, costumes e características de cada grupo, na interação com os objetivos internamente estabelecidos.

Outro aspecto está relacionado com a formação sociopolítica, através do *Setor de Formação*, que, segundo Fernandes (2000), tem como característica básica criar condições para a construção e prática da consciência e identidade sobre a orientação política. O processo de formação precisa estar vinculado diretamente aos contextos sociohistórico, político e econômico vigentes, tendo-se compreensão dos acontecimentos históricos relativos à resistência e à luta dos trabalhadores rurais e outros grupos que almejam a justiça a partir do direito de

todos, sem perder de vista a possibilidade de construir a consciência crítica e de classe.

Este setor, além de promover a formação sociopolítica, atua juntamente com outras entidades organizando vários cursos nas diferentes regiões do país, delineando no âmbito da formação política diferentes ações, inclusive criando espaço no próprio Acampamento para a formação dos acampados, articulando ações conjuntas com outros setores, com o intuito de aliar a formação política/educacional, a qualificação profissional, dentre outras atividades.

Destaca-se nas ações deste setor a criação de projetos específicos, instrumentos para a realização do processo de formação tanto desta frente quanto de outras áreas como a educação, a saúde, entre outros, através de publicações de materiais na forma de boletins informativos, textos, livros e cadernos. Este conjunto transformou-se na coleção *Cadernos de Formação*, abrangendo vários temas.

Como atividades específicas do Setor de Comunicação, outros periódicos destacam-se como publicação do MST: o *Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*¹⁴ que antes possuía circulação regional, ganhando autonomia e investimentos tornando-se instrumento na luta da divulgação e debate sobre temas relacionados a questão da terra e suas várias abrangências; a *Revista Sem Terra*, que tem alcance nacional.

Consolidar tal processo significou, também, socializar os ideários e as ações por meio de publicações coletivas, divulgando e expandindo a luta via

¹⁴ O *Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* tem origem no Boletim Informativo da Campanha Solidariedade aos Agricultores Sem Terra, datando a primeira publicação em maio de 1981, no Estado do Rio Grande do Sul.

veículos de comunicação, manifestações públicas, atos políticos, debates na sociedade. Isto tem significado segundo um modo de negação das estratégias do governo, enquanto estiverem vinculadas ao modelo capitalista de desenvolvimento para o campo.

Além dos setores, existem outros grupos denominados "coletivos", que constituem-se espaços primordiais para discutir questões relacionadas à mulher e à cultura, à articulação de pesquisadores e à própria mística¹⁵. Um exemplo destes grupos é o "Coletivo de Mulheres", com perspectiva de assegurar a discussão sobre "gênero" e todos os aspectos que envolvem esta questão. Com isso, provoca-se o debate em torno da participação e consolidação da luta das mulheres no MST, em atividades como as ocupações, enfrentamentos, negociações e eventos específicos, culminando com a estruturação da Comissão Nacional de Mulheres do MST, em 1984, na ocasião do Primeiro Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (Fernandes, 2000)

Esta forma de organização do MST cria condições favoráveis para a constituição de outros setores, envolvendo a elaboração de projetos para subsidiar o desenvolvimento dos acampamentos, assentamentos e, de forma geral, para o Movimento, tais tarefas ficam sob a responsabilidade do *Setor de Projetos*.

Já o *Setor de Relações Internacionais*, desenvolve atos em conjunto com os setores de educação e formação, oferecendo apoio e contribuindo com a elaboração de suas propostas. Busca estabelecer e manter contatos com países

¹⁵ De acordo com Bogo (1999), a mística representa a possibilidade de manter vivo ou firme, os aspectos que fomentam a luta diária. Traduzindo-a como "algo que se move em direção a um ser humano para torná-lo mais humano aí está se manifestando a mística". (126-127)

que prestam apoio ao MST. Já para administrar as questões financeiras, cria-se o *Setor de Finanças*, que articula-se de acordo com a demanda de cada região.

1.2. O Acampamento *Oziel*

O Acampamento, *locus* dessa pesquisa, constituiu-se na dinâmica das ações traçadas pelo MST no sentido de promover manifestações, mobilizações, protestos e ocupações nas capitais brasileiras¹⁶. Essas ações decorreram da falta de abertura por parte do governo federal para as negociações com os trabalhadores rurais, ocorrendo um recrudescimento quanto aos apontamentos e reivindicações apresentados pelos movimentos sociais organizados no campo, envolvendo questões relacionadas à estrutura da propriedade da terra, à necessidade de promover o desenvolvimento de produções agrícolas voltadas para a emancipação econômica e social dos trabalhadores, tendo em vista as formas de desenvolvimento rural pautadas pela garantia de melhores condições de vida para os trabalhadores.

Todos esses fatores contribuem para alavancar a luta dos trabalhadores rurais contra o projeto governamental construído para o setor agrícola expresso através das políticas neoliberais, ocasionando segundo o movimento dos trabalhadores, prejuízos para a Reforma Agrária no Brasil.

No âmbito das políticas públicas acentua-se a ação reivindicatória dos movimentos sociais quanto à questão da terra, abrangendo-se ações concretas que não se restringem apenas ao MST. No conjunto das preocupações

¹⁶ *FHC detona a agricultura*. Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 02.11.2000. Edição especial, p.2, nº 02.

encontra-se a necessidade de repensar a política agrária nacional no que concerne às metas oficiais direcionadas para a posse e uso da terra. Além disso, luta-se pela transformação e implementação das políticas agrícolas empregadas na atividade agropecuária, cultivo, produção, preço dos produtos, crédito agrícola, armazenamento, distribuição e comercialização dos produtos.

Dentro das possibilidades de manifestações e mobilizações, o MST elegeu como estratégia de luta as grandes ocupações, ocasionando a formação de acampamentos em vários estados brasileiros¹⁷. Essa dinâmica dos movimentos sociais que lutam pela Reforma Agrária, representa os protestos dos trabalhadores rurais, indicando-nos que parte do meio rural ou supostamente, parte daqueles que já compuseram a vida no campo, traz suas reivindicações para o espaço urbano.

No decorrer da organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, os acampamentos têm sido componentes imprescindíveis, e uma das estratégias mais utilizadas e importantes nas ações de luta pela terra no Brasil. Na história do Movimento, um dos primeiros e grandes acampamentos, o da Encruzilhada Natalino¹⁸, é visto como um exemplo de instrumento de mobilização. Outras ocupações históricas são apontadas por Stédile e Fernandes (1999), como a da Fazenda Anoni, no Rio Grande do Sul, em 1986, e a Fazenda Giacometi, em 1996, um dos maiores latifúndios do Paraná, perfazendo uma área de 86 mil hectares.

¹⁷ Sobre a constituição de acampamentos do MST em 2001, recorrer a tabela (anexo 2) contendo dados com relação a quantidade de acampamentos em cada Estado brasileiro.

¹⁸ Este Acampamento teve início quando um colono foi expulso da Reserva Indígena de Nonoai, montando seu barraco nas proximidades da estrada que dava acesso a Ronda Alta, Sarandi e Passo Fundo, facilitando a aglomeração de outras famílias, isto aconteceu no mês de dezembro de 1980. Mais detalhes a respeito do Acampamento Natalino ver em Fernandes (2000, p.55-56).

Destacam-se como objetivos dos acampamentos a condição *de manter mobilizada a base sem terra, de sensibilizar a opinião pública para a causa da luta pela terra, e de fazer pressão sobre as autoridades responsáveis pela realização da Reforma Agrária.* (Caldart, 2000, p.114)

Ao revisitar a história do MST, é possível encontrar em suas origens, as ocupações como marca essencial de luta pela terra. Esta forma de chegar à terra pelas ocupações, configura-se em poderosa estratégia e um dos passos iniciais do MST, para a constituição dos seus princípios organizativos.

Recorremos as três dimensões apresentadas por Caldart (2000), sobre as ocupações de terras. A primeira está relacionada ao rompimento de valores ou aspectos referentes ao medo e ao conformismo. Isto não significa que ao ocupar a terra estes sentimentos desaparecem, mas no decorrer da luta algumas possibilidades são criadas no sentido de ressignificar ou dominar estes aspectos e compreendê-los, a partir de um contexto social, político e ideológico. A segunda dimensão está associada à formação para a consciência de classe, recebendo influências pontuais das ações de enfrentamentos, despejos, entre outros, revelando contradições entre as classes sociais (latifundiários, polícia, sem-terra). Outra dimensão contém a idéia de *reencontro com a vida*¹⁹, retorno às raízes, aos valores.

Estes aspectos apresentados convergem para as formas de organizações expressas nos acampamentos, demonstrando que os barracos de lona preta, chamam a atenção da sociedade. Dessa forma, os Sem Terra optam por realizar pressão social com suas próprias forças, na defesa de princípios

¹⁹ Extrato de texto utilizado por Sebastião Salgado ao relatar o processo de ocupação da Fazenda Giacometi (apud, Caldart, 2000, p. 114).

voltados para a aplicação da lei de Reforma Agrária, construindo nesse processo a ocupação como forma aglutinadora.

Nessa perspectiva, os acampamentos tornam-se uma das possibilidades de resistência mais explícitas na trajetória do MST e, também, de outros movimentos sociais, cuja centralidade da luta encontra-se fundamentada em outras questões pontuais como o MAB, que luta em prol dos atingidos pela construção de barragens, o MTST, que luta pela falta de moradia e a FETAEG, pela conquista da terra.

Ao longo da história encontramos diversos grupos coesos organizados em função de várias causas. Podemos buscar vários exemplos de lutas regionalizadas como Zumbi dos Palmares, a história de Canudos, a Guerra do Contestado ocorrida no início do século XX no sul do Brasil, o Cangaço, enfim, inúmeras formas de resistência, expressando a luta camponesa no Brasil.

A formação do Acampamento *Oziel* ocorreu neste cenário, através da articulação de vários acampamentos oriundos de diferentes municípios do Estado de Goiás, e também, de componentes do pré-assentamento Canudos²⁰. O seu surgimento fez parte das atividades previstas no calendário de lutas do MST a partir de uma articulação nacional incluindo as ocupações, formação de acampamentos, atividades nos assentamentos, atos políticos.

Estas atividades no Estado de Goiás iniciou-se com a realização da

²⁰ Estes Acampamentos são: Dom Hélder Câmara (município de Itaberaí), Antônio Conselheiro (município de Guapó), Raio de Sol (município de Chapadão do Céu), Acampamento de Niquelândia (município de Niquelândia e Capim Pua (município de Goiânia) O pré-assentamento Canudos abrange os municípios de Palmeiras de Goiás, Guapó e Campestre.

Marcha para Goiânia²¹, contando com a participação de aproximadamente quatrocentas famílias que saíram do município de Posselândia, no dia 12 de abril de 2001, e chegaram em Goiânia no dia 17 de abril, na Praça Cívica, culminando com o Dia Internacional de luta pela Reforma Agrária.

Os Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado de Goiás, organizaram a Marcha para Goiânia, marcando a junção de vários acampamentos. Essa marcha não significou o início da luta desses acampados, pois alguns deles já vinham constituindo sua história em acampamentos formados em outros municípios como o Acampamento Dom Hélder Câmara montado em Itaberaí- Go, permanecendo em vários lugares daquele município, de acordo com as estratégias traçadas pela coordenação geral, ocupando fazendas e vivendo às margens das rodovias.

De acordo com a programação oficial das atividades organizadas pelo MST, os acampados depois de chegarem em Goiânia pernoitaram em uma escola municipal e, em seguida, dirigiram-se para uma das praças centrais da cidade, objetivando a realização de um ato político e a permanência naquele local, fato que não ocorreu, pois a praça estava fechada por policiais militares. Com isso, transferiu-se o ato para outro local, nas proximidades da Catedral Metropolitana de Goiânia.

Após a chegada da Marcha em Goiânia, as famílias foram levadas para um ginásio de esportes no Setor Urias Magalhães, permanecendo por lá alguns

²¹ As marchas no ideário do MST têm significado histórico, desde tempos atrás quando da realização de grandes caminhadas no sul do país como estratégia ou forma de luta construída no decorrer da organização do Movimento. Como exemplo podemos citar a *Marcha para Brasília*²¹, apresentando como objetivos realizar contato com a população, dialogar com a sociedade em cada cidade que passava e romper com o isolamento que o governo tentava impor. (Stédile e Fernandes, 1999)

dias, até a montagem definitiva do Acampamento *Oziel* em uma área em frente a sede do INCRA, situada no setor Santa Genoveva, em Goiânia, abrangendo um terreno vazio e, também, as laterais da quadra onde está o prédio do INCRA. Na época do levantamento dos dados de nossa pesquisa a quantidade de famílias acampadas somava um total de, aproximadamente, setecentas e cinquenta.

Ao realizar as entrevistas no Acampamento e indagar um acampado sobre os motivos que o trouxe em Marcha para a cidade, ele apresentou as seguintes explicações:

é porque no campo não teve nega, foi excluído radicalmente sem negociação (...). Então, na verdade, nós num somo um Movimento de sangue, somo um Movimento de família que lutamo pela Reforma Agrária (...). Então como fomo excluído radicalmente e num temo como ir pro enfrentamento que o Movimento não é esse, então viemos para a Capital prá que se resolva. (PS, 29 anos, masc. Entrevista realizada em 27 de julho de 2001)

O mesmo acampado explicou a escolha do nome:

É *Oziel*. É uma memória de, é... que... do massacre de Eldorado dos Carajás, onde foi assassinado um rapaz de dezessete ano que tamém já tinha um sonho que era um lutador do povo, onde foi assassinado cruelmente pela polícia militar do Pará na curva do 'S' né, é o Eldorado dos Carajás, então batizemo o Acampamento em memória dele. (PS, 29 anos, masc. Entrevista realizada em 27 de julho de 2001)

Como podemos observar, o grupo tenta garantir a memória histórica homenageando pessoas consideradas "lutadores do povo", assassinadas durante conflitos ocorrido em outras regiões do país.

Esta necessidade de situar o Acampamento *Oziel* a partir de aspectos gerais com relação a formação do MST no Brasil, e considerando as

especificidades geradas no decorrer deste processo, articula-se com as conclusões de Ary Lazzarotti Filho (2000, p. 12-13), quando afirma que,

(...) estudar a constituição do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra sem analisar as relações que o compõem, talvez seja um grande equívoco metodológico, pois as tramas que envolvem a sua constituição se encontram na base do movimento que o gerou.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, possui em sua trajetória, elementos relacionados a lutas anteriores e formas de resistência, tendo nesses movimentos exemplos concretos de aspectos que fazem parte da luta atual. O MST a partir de sua caminhada, recusa-se a construir isoladamente a conquista da terra, pois adota a noção de continuidade da luta iniciada por outros atores sociais, vinculados à luta camponesa como, por exemplo, os índios, os negros e as diversas lutas organizadas no campo.

Podemos afirmar, sob este prisma, que o Acampamento *Oziel* carrega no curso da sua história, elementos oriundos da própria trajetória do MST e aspectos específicos da estruturação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, no Estado de Goiás.

Esse Acampamento pertence a um tipo de organização denominado pelo MST de “permanente”, em função de alguns critérios como o tempo de duração e as condições dos acampados para manter a subsistência. Em determinadas situações e dependendo da conjuntura política de cada local, o acampamento só se desfaz depois de serem encontradas soluções para as famílias, havendo daí, a possibilidade de as pessoas permanecerem meses, e até anos, dentro de um acampamento (Caldart, 2000).

Neste caso, a permanência de parte das famílias em frente ao INCRA foi de aproximadamente um ano, pois os acampados foram transferidos para

outra região, no dia 15 de março de 2002. Saíram cerca de 180 famílias, em caminhões lotados com os pertences dos acampados em direção ao município de Baliza para a Fazenda Bandeirantes, cuja situação na época, em relação à desapropriação do imóvel ainda necessitava da conclusão da emissão dos Títulos da Dívida Agrária (TDAs), para posteriormente ser deferida a imissão na posse. Parte dos acampados permaneceram no local até a resolução definitiva da questão²².

A situação de acampamento permanente se confirmou no Acampamento *Oziel*, pois ficaram quase um ano na situação de acampados, enquanto estiveram em Goiânia. As barracas ocuparam todo o espaço em frente e ao lado do prédio do INCRA e foram montadas próximas uma das outras com o intuito de garantir o mínimo de segurança para os acampados, utilizaram a lona preta, madeiras e outros materiais, que não foram suficientes para enfrentar algumas tempestades. Por várias vezes, os barracos foram reformados, incluindo a barraca onde funcionava a Escola.

²² Jornal *O Popular*, de 16 de março de 2002: *Sem-terra deixam porta do Incra vão para Baliza*.



Foto 1 – Vista parcial do Acampamento Oziel, “barracos” dispostos em frente ao INCRA.

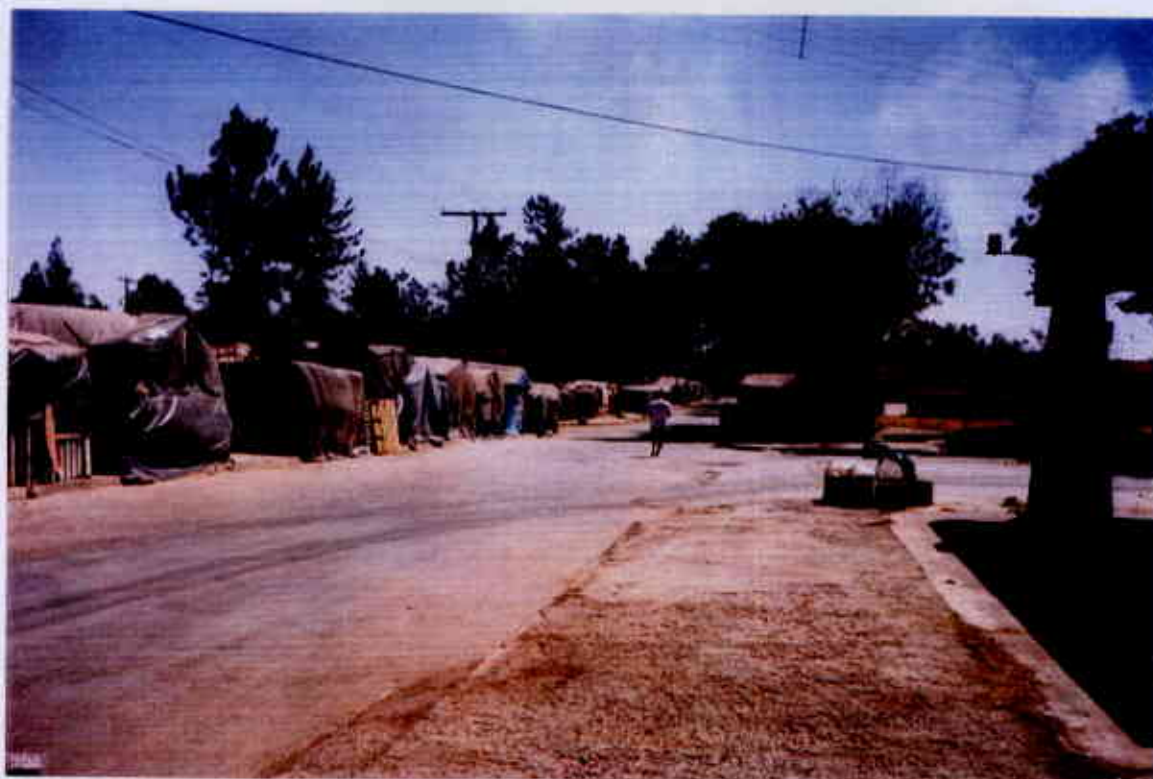


Foto 2 – À esquerda, vista parcial do Acampamento Oziel e à direita a Associação dos Servidores do INCRA, espaço utilizado pelos acampados para as atividades recreativas.

A *Escola Itinerante Paulo Freire*, foi inaugurada no dia 12 de maio de 2001, em solenidade no próprio Acampamento com a presença de representantes da Secretaria Municipal de Educação. A característica de escola itinerante, vem de experiências implantadas em outras regiões do Brasil, seguindo um modelo de escola que acompanha o Acampamento de acordo com as mudanças de locais ocorridas em função das necessidades, estratégias e negociações.



Foto 3 – Crianças em uma das salas da *Escola Itinerante Paulo Freire*.

A Escola ocupava espaço centralizado, em relação à disposição dos barracos, estava estruturada com aproximadamente cinco salas, construídas com lona, madeira e bambus. Nem todas as salas possuíam equipamentos adequados como os móveis, quadro negro e outros materiais didáticos. Além da realização de aulas, as salas da escola também eram utilizadas para outras atividades, envolvendo as “festas infantis”, noites culturais, reuniões e espaço para abrigar

peças que chegavam para compor o Acampamento e não possuíam local definido e grupos pertencentes a outros movimentos²³.



Foto 4 – Crianças do Acampamento Oziel em atividade promovida pela *Ciranda Infantil*, em uma das salas da *Escola Itinerante Paulo Freire*.

A organização da Escola estava disposta nos turnos matutino e vespertino, com turmas desde a pré-escola até a quarta série, e previsto para o período noturno o funcionamento de turmas de alfabetização de adultos, embora ainda não estivesse em pleno funcionamento por falta de energia elétrica. As aulas tiveram início no dia 14 de maio de 2001, funcionando regularmente, exceto nos casos em que a estrutura da Escola necessitava de reparos após as

²³ Isto ocorreu quando componentes do MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens pertencentes a região de Goiás, estiveram em Goiânia para uma manifestação. Na ocasião ficaram alojados no Acampamento Oziel, participaram de um ato político realizado no dia 22 de junho de 2001 e depois seguiram juntamente com o MST para a *Passeata dos 100 mil* em Brasília, ocorrida em 27 de junho de 2001.

tempestades ou por motivos de envolvimento e participação de todos os acampados em ações organizadas pelo MST.

Os acampados também utilizavam outros espaços nas proximidades, como o clube recreativo²⁴ contendo campo de futebol, parque infantil e área arborizada.

O uso diário de água e luz elétrica do próprio local, foram responsáveis pela grande quantidade de “gambiarras ou gatos” feitos para garantir o acesso à energia no Acampamento e para usar os aparelhos elétricos, sendo mais encontrados nos barracos: a televisão ou o aparelho de som. A luz elétrica foi motivo de vários conflitos entre os acampados e os órgãos gerenciadores destes serviços, pois para estes o uso da energia era ilegal, ocasionando o corte e, em alguns momentos, o confronto direto dos acampados com a polícia que resguardava o sucesso da operação.

Os banheiros foram montados para uso coletivo, assim como os locais destinados para lavar roupas e outros pertences. Um dos problemas perceptíveis nesta situação, estava relacionado ao escoamento inadequado da água utilizada diariamente, tornando-se fator de risco quanto a manifestação de doenças. Como uma das preocupações centrais dos acampados, surgiu a necessidade de manter o Acampamento limpo e organizado, retirando o lixo e acondicionando-o em locais apropriados, tornando-se uma das tarefas realizadas coletivamente.

Além disso, outros momentos próprios da dinâmica do MST como a *mística*, também faziam parte da rotina de eventos, assim como, as “Noites Culturais”, proporcionando espaço para os cantores e cantoras do Movimento, para as declamações de poesias, dramatizações relacionadas a temas

²⁴ Local pertencente à Associação dos Servidores do INCRA – ASSINCRA.

específicos, desde contar causos e piadas, dentre outros. Outras atividades foram realizadas: a exibição de filmes²⁵, a realização de atos políticos e culturais e a participação em outros locais de shows artísticos.

A estrutura organizativa do Acampamento Oziel

O Acampamento *Oziel* seguiu os princípios ou linhas políticas do MST para a sua organização, portanto, situou-se a partir das instâncias ou fóruns do Movimento, que atualmente encontram-se organizados da seguinte maneira: o Congresso Nacional²⁶ se realiza há cada cinco anos e é a instância em que se definem as linhas de ação, estrategicamente organizadas de acordo com as expressões conjunturais; além disso, o Congresso busca garantir um espaço para as trocas fraternais entre os trabalhadores rurais de várias regiões do país. Outro espaço importante para a definição do MST é o Encontro Nacional, com realização prevista para cada dois anos, tendo como finalidade estabelecer e fundamentar as linhas políticas e os planos de trabalhos específicos dos setores de atividades.

A Coordenação Nacional tem como proposta desempenhar as deliberações estabelecidas no Congresso e no Encontro Nacional, devendo ser composta por dois membros representantes de cada Estado a partir de eleição e componentes do Sistema Cooperativista dos Assentados. Já a Direção Nacional

²⁵No momento da realização da pesquisa foram exibidos dois filmes: "As domésticas", uma promoção do Cinema BR em Movimento e o "O Sonho de Rose" atividade realizada em conjunto com Secretaria Municipal de Cultura.

²⁶No Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Encarte Especial – 20 anos transformando notícias em valores. nº 213 – agosto 2001, consta os Congressos Nacionais realizados pelo MST: I Congresso Nacional – 1985, Curitiba/PR – *Sem Reforma Agrária não há Democracia*; II Congresso Nacional – 1989, Brasília/DF – *Ocupar, Resistir, Produzir*; III Congresso Nacional – 1995, Brasília/DF – *Reforma Agrária: Uma luta de todos!*; IV Congresso Nacional – 2000, Brasília/DF – *Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio*.

tem o papel de acompanhar e representar os Estados, trabalhando organicamente através dos setores de atividades, cujo número de membros é variável de acordo com indicação da Nacional.

Em relação à organização estadual, ocorrem anualmente os Encontros Estaduais cuja finalidade é avaliar as diretrizes políticas e as ações, assim como nomear por meio de votos os membros das Coordenações Estadual e Nacional. A Coordenação Estadual representa a preocupação com o desempenho quanto às linhas políticas e as atividades programadas nos Encontros Estaduais, tendo em vista a eleição de membros para esta coordenação.

As Direções Estaduais trabalham de acordo com os setores de atividades e através da representação e acompanhamento das regiões em cada Estado. Há também as Coordenações Regionais, destinadas a contribuir com as instâncias e os setores, sendo composta por membros eleitos nos encontros dos assentados. As Coordenações de Assentamentos e Acampamentos, têm como papel promover as atividades dos setores, bem como a sua organicidade.

Seguindo esta estrutura, a organização interna do Acampamento *Oziel* era formada pela coordenação geral, encarregada de promover a unidade de atuação entre as equipes de trabalho, encaminhar os processos de negociações, manter contatos com a sociedade, formar os núcleos de base constituídos por aproximadamente dez a trinta famílias, observando-se como um dos critérios para a formação dos grupos, o local ou o município de origem dos acampados.

No Acampamento, houve uma variação relacionada à quantidade de núcleos, sendo que inicialmente existiam treze e, no decorrer das entrevistas, este número aumentou com a chegada de outras pessoas. Os núcleos eram compostos pelas famílias e um coordenador geral. Uma de suas tarefas era

promover o debate junto aos nucleados, a partir das propostas discutidas em reuniões específicas e fazer os encaminhamentos para a apreciação em outros momentos como as assembléias gerais. Um entrevistado, SCO, 37 anos, define os núcleos, sua organização e função da seguinte forma:

[...] a minha função mesmo é coordenadô, pá coordená o núcleo de trinta famílias, a minha função é levá prá eles o que a gente discute na coordenação e sabê também a opinião deles, se eles concordam com aquilo que nós fizemô na coordenação ou se eles tem alguma proposta melhó prá mim retomar no outo dia na coordenação e discuti e, aí, a gente faiz esse trabalho [...] (Entrevista realizada dia 25 de julho de 2001).

Na organização do Acampamento *Oziel*, as reuniões periódicas objetivavam discutir assuntos ligados aos afazeres cotidianos, aos diferentes eventos políticos ou culturais e, ainda, as discussões de problemas internos. As reuniões extraordinárias eram realizadas em momentos de definições específicas, variando em decorrência das negociações e dinâmica das propostas.

A estrutura do Acampamento estava baseada nas instâncias, setores e equipes de trabalho, apresentando como um dos objetivos estruturar-se a partir da composição feita pelas pessoas dos grupos de base, normalmente definidos em torno das frentes de trabalho, como: as frentes de massa, educação e formação; cooperação agrícola e finanças; de comunicação e outras atividades emergentes, conforme as necessidades da vida diária.

Os setores subsidiam os acampamentos na organização de sua rotina diária, sendo ponto de partida para a estruturação dos grupos ou equipes de trabalho a partir da formação dos grupos de base compostos pelas famílias do acampamento.

Estas equipes de trabalho²⁷, possuíam como finalidade organizar o Acampamento coletivamente, através de reuniões diárias para a discussão de determinados temas, divisão de tarefas, planejamento e avaliações das atividades propostas. Outro componente desta estrutura, abrangia as assembléias gerais, contando com a participação de todos os acampados, sendo um dos principais canais de comunicação entre a coordenação do Acampamento e as pessoas que o constituíam.

Como as ocupações podem ocorrer sob diferentes tipos e áreas, provocando formas variadas de acampamentos, visando maneiras específicas de sustentação de acordo com cada realidade, ao estabelecer os grupos em terras que se pretende conquistar, logo têm início as atividades de produção. No caso, o *Oziel* não pertenceu a esta modalidade, pois as formas de sustentação foram estabelecidas a partir de outros critérios.

Alguns exemplos podem ser citados, no sentido de demonstrar algumas ações desenvolvidas pelos acampados no intuito de manter a subsistência através da participação em frentes de trabalho em locais fora do acampamento, em atividades temporárias como: a confecção de palitos para churrasco, venda de sorvetes, entre outras.

Outra forma de contribuição está vinculada à ajuda dos assentamentos enviando produtos para os acampados, além da distribuição de alimentos realizada pelos programas do governo, doações de pessoas e entidades. Diferente dessa alternativa, outra maneira de buscar a subsistência, ocorria via "liberações", situação em que os acampados, organizados por grupos, deixavam

²⁷ Existem alguns grupos de trabalho específicos formando as equipes: educação, saúde, alimentação, higiene, negociação, secretaria, finança, comunicação, infra-estrutura, equipe frente de massa, formação, equipe destinada para a montagem das barracas.

temporariamente o Acampamento, aproveitando-se para procurar algum tipo de trabalho ou resolver questões particulares, esses dias eram limitados pela coordenação do Acampamento *Oziel*, estabelecendo um período para o retorno. Nesse caso, os acampados deixavam suas barracas fechadas sob os cuidados dos vizinhos.

Pelo que pudemos observar, a estrutura organizativa do MST é bastante complexa e tem sido importante na busca pela ampliação da luta que se estende por vários Estados brasileiros e para a constituição dos acampamentos.

1.3. O Acampamento *Oziel* como espaço de aprendizagens e cultivo de valores

Participar do processo de ocupação da terra, organizar acampamento, permanecer no local, acarreta necessariamente a construção de estratégias para concretizar esta experiência. Do ponto de vista do Acampamento *Oziel*, enquanto lição de vida para os seus acampados, pode-se buscar os significados deste processo na “fala” dos entrevistados no decorrer da nossa pesquisa.

Um dos elementos explicitados pelos acampados como fatores que promovem determinados aprendizados, está associado à situação de solidariedade construída enquanto necessidade prática. Nesse Acampamento essa prática apareceu, uma vez que se tornou princípio fundamental para permanecer na luta, como podemos observar nas afirmações feitas por SCD, mulher de 24 anos, retratando a atitude de ser solidária com as outras pessoas no momento de distribuir os alimentos.

[...] um pouco desses alimentos foi o INCRA que liberô, sabe? mas num foi prá família toda, então, que tem veiz, que, de primeiro a gente pegava um pacote de arroz, mas só que agora a gente tá repartino, por que tem família que num tem condição de trabaiá memo, então cê faiz de conta, né? que cai prá mim um pacote de arroz eu tenho que reparti esse pacote de arroz com outra pessoa.(...). (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

Outro exemplo de aprendizagem do valor solidário nas relações entre os acampados, surgia através de atitudes aparentemente simples, como o ato de convidar alguém para participar das refeições. No decorrer da entrevista com ERS, de 28 anos, este apresentou assim suas impressões:

[...] um exemplo aqui ó, (aponta para uma mulher que prepara uma panela de arroz em um fogão improvisado com tijolos e ferro, ela pára e presta atenção nas palavras dele) que é a esposa de JC, ela tá fazeno almoço ali, um arroz, com certeza ela vai te convidar pro cê almoçar, e vai te convidar de bom coração, não porque teve aquela educação na escola lá fora, oh, meu filho você tem que aprender a convidar as pessoas, a oferecer e aqui as pessoas não oferecem, te chamam, em vez de oferecer não, vem cá , não, vamo lá eu vou colocar, ah mas eu não quero, pô como só um pouquinho, então é sempre de melhor, sempre melhorar, sempre melhorar. (Entrevista realizada em 24 de julho de 2001).

Por outro lado, a solidariedade na condição de princípio norteador das relações humanas, carrega em si um paradoxo, afirmando-se como elemento permeado por contradições, pois este é um dos princípios mais difíceis de se colocar em prática, por causa das condições limitadas de todos no grupo. Isto significa muitas vezes, tirar de si, do que lhe pertence, enquanto elementos necessários para sua própria manutenção e encontrar-se diante da real necessidade de ter que dividir com o outro, reconhecendo inclusive, a "pobreza" na qual o outro está inserido.

É fundamental tecer estes comentários, no sentido de superarmos as falsas impressões que levam a pensar em plena harmonia ou linearidade nas

relações entre os acampados. No *Oziel*, até onde pudemos perceber, as contradições e tensões existiram e fizeram parte do cotidiano dos acampados, sendo consideradas como elementos concretos e absolutamente necessários para a consolidação de “novos” princípios e valores.

Nesta mesma direção, configura-se a possibilidade de valorização e autovalorização dos sem terra, enquanto sujeitos participantes da estruturação e organização do Acampamento, através de experiências dimensionadas no âmbito coletivo. Quanto a esse aspecto, pelo que pudemos observar, existe uma preocupação com a participação dos acampados em reuniões, as que são consideradas uma das atividades centrais, momentos divididos em reuniões internas dos núcleos de base, nas assembleias gerais, nas equipes de trabalho e negociações, dentre outras.

A participação coletiva requer e promove, concomitantemente, mudanças relacionadas à postura, aos princípios políticos e ideológicos, questionando-se valores e sendo também alvo de indagações. Esses aspectos contribuem para uma *nova existência social* (Caldart, 2000, p. 117), construindo outros significados expressos no direito vinculado à cidadania e à participação em determinadas equipes de trabalho com que a pessoa mais se identifica, contribuindo no cotidiano do Acampamento. O entrevistado JSS, 50 anos, demonstra esta possibilidade ao ser inquirido sobre a sua participação nas atividades cotidianas:

[...] eu participo da parte da animação né? eu gosto de cantá, de brincá, sabe? Aí, eles me colocaram, me puseram na equipe de barraca a primeira vez que eu cheguei, depois me colocaram na equipe de alimentação, aí depois me colocaram na equipe de animação, aí é o que parece que eu tenho mais saída, sabe? Que prá equipe de barraco eu num tem caneta, prá equipe de

alimentação eu num tem caneta, tamém, então aí me puseram na equipe de, da animação, que cantá a gente aprende ovino, né? Aí tô aí. (JSS, 50 anos, masc. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Como nos apresenta este entrevistado, o grau de responsabilidade e compromisso com as tarefas assumidas por cada um, passa também pela avaliação individual de acordo com a disponibilidade e envolvimento efetivo, evidenciando a vontade dos acampados em permanecer ou não nas atividades assumidas, podendo como no caso acima, mudar para outra equipe com a qual mais se identifica ou, de acordo com o exemplo de outro acampado, afastar-se temporariamente ou definitivamente da tarefa assumida:

[...] eu fui coordenador de núcleo durante nove meses né? Eu pedi que eu queria sai, que é uma coisa que ocê num tem tempo, né? e eu sozinho num acampamento é, eu já tava cansado, né? Tem vez de tê três reunião no dia e cê num tinha tempo nem de fazê comida, (risos) então eu pedi pá substitui pô oto, que eu já tava cansado daquilo, mas é bom. (ACF, 40 anos, masc. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Outra característica em destaque na esfera de valores e atitudes, aponta para as relações interpessoais como elemento substancial no processo de construção coletiva. Tais relações, segundo percebemos, parecem fomentar um constante repensar sobre valores, conceitos, relações de gênero e organização das crianças. Considerando a diversidade de conceitos e valores compondo o cotidiano do Acampamento, estas diferenças aparecem em determinados momentos causando conflitos, e necessariamente é suscitada a discussão sobre tais aspectos. Até certo ponto, é comum verificar uma adaptação mais rápida de algumas pessoas aos preceitos do grupo, não acontecendo o mesmo para outras.

Compreender o Acampamento nesta dimensão cultural, social, política, ideológica e construir propostas com objetivos comuns, requer o entendimento dos princípios organizativos do MST e a construção de relações segundo os quais a ajuda, o auxílio em qualquer que seja a dimensão aconteça mutuamente. Vejamos este exemplo retirado de parte do depoimento da entrevistada MAS, de 30 anos:

[...] quando eu era do outro Acampamento eu fazia parte da Secretaria né? aí quando viemo na Marcha, aí geralmente a gente passa pá outra pessoa assim ensinando, num é que a gente sabe, né? é experiência, é um aprendeno com o outro, então a gente vai na reunião, as veze por exemplo, sai uma discussão, as veiz tem uma pessoa que fica meio perdida, num entende aí a gente ajuda a clareá a mente daquela pessoa, né? aqui é um ajudano o outro, num existe assim, eu sou isso, aquilo é, não né, nós somo todo igual num tem diferença de coordenador, porque ele é coordenador que ele manda assim não, não existe isso, né todo mundo igual, é uma comunidade o direito que eu também tenho. (Entrevista realizada dia 18 de julho de 2001).

Destacamos neste depoimento a concepção de que é necessária a capacidade de auxiliar o outro na compreensão de questões, termos, discussões presentes no novo ambiente de participação. Grande parte das pessoas, provavelmente nunca se envolveu em reuniões para discutir os rumos de suas vidas, as estratégias utilizadas. Estas situações contribuem geralmente para a criação de vínculos entre as pessoas que passam, na maioria das vezes, a tratar o outro por *companheiro ou companheira*, enquanto ação demonstrativa de respeito e co-participação nesta jornada.

Neste caso, há ainda, por boa parte daqueles que prestam auxílio esclarecendo questões, a compreensão sobre a existência de diferenças de valores e costumes, mas isso deve ser revertido seguindo-se os princípios coletivos para contribuir com o processo de luta, considerando os limites e

possibilidades de cada sujeito pertencente ao Acampamento. Nesta perspectiva há que se conviver, discutir e resolver determinados problemas comuns, inclusive aqueles relacionados à expulsão de pessoas que transgridem regras fundamentais estabelecidas de acordo com os princípios do MST, sendo uma das transgressões mais freqüentes a ingestão de bebidas alcoólicas, ato proibido pelo Movimento.

Outro aspecto a ser destacado diz respeito à trajetória histórica de cada sujeito pertencente ao Acampamento. Uma das atividades habituais realizadas nos momentos livres, é de formar grupos para jogar cartas e outros jogos de mesa²⁸. É comum também, conversar sobre assuntos variados, passando-se por temas relativos às suas próprias histórias de vida, buscando no passado elementos importantes para compor o momento atual, misturando-os à vida coletiva. Nesses momentos, os integrantes do *Oziel* acabavam descobrindo outras pessoas com histórias parecidas, situações semelhantes, permitindo o reconhecimento de lutas históricas, envolvendo a infância, a adolescência e a família no decorrer do processo de luta pela terra, alimentando-se o próprio imaginário coletivo.

Notamos esta característica ao entrevistar um acampado que estava sentado à porta de sua barraca, auxiliando duas crianças que tomavam banho em uma grande bacia. Depois de contar sua história de vida, tendo como auxílio uma carta pertencente a ele em que estava descrita parte dessa história, um outro acampado, que presenciou a cena e já conhecia aquela história contada por

²⁸ Desde a nossa primeira inserção feita no Acampamento Dom Hélder Câmara (março/2001), ainda quando estavam no município de Itaberá em uma fazenda a 18 Km aproximadamente, da cidade, verificamos algumas atividades mais freqüentes realizadas pelos acampados em frente as barracas como os jogos de cartas, dominó e dama. Além de se reunir para conversar e depois participar da noite cultural, evento organizado por grupos do Acampamento.

outras pessoas, manifestou interesse em ouvi-la novamente, narrada pelo personagem principal. Isso demonstra que a história desse acampado já fazia parte daquela comunidade, pela ligação e identificação com outras histórias, através das interações e trocas entre os acampados.

A partir destas ponderações, podemos notar que várias histórias de vida dos acampados possuem semelhanças, e, por isso mesmo, transformam-se em elementos de identificação e aproximação, criando uma atmosfera que contribui favoravelmente para a constituição de relações positivas no Acampamento. Esses momentos aglutinam idéias pertencentes a muitos e projeta para o futuro o que diz respeito aos desejos, anseios, sonhos e a própria luta cotidiana.

Contrariamente a esta possibilidade apresentada por alguns acampados, para outros esta identificação torna-se remota pela própria condição de acampado, pois as mudanças de local ocorrida na trajetória do Acampamento acabam somando pontos contrários para esta possibilidade, assim descreve um entrevistado, [...] *por que a gente na mesma hora que tá aqui, tá num outro lugar.* (JC, 34 anos, masc. Entrevista realizada em 24 de julho de 2001).

Isto demonstra que o MST, e especificamente o Acampamento, possui como característica a vida em movimento, aguçando as expectativas com relação às situações de vida, fato que se opõe a outras maneiras fixas de conduzir a realidade cotidiana em relação aos espaços, ao tempo e às atividades principais.

No Acampamento *Oziel*, estas características foram verificadas sob vários ângulos, abrangendo a vida dos acampados desde certos acontecimentos corriqueiros como as visitas de solidariedade de grupos de estudantes e políticos.

Em situação especial, durante o retorno da equipe de negociações²⁹ provocava-se expectativas, pois, às vezes isso poderia indicar ser necessário desencadearem-se ações rápidas, deixando os acampados, em muitos casos, extremamente tensos, atentos a todas as movimentações. Aqui, o movimento político ficava exposto a todos e impregnava a consciência cotidiana obrigatoriamente.

1.4 – Breve histórico sobre a vida dos acampados e as perspectivas quanto ao MST

No desenvolvimento de nosso trabalho, consideramos necessário compreender quem são as pessoas que compõem o Acampamento *Oziel* e os principais motivos que levaram essas pessoas a acampar. Enfim, qual é a realidade concreta em que estes indivíduos históricos estão inseridos, e quais as perspectivas com relação ao próprio MST.

Na tentativa de abranger estas questões, recorreremos às considerações elaboradas por Karel Kosík (1976), abordando a importância de compreender a realidade no seguinte sentido:

(...) a realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo pólo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo e apartado do mundo (p. 10).

²⁹ As equipes de negociações, geralmente são formadas pelos coordenadores do Acampamento e de alguns coordenadores de núcleo, objetivando-se articular a pauta de negociações. Especificamente esta equipe estava tratando da liberação de áreas junto ao INCRA, tendo em vista a formação de um assentamento com as famílias acampadas naquele momento.

No Acampamento *Oziel*, parte desta realidade está explícita na história de vida dos acampados, podendo-se conhecer os motivos que os conduziram a essa forma de viver. Estes motivos podem ser identificados, a princípio, em dois grandes grupos: um no sentido mais geral, configurando-se pelo interesse primordial em conquistar a terra e, outro, apresentando especificidades relacionadas a vários aspectos como: desemprego, violência na cidade, os filhos e filhas, convite de outros acampados, dentre outros. Apesar desta organização dos motivos em grupos específicos, notamos que há uma intensa ligação entre um e outro, sendo necessário considerá-los como componentes de um quadro geral que caracteriza as reais condições de existência dos acampados.

No depoimento de alguns entrevistados é possível perceber os motivos vinculados tanto aos aspectos individuais quanto aqueles ligados às relações familiares. Ao entrarem para o MST, toda a sua história soma-se a esta trajetória influenciando, inclusive, a compreensão que apresentam sobre a educação da infância³⁰.

A fim de explicitarmos melhor os motivos mais freqüentes que levaram as pessoas a entrarem para o MST, passaremos a abordá-los mais detalhadamente através da categorização de alguns aspectos, considerando aqueles mais recorrentes e significativos segundo os próprios acampados:

a) A inserção dos filhos e filhas na luta cotidiana

As crianças encontram-se participando diretamente da imersão de seus pais nessa realidade. Certas famílias porém, encontram-se separadas de seus

³⁰ Tema que trataremos detidamente no 2º capítulo desse nosso trabalho.

filhos, ao contrário de outras famílias que explicitam a importância da participação daqueles junto aos pais. Dois depoimentos indicam o sentimento que perpassa essas relações: o primeiro é da acampada LHFF, de 33 anos, e o segundo ERS, acampado de 28 anos:

P – E veio a sua família toda?
 LH – Não, veio só eu e meu esposo.
 P – Você tem filhos?
 LH – Tenho.
 P – Quantos?
 LH – Dois.
 P – E eles ficaram?
 LH – Ficaram.
 P – Eles não estão aqui no Acampamento?
 LH – Não.
 P – E qual a idade deles?
 LH – Um tem quinze, a menina tem quinze e o menino tem doze.
 (Entrevista realizada em 31 de julho de 2001)

P – Você tem filhos aqui ?
 ERS – Tenho, consegui trazer meu filho prá cá. Graças a Deus.
 P – Qual a idade dele?
 ERS – Vai fazer três anos.
 (Entrevista realizada em 24 de julho de 2001)

Como percebemos nas duas entrevistas, há posições diferentes quanto à participação dos filhos na luta cotidiana dos pais. Àqueles que costumam fazer juízos apressados, talvez fosse tentador afirmar que no primeiro caso houve simples “abandono” dos filhos, e que no segundo caso há amor de verdade, afeto.

Devemos, porém, considerar perigosa essa divisão afeto *versus* abandono, já que a história da infância no Brasil tem nos mostrado a dificuldade daqueles que, por serem de grupos excluídos econômico, social e culturalmente, acabam por “optarem” em proteger seus filhos, recorrendo a outras pessoas para cuidar, proteger e educá-los. Esse é o caso, por exemplo, dos índios Parkatejê, estudados por Ferraz (1993).

Segundo mostra Ferraz (1993:23), os Parkatejê se viram obrigados, já que era a única saída, entregarem tudo o que tinham, inclusive as crianças para os "cristãos" ou "outros", como eram denominados os brancos pelos indígenas, (...) *entre crianças e adolescentes, que tinham entre cinco e quinze anos, treze indivíduos – seis mulheres e sete homens – foram entregues a famílias de comerciantes e funcionários públicos em Itupiranga e Marabá.*

Algumas daquelas crianças passaram parte de sua infância abrigadas ou morando ora em uma casa, ora em outra, algumas perderam definitivamente o contato com outros componentes da aldeia, outros já mantiveram a relação. Alguns reclamavam que inicialmente sofreram bastante, por conta dos costumes dos "cristãos", com relação a alimentação, ao modo de vestir. Com o tempo ocorreu a adaptação e a necessidade de aprender algum ofício para também garantir a sobrevivência.

Estes fatos demonstram como é ser criança ou como vai se constituindo a infância no mundo subdesenvolvido. É importante perceber nesta relação a preocupação dos índios em rever, buscar resgatar aqueles que foram excluídos. Utilizando como estratégia o reencontro com estes sujeitos, representando para alguns a possibilidade de retornar para a aldeia, para seu povo, mesmo após muitos anos. Evidentemente, esta atitude toma grandes proporções no limiar da configuração da infância, sobrepondo-se a outras atitudes que a enfraquece e dissimula.

No caso de LH, pode, inclusive, ter sido considerada a idade de seus filhos como um sinal de que eles já poderiam se cuidar melhor, já que sendo adolescentes não estariam tão à *mercê* de certos problemas ou influências, demonstrando a expectativa de uma certa autonomia dos filhos em relação aos

pais frente às necessidades impostas. Isso, certamente, não reforça a tese de “abandono”, apesar de nossa investigação não ter o alcance de análise sobre a própria percepção dos filhos da acampada. Nossas inferências apenas pretendem apontar novas possibilidades de análise, retratando e resgatando certas relações afetivas, positivas existentes nas famílias de baixa renda, contrariando certos mitos e estigmas da literatura sobre a infância.

Alguns acampados que participaram de nossa pesquisa expressam como centralidade desta questão as crianças na condição de filhos e filhas, a princípio inseridas nesta realidade. De acordo com os pais e mães esta inserção está vinculada à intenção de melhorar as condições de vida dos próprios filhos. Em alguns depoimentos é possível identificar algumas pessoas que relatam a necessidade e importância em manter os filhos por perto, além de tentar garantir a sobrevivência deles.

Este aspecto mantém-se como um dos motivos mais enfatizados pelos acampados, para tornarem-se do MST, fato possível de observar também, pela análise dos próprios acampados sobre as perspectivas com relação ao Movimento. Além de desejar manter os filhos próximos, apresentam como preocupação a educação das crianças, um dos motivos atribuídos à manutenção da luta por melhores condições de vida e de inserção no próprio acampamento.

Para MSM, de 30 anos, visitar o Acampamento e obter informações sobre a existência ou não de uma escola, foi fundamental para tomar a decisão de enfrentar esta luta. Isso só foi possível ao certificar-se de que inicialmente, as crianças freqüentariam a escola na cidade, pois na época da inserção de sua família no Acampamento, este ainda estava em outro município. A acampada descreve o fato com as seguintes palavras:

[...] meu marido foi primeiro lá no Acampamento conversou com o pessoal eles falaram que lá tinha estudo, né? que tinha uma pessoa que acompanhava os aluno levava e trazia, né? aí foi onde a gente optou, porque pelo meno tá junto com os filho da gente vinte e quato hora por dia, né? que a gente tem que tá, a vida gente é só assim, né? a gente tem que lutá pela educação dos filho da gente né. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

Para outros acampados o fato de os filhos já serem adolescentes ou adultos e mesmo não estando no Acampamento ou estarem na mesma condição de acampados como os pais, notamos em determinadas entrevistas uma espécie de “dívida” para com os filhos, desejando da maneira como puderem, resgatar este saldo “negativo”. Uma das formas encontradas para tal, é a inserção no MST, na tentativa de garantir condições melhores de vida para os filhos. Para o acampado JSS, de 50 anos, o resgate desta “dívida” fica explícito ao descrever os motivos que o levaram a entrar para o MST:

Porque eu estava numa situação muito ruim, né? (...) Aí a ajuda que eu quero dá pá minha fia, né?, que nunca aju..., que nunca dei conta de ajudá elas, aí na, quando eu morava junto com elas eu quebrei a pema, aí foi ficano ruim, ruim, e a situação foi piorano, piorano, eu fiquei muito tempo sem trabalhá, aí eu peguei e falei vamô parti prá esse lado, então né? vamô vê o que vai dá. (...) mas sempre eu lembro das minha filha que eu tenho que dá uma força prá elas tamém. E dos meus braço, é de, de, pá trabalhá po otos, eu não dô conta, então eu num vô dá conta de fazê nada prá elas, de ajudá elas, então a coisa que eu quero é essas terra prá mim podê ajudá elas, entendeu? Isso mais o meno que a minha intenção aqui é essa. (Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

b) A violência na cidade e o desemprego

Alguns entrevistados demonstram que a inserção no Acampamento, está relacionada a um projeto de esperança, vislumbrando com isso, a possibilidade de melhores condições de vida para a família, especialmente para os filhos. Acreditam que na cidade, para viver com as crianças, há um aspecto complicador, vinculado ao alto índice de violência, o que termina desmotivando a permanência da família no meio urbano.

Além disso, o fator desemprego tem contribuído para que grande parte da população brasileira continue vivendo em condições precárias. Estes aspectos levaram SCD, de 24 anos, a entrar para o MST. Sua justificativa aparece da seguinte forma:

Porque a gente memo, a gente já tá no Acampamento é pra gente lutá é pelos filho da gente, né? que é pos filho da gente tê alguma coisa na vida o que a gente memo num conseguiu tê, né? que nós tá aqui é prá gente ganhá uma terra, que é prá gente prantá pra gente dá as coisa pro filho da gente, né? porque na cidade memo, que você só vive na cidade se você tivé assim um serviço fixo, né? Porque eu acho que é triste é demais você levantá cedo, num tê um trem prá você dá pros seus filho é cumê, num tê um serviço certo, né? Porque tem muita gente que recebe é por meis, mas como é eu mesmo, né? Que eu num tenho estudo nenhum então, bem dizê, eu num posso trabaiá de jeito nenhum, né? Aí eu resolvi vim pro MST e tô aqui lutano pelo um pedaço de terra, né? (sorri, tentando disfarçar as lágrimas) por causa dos meus filho, né? (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Este motivo permeia grande parte das falas, nas quais aparece a necessidade de procurarem outras condições para sobreviverem e tentarem conseguir sustento para si e, em muitos casos, para suas famílias. A palavra “desemprego” e suas derivações aparece com freqüência, denunciando a situação difícil vivida por uma grande parcela das pessoas que compõem o

Acampamento *Oziel*. O fato de estar no MST não significa, na compreensão dos acampados, a possibilidade imediata de conseguir um trabalho, mas a esperança reside no desdobramento deste aspecto no que se refere à conquista da terra com a finalidade de viver futuramente em condições melhores.

A falta de emprego devido às características do mercado de trabalho na cidade associada a outros fatores, como a idade avançada de determinadas pessoas, a situação de analfabetismo, torna expressamente mais difícil constituir condições dignas para sobreviver, estando estes acampados na dependência destas condições. Daí a resolução de algumas pessoas: "o jeito é partir para a roça". Esta afirmação pode ser constatada na entrevista com ACM, de 62 anos, explicitando os motivos que o levaram a entrar para o MST:

Por quê? Porque não existe mais emprego prá esse tipo, essa idade de gente, então a gente não tem como sobreviver, então a gente tem que partir prá roça, né? Porque o único meio prá um analfabeto pobre, fora de mercado de trabalho sobrevivê é a roça, né? Então, finalmente é isso, porque num tem como a gente sobrevivê lá na cidade, porque além da bandidagem na cidade, emprego num existe. (Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

Os acampados reconhecem a falta de emprego como um dos fatores fundamentais para estarem na condição que se encontram, mas ao mesmo tempo, alguns também apontam indícios além dessa compreensão, destacando vários elementos vinculados às reais condições que sustentam esta situação na qual estão inseridos, estabelecendo uma relação direta com o projeto historicamente construído pelas elites para o setor agrícola, com o modelo neoliberal que sustenta as políticas nacionais e internacionais com relação à organização dos trabalhadores.

Associados a estas afirmações nota-se nas declarações dos acampados, elementos relacionados ao sofrimento na cidade como as dificuldades para obter condições básicas quanto à moradia, alimentação, saúde, educação e segurança. Essa tônica apresentou-se em grande parte dos motivos alegados para o envolvimento das pessoas e, mais especificamente, para juntarem-se na composição do Acampamento *Oziel*.

c) Participação anterior em outro Acampamento e compreensão de que a luta é justa

Alguns acampados já possuíam experiências anteriores em acampamentos de outras entidades, mas, sem muitas expectativas e descontentes com a organização e falta de militância, decidiram seguir outra direção. É o caso, por exemplo, do acampado SCO, de 37 anos.

P – Você disse que era de outro Acampamento? Qual?

S – Eu participei mais meu pai, na época que eu participei foi perto de Goiás Velho, num era do MST, num tinha uma, assim uma militância, era nós mesmo que fizemo uma turma e fomo prá lá sabe? Aí, num deu certo eu me afastei...

(Entrevista realizada em 25 de julho de 2001)

Nota-se que a experiência de alguns acampados em outros espaços parece facilitar a inserção em algumas esferas no Movimento. No caso de SCO, este assumiu a função de coordenador de um dos núcleos de base do Acampamento *Oziel*, responsabilizando-se pela organização e articulação de um grupo de famílias.

Aparentemente, essa experiência anterior parece favorecer a compreensão sobre o papel do MST, da luta e dos conflitos que compõem o Movimento, como indicam as convicções demonstradas pelo mesmo SCO:

[...] aí entrei, me encaixei, achei interessante, achei que era uma luta justa, né? Aí passei a frequentá, aí eu já tinha um pouco de experiência; aí já me colocaram como coordenador [...]
(Entrevista realizada em 25 de julho de 2001)

Outro aspecto comum para muitos acampados está relacionado ao conceito que possuíam sobre o MST. De acordo com alguns, a representação sobre o Movimento mudou após o conhecimento e a própria vivência no Acampamento, o que antes se definia pelas determinações exteriores, conduziu, através da experiência cotidiana, a outra expectativa em relação ao MST, isto é, com base no julgamento do próprio acampado e suas análises.

Este fato aparece em vários depoimentos, como fator limitador para alguns, no que se refere à possibilidade de inserção imediata no Acampamento. No depoimento da acampada que segue abaixo, este fator configura-se com resistência contínua:

[...] ele (o marido) custou me convencê, porque eu nunca tinha conhecido, nunca tinha participado; eu tinha medo. Aí depois, agora, agora não, eu quero ir até o fim também, que eu quero ganhá minha terra, prá gente tê uma vida mais tranqüila, né? Eu penso. (EPS, 28 anos, fem. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Evidentemente, esse exemplo não descarta a possibilidade de as pessoas, tanto daquelas que não pertencem ao MST, quanto daquelas que já compõem o quadro do Movimento, construírem outras concepções, discordando

destes aspectos apresentados com relação a esse tópico, pois as contradições existem e são vários os elementos que contribuem para tal visão.

Para alguns entrevistados, entrar para o MST configura-se, a princípio, enquanto uma idéia desfavorável. Muitos alegam que esta atitude ocorria em função do desconhecimento sobre o Movimento, com relação aos objetivos, estrutura e funcionamento.

d) Através de convite e trabalho de base do MST

Alguns acampados estão no MST em função de convites feitos por pessoas que já compunham o Movimento, alguns com ligações de parentesco (mãe, pai, irmãos, primos), outros por amigos. Em certos casos, estes convites serviam para chamar as pessoas a participarem de reuniões ligadas às atividades do próprio Movimento, denominadas de "trabalho de base". Este foi o caso da acampada DFSSO, de 37 anos, que participou de algumas reuniões:

[...] então o único caminho que eu conheci foi o MST, participei de várias reunião, né? Então eu pude ver que o caminho da gente trazer as crianças pá aprende, né? Boas coisa, né? O único caminho que eu vi foi o MST. (Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

Associada à idéia de participação nas reuniões, surge a necessidade de se vincular a uma entidade envolvida com a discussão sobre a questão da terra, acentuando para alguns acampados uma possibilidade de conquistá-la, pois reconhecem que lutar isoladamente é mais difícil.

Para outros acampados o convite chegou através de pessoas da própria família, que em alguns casos, já estavam no Acampamento ou até assentados. Selecionamos dois exemplos destas situações:

Ah! Meu pai foi me buscá, né? Aí eu fui visitá lá e gostei e fiquei.(...) Nós tava morano lá no Madre Germana. Na cidade. (LC, 26 anos, fem. Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

[...] aí eu vim através de um genro meu. Ele me ligou passou os informe prá mim, aí eu vim prá vê se eu consigo alguma coisa na vida, porque eu não, não temos nada. (SCGF, 37 anos, fem. Entrevista realizada em 20 de julho de 2001).

Quanto às perspectivas em relação ao MST, há um conjunto de afirmações positivas feitas por grande parte dos acampados, que se referem a esta credibilidade em função das conquistas de terras já efetuadas em Goiás e no Brasil, pela luta dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. As declarações dos acampados fortalecem o MST, criam expectativas de ações para os acampados, aumentando a esperança de alcançar mudanças pessoais e sociais.

Alguns chegam a citar que as perspectivas oscilam entre animar-se com as "boas notícias" e desanimar com a demora e morosidade das negociações, provocando por vezes, uma vontade de desistir e ir embora, procurar um trabalho, nas palavras de um acampado um "servicim quarqué", tamanha é a pressão e as dificuldades vividas dentro do Acampamento. Por isso, justificam que às vezes é preciso que o MST realize determinadas ações fora do Acampamento, para demonstrar à sociedade que eles estão lutando. O acampado SCO, de 37 anos, descreve essas ações da seguinte forma:

É igual eu frisei antes, né? Que o Movimento cada vez cresce mais no país, e eles tem boa vontade, se dependesse deles a gente já taria assentado, maisi num depende só deles e nem de

nóis, depende do governo federal, do governo estadual, do INCRA. Então é aonde eles vão inrolano a gente até onde pode, até que se esgota toda a paciência do Movimento, dos dirigente, dos coordenadores, dos nucleado. É onde as vezes acontece da pessoa fazê alguma coisa mais, mais grave, alguma coisa pá apertá mais eles, é onde as vezes a gente é discriminado por causa disso, por que a gente cansa de escutá promessas e promessas de governo, de INCRA, de todo mundo, as vezes a gente faz alguma coisa mais fora do normal prá aperta eles. (Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

O mesmo acampado expressa que as boas perspectivas também passam pela admiração ao trabalho que o MST está desenvolvendo, ao trabalho da Direção Estadual, dos exemplos das pessoas que compõem o Movimento em Goiás. Todos estes aspectos somam-se na direção de demonstrar apego, amor, credibilidade à situação que estão inseridos.

Então uma das coisa que eu mais admiro no MST é o caráter, a força de vontade que eles tem que o Brasil melhore, que a gente melhore de vida, inclusive eu já vi o V. que um dos Diretores Gerais do MST no Estado, ele fazê coisas assim que eu me encabulei, eu falei assim esse caboco é... de luta, quando nós, pode tá em qualquer lugá, pode tá conversano com o Presidente, se tocá o telefone e falá prá ele que tem um sem terra preso, ele abandona tudo na hora assim e fala aqui num tem reunião mais eu vou tirá meu amigo, então é uma coisa que eu acho justa, que eu fico até emocionado assim quando eu falo, num sei se é por que eu peguei amor nas coisa, mais eu acho que o Movimento deveria já existi a mais tempo no país, eu acho que as coisa taria melhor. (SCO, 37 anos, masc. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Esse otimismo e sentimento de credibilidade no MST não abrange todos os acampados, o que, ao nosso ver demonstra determinadas contradições existentes no próprio cotidiano, que espelha desejos, necessidades imediatas e, ao mesmo tempo, utopias e projetos sociais a serem buscados por um grupo que luta contra seu oposto, outra classe social. No entanto, a clareza das finalidades

dessa luta não é de todos, como pode-se verificar no depoimento da acampada SCGF, de 37 anos:

Eu acho muito fraca, não só porque eu tô a oito meses no Movimento, mas eu acho fraca porque a gente num tem nem uma esperança aqui, tá aqui hoje num sabe quando que vai saí daqui, num tem nenhuma esperança. (Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Apesar desta avaliação relacionada à atuação do MST, esta acampada apresenta como objetivo a conquista da terra, mesmo que seja vagarosamente, e mesmo que tenha que permanecer mais tempo no Acampamento, sendo assim, não demonstra interesse em desistir.

Para vários acampados o MST está relacionado diretamente ao “fator esperança” no futuro. Acreditam na luta e, com isso, participam das cobranças ao governo através de ações organizadas. Mesmo que a melhora das condições de vida para as crianças e os adultos através de um programa voltado para as preocupações com as questões da terra, ainda sejam promessas. Para o acampado ACM, de 62 anos, a resistência é essencial, dessa forma elabora as seguintes afirmações:

Por enquanto é só promessa, né? É só promessa, eze tá lutano a gente vê que eze tá o MST tá lutano, mas por enquanto nós num colhemo vantagem nenhuma sabe, esperano a resposta das terra. (Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001)

É interessante como no momento da entrevista em que indagamos sobre as perspectivas quanto ao MST, uma parcela dos entrevistados em seus depoimentos posicionou-se como se estivesse “fora do MST”, expressando uma noção de distanciamento, deixando de se considerar, ao nosso ver, uma das

maiores qualidades das pessoas que compõem o Movimento, que é justamente a *idéia de pertença* ao MST. Por várias vezes, os acampados manifestaram-se considerando que “eles estão lutando por nós” ou “eles são bons”.

A *idéia de pertença* ou *ser do MST* vem sendo construída ao longo da trajetória do Movimento, enfatizando que um dos eixos centrais desse aspecto está relacionado a assumir a causa dos sem terra, conhecer a própria história do MST, a necessidade de constituir uma identidade no decorrer dos anos. Essa tem sido uma das grandes tarefas do Movimento, pois significa refutar valores, costumes, concepções antigas em função de “novos” elementos, para compor a luta dessas pessoas envolvidas nesse processo (Caldart, 2000).

Todas essas observações sobre o Acampamento *Oziel* são fundamentais para compreendermos um pouco melhor a própria expectativa quanto à infância e sua educação no cerne da vida dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Com o intuito de expor alguns dos dados construídos ao longo de nossas observações e diálogos, e a fim de verticalizarmos o olhar sobre essa problemática é que a trataremos no próximo capítulo desse nosso trabalho.

Capítulo 2 – A Educação da Infância entre os Trabalhadores Rurais Sem Terra

No decorrer de nossa pesquisa, algumas categorias emergiram, baseadas na possibilidade de constituir um panorama sobre a educação da infância no Acampamento *Oziel* e encontram-se assim organizadas: o significado de infância; o tempo para brincar, estudar e trabalhar. Estas categorias foram estruturadas a partir das entrevistas realizadas com as crianças, acampados e acampadas, educadores e educadoras, membros da coordenação do Acampamento e do MST no Estado de Goiás.

2.1. O papel da educação no MST

Seguindo o processo de constituição e organização do MST, a princípio o Movimento apresentava como eixo central de suas ações a perspectiva de conquistar a terra. No decorrer dessa trajetória, algumas mudanças ocorreram no sentido de ampliar essa luta, demonstrando preocupações com a questão da Reforma Agrária, mas também, com outros elementos igualmente necessários nesta jornada. Promovendo discussões mais abrangentes, enfatizando que a luta pela terra tem implicações mais amplas, acarretando a inclusão de outras necessidades sociais como a saúde, a educação, os recursos para a moradia, produção e a terra.

Nessa trajetória, as condições objetivas referentes à estruturação dos acampamentos e dos assentamentos, criaram na prática, algumas necessidades envolvendo preocupações como a educação, configurando-se a partir de uma questão emergente: *o que fazer com as crianças acampadas?* (Caldart, 1997, p. 30).

Com o propósito de assegurar atividades educativas nos espaços dos trabalhadores rurais, surgiu a necessidade de criar escolas e investir na formação. Para isso, foi organizado o "Setor de Educação", inicialmente com a finalidade de pensar a escola para as crianças, jovens e adultos pertencentes aos acampamentos e assentamentos. Neste sentido, passaram a ser promovidos estudos, debates, publicações, encontros específicos à área de educação, tendo como um dos objetivos delinear a proposta pedagógica baseada nas vivências das famílias de trabalhadores rurais.

Esta nova forma de conceber os objetivos e, conseqüentemente, as ações do MST, levou à necessidade de compreender e fundamentar o que se pensa sobre a educação na perspectiva dos trabalhadores rurais. Com isso, pode-se localizar alguns elementos deste propósito, considerando algumas afirmativas encontradas em documentos produzidos por participantes do Movimento Sem Terra:

A organização de que fazemos parte está cada vez maior e mais complexa. A luta dos trabalhadores cresce em necessidade e força. Por isso, os desafios também aumentam e ficam mais complexos. A educação precisa assumir as tarefas que lhe cabem neste processo de fortalecimento da nossa organicidade, de clareza do projeto político dos trabalhadores e de construção prática e cotidiana da sociedade da justiça social e da dignidade humana, em nosso país, em nosso continente, no mundo todo. (MST, 1999a, p. 3)

O conceito geral de educação apresentado pelo MST, articula-se a partir de alguns aspectos fundamentais: a educação faz parte da formação da pessoa, conferindo-lhe a possibilidade de, ao mesmo tempo, transformar a si e a sociedade na qual está inserida, delimitando a partir disto, um campo de estreita ligação entre a necessidade de apresentar definições relativas a dois aspectos: o projeto político e a concepção de mundo.

Outro aspecto apresentado pelo MST é o vínculo entre educação e escola no âmbito das metodologias e práticas pedagógicas, para isso surgiu o Setor de Educação responsável pelo tratamento das escolas nos assentamentos. Esse setor ampliou-se no decorrer da estruturação do Movimento, articulado a outras frentes de trabalho, e estabelece que as práticas de educação vão bem além do Setor de Educação. Nesse sentido, configura-se outra proposta ampliando a relação entre educação e formação de quadros para o conjunto de ações e lutas dos trabalhadores rurais.

Com o surgimento do Setor de Educação, aumentaram-se as frentes de trabalho aglutinando a cada ano um novo elemento. Atualmente, as tarefas estão organizadas em: Frente de Educação Infantil, envolvendo várias atividades relacionadas à gestação, cuidados com a alimentação e nutrição das crianças, atividades educativas com as crianças até seis anos de idade. A Frente de 1º Grau apresenta uma proposta de organização considerando as necessidades locais e coletivas referentes ao meio rural. A Frente de Educação de Jovens e Adultos, tem como objetivo garantir um dos direitos básicos relacionados a ler e escrever, contribuindo para a diminuição do analfabetismo. Para a formação de formadores, criou-se uma frente com esta denominação, a fim de acompanhar os

conteúdos, a proposta pedagógica e o eixo de formação da proposta do MST³¹. Caldart (1997, p. 39), ao retratar a trajetória histórica do MST no campo da educação, destaca dois eixos para este processo: *a luta pelo direito à educação e a construção de uma nova pedagogia*.

Na perspectiva de discutir escolas a partir de concepções diferentes, vislumbrando outra abordagem de educação, especialmente para o meio rural, Marlene Ribeiro (2001, p. 21), apresenta algumas inquietações sobre o que o trabalho cooperativo, sobretudo, aquele desenvolvido em um assentamento do MST/RS está apontando para a educação básica, provocando a reflexão em torno da possibilidade de constituir uma escola "diferente".

Que desafios o trabalho cooperativo, desenvolvido por agricultores familiares dos assentamentos de Reforma Agrária do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem – Terra (MST/RS), coloca para uma escola básica que esteja em consonância com os interesses desses agricultores?

O MST no decorrer de sua trajetória vem constituindo desde a primeira experiência de escola itinerante, a necessidade de lutar por escolas que não estejam fundamentalmente voltadas para a concepção de escolas formais. Há uma constante discussão enfatizando a organização em que a escola tem que ser "diferente", assim também o professor e os próprios alunos.

Na maioria dos casos os educadores não possuem formação específica o que para o MST torna-se grande desafio pela necessidade de promover a qualificação destas pessoas para atuarem junto às escolas. O Movimento tem demonstrado, desde o início de sua atuação a necessidade de

³¹Atualmente esta formação está estruturada a partir dos cursos de magistério realizado pelo ITERRA na Escola Técnica Josué de Castro em Veranópolis/RS e, também, através de parcerias com várias universidades federais desenvolvendo os cursos de Magistério e Pedagogia da Terra.

priorizar a frente de formação dos educadores, tendo em vista a valorização destas pessoas, enquanto profissionais ligados à educação. De acordo com a proposta de educação do MST, uma das prioridades está em credibilizar o trabalho dessas pessoas, apontando que:

O processo é coletivo, mas alguém tem que dinamizá-lo, segurar o ânimo diante das dificuldades, estudar as questões que lhes são específicas, manter viva a prática e a reflexão permanente sobre ela. Este é o papel de quem é chamado de educador ou educadora em nosso Movimento. (Caldart, 1997, p. 41)

O MST está traçando um conjunto de ações envolvendo a educação, e apresentando como eixo o aspecto relacionado à escolarização, tanto daqueles que pertencem ao assentamento quanto ao acampamento. Já podemos nos remeter a várias experiências destas atividades, especialmente aquelas concentradas na região sul brasileira, que pela experiência acumulada já conseguiram estabelecer uma outra perspectiva, também quanto à escola³².

Como já percebemos, o MST apresenta como um dos objetivos da escola a associação entre a luta pela terra e pela educação, incluindo uma escola de qualidade, pública e com profissionais qualificados. De acordo com a linha metodológica do trabalho desenvolvido na escola, esta deverá ampliar suas ações ao conjunto do acampamento através de atividades variadas, deixando de ficar restrita a atuação na sala de aula (Caldart, 1997), imprimindo à escola o papel de criar situações de envolvimento dos seus componentes em favor do coletivo, assumindo a luta cotidiana.

³² Estamos nos referindo às experiências do Acampamento Encruzilhada Natalino com a formação da Escola Itinerante, originando posteriormente a escola no assentamento.

Nesse sentido, Georges Snyders (1981, p. 105-106)³³ ao tratar da escola e seu papel, apresenta alguns aspectos que ao nosso ver, aproximam-se da concepção estabelecida pelo MST com relação ao papel da escola e sua dimensão no processo educativo.

A escola não é feudo da classe dominante; ela é terreno de luta da classe dominante e da classe explorada; ela é o terreno que se defrontam as forças do progresso e as forças conservadoras. O que lá se passa reflecte a exploração e a luta contra a exploração. A escola é simultaneamente reprodução das estruturas existentes, correia de transmissão da ideologia oficial, domesticação – mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação. O seu aspecto reprodutivo não a reduz a zero: pelo contrário, marca o tipo de combate a travar, a possibilidade desse combate, que ele já foi desencadeado e que é preciso continuá-lo.

Essa intenção de constituir uma escola “diferente” demandou do MST vários anos de luta, reflexões, discussões, fato que ainda não se esgotou, pois os desafios estão presentes no cotidiano e a escola faz parte de uma construção social. Vera Maria Candau (2000, p. 10), contribui com esta perspectiva da seguinte forma:

Somos conscientes de que reinventar a escola é uma tarefa complexa que envolve muitas outras questões. O importante é ir explicitando preocupações e inquietudes e mobilizando uma ampla discussão. Os caminhos serão construídos com a colaboração de diferentes profissionais, equipes de pesquisa e movimentos sociais. (grifo da autora)

O MST, fundamentalmente, exhibe uma grande atuação ao discutir os rumos da educação do meio rural. Promovendo através de fóruns, debates, encontros, a possibilidade de discutir os eixos norteadores para a educação, as políticas públicas voltadas para a educação rural, além de apresentar

³³ Estamos utilizando a 2ª edição da obra de Snyders, cuja a 1ª edição ocorreu em janeiro de 1977.

experiências significativas. No universo desses debates, podemos perceber um aumento significativo dos movimentos sociais organizados, apresentando diferentes propostas relacionadas à ótica da cultura escolar, incorporada por diversas contribuições. O próprio Movimento apresenta nas palavras de Caldart (1997, p. 46), a possibilidade de seguir a luta por seus direitos e, imediatamente, trabalhar com eles.

Sabemos que ainda estamos muito longe de ter em cada uma de nossas escolas a realização plena da pedagogia que defendemos. Mas também sabemos que o giro da roda depende às vezes de movimentos fragmentados, imperfeitos, de saltos e sobressaltos. O mais importante é multiplicar as iniciativas e os lugares onde elas aconteçam, sem a preocupação com os modelos mas sim com a construção coletiva de alternativas.

2.2. O significado da infância e de sua educação no Acampamento *Oziel*

Retomando as diferentes abordagens em relação à infância no decorrer da história, temos na abordagem de Ana Lúcia de Faria (1999), o reconhecimento da infância como categoria específica da vida social. Estes apontamentos indicam que a partir do final do século XVIII e início do século XIX, a criança aparece inserida na organização coletiva, com a possibilidade de ser considerada a partir de suas necessidades próprias. No entanto, este reconhecimento ainda não possui uma expressão com caráter mais autônomo, pois é variável de acordo com as diferentes organizações sociais, as classes e os grupos culturais, coexistindo maneiras distintas quanto à compreensão sobre infância e suas necessidades.

Ademais, nota-se que a história da infância, em vários momentos, apresenta-se a partir de interpretações realizadas por adultos através de estudos

destinados às *crianças, que, por sua vez, ou não falam (daí o significado do latim in-fans: aquele que não fala), ou falam pouco de si, além de não escreverem.* (Becchi apud Faria, 1999, p. 58). Esta realidade apresentada faz parte de uma história que marginaliza a criança e que é recorrente em tempos atuais. Por outro lado, existem as perspectivas daqueles que compreendem a necessidade de retomar a história da infância, no sentido de caracterizá-la e buscar elementos para novos conceitos e entendimentos sobre a sua situação atual.

José de Souza Martins (1993), organiza estudos sobre a vida e a situação das crianças no Brasil, vinculando estes estudos a um projeto de pesquisa sobre *crianças sem infância*. Nessa pesquisa, os autores dos estudos apresentados por Martins optam por fazer flagrantes sobre o que tem ocorrido com as crianças brasileiras em diferentes situações e lugares, com a finalidade de organizar um painel amplo sobre a situação da criança no mundo subdesenvolvido. Nesta perspectiva foi pedido a cada pesquisador, que *voltasse por um momento sua atenção para essa pequena humanidade silenciosa, que gravita penosamente ao redor dos adultos (e dos pesquisadores!), e a colocasse no centro de suas análises.* (p. 9)

As análises realizadas focalizam as *crianças sem infância*, mediatizadas por aspectos como a exclusão social, a pobreza de direitos, a violência e a exploração à vida das crianças. Todos esses fatores contribuem para a aparente *supressão da infância*, que ocorre por um lado, através da expansão voraz da sociedade branca dizimando sociedades indígenas, por outro lado, pela *estúpida supressão física de crianças por pistoleiros, junto com os pais, para garantir a expansão do capital sobre a pequena parcela de terra do camponês pobre* (Idem, p.11).

E ainda, aniquila-se uma possível infância pela exploração do trabalho infantil imposta pelas reais condições do capitalismo, sustentando uma disparidade nas relações de trabalho e aumentando a quantidade de *população sobrando* ou abandonada na miséria da vida urbana, tratadas e subjugadas à condição de marginais.

Juntamente com estas situações envolvendo os aspectos relacionados à pobreza, abandono, miséria e desumanidade caracterizando a infância, outras formas recebem destaque confrontando-se com esta idéia, pois há exemplos de crianças pertencentes a classes sociais com melhores condições de vida e que encontram-se de alguma forma, inseridas nesta situação de carência em relação à vida infantil.

Destacando a compreensão do Movimento no que se refere à vida das crianças Sem Terra em relação a suas infâncias, recolhemos em materiais publicados pelo MST (1999c:13) as seguintes afirmações:

Sabemos que os Sem Terrinha têm despertado a curiosidade dos que pensam, refletem a situação da infância no Brasil. Também têm sido campo de significado para muitos olhares e observações, desde que têm participado, junto com seus pais, de ocupações de terra, das mobilizações em busca de direitos, o que significa dizer que a luta pela Reforma Agrária é uma luta em família.

Para descrevermos sobre o significado de infância presente no Acampamento *Oziel*, reunimos elementos baseados nas “questões” contidas no roteiro para as entrevistas (Anexo 1), levando-se em conta as atividades mais desenvolvidas pelas crianças no Acampamento a partir do olhar dos adultos e das crianças, as diferenças apontadas em relação a ser adulto e ser criança, o próprio significado de infância, o conceito sobre criança.

Parte dos entrevistados faz suas considerações sobre a maneira como as crianças vivem no Acampamento, a partir das diferentes atividades desenvolvidas, emitindo suas concepções através de exemplos relacionados ao cotidiano, por meio de comparações sobre essa infância, buscando em determinados momentos na própria infância, referências para subsidiar o conceito ou a compreensão sobre este aspecto.

As representações sobre a *infância vivida no acampamento* passam pelas condições materiais abrangendo o modo de viver das pessoas acampadas. Uma parcela dos entrevistados expressou esta situação vivenciada no cotidiano, especialmente pelas crianças, através das necessidades ou dificuldades mais comumente vividas segundo suas próprias concepções.

Muitos adultos pronunciaram-se sobre a vida das crianças, enquanto um "momento de muitas dificuldades", em que às vezes, "falta de tudo". Estas dificuldades aparecem relacionadas à situação precária, especialmente no que concerne à falta de higiene, moradia embaixo da lona, bem como as dificuldades relacionadas à alimentação. Quando narram sobre a maneira como as crianças vivem no Acampamento, alguns homens acampados expressam essa percepção:

Ó que vejo aqui é uma situação difícil, né? É uma situação precária né? Falta de higiene, falta de tudo, né? Porque num acampamento uma pessoa num tem uma casa, é uma barraca né? Se vié uma chuva moia, se vié um ridimuim entra ranca a barraca; essas criança dorme mal dormido, num come bem, como ocê mesmo tá veno aí. (ACF, 40 anos. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Ai, prá fala isso aí pra você fica difícil, né? Porque vivê bem num veve, né? Porque a gente veve meio jogado, né? Porque num tem como a pessoa tá numa condições dessa aqui e vive bem, né? (SBR, 31 anos. Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Como é possível notar, essa situação configura-se em uma vida sofrida, tangenciada por necessidades, precariedade quanto à alimentação, à saúde, ocorrendo, inclusive a falta de remédios. Mesmo com a ajuda das pessoas do Acampamento e de outras para amenizar estas dificuldades, esse conjunto de problemas ainda permanece e influencia a vida das crianças. Nesse caso, algumas crianças acabam cedendo às reais condições de vida e organizam-se para desenvolver atividades como vigiar carro, vender produtos manufaturados, entre outras, a fim de obterem parte do próprio sustento.

Por outro lado, algumas pessoas expressam em seus depoimentos que, apesar da falta de apoio do governo, e da imensa dificuldade vivida pelas crianças e, também, pelos adultos, inclusive não se tendo o que comer, ainda assim, percebem a necessidade de as crianças permanecerem com os pais e vêem nesta possibilidade a condição de elas viverem bem.

[...] hoje mesmo eu vi elas pedino prá vigiá o carro pra ganhá alguns trocadim, né? Porque às vezes sente vontade de comê alguma coisa que é normal, que o pai às vezes num tem condições, mas além do mais eu acho que tá tudo bem. (EPS, 28 anos, fem. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001)

[...] maisi os pais têm que permanecer na luta, né? Então as criança tamém faz parte da luta de hoje e vão continuá a luta mais na frente. (SCO, 37 anos, masc. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001)

Juntamente com esta característica, percebemos um sentimento envolvido pela idéia de criança como ser "indefeso", "pequeno", que "necessita de cuidados especiais", além de podermos registrar a situação difícil das crianças que nascem dentro do Acampamento e que necessitam de cuidados básicos. Um acampado, JSS, de 50 anos, apresenta as seguintes considerações:

[...] aquelas criança, aqueles trezin lá no, no sol, debaixo dessas lona, aquilo é, eu acho aquilo triste demais, eu acho que nós num precisava disso não, pelo Brasil que nós tem, a riqueza que nós tem e nós vivê numa situação que nós vive. Num é fácil não. A coisa mais, triste que a gente vê é essas criança passá o que elas anda passano aqui nesse Acampamento, debaixo dessa lona, cê vê aquelas criancinha tão miudinha, deitada até recém nascida, criancinha que nasceu, que aqui já nasceu criança aqui dento do Acampamento. (Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Charlot (1986, p. 103), apresenta alguns elementos indicadores desta concepção em que a criança é idealizada como ser dependente e independente, necessitando estar diretamente submissa aos adultos em grande parte de sua vida. E ao mesmo tempo, evidencia-se a noção em que para os adultos é interessante que as crianças, também sejam educadas em direção à independência, no sentido de diminuir a sobrecarga dos adultos com a tarefa de cuidar dos pequenos. Portanto, nesta perspectiva, os adultos desejam, ao mesmo tempo, mais ou menos inconscientemente, prolongar-lhe a dependência: acelera, tanto quanto pode, os aprendizados aos quais submete a criança, mas retarda ao máximo o momento que esta poderá beneficiar-se de seus esforços e se abster do adulto.

É comum perceber nas entrevistas um forte sentimento contraditório e paradoxal, caracterizando-se a vida das crianças pelas dificuldades e sofrimentos, mas, simultaneamente, destaca-se também, a alegria infantil, a forma positiva de viver no Acampamento.

[...] é incrível vê elas sofreno do jeito que sofre e alegrinha do jeito que é, eu acho, eu acho incrível, tem hora... meu coração é muito mole aí eu, tem hora que eu oio essas criança conforme o jeito que elas tá, eu choro só de vê elas aqui. (JSS, 50 anos, masc. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Esta situação encontra-se explícita na fala de uma acampada mostrando que as crianças (ao menos diz perceber isto em seus filhos), vivem mais felizes no Acampamento. Algumas crianças ao saírem para passeios na companhia da mãe até à casa de familiares, reivindicam o retorno rápido para o Acampamento, motivadas ao nosso ver, pela identificação com essa vida, com as pessoas, com a luta. Isso parece indicar um bom entrosamento e envolvimento das crianças na vida cotidiana desse grupo. Na entrevista de MAS, uma mulher de 30 anos, ela expõe os motivos pelos quais seus filhos apresentam esse desejo:

Acho que amizade, né? O jeito da convivência, o jeito do regime, né? A educação é um coisa diferente eles gosta muito, a minha menina memo eu vo lá ela fica doida pra volta pra trás. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

Esta acampada apresenta-nos mais elementos sobre a versão positiva da infância no Acampamento, indicando sentir mais segurança quanto à vida dos filhos naquele espaço, quando compara com a vida que levavam em outro lugar antes de ingressar no MST. Ela não descarta as situações difíceis ou críticas, sobretudo das crianças, mas aponta que uma das atividades mais desenvolvidas por elas é o brincar e o cantar. Simultaneamente, revela importantes aspectos relativos às dificuldades cotidianas encontradas diretamente na vida infantil, envolvendo a alimentação, os cuidados com a higiene pessoal, a saúde e a educação.

Desse modo, percebemos uma grande preocupação em oferecer uma educação correta para as crianças, mediante a situação de viverem de uma maneira "desconfortável" e, pelas palavras de um acampado, "amontoados".

Apesar disso, há uma significativa referência, valorativa e esperançosa, com relação ao que percebem neste conjunto de manifestações relacionadas à vida das crianças. Prioritariamente apresentam uma noção de infância extremamente vinculada à idéia de "dignidade" e "honestidade", demonstrando que, para além das condições de vida e todos os seus obstáculos a infância está condicionada por certos princípios e valores que valem a pena:

Olha, eu vejo a infância delas assim da seguinte forma, é uma infância que elas vão tê muita dificuldade, mas que eles, se os pais tivé consciência do que eles tão fazeno e procurá sempre ajudá os filho, não espancano e não maltrano, não vou dizê que é uma infância sadia, mas aqui eles aprende muita coisa. Eles aprendem coisas que lá fora eles não aprendem, então aqui é um tipo de vida diferente da sociedade. Maisi se Deus ajudá eles vão crescê uma infância não muito confortável, mas pelo menos, uma infância digna, uma infância honesta acho que eles vão tê. (SCO, 37 anos, masc. Entrevista realiza em 25 de julho de 2001).

Destacamos outros elementos relativos à idéia de infância permeando as falas das pessoas. A educação da infância aparece como algo a ser construído e vivenciado no desejo e no devir. Esta maneira de conceber e vislumbrar a infância aparece nos depoimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra da seguinte forma:

Uai, a infância que eu vejo, eu acho assim é uma esperança, né? Um mundo melhor, eu acho que, no MST eles tão aprendeno a lutar por aquilo que de direito e que tiraram de nós lá fora né? Então, eu acho que o MST, assim, é uma esperança pá o amanhã de cada um dessas criança que se encontra aqui né? (DFSO, 37 anos, fem. Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

Alguns entrevistados adultos apresentam como elemento favorável à infância a situação de estarem vivendo em uma comunidade, pois segundo suas experiências este elemento auxilia na educação infantil, aproximando-se da noção de delinear um eixo comum para esta educação.

[...] é por causa da educação, por exemplo, aqui nós somos uma comunidade, por exemplo, eu corrijo os meus filhos se eles fazem uma coisa errada, o outro companheiro também. Então tinha assim uma disciplina, todo mundo num nível só né? Uma educação só, num tem um melhor que o outro, e lá fora sempre tem essa discriminação, se o um tá com uma roupa melhor, um calçado melhor, se o outro fala melhor né, tem tudo isso né? E aqui não, geralmente a gente é, todo mundo, a gente ensina tudo de uma maneira igual, tudo igual, num tem nenhum melhor que o outro é por aí, né?. (MAS, 30 anos, fem. Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Concluem, nesse sentido, que viver em uma comunidade os torna partícipes dos mesmos ideais, mesmos desejos, fazendo as devidas referências às diferenças. Daí a necessidade de uma vida em conjunto, destacando-se elementos como a disciplina associada à educação para serem trabalhados por todos os acampados, tendo em vista educar e corrigir as crianças do Acampamento de forma geral.

Objetivando resgatar o significado de infância junto aos acampados abordamos a questão considerando as experiências das pessoas tomando-se, como exemplo, as crianças mais próximas de sua relação, neste caso, os próprios filhos, isto porque notamos nos entrevistados alguns limites ou impossibilidades para demonstrar a compreensão sobre infância a partir das crianças do Acampamento, principalmente quando utilizávamos o termo *infância* propriamente dito.

No intento de ampliar a discussão sobre a educação da infância no Acampamento, outros aspectos foram considerados como a quantidade de pessoas acampadas, observando-se uma diversidade com relação aos valores, as formas de compreensão sobre o que pode ser melhor para as crianças e as

concepções variadas com relação à maneira de educá-las. Segue parte do diálogo com o acampado SMS, de 31 anos, demonstrando estes aspectos:

Porque, por exemplo tem veis tem comida fora de hora né, o banho num tá na hora certa, num tem remédio, aqui pra criança tudo aqui é difícil, tudo né, num tem educação correta que aqui num tem como cê educa um filho no meio de um monte de gente, igual tá aqui muntoado né, todo mundo muntuado, num tem como cê educa um filho certo, corretamente então eu acho que as crianças sofrem muito desse jeito, aí os menino corre, brinca, eles vai cai e machuca, né? Cê num tem como fazê nada. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

Outros acampados afirmam que a rotina das crianças está ligada aos aspectos relacionados ao divertimento, às brincadeiras, a uma vida "mais solta". É possível perceber que há uma tendência por parte dos entrevistados em considerar o Acampamento como um espaço mais tranquilo e mais adequado em relação à vida que as crianças levavam em outros locais, especialmente com relação ao aspecto segurança.

É preciso esclarecer que os acampados expressam considerações pontuais quanto aos cuidados e a segurança infantil, destacando a preservação da integridade física, já que o Acampamento localiza-se em área com tráfego intenso de automóveis, correndo-se riscos de atropelamentos ou outros acidentes, principalmente com as crianças mais novas, caso que já se tornou fato.³⁴

Uma das famílias (pai e mãe), se posicionou frente à liberdade de ação das crianças, afirmando que elas precisam permanecer sob o olhar atento dos

³⁴ Após o acidente com uma criança, de aproximadamente dois anos de idade, uma placa com as seguintes inscrições foi pendurada em uma barraca, próxima ao local do acidente: "As crianças de hoje é o futuro de amanhã, cuidado crianças na pista".

pais o maior tempo possível, pois, avaliam que as crianças do Acampamento ficam muito "soltas". Com isso, fizeram referências a seus filhos, mas para servir de exemplo a outras famílias. Estas afirmações demonstram uma grande preocupação quanto ao controle das crianças e inclusive a desconfiança em relação a presença de pessoas estranhas ao grupo.

Em contato com esta família, a qual fazemos menção, os pais demonstraram preocupações relativas aos "estranhos", não permitindo a participação dos filhos em atividades propostas por nós durante a pesquisa, havendo uma tentativa de manter a disciplina das crianças no momento da entrevista. Nesta situação não nos cabe julgar a atitude da família, mas observamos que há uma preocupação em manter os filhos o mais próximo possível deles, manifestando um certo "controle" sobre seus comportamentos e laços de amizade.

Compreendemos que o Acampamento é um espaço que, pela localização, não garante a segurança necessária para as crianças e muitas destas famílias vêm de locais bastante diferentes com relação à organização espacial e quantidade de pessoas quanto ao convívio diário, a maneira de viver e organizar a vida familiar, promovendo alguns cuidados relacionados a proteger os filhos e educá-los sob novas condições, isto tudo balizado por valores de honestidade e de obediência a preceitos morais.

Nossa análise, coincide com os estudos feitos por Faria (1999:60), demonstrando que, *com o pretexto de proteger a sua inocência, a criança é controlada, disciplinada e educada dentro dos novos valores sociais dominantes.* Nesse sentido, podemos reconhecer que há por parte dos adultos uma preocupação com a educação da infância, delimitando em determinados

momentos a autonomia da criança, refutando seus interesses infantis, deslocando a possibilidade de participação das crianças, decorrente de justificativas relacionadas à defesa e proteção, deixando de reconhecer determinadas expressões legítimas delas.

Esses fatos demonstram a diversidade de concepções existentes nos grupos familiares relacionados à forma de lidar com a educação das crianças e, por isso existem contraposições instaladas neste grupo de acampados. Alguns demonstram a necessidade de conversar e explicar para as crianças os motivos de estarem vivendo em um acampamento, assim como, as possibilidades de saírem daquela situação. Explicitam os motivos demonstrando a importância de as crianças participarem das atividades, acreditando e confiando no que estão fazendo. A acampada RAC, de 40 anos, descreve da seguinte maneira esta situação:

A gente conversa com elas, o porquê que nós tamos aqui né, e porque o que nós tamo quereno fazer prá elas, então elas fica sabeno que, que daqui uns, num sei se pode se hoje ou amanhã nós já estamos nas nossas terra, né? Aí lá eles vai tê uma vida melhó né, um futuro melhó, aí aqui elas veve assim esperança de tê um futuro melhó tê uma liberdade, tê uma educação melhó. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Percebemos durante as entrevistas, significativas posturas em relação à projeção da *infância para o futuro*, imbuídos da necessidade de melhorar a vida das crianças. Há uma expectativa constituída a partir da conquista da terra, enquanto ponto de partida, tendo em vista proporcionar outras vivências para os filhos, principalmente, no que se refere à continuidade dos estudos. Esta perspectiva, como mostra alguns acampados, está associada ao próprio passado escolar dos adultos, marcado pela ausência de oportunidades para

estudarem, resultando neste desejo ou anseio para seus filhos. Isto fica evidente no depoimento do acampado SMS, de 31 anos:

[...] os meus filho agora vai sofre um pouco, mas se Deus me ajudá daqui mais uns tempo eze vai miorá tudinho, tudo vai miorá, porque quando eu saí daqui for pra uma terra o meu plano é miorá tudo, arrumá tudo, não vou desistir de jeito nenhum, então eu quero meus filho estudano, continuar os estudo, tudo certinho, entende? Porque eu não tive essa oportunidade, mas eze vai tê, se dependê de mim vai. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Martins (1993, p. 63), nos ajuda a compreender este aspecto, enfatizando que de acordo com determinadas concepções, *a infância é o período da vida em que a criança se prepara para herdar*. Assim, no decorrer das entrevistas, alguns apontamentos dos acampados indicam para uma preparação da infância no Acampamento *Oziel*, projetando para o futuro a idéia de herdar as melhores produções cotidianas.

Podemos dizer que estamos diante de um processo cíclico, isto é, considerando-se que os adultos, no caso os pais, envolvem-se na labuta diária para "presentear" os filhos com um futuro melhor. E ainda, que esta representação toma emprestada da própria experiência vivida e apreendida com seus antepassados, para ser aplicada ao que se pretende construir.

Esta idéia de *infância para o futuro*, também é comentada por Faria (1999), associada à concepção de criança que se constitui, atribuindo que a qualificação da educação da infância, vem em situação posterior, localizando-se no futuro, como espaço novo, no "devir", criando, o futuro dos filhos a partir de uma grande expectativa superadora.

Juntamente com esta noção de infância vinculada ao futuro, apresenta-se o aspecto relacionado à *infância ideal*, assim denominada por Sônia Margarida de Sousa (2001), pois em certos casos a infância vivida pelos filhos não apresenta tantas diferenças em relação à vida infantil que os pais tiveram, e este fato parece direcionar para a idealização da infância.

A idealização da infância também está associada com a vida familiar, a vida em conjunto, em companhia dos membros da família, da necessidade de melhores condições para viver, contando com a possibilidade de conquistar a terra, ter onde morar, o que produzir, ter acesso à escola e saúde para os filhos, a superação de determinadas dificuldades gerais sofridas no Acampamento.

Muitos acampados reconhecem os problemas vividos e afirmam que as crianças, em determinadas situações, estão mais indefesas frente ao sofrimento do que os adultos, já que necessitam de alguns cuidados especiais. Embora o acampado JRNS, de 21 anos, ainda não exerça o papel de pai, coloca-se no lugar dos pais, sensibilizando-se em relação às dificuldades para se criar as crianças no Acampamento e a partir destas, vislumbram uma vida diferente para elas.

[...] aqui o Acampamento num tem como a gente mantê as criança do jeito que é preciso, do jeito que a gente que né, felizmente, mas a gente vão [fazer] de tudo aí pra melhorá essa, essas coisa prá frente né, pas nossa criança que a gente num, os pai, que eu apesar de num se pai, os pai de hoje em dia acho que é muito duído vê as criança do jeito que tão cresceno aí, né? Falta assim, a alimentação num é boa, né? Falta uma assistência médica, parece que o nosso prefeito e governo num incomoda com isso e a gente, como se diz nós num temos força prá manter eles numa vida melhor, né? (Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

Outra categoria que permeia a idéia sobre infância no Acampamento *Oziel*, refere-se a *infância sem futuro*. Para a entrevistada SCGF, de 37 anos, as crianças no Acampamento estão vivendo uma "vidinha", podendo sofrer

modificações no decorrer do processo de luta pela terra, caso consigam alcançar a conquista da terra como fator diferencial para a vivência de uma *outra infância*.

P – O que você pensa da infância que essas crianças estão vivendo aqui no Acampamento?

S – Eu acredito, nem sei o que dizê, mais eu acho praticamente sem futuro, pode tê um futuro pela frente mas eu acho sem futuro.

P – Por quê?

S – Porque até então, a saída dessa terra não tem futuro, pode tê um futuro um dia se sai a terra prá gente, né? Trabalhá, mais do contrário não tem futuro não, nessa vidinha que a gente veve aqui. (Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Este sentimento, parece-nos originalmente ligado às condições de vida enfrentadas pelos acampados em função das dificuldades, das necessidades e da falta de perspectivas em relação às mudanças efetivas. Para esta acampada há uma possibilidade de isso ocorrer caso venham a conquistar a terra.

Ao analisarmos essa idéia sobre a *infância sem futuro*, a partir das análises de Paulo Ghiraldelli Jr. (1996:33), a infância no mundo contemporâneo desaparece, e sob o ponto de vista da filosofia social de Foucault, a infância não existiu de forma substancial.

Ela teria sido, sempre, isto é, desde o advento da modernidade, quando dela se começa a falar, um feixe de técnicas e procedimentos – pediátricos, pedagógicos, psicológicos – que revela apenas o exercer do poder, de modo que, se tirarmos cada uma dessas técnicas do feixe, como em um jogo de palitos, o que resta é o vazio.

Compreendemos a importância de enfatizar as afirmações de Ghiraldelli Jr. neste momento, pois elas reforçam os princípios que ampliam as discussões sobre a educação da infância. Se para a acampada há muitas dificuldades e um certo descrédito em relação ao futuro das crianças, para os autores citados, esta infância encontra-se delineada por elementos que, por um

lado, demonstram a inexistência da vida infantil, e mais, denunciam a existência de determinados elementos que preenchem a infância através de alguns procedimentos. De acordo com estas análises, a educação da infância fica limitada a procedimentos que, necessariamente, precisam ser organizados para a efetivação da vida infantil.

A partir do depoimento de outro entrevistado, existe uma idéia de infância pautada pelo descrédito quanto a um futuro "promissor" relacionado, essencialmente à profissionalização. Um dos entrevistados, JS, de 46 anos, acena para esta abordagem, apresentando as seguintes afirmações:

eu vejo que num dá nem um, um médico, nem um dotor, num dá nada não, pelo jeito que eu tô veno num dá não, que num tem ajuda nenhuma. (Entrevista realizada em 26 de julho de 2001)

Desse prisma, a atual situação é concebida como fator limitador, projetando para o futuro a mesma relação vivenciada no Acampamento, sem mencionar qualquer lance de esperança com relação a um futuro diferente. As reais condições são marcantes do ponto de vista deste acampado, já que não há ajuda, e aqui a ajuda deveria vir dos órgãos ligados à questão da terra, e políticas voltadas para a agricultura, que deveriam melhorar as condições da família para promover uma vida mais digna para os filhos.

Esses aspectos aqui apresentados, configurando o significado de infância a partir dos apontamentos feitos pelos componentes do Acampamento *Oziel*, a nosso ver, dimensionam a educação da infância obrigando-nos a considerar vários elementos das relações sociais como a contradição, oposição, conflitos, acordos, cumplicidades, observando-se um intenso movimento que varia de acordo com as relações entre os sujeitos mais próximos desse processo, as

crianças, a família, a escola, os educadores. Conceber a educação da infância, nessa dimensão, nos leva a considerá-la a partir das interações com vários elementos envolvendo aspectos relativos ao social, ao cultural, ao político, às relações entre os homens, às classes, ao modo de produção capitalista. A partir dessas considerações concebemos, assim como Ivone Garcia Barbosa (2002), a infância como um construto social.

2.3. O tempo para estudar

Vários depoimentos apresenta uma convergência significativa quanto à forma de interpretação em relação à vida das crianças no Acampamento e às atividades mais desenvolvidas por elas; assumem que a frequência à escola, caracteriza-se como uma das atividades mais significativas na rotina diária das crianças. Juntamente com este aspecto aparece a brincadeira e as atividades cotidianas voltadas para o auxílio de atividades ligadas aos adultos. JS, de 46 anos, ao ser indagado sobre o que as crianças fazem no Acampamento, apresenta a seguinte afirmação:

É elas num faz nada, né? Só estudá nessa escolinha aí, otas coisa num faz, fica parado mesmo. (Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Em outras entrevistas há indicações de que as atividades desenvolvidas pelas crianças estão mescladas entre a frequência à escola e a participação em outras atividades, como por exemplo, o brincar. SBR, de 31 anos e sua companheira, MF, de 23, pais de três filhos, sendo que um deles não vivia no Acampamento *Oziel* e os outros dois têm idade de 6 e 2 anos, citaram a

brincadeira e a participação na escola como atividades principais realizadas pelas crianças:

S – Uai, fazem... (silêncio), num fazem nada uai.

P – O que você vê as crianças fazendo, elas têm alguma atividade, elas participam de algumas coisas?

S – Participam só da escola mesmo, infantil e pronto.

(Entrevista realizada em 28 de julho de 2001)

P – O que seus filhos fazem aqui no Acampamento?

M – Os meus, só estudá mesmo e brincá.

P – Como é que você vê a vida dos seus filhos aqui no Acampamento.

M – Normal, normal.

(Entrevista realizada em 28 de julho de 2001)

A frequência escolar compondo, significativamente, o quadro sobre a educação da infância no Acampamento *Oziel*, aparece também, durante as considerações feitas por algumas crianças entrevistadas durante a pesquisa, quando tentam definir *o que é ser criança*. No decorrer do diálogo com as meninas ALP, de 7 anos, e, posteriormente, TAM, de 9 anos, ocorreram as seguintes considerações:

P – E pra você A., o que é ser criança?

A – Eu estudo.

(Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

P – O que é criança pra você?

T – Criança prá mim é uma coisa, de forma simples a gente, estudá, brincá, fazê dever de casa, né?

(Entrevista realizada em 20 de julho de 2001).

Juntamente com a importância das atividades escolares, nas entrevistas deixaram transparecer também, outros aspectos relativos à precariedade da escola, à moradia embaixo da lona, à falta de trabalho produtivo para a sustentação da família.

Quanto aos problemas vinculados ao bom andamento das atividades escolares, foram relacionados à estrutura da escola em suas várias abrangências: a lona cai ou rasga facilmente com o vento, falta materiais escolares e didáticos, falta alimentos mais variados, pois na maioria das vezes só tem arroz e feijão, falta o lanche. Para a acampada SCD, de 24 anos, mãe de três crianças que freqüentam a escola, o lanche é um dos fatores necessários para a vida escolar:

[...] mas tem que tê um lanche, aí eles fica esperando é o resto dos otros, né? Dos filinho de papai que tá estudano bem, que ganha até o salário escola, né? Que como os nosso memo num ganha, e fica esperano o resto dos otro é prá eles podê lanchá. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

De acordo com a proposta de educação do MST, a própria educação não acontece somente na escola, ela faz parte de um processo amplo caracterizando o movimento social como espaço para aprendizagens. Esta compreensão é acentuada à necessidade de investimentos na luta pela escolarização dos sem terra, pois este é considerado elemento fundamental, ao passo que está diretamente relacionado à promoção e ao acesso aos determinados saberes necessários à constituição da dignidade humana.

As escolas nos acampamentos são *itinerantes*, justamente para atender a demanda das crianças pertencentes aos acampamentos, já que elas obedecem um ir e vir dos próprios pais segundo a necessidade do Movimento.

Evidentemente estas escolas estão baseadas em limites e desafios variados, a Escola do Acampamento *Oziel* apresentou as limitações concretas relativas à questão estrutural, espaço e móveis inadequados, falta de merenda escolar e materiais didáticos para os estudantes e educadores.

Neste Acampamento, outro fator desafiante está relacionado aos educadores e educadoras da *Escola Itinerante Paulo Freire*. Dos cinco educadores, quatro estavam acampados e um não pertencia ao Acampamento, o que lhe dificultava a interação com o grupo. Destes, um possuía formação superior em Filosofia e Teologia, outro, apenas em Filosofia e um, na época cursava Psicologia. Um educador possuía o curso de Magistério em nível médio e o outro não tinha formação específica ligada ao magistério.

Os depoimentos e as entrevistas mostram que tanto os acampados quanto os professores e as crianças têm um ideal de escola, muito próximo da escola formal tradicional. Parece não haver uma perspectiva de constituir-se uma escola realmente opcional, com uma dinâmica própria que não essa do ensino fundamental. O modelo ideal de educação precisa possivelmente ser revisitado nas discussões daquele grupo de Trabalhadores e pelo MST. As crianças que falam, que argumentam, podem auxiliar na construção desse projeto.

Nas entrevistas, observava-se a defesa da necessidade de as crianças frequentarem a escola, sobretudo uma escola bem estruturada quanto ao espaço, ao ambiente, com todo o aparato funcional necessário, desde os materiais didáticos, móveis adequados e profissionais qualificados. Para o acampado JRNS, de 21 anos, esta situação apresenta-se da seguinte maneira:

Mas a educação tá muito bem, graças a Deus num tá numa escola, estadual, numa escola federal, mas tá aí, numa escolinha do MST com professor que ensina que toma conta deles direto. Hoje mesmo eu tava oiano ali, né? Terminô a aula agora na parte da tarde tava teno uma brincadeira, um ensaio, umas pergunta prá eles, aquilo eu achei muito fundamental, eu acho que, como se diz, enquanto tive assentado vai entrá, como se diz, numa vida melhor, né? Não como se diz assim, numa vida assim de, de alta sociedade, mas numa vida bem melhor do que hoje tá aqui debaixo da lona, eu acho que isso aí. (Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

Segundo alguns entrevistados adultos, a criança precisa freqüentar a escola, seja no campo, na cidade ou no próprio acampamento. Na opinião de algumas crianças podemos observar uma convergência de opinião a esse respeito, enfatizando esta idéia ao descreverem suas ações no acampamento. A menina PPD, de 9 anos, ao ser indagada sobre o que é ser criança, remete-se a exemplos de atividades cotidianas como brincar, ter o direito de ler, aprender e escrever. Portanto, traz como primeiros apontamentos concretos a ação de estar na escola:

PP – Brincá, ter o direito de lê, aprendê.

P – O que mais?

PP – Escrivê, educar os mais velhos, educar sempre os que vem na frente, não brigar na escola (risos dela)

(Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

Um princípio resgatado na proposta de educação do MST, aponta que a luta do Movimento é por escolas públicas e de qualidade, seja nos acampamentos ou assentamentos. Esta reivindicação se integra a uma outra noção relativa à educação brasileira, por ser fortemente almejada, e elemento de discussões não apenas entre os componentes do Setor de Educação, mas também como bandeira de luta do MST. Isso fica claro através da citação de Caldart (1997, p. 40):

Neste sentido, nosso trabalho se integra num movimento social maior de resistência ao desmonte da escola pública brasileira, e que tem sido desencadeado por inúmeras entidades e organizações, com as quais buscamos apoios e ações conjuntas.

Portanto, esta preocupação vai além dos limites do Acampamento *Oziel*, estendendo-se para outros acampamentos espalhados pelo Brasil. A falta

de apoio e interesse do governo em relação à educação e escassez de políticas educacionais destinadas à educação no campo ou muitas vezes equivocadas, são os motivos que levaram o acampado SCO, de 37 anos, a enfatizar que o Governo relega a esta classe viver de qualquer maneira, deixando de prestar vários serviços. Esta é uma preocupação de outros acampados compreendendo que as crianças não podem ficar sem escola, além de enfatizar a necessidade de professores qualificados.

Ah! eu acho que o importante pra educação dessas crianças seria uma melhô escola, melhores professores, que os professores que tão dano aula pra eles são voluntário mesmo aqui do Acampamento, num é que, quer dizer que eles são incompetente, é porque as vezes eles teve uma formação, aí eles tem dificuldade pá educar as crianças, né? Mas como o governo não se preocupa com isso e as criança não pode ficá sem escola aí, é os voluntário daqui mesmo que dão aula, não recebem nada dão por livre e espontânea vontade, então eu acharia que pra essas criança, pra educação em geral, tanto faz criança como adolescente, é cê teria que tê mais assim apoio, maisi o governo esse pessoal aí né, olhá mais pra esses acampamento não só pra nós aqui do Dom Hélder mas pra todos os acampado, que todos tem o mesmo pobrema que nós tem, num é só aqui. (SCO, 37 anos, masc. Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

Os educadores e educadoras são pessoas voluntárias pertencentes ao próprio Acampamento e que desenvolvem o trabalho com as crianças, jovens e adultos por estarem ligados à luta. Especificamente os educadores e educadoras do Acampamento *Oziel*, exibiram suas considerações em relação ao trabalho como educadores, expressando como motivos para estes, a necessidade de contribuir com a causa que acreditam ser justa, por se identificar e gostar de crianças e do trabalho realizado nesta faixa etária e, ainda, pelas experiências anteriores ligadas ao magistério. Segue trecho de duas entrevistas com educadores, para demonstrar como eles apresentam esta questão:

Porque eu gosto (abre um sorriso) das crianças, o meu, como se diz, eu tenho, o meu nível é com crianças. (CMC, 29 anos, fem. Entrevista realizada em 2 de agosto de 2001)

Desde quando eu entrei nesse Acampamento que nós tava lá na BR perto de Posselândia essas crianças já estudavam numa Escola lá Municipal de Posselândia, eu já desenvolvia esse trabalho na área da educação né, como aula de reforço no Acampamento e aí eles me convidaram aqui, como voluntário prá continuar dando essas aulas prá eles, aí criaram esse Escola Itinerante Paulo Freire, e foi até sugerido pelos pais que achava que eu tinha um conhecimento, uma bagagem né, uma enorme paciência prá lidar com essas crianças, eu aceitei o convite e até o presente momento sou voluntário. (LGP, 38 anos, masc. Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001)

No intuito de assegurar mais elementos para a discussão sobre a educação das crianças, notamos a necessidade de compreender o que os educadores e educadoras apontam como aspecto importante para a educação das mesmas. Dos educadores entrevistados, um se limitou a dizer que não tinha considerações a fazer sobre tal assunto, quanto às deferências dos outros educadores, estabelecemos uma exposição sem a preocupação de qualificá-las de acordo com o grau de importância, pois a questão foi remetida aos entrevistados com a intenção de levantar os aspectos. O que é mais importante, conforme o depoimento de dois educadores é a garantia de materiais didáticos como giz, lápis e outros:

Olha, de importante mesmo (pequena pausa) mais, com mais urgência localizar logo esses materiais didáticos e, prá gente segui assim levano mais a sério, né? A gente tá improvisando umas aulas aí, improvisando. Coisa improvisada muita veiz num dá bom resultado, né? E prometeram pra gente aí que eles vão atrás desse material didático, tem uma equipe capacitada que já em escolas itinerantes de outros acampamentos, já tem material didático que eles próprios criaram e tá dando certo, ficou de repassar prá gente só que até hoje não e, e até que esse material chega a gente fica assim observano fica muita coisa a desejar, né? (LG, 38 anos, masc. Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001)

Ah! aqui falta muita coisa, né? Falta tudo praticamente, porque a escola... né, na escola falta lápis, falta tudo prá essas crianças a gente, eu se eu levar dez lápis chega la dez lápis é pouco prá mim arrumar prá eles, então aqui tudo é difícil, falta tudo, né?
(CMC, 29 anos, fem. Entrevista realizada no dia 2 de agosto de 2001).

Um outro educador destacou que é preciso concentrar esforços para assegurar a participação efetiva dos pais, promovendo maior integração entre educandos, educadores e comunidade. JRM, 40 anos, explica:

Uma participação mais integral dos pais junto a equipe, ter mais noção e que todos sejam educandos e educadores ao mesmo tempo, essa integração. Eu sinto que a escola tá caminhando sozinha, o que tá acontecendo em sala de aula é aquilo que o educador pensa e aquilo que o ambiente oferece. (Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

A questão do estudo e também do esporte, na condição de elementos importantes para a educação das crianças, compõem outro ponto de destaque:

Prá educação, principalmente como eu falei, né? O estudo, e o esporte prá elas, porque elas não tem um esporte entendeu?
(LAS, 23 anos, masc. Entrevista realizada em 20 de julho de 2001).

Nesse processo ficou clara a discussão relacionada à escola que se tem no Acampamento e à escola almejada. Já de antemão, algumas pessoas entrevistadas apresentam indícios relacionados às dificuldades para proceder a educação das crianças na escola, como os exemplos citados anteriormente.

Como percebemos no decorrer da pesquisa, grande parte dos acampados, dentre eles adultos, educadores e educadoras, além das próprias crianças, nos apresenta como interesse primordial a garantia de escola na infância argumentando que o estudo é uma das atividades principais desse

momento da vida. Alguns defendem uma escola "diferente", outros se aproximam mais da concepção de escola tradicional.

Na direção de constituir uma escola "diferente", Caldart (1991, p. 97), apresenta uma primeira consideração inevitável, devendo-se rever os objetivos da escola. *Desde o início, os pais têm a clareza de que a escola deve ajudar no avanço da luta. Ou seja, não pode haver separação entre o que está acontecendo no assentamento e o que é o trabalhado na sala de aula.*

Buscando-se relacionar os acontecimentos no Acampamento e seus desdobramentos pedagógicos e influências na proposta de trabalho da escola, evidenciou-se, no decorrer do diálogo com os educadores e educadoras, a preocupação em se considerar a realidade como ponto de partida na estruturação do projeto educativo escolar, no desenvolvimento do trabalho pedagógico e em outras atividades que vão sendo organizadas rotineiramente.

Os educadores e educadoras apresentaram como uma das centralidades do projeto da escola, a opção por trabalhar com base no *método de Paulo Freire*. O educador JRM, de 40 anos, descreve assim esta opção:

[...] a gente optou pelo método Paulo Freire onde você trabalha dentro de um contexto e da realidade em que vive e convive as nossas crianças né, e diante disto a gente procura trabalhar a questão do momento. (Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

Segundo essa linha teórico-metodológica, considera-se a realidade dos trabalhadores rurais acampados e a questão da terra caso fundamental. Estrutura-se, assim o processo educativo em torno de temas geradores, como havia proposto Paulo Freire (1974, p. 115).

É importante reafirmar que o "tema gerador" não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade

separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. Investigar o “tema gerador” é investigar, repetimos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.

Trabalhar a escola para que ela assuma a identidade do meio rural (Caldart, 1997), faz parte da proposta de educação do MST e aparece substancialmente nos depoimentos dos educadores e educadoras do Acampamento. A ênfase nesse aspecto ocorre através dos conteúdos citados pelo corpo docente, como aqueles trabalhados na escola. Esta proposta indica também a possibilidade de apreciar alguns elementos presentes, como mostram os educadores:

Tem dia que é impossível você trabalhar com as criança aquilo que você planejou, digamos vem uma chuva descobre todos os barracos, você vai ter que trabalhar aquela realidade, de repente surge uma picuinha dentro do Acampamento dizendo olha vai sair terra e a partir de quarta-feira num tem mais aulas, você vai ter que trabalhar aquela questão perguntar prá crianças quem é que disse, até que ponto isso é verídico, você está acreditando nisso. (JRM, educador, 40anos. Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

E na área da matemática a gente tem visto assim somar quantos bambus dá prá fazer uma barraca. A contagem das pessoas, de cada barraca, comida que recebe, os quilos de alimento que recebeu, na parte de somar essas coisas aí, e multiplicar objetos também por exemplo, que ganhamos. Geralmente tem doação de tomate, milho, a gente multiplica quantas espigas de milho tem numa caixa, e em duas caixas quantas tem e parece que a gente tem alcançado o objetivo, parece, num posso dar uma definição assim porque tem que fazer uma avaliação mais séria nesse sentido. (LGP, educador, 38 anos. Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

Tratar da valorização da identidade relacionada ao trabalhador rural e sua realidade, não significa criar limites no decorrer do processo educativo, engessando-o através de conteúdos estanques ou cair no localismo. Defende-se

a possibilidade de uma escola que se vincule organicamente com a realidade do meio rural, ajudando nas transformações que ela exige. (Caldart, 1997:40)

No caso do Acampamento *Oziel*, além de desenvolverem atividades relacionadas aos conteúdos envolvendo a realidade vivenciada, os educadores também destacam outros elementos abordados a partir das áreas específicas de conhecimentos.

Para a quarta série, por exemplo, a educadora que trabalhava com crianças e adolescentes entre doze e quatorze anos, desenvolvia em Português atividades envolvendo a leitura oral, a escrita, a gramática e a ortografia. Em Matemática as operações e expressões numéricas, em História e Geografia o trabalho enfatizava a realidade do Acampamento, do Estado de Goiás e do Brasil. A respeito de trabalhar com a proposta de Paulo Freire, a educadora apresentou as seguintes considerações:

A proposta é para trabalhar com o método Paulo Freire né? só que eu num tô trabalhando só com o método Paulo Freire, porque eu tô com uma turma na quarta série e esses meninos tem que ser preparado pra ir pra um colégio e se for só esse método que eles tavam querendo, os meninos vão chegar na quinta série lá o ano que vem, o que que eles vão fazer, não tão preparado prá quinta série, né? então eu tô trabalhano o método que a gente trabalha mesmo como que fala é... (pausa) as matéria separadas e o método do Paulo Freire junto. (Entrevista realizada no dia 2 de agosto de 2001).

Já o educador da segunda série, LGP, de 38 anos, que na época da pesquisa trabalhava com crianças de sete a quatorze anos, descreve o seu projeto da seguinte maneira:

O projeto que eu tracei é o seguinte, que eles aprendam pelo menos o mínimo, o mínimo possível que é aprender lê, e fazer algumas conta na tabuada só até na casinha de cinco e na terceira, quarta-série em diante eles continua, né? prá dá

seqüência a questão da matemática. A minha preocupação com eles é no português, algum pouco de gramática, mas de modo especial mesmo leitura, melhorar a caligrafia e ortografia e matemática continha de mais de menos de multiplicar são só até a casinha de cinco.

No depoimento das crianças, essas considerações relativas aos conteúdos estudados e à metodologia utilizada também aparecem descritas através das atividades citadas. A menina GBS, de 10 anos, destaca as atividades desenvolvidas na Escola argumentando:

G – Faço muitas tarefas.
 P – Como são estas tarefas?
 G – Tem de português, matemática, ciências é tamém, nós num tem o quadro, né? aí a professora dita.
 P – E aí o que você está estudando nestas matérias?
 G – A professora dita leitura, depois a gente faz atividades.
 (Entrevista realizada dia 31 de julho de 2001).

Já para a menina ALP, de 7 anos, a proposta de estudar envolve fazer tarefas difíceis e extensas, que ela procurou descrever desta forma:

P - O que você faz na escola?
 A – Eu, is-tu-do.
 P – O que você faz lá?
 A – Eu faço tarefa difícil.
 P – Tarefa difícil. Como é que é essa tarefa?
 A – É, nós, escreve até lá embaixo da foia, aí depois nós passa prá outra. (Entrevista realizada em 31 de julho de 2001)

Podemos perceber através do depoimento das crianças, uma tendência em focar o conhecimento segundo a divisão em disciplinas ou “áreas de conhecimento”. As crianças maiores utilizam em determinados casos, os mesmos termos usados pelos educadores em relação à organização dos conteúdos por disciplinas e à extensão desses conteúdos na prática, através das

“tarefas” ou atividades desenvolvidas por elas. Nos exemplos citados percebe-se que o significado mais crítico desse trabalho ainda está por ser construído.

Além disso, prevalece a necessidade de se considerar os conteúdos específicos relativos ao MST, sob alegação de que as crianças inseridas no Movimento participam de atividades envolvendo estes temas. Esta é uma das preocupações apontadas pelos acampados em relação à educação das crianças. O acampado GRR, de 31 anos, cita como exemplo de conteúdos relacionados ao MST que foram trabalhados na escola:

Uai! Aprende o Hino, aprende as coisa básica do Movimento... É a organização, a formação tudo vai aprendeno aqui no Movimento, que nós passamo por uma formação tamém, e as criança vai formano e já vai trabaiano, vai cresceno formada pelo Movimento. (Entrevista realizada em 31 de julho de 2001)

Esta versão apresentada delimita uma preocupação relacionada à intensificação de atividades escolares envolvendo os temas específicos ligados ao MST. Isso indica um certo distanciamento do projeto educativo da escola em relação ao currículo formal, no que se refere às atividades escolares. Para uma das entrevistadas, existe a necessidade de repensar esta estratégia educacional, pois o ensino das crianças necessita estar pautado também, por temas não apenas ligados ao Movimento.

P – Mas o que você acha que é importante para a educação das crianças aqui do Acampamento?

S – Eu acharia assim que, eles podiam estudá mais sobre é... aula normal de, de , de colégio estadual, de colégio municipal, porque aqui eles estuda realmente, mas eles estudam mais coisas do Movimento, realmente é bom, mas as criança eles mesmo sentem vontade de estudá coisa mais lá de fora que daqui dento do Movimento.

P – O que eles estudam do Movimento?

S – Tudo. Desde da, história do Movimento de quando começou o Movimento, as música do Movimento, o Hino do Movimento, tudo do Movimento.

P – E o que você acha que elas deveriam estudar, dê assim um exemplo.

S – Eu acharia de acordo que elas estudassem a história do Brasil, a história do nosso mundo.

(SCGF – 37 anos. Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Com relação à proposta de trabalho, aos conteúdos, à metodologia, constatamos algumas divergências apresentadas através dos depoimentos dos educadores e educadoras. Primeiramente, quando indagados sobre o projeto educativo da escola, demonstraram sob várias alegações, um distanciamento desse projeto. Alguns educadores alegaram a existência de experiências em outros Estados, inclusive com a proposta de escola itinerante, fato real e observado por nós nos materiais produzidos pelo MST.

Não estamos afirmando a inexistência de um projeto educativo, para a Escola do Acampamento, isto porque há uma articulação orgânica entre os acampados, no sentido de manter organizada a equipe de educação, pois sob vários aspectos o Setor de Educação do MST com toda a experiência acumulada, possui respaldo na área da educação brasileira. Porém, constatamos alguns elementos e argumentações divergentes quanto à organização coletiva dos educadores no sentido de trabalharem norteados por uma concepção comum.

Isso fica evidente quando indagados sobre a participação em reuniões no Acampamento para os debates ou acompanhamento da discussão sobre a educação das crianças, fato que os educadores e educadoras exprimem, a partir das dificuldades relacionadas a esta possibilidade. Alegam que os limites estão baseados na organização insuficiente apresentada pela equipe de educação. No depoimento de um educador, seria preciso realizar mais reuniões integrando o

trabalho da equipe de educação, educadores e educadoras, no sentido de promover discussões referentes, por exemplo, ao método utilizado no processo educativo.

A associação de vários métodos, especialmente aqueles que a partir da concepção apresentam divergências, transgride a possibilidade de ampliar o processo educativo. Isso do ponto de vista de alguns autores como Lev Vygotsky (1998), não significaria desconsiderar as experiências anteriores, sejam elas relacionadas ao magistério ou à prática escolar dos educadores e, sobretudo, dos educandos, mas considerá-las como ponto de partida. De acordo com a proposta relativa à educação do MST, Caldart (1997), aponta para a valorização do saber dos educandos e educandas e, também, dos educadores e educadoras.

Outros elementos diferenciadores desse processo, implicariam em organizar a equipe de educação, a partir daí, os professores, a metodologia, os conteúdos, tentando-se fugir dos conteúdos relacionados ao ensino formal a partir das disciplinas ou áreas de conhecimento consideradas isoladamente. Portanto, a superação deste enfoque pode abranger o que demonstra Freire (1974:98),

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educando, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma inestruturada.

Para os próprios educadores do Acampamento superar a prática tradicional relacionada ao modo de ensinar já é um grande desafio, pois em alguns casos o modelo de educação vivenciado por eles ainda é reproduzido. Há claramente a necessidade e compreensão de superar o tradicional e converter a

atual experiência do MST em um processo pedagógico concreto, deve-se ainda buscar novas soluções para isso.

Esta tentativa de tratar do processo educativo ou constituir uma escola “diferente”, fez com que os componentes do Acampamento *Oziel*, resgatassem parte dessa experiência para pensar e organizar a Escola Itinerante *Paulo Freire*. Como já abordamos, os desafios são imensos, especialmente pela característica da intensa modificação quanto ao espaço que os acampados enfrentam, a quantidade de pessoas, as diferentes concepções de mundo, educação, política, cultura, a diversidade quanto aos valores e costumes.

Esses fatores influenciam na organização e estruturação da Escola, pois na prática, a constituição deste processo no Acampamento *Oziel*, ocorreu a partir de algumas contradições e conflitos, retratando de fato a exigência tanto da equipe de educação quanto dos educadores e das famílias, a grande tarefa de assumir posturas diferentes, mesmo que divergentes de alguns acampados que tinham filhos na escola demonstrando insatisfação em torno de alguns desdobramentos do trabalho pedagógico.

Candau (2000, p. 53) traz em seus estudos a discussão sobre essas divergências focalizando os “choques culturais” recorrentes às práticas educativas. É até certo ponto comum, percebermos no interior das escolas, ou mais especificamente, nas salas de aula, que *a cultura predominante nas nossas escolas se revela como “engessada”, pouco permeável ao contexto em que se insere, aos universos culturais das crianças e jovens a que se dirige e à multiculturalidade das nossas sociedades.*

Desse modo, os embates e conflitos entre a construção do conhecimento, as relações de poder, os interesses sociais devem assumir

contornos de caráter explícito, a fim de contribuir com a construção de práticas educativas emancipatórias, refutando as concepções impositivas, estereotipadas ou repetitivas.

No contexto do Acampamento foi possível perceber essas divergências a partir da entrevista realizada com o acampado SMS, de 31 anos, ao resgatar a importância de um elemento disciplinador mais rígido, pois para ele as crianças vivem muito soltas, e descreve a situação desta forma:

na mesma hora que a criança tá aqui agora, cê caça ela já num tá, tá brincano.
(Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Para esse acampado, isso parece decorrer da necessidade de manter as crianças sob o olhar atento do adulto, vinculando esta idéia à concepção que envolve a criança enquanto indivíduo desprovido de juízo, portanto, a idéia de deixar a criança solta, deverá ser trocada pela noção de vigiar, monitorar, entre outras. Ao mesmo tempo que reivindica esta disciplina, o mesmo entrevistado aponta um conflito entre as várias formas de educar as crianças no Acampamento quando diz:

se eu ponho ela numa disciplina aqui, aí ela chega lá ela pega outra, ela não vai aprendê não, ela vai presta atenção, eu acho que deveria ter uma disciplina assim. (Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

Percebemos que o entrevistado necessita de uma orientação comum tanto para que na família quanto na escola ou nos grupos diversos, a criança seja “conduzida” de acordo com as mesmas regras, a mesma disciplina. Parece-nos que o entrevistado pretende superar um problema, mas sem considerar a diversidade sobre as formas de lidar com a criança e mais ainda, a importância

destes contatos diferenciados para o processo de desenvolvimento. Neste sentido, prevalece a idéia de que as crianças precisam ser conduzidas através de regras ou condicionantes disciplinares externos ao do próprio grupo, desconsiderando em alguns casos, a construção de regras realizadas pelas próprias crianças (Vygotsky, 1998). É aí que se põe uma exigência para a escola: por que ela não está conseguindo disciplinar essas crianças.

De acordo com o diálogo apresentado anteriormente, podemos observar que há uma indicação quanto à existência de atitudes diferenciadas por parte da família e da equipe de educação, em relação a forma de orientar e educar as crianças. Parece que a família toma determinadas atitudes e o grupo responsável pela educação (equipe), posiciona-se em outra direção. Este fato apresentado pelo entrevistado pode ser apreciado como específico, mas ele demonstra uma preocupação emergente e coerente, do ponto de vista da educação pretendida para seus filhos.

Já a companheira desse entrevistado, RAC, de 24 anos, apresenta outra perspectiva quanto à disciplina e a necessidade de atitudes envolvendo a família e a equipe de educação, pois percebe as diferenças nos próprios grupos familiares quanto às concepções, valores, formas de educar as crianças. E a partir disso, propõe conversar com as crianças explicando-lhes sobre a vida no Acampamento e suas várias implicações.

aqui é muita gente, é muito difícil es faiz o que pode, né? não dá prá controla esse tanto de gente, esse tanto de menino, cada pai tem uma cabeça diferente, né? aí fica difícil, mais a gente faiz o que pode, a gente exprica pra es, mesmo que es sai e fica aí andano aí brincano a gente exprica, ensiná é o que a gente pode fazê até que um dia nóis, cada um fica na sua terra, na sua casa né, e normaliza a vida. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Além disso, permanece a idéia de que ao conquistar a terra, as possibilidades de mudanças e tratamento quanto à educação das crianças poderá ser diferente, por que a vida no Acampamento é "anormal", é provisória, podendo ser normalizada quando cada família for para suas terras.

Ainda nesse contexto de apresentar os elementos que influenciam na constituição da educação da infância neste Acampamento, destacamos outra perspectiva relacionada à educação, que não está restrita apenas ao campo da escolarização ou do ensino. A concepção de educação aparece, além disso, relacionada aos motivos geradores de mudanças, transformações, sendo associada, principalmente com relação "ao futuro dos filhos", a possibilidade de "viver com mais liberdade". Pode-se compreender esse sentido empregado nas palavras de um entrevistado: "educação não é só da escola" (JRNS, 21 anos. Entrevista realizada em 31 de julho de 2001), para ele outros momentos podem contribuir para a transformação da pessoa.

A proposta do MST para a educação abrange o item relacionado à crença do Movimento nos sujeitos e na capacidade de formação e transformação dos mesmos em cidadãos, isto porque o próprio fato de participar de um movimento organizado já indica um importante passo no processo de formação .

Para os acampados GRR, de 31 anos e JRNS, de 21 anos, ambos entrevistados em 31 de julho de 2001, a Escola do Acampamento apresenta contribuições para a vida futura das crianças no sentido de estar criando condições para elas lutarem pela terra e se conscientizarem dos esforços e dificuldades vividas nesse momento, o que futuramente poderá ajudá-las a valorizarem a terra conquistada. Dessa forma, explicitam que as crianças já recebem uma espécie de preparação para o futuro, além de elaborar

determinadas atitudes envolvendo a Escola e as regras gerais do Acampamento, por exemplo, aquelas que não permitem o uso de drogas, bebidas alcoólicas, entre outras.

Além dessas preocupações enfatizadas pelos adultos em relação à educação da infância, as próprias crianças, apresentam em seus depoimentos fatos significativos envolvendo a relação adulto-criança, no sentido de constituir momentos de aprendizagens e construção de valores junto às mesmas. Momentos estes que não ocorrem apenas no interior da escola, mas ampliam-se para outras situações, envolvendo desde conversas informais até reuniões destinadas para tratar tais temas. O menino A, de 11 anos, carrega em suas afirmações essa perspectiva:

L – E aqui no Acampamento, como as pessoas tratam vocês?

A – Todas as pessoas tratam a gente muito bem, né? É tem umas que dá dinheiro pá gente i lá comprá picolé, balinha, essas coisa. Aí as pessoa fala prá gente num ficá brincano, assim no meio da rua, igual esses menino fica aí vigiano carro, aí vai e fica no meio da rua assim, aí fica lá fazeno os menino parado no meio da rua assim, aí pá num i no meio da rua que tem reunião, es conversa com os pai, mais num trata a gente muito ruim não, é muito bem, aqui es é muito legal. (Entrevista realizada no dia 27 de julho de 2001).

A discussão das estratégias, divergências e dos conflitos relacionados à educação infantil no Acampamento ocorria em reuniões promovidas pela equipe da educação, a participação sistemática dos acampados nessas reuniões, restringia-se àqueles que tinham filhos freqüentando a escola. No momento da pesquisa de campo, foi possível participar de uma reunião com a equipe de educação envolvendo os educadores, um dos itens tratados foi a realização da reunião de pais com mais freqüência.

As reuniões de pais geralmente ocorriam com a finalidade de tratar-se do desenvolvimento dos filhos na escola, envolvendo questões relacionadas ao comportamento, disciplina, aprendizagem, realização de atividades específicas. Alguns dos pais compreendiam a necessidade de retomar essas questões com as crianças através do diálogo, procurando melhorar as condições dos filhos na escola, desaprovando a idéia do castigo, de bater nas crianças, dentre outras.

Quando abordamos a discussão sobre o significado da infância e apontamos a categoria *infância para o futuro*, podemos observar que o anseio dessa projeção também possui ligações diretas com a participação das crianças nas atividades escolares, tendo em vista uma possibilidade de além dos filhos ou crianças serem *herdeiros do futuro*. Segundo Martins, (1993:63), este aspecto vem sendo atribuído pela escola, ou seja, investe-se no sentido que:

[...] ir à escola é, também, um tempo de trabalho e necessidade que prepara o herdeiro para o salto social, econômico e técnico, que constitui a nova escala da agricultura familiar, sua dependência em relação ao grande capital e à tecnologia. O destino de cada um é o destino do herdeiro e a vida é uma estratégia de adultos e crianças para constituir o patrimônio dos herdeiros.

Mesmo a Escola do Acampamento sendo apontada como "precária", alega-se que as crianças possuem "muita força de vontade" para freqüentá-la, aspecto este tido como algo muito importante, pois para uma parcela dos acampados, permanecer sem a escola seria pior. Na tentativa de resolver estas questões, os acampados organizam "campanhas" internas com o intuito de somar recursos para comprar diferentes materiais. É o que mostra ACF, homem de 40 anos:

a escola é precária também, mas nós temo que tê, pelo meno essa precária nós temo que tê, porque os menino num pode ficá sem estudá, né? seja boa ou ruim tem que tê. É importante que eles esteja freqüentano uma sala de aula, num importa cá sala seja boa, né? mas tem que tá estudano (riso), mas que é difícil é. (Entrevista realizada em 25 de julho de 2001).

As crianças durante as entrevistas indicaram uma série de fatores pelos quais expressaram o gosto pela escola e, também, suas insatisfações. O fato de apenas estudarem, já contribui como fator de satisfação em relação à escola. A menina GBS, de 10 anos, explicita essa situação:

P – O que você acha da escola?

G – Eu tô achano ela boa.

P – O que é bom lá?

G – Lá? Que a gente fica estudano, num tá parado.

(Entrevista realizada em 31 de julho de 2001)

Para o menino DE, também de 10 anos, a insatisfação quanto à escola deve-se à ausência do professor, pois na presença do professor há mais possibilidades de manter os estudantes organizados, disciplinados. A falta do professor na sala, gera certo desconforto, desencadeando uma situação de indisciplina dos estudantes, fato que para esse entrevistado, acaba desqualificando a escola.

P – O que você acha da escola?

DE – É bão, mais o menos.

P – Por que é mais ou menos?

DE – É, o professor vai é, passa as tarefa e vai embora aí os menino fica lá baguçano. (Entrevista realizada em 24 de julho de 2001)

Sem dúvida, há na fala dessa criança uma grave crítica às atitudes dos adultos frente àquelas expectativas que eles próprios ajudam as crianças do

Acampamento a construir: com educação escolar talvez tudo fique mais fácil e diferente no futuro...

2.4. O tempo para brincar

Várias são as formas de brincar e jogar apontadas pelas crianças como atividades desenvolvidas por elas no Acampamento *Oziel*. Dentre as brincadeiras mais comuns estão: brincar de casinha, jogar bola, soltar pipa, pular corda, brincar com bambolê. Além disso, ocorre a movimentação constante das crianças pelo Acampamento em pequenos grupos, de uma barraca para outra, conversando umas com as outras, concentrando-se em lugares específicos para a realização de determinadas atividades.

Na rotina das crianças, está garantido o tempo para brincar em horários intercalados às atividades escolares, mas também a própria escola torna-se momento almejado por algumas pela possibilidade de realizarem brincadeiras variadas. Ao serem indagadas sobre *o que é ser criança*, elas se reportam às diferentes atividades realizadas por elas. Para o menino UJ, de 11 anos, ser criança está relacionado ao brincar:

U – Eu acho bom. É, faz brincadeira, brincá de estudá, é bão eu acho bão.

P – Você acha bom ser criança?

U – Acho.

P – E você acha que é diferente ser criança de ser gente grande?

U – Acho.

P – O que é diferente?

U – Que os nossos pai vai fazê negociação, a gente fica aqui brincano. Mas aí também nós brinca de, brincá de estudá, muitas coisa.

Significativamente, nas entrevistas obtivemos informações de que as crianças brincam bastante no Acampamento, realizando tudo que lhes é possível: andam, correm, caem, se machucam, enfim, participam de uma gama de atividades consideradas comuns à infância. Para a entrevistada MAS, de 30 anos, as crianças realizam as seguintes atividades:

Assim, a não ser da escola é mais só memo brincá, porque eles é tudo criança ainda. né? Num exerce nenhuma atividade nem nada não, num tem nenhuma responsabilidade assim com nada não, é só mesmo o estudo e chega em casa vai brinca, na hora de fazê as tarefas de casa é isso aí. (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Algumas vezes ao chegar nos grupos de crianças para a realização das entrevistas, elas estavam brincando e, em determinadas situações, utilizamos como mediador deste processo o jogo de papéis para participar com as crianças, daqueles momentos considerados por nós como riquíssimos na apropriação de elementos para a pesquisa. Um exemplo ilustrativo dessa situação foi na brincadeira de “casinha”, situação em que cada uma delas possuía um papel social e vários objetos exerciam funções diferenciadas enriquecendo o jogo.

As crianças entrevistadas utilizavam com bastante freqüência o termo “brincar”, para tecer esclarecimentos a partir das indagações realizadas em torno das atividades mais desenvolvidas por elas, como viviam no acampamento e a própria concepção de criança. Esta situação está expressa nos depoimentos de dois meninos: FES, de 4 anos e ERM, de 11 anos.

P – O que você faz aqui no Acampamento?

FES – Bincá lá no parquinho.

P – O que mais que você faz aqui?

FES – Bincá de casa.
(Entrevista realizada em 1º de agosto).

P – E o que você mais gosta de fazer aqui no Acampamento?

ERM – Eu gosto de brincar.

P – Você tem amigos aqui?

ERM – Tenho.

(Entrevista realizada em 1º de agosto).

A realização dessas atividades relacionadas às brincadeiras, ao ato de brincar, gera a impressão de que esse momento ainda estava limitado à prática de atividades espontâneas, descaracterizando a idéia de organização das crianças, a troca de informações, a estrutura de atividades de acordo com o tempo disponível, o interesse, as possibilidades e as situações nas quais estavam envolvidas, garantindo envolvimento nas situações denominadas por elas de “brincadeiras”.

No contexto lúdico, é notória a presença de abordagens explicativas sobre a infância envolvendo a concepção espontaneísta de criança, a qual é percebida como ser isolado, individual, indiferente às relações e problemas sociais. Essa visão teórica é, ainda, respaldada por concepções que consideram a criança, em grande parte, influenciada pelas condições genéticas, hereditárias, biológicas. Desconsidera-se a criança como sujeito ativo, dinâmico, constituindo-se a partir das relações histórico-sociais. A infância é, então, naturalizada, como se fosse movida por uma espécie de “essência infantil”, um núcleo, uma “tendência” de ser criança, de ter atitudes típicas e universais em cada idade. Para a acampada MFS de 48 anos, as crianças fazem no Acampamento:

[...] o que criança faz em todo lugar, né? Porque criança é custoso, mas em todo lugar criança é custoso mesmo.
(Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Algumas crianças ao serem entrevistadas, caracterizavam o ato de brincar como uma das atividades de maior ocorrência entre elas. Isso expressa, por um lado, a "naturalização" da "brincadeira", desencadeando a noção de que as crianças brincam por brincar. Por outro lado, esta "espontaneidade" não pode por completa, ser compreendida como um fator limitante quanto às ações das crianças, pois elas próprias também se tornam capazes de criar suas regras no jogo, inventam e trocam papéis sociais, abordam temas relativos ao cotidiano do Acampamento, da escola, da família. todos esses elementos estão envolvidos no processo de brincar. Ocorre, assim, uma organização estabelecida pelas crianças de acordo com os grupos nos quais estão inseridas, com os valores e costumes, com as regras, enfim, estas relações estão impregnadas de significados e possuem como origem as relações sociais (Vygotsky, 1998).

Compreender a brincadeira apenas pela brincadeira, naturalizando estas ações realizadas pelas crianças, denotaria incoerência teórica, de acordo com os pressupostos de vários estudiosos sobre este tema. Vygotsky (1988), Henri Wallon (1975), Ivone Barbosa (2002), Zilma Oliveira (1992), ao discutirem a brincadeira, enfatizam que neste momento destinado ao jogo ou à brincadeira, a criança tem a possibilidade de experimentar e participar de várias situações envolvendo discussões, criação de regras, convenções e valores sociais.

Portanto, para esses estudiosos, a brincadeira possui um valor significativo no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, promovendo as aprendizagens sociais, através das experiências anteriores, das interações. Desde a idade inicial, as crianças estabelecem relações com esses aspectos, criando-se um campo de influências na organização das atividades infantis desenvolvidas por elas.

Na perspectiva de discutir a educação da infância através de várias categorias expressas no decorrer das entrevistas, o tempo destinado para brincar possui grande significado e pode ser considerado como um dos elementos primordiais na composição dessa reflexão.

Tomaremos como base para esta reflexão a concepção elaborada por Vygotsky (1998), também discutida e referendada por outros autores, que apresenta como fundamento o materialismo histórico dialético, definido por Marx (1989), a partir de considerações em que o homem é concebido como sujeito das relações sociais, devendo-se, pois, procurar compreender os nexos contidos no desenvolvimento humano a partir de suas relações concretas.

Conforme essa premissa, as interações sociais possuem papel relevante no desenvolvimento do ser humano, tornando-se fundamental considerar que no período da infância, aos poucos, a criança interage com os indivíduos mais experientes do seu grupo social através das mediações, e o seu comportamento recebe influências dos costumes, valores e objetos de sua e de outras culturas.

Desse modo, quando questionamos a compreensão relacionada à brincadeira, limitada ao ato de brincar apenas “pelo prazer de brincar” ou pela “espontaneidade da ação”, entendemos que isto significa restringir os aspectos que envolvem esta manifestação, por isso, enfatizamos a necessidade de ampliarmos essas reflexões.

De acordo com este entendimento, as brincadeiras infantis estão vinculadas a processos dinâmicos, efetivados através de interações que os sujeitos estabelecem com o meio, especialmente com os outros sujeitos de sua idade ou de sua convivência. A idéia de interação está vinculada à reciprocidade

entre os indivíduos e o meio (Vygotsky, 1998), reconhecendo que a criança é um ser ativo e dinamizador pela interação e pelo envolvimento em ações com outras pessoas e com objetos de conhecimento.

Wallon (1975) e Leontiev (1978), mostram que a criança faz parte do ambiente em que vive a partir de uma relação dinâmica, retirando recursos disponíveis do meio sociocultural em que está inserida para o seu desenvolvimento. Por este entendimento conclui-se que o meio não está subjugado como estático, mas proporciona a transformação dos sujeitos e sofre influências e alterações dos mesmos. Nessa perspectiva, cada sujeito através da capacidade de apropriar-se da realidade, desenvolverá diversos processos de aprendizagens e especialização no decorrer de sua existência.

O entrevistado A, de 11 anos, ao ser indagado sobre o que mais gostava de fazer no Acampamento, apresentou como resposta a brincadeira e descreveu a situação da seguinte forma:

Eu gosto de brincá, tem veiz que a gente vai pá quadra lá e joga bola. Faz tudo aqui, né? Tudo que é de brincá a gente brinca, tem muitos colega que assim, aqui a gente tem colega demais, aí es trata a gente bem. (Entrevista realizada em 27 de julho de 2001).

Notamos que a compreensão estabelecida por esta criança sobre a brincadeira, distancia-se da idéia de individualismo, pois é real a possibilidade de contar com a participação dos colegas. Ou seja, a brincadeira está vinculada ao envolvimento de outros sujeitos, percorrendo os aspectos apontados anteriormente em relação às interações sociais promovidas através da brincadeira e de outras atividades.

Segundo Alexis Leontiev (1978, p. 288), as interações estabelecidas pelas crianças inseridas no grupo social do qual fazem parte, podem ser compreendidas a partir da seguinte estruturação:

O mundo dos homens que rodeiam a criança divide-se, por assim dizer, em dois círculos. O primeiro compreende os seus íntimos: a mãe, o pai ou aqueles que ocupam o seu lugar junto da criança; as suas relações com eles determinam as suas relações com o resto do mundo. O segundo círculo, mais largo, é constituído por todas as outras pessoas; as relações com elas são mediatizadas pelas relações estabelecidas no primeiro círculo, mais pequeno, quer a criança seja ou não educada na sua família.

Essas formas de interações ou trocas estão definidas em torno das relações sociais, o meio sociocultural em que os sujeitos estão inseridos, a possibilidade de criar vínculos afetivos com o "outro". Para Vygotsky (1998) e Wallon (1975), o papel do "outro" que pode ser uma criança ou adulto, possui relação direta com a sua formação e identidade. Nesse constante movimento, a criança aos poucos consegue tomar consciência de si mesma nas relações e identificar elementos significativos para as suas interações, criando condições para apropriar-se de processos afetivos, cognitivos e sociais oriundos dessas relações ou trocas.

Ressaltamos a necessidade de discutir a *enorme influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança* (Vygotsky, 1998, p. 126). Questionamos a idéia de brincadeira apenas como passatempo, divertimento, prazer, atividades espontâneas vividas pelas crianças. É necessário considerar a brincadeira dentro do processo de organização mais amplo, levando em consideração outro aspecto vinculado à concepção sociointeracionista, e especialmente a partir dos estudos elaborados por Vygotsky (1998). Esse aspecto

apropriação do conhecimento. Para este estudioso tratar dessa relação significa considerar a existência de outras formas de conceber o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A relação entre aprendizado e desenvolvimento ocorre de forma dialética, ou seja, um influencia reciprocamente o outro, estruturando-se e promovendo os "saltos qualitativos", a partir da internalização de determinados conceitos ligados à realidade concreta, aos mundos social e cultural, dos quais os sujeitos fazem parte. Nesse contexto é preciso considerar também, que as experiências iniciais das crianças fazem parte de um conjunto de aspectos como ponto de partida para as novas aprendizagens, ocorrendo em momentos posteriores a sistematização, ampliação e aprofundamento dessas aprendizagens.

Nessa perspectiva o tempo para brincar pode também ser pensado sobre as implicações educacionais envolvendo as práticas pedagógicas ao ato de brincar, jogar e desenvolver outras atividades, tendo como finalidade atuar na formação da criança.

Para alguns estudiosos, tratar do brinquedo sem fazer referências à situação imaginária, jogo de papéis, trocas de experiências, imitação é refutar uma série de elementos estritamente necessários para a formação da criança. Nessa situação, as crianças maiores tendem a direcionar suas atitudes a partir do significado da situação e não apenas pela influência direta do objeto.

No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. (...) No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge de idéias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras

começa a ser determinada pelas idéias e não pelos objetos.
(Vygotsky, 1998:127- 128)

Nesse caso, a criança necessita passar por um processo ampliado de vivências sociais, culturais e afetivas decorrentes de várias situações imaginárias e atividades criadoras. Por isso, Vygotsky (1998), enfatiza que a capacidade de criar e imaginar não surge subitamente, mas a partir de uma construção de experiências acumuladas, pois quanto mais contatos variados a criança realizar a partir das interações e trocas com os componentes do seu grupo sociocultural, maiores serão suas experiências e possibilidades criadoras.

No Acampamento *Oziel*, percebemos determinadas condições favoráveis para a manifestação desses aspectos, pois as crianças possuíam relações muito próximas de amizade, encontrando-se na escola, em reuniões no espaço do Acampamento para brincar. Percebe-se que grande parte delas permaneciam juntas bastante tempo. Isso é favorável à realização de atividades que envolvam as experiências infantis desses sujeitos para a promoção de aprendizagens sociais pautadas pelas relações construídas pelos acampados, no que se refere a valores, aspectos específicos do MST, e outros. Podemos perceber essa situação no diálogo com a menina GBS, de 10 anos:

P – Você tem amigos aqui no Acampamento?

G – Tem.

P – Quantos?

G – Iche! Tem mais de vinte amiga aqui.

(Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

As interações também se estendem a partir das relações entre crianças e adultos, pois uma parcela dos acampados sustenta a relação de amizade com as crianças, conversam com elas, participam de atividades em conjunto. ERM, um

menino de 6 anos, no decorrer do diálogo indicou que os seus amigos no Acampamento também são os adultos:

P - Então me diz uma coisa, você tem amigos aqui no Acampamento?

E - Tenho.

P - Quem são seus amigos aqui?

E - Adultos.

P - Ah, você tem amigos adultos?

E - Ah, eu conheço um que é L., um F., um M.J., o M.

P - O que você faz com seus amigos?

E - Prego prá eles, inclusive esses dia uma muié pediu consêio prá mim.

(Entrevista realizada em 2 de agosto de 2001)

A afirmativa de ERM merece ser comentada, já que admitiu “aconselhar” os adultos. De fato, trata-se de uma criança que demonstra inserir-se no Acampamento de modo bastante diferente: toma para si modelos de comportamentos adultos, dedicando-se à “pregação” religiosa e sendo reforçado pelos adultos nessa postura, que em alguns momentos, como no decorrer da entrevista o chamaram de “forrozeiro” ou “dançador de forró”, contrariamente ao que a criança apresenta como práticas sociais, valores ou costumes, pois a criança nega essas características indicadas ao seu respeito.

A interação entre adultos e crianças em determinados momentos apresenta algumas divergências, principalmente pelo tratamento que alguns adultos atribuem às crianças. A menina TAM, de 9 anos, descreve da seguinte forma:

P - Como é que as pessoas aqui desse Acampamento tratam as crianças?

T - Bom, mas tem umas que é mal educada. Ah! Tem umas pessoas que elas, ontem mesmo eu e essa menina que tá do meu lado a G., nós fomos banhá no banheiro que tem ali em baixo e o homem chutano a porta xingano desgraça... (ela fala mais baixo e com o tom de xingamento) desse jeito, só prá nós sai do banheiro. (Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Algumas brincadeiras citadas pelas crianças do Acampamento *Oziel*, ocorrem a partir da separação entre meninos e meninas, mas há vários momentos em que elas brincam juntas, organizado-se em grupos de acordo com seus interesses. Pudemos conhecer no contato com as crianças algumas questões de gênero e de papéis sociais presentes nas relações que estabelecem. Exemplificamos esta situação a partir dos depoimentos de duas meninas, o primeiro de L, com 10 anos, e o segundo de ALP, de 7 anos:

P – Cadê os meninos desse Acampamento?

L – Tá soltano pipa.

P – Tá soltando pipa. Vocês não soltam pipa não?

Crianças (quase em coro) – eu não. Nós brinca é de casinha, nós num é homem pá soltá pipa.

(Entrevista realizada em 20 de julho de 2001).

P – Você tem amigas?

A – Tenho.

P - Amigos também?

A – Amigos não, eu num gosto de homem.

P – Por quê?

A – Que não.

P – Cê brinca só com as meninas?

Outra criança - Que tem uns homens que bate ni nós.

P - E vocês fazem o que juntas?

A – Nós brinca de casinha, nós brinca de comidinha.

(Entrevista realizada em 31 de julho de 2001).

Pelo que pudemos perceber, estas meninas acabam expressando o processo de divisão sexual antecipadora e conseqüente às atividades sociais. Desde tenra idade, muitas dessas atividades humanas passam a ser delimitadas segundo a idade – vistas como “sinônimo de capacidade” – ou pelo gênero, sendo que, no segundo caso, há uma separação (que é aprendida e aceita pelas duas meninas entrevistadas como “natural”) diferenciando o que é “feminino” e “masculino”.

Além das atividades espontâneas realizadas pelas crianças diariamente, ocorrem também as atividades dirigidas por pessoas que pertencem à *Ciranda Infantil*³⁵ dado que aparece em algumas entrevistas. Em alguns destes momentos realizam-se brincadeiras do tipo: ciranda, esconde-esconde, cai no poço, dentre outras. Realizam, ainda, caminhadas pelas proximidades do acampamento:

P – O que mais que eles fazem por aqui?

LC – Aí, eze anda aí rudia o quarteirão todin, tem que vez que ele levou os menino na venda.

P – Ah, é?

LC - É, aí os povo fico com dó deze e vai e dá as coisa de graça pra eze.

(Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

Esse trecho apresenta elementos envolvendo a representação das pessoas que vivem fora do Acampamento sobre aquelas que estão acampadas, especialmente as crianças. A entrevistada descreve uma situação em que as pessoas emitem um sentimento de consideração (ou seria comiseração?) com as crianças, fornecendo-lhes alguns tipos de mantimentos básicos, enquanto contribuição ou ajuda. Por sua vez, as crianças assumem esse papel de “pedintes”, aceitando a situação sem questionar muito.

Concluimos que o tempo das crianças no Acampamento está orientado pela divisão entre brincar, estudar fazer as tarefas em casa e participar das atividades específicas promovidas pelo MST, como as mobilizações e passeios. A

³⁵A Ciranda Infantil são espaços organizados nos acampamentos e assentamentos, cujo local e tempo de funcionamento depende das condições e necessidades de cada lugar, ou de acordo com a realização de eventos como os congressos, encontros estaduais, nacionais, cursos e outras ações do MST. O tempo de funcionamento é combinado em função da necessidade de cada evento, sendo que é um espaço destinado para as crianças desenvolverem atividades variadas como: “ler, escrever, pintar, desenhar, contar e inventar histórias, passear”. Estas informações foram recolhidas no site do MST: www.mst.org.br.

acampada DFSO, de 37 anos, acrescenta outro tipo de atividade desenvolvida pelas crianças, denominando-a de "festinhas". Nesses momentos as crianças se reúnem na escola para dançar, cantar e às vezes recebem algum tipo de alimentos ou guloseimas provenientes de doações.

Elas, uai, o que eu vejo é brincano, sem ser o período de escola, porque é mei período que tem criança que estuda de manhã e a ota a tarde, então fora esses períodos eles vão pá escola, as vezes quando num tão pá escola, tão em casa fazeno tarefa, que os professores passa tarefa pá faze em casa, e as vezes os pessoal do MST programa alguma festinha pra elas, cada dia que passa elas vão aprendeno, né? (Entrevista realizada em 1º de agosto de 2001).

2.5. O tempo para trabalhar e desenvolver outras atividades

Durante as entrevistas, as crianças apresentaram alguns elementos relativos à definição de infância e criança, tomando como base as atividades desenvolvidas por elas dentro do Acampamento. Na grande maioria das entrevistas apareceram relacionadas ao ato de brincar, estudar e atividades cotidianas ligadas ao "trabalho", aos afazeres domésticos, no sentido de auxiliar os pais com a ajuda em tarefas como lavar vasilhas ou roupas, carregar água, limpar a barraca, dentre outras.

Para algumas crianças as atividades desenvolvidas não se restringem apenas ao espaço do Acampamento. Uma criança ilustra esta situação a partir de ações em que participa ou que desenvolve fora daquele espaço, como sair com o pai, prestar alguma ajuda ou auxílio a ele. Podemos perceber estes aspectos a partir do diálogo com a menina NDI, de 8 anos, e seu irmão LDI, de 9 anos:

P – O que é para você ser criança?

NDI – Ah! é brincá, é brincá assim, estudá, ajudá a mãe.

P – Ajudá a mãe? Como é que você ajuda a sua mãe? O que você faz?

NDI – Eu num faço nada não, eu sou preguiçosa (risos).

LDI – Ela ajuda a minha mãe a lavá vasia, lava ropa.

P – É. E você L. o que é ser criança para você?

LDI – Ah, tem veiz que eu saio com o meu pai pro centro né, ajudo ele lá, aqui ajudo ele aqui tamém.

(Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

Nesse diálogo fica evidente a restrição que essas crianças fazem em relação ao que as meninas e meninos desenvolvem no Acampamento. Em outras falas essa situação é apresentada de forma diferente, pois alguns meninos demonstram realizar certas obrigações domésticas que, pelo senso comum, seriam tarefas “femininas”.

As impressões sobre infância, também aparecem com frequência nos diálogos, associada à realização de atividades, principalmente quando abordamos a suposta diferença entre adultos e crianças. É sobre isso que fala WAM, um menino de 7 anos, quando indagado sobre a diferença entre ser criança e ser adulto afirma:

W – Gente grande, você trabalha, faz as coisa que cê tem, quer vê mais o que, cê arruma barraca, que vê, arruma o carro que cê tem que tá estragado, é busca água.

P – E as crianças, o que elas fazem?

W – As crianças brinca, estuda, brinca de bambolê e busca água, lava vasia e arruma a casa. (Entrevista realizada em 20 de julho de 2001).

Considerando os grupos familiares, não apenas esses ligados ao Acampamento *Oziel*, é comum percebermos algumas atitudes determinando às crianças, a realização de pequenas tarefas, como: buscar um copo com água, pegar algum objeto distante do adulto, levar recados. Essa forma de tratar as

crianças no decorrer da história, está aqui representada por Miriam Leite (1997:18), quando a autora analisa a infância no século XIX através dos livros de viagens e memórias.

No século XIX, criança, por definição, era uma derivação das que eram criadas pelos que lhe deram origem. Eram o que se chamava de "crias" da casa, de responsabilidade (nem sempre assumida inteira ou parcialmente) da família consanguínea ou da vizinhança.

Essas afirmações, têm em parte suas origens impressas no decorrer da história e já analisadas por vários autores como Marisa Lajolo (1997), Kátia Mattoso (1996), Ivan Russef (1997), demonstrando que essa forma de tratamento expressa através das tarefas incumbidas às crianças deveriam ser cumpridas, caso contrário, o castigo e o corretivo físico eram o passo seguinte.

Não queremos, com isso, afirmar que as atividades desenvolvidas pelas crianças no Acampamento estejam definidas a partir dessas considerações. Destacamos esses aspectos com a finalidade de acrescentar alguns elementos para a compreensão sobre a origem desta forma de delegar às crianças a realização de atividades supostamente menos prejudiciais, mais fáceis ou inferiores àquelas realizadas pelos adultos.

Esses afazeres realizados pelas crianças no Acampamento *Oziel*, passam, a princípio pela organização e necessidade da própria família, pois muitas tentam assegurar a divisão de tarefas envolvendo as crianças em situações como buscar água, limpar a barraca, lavar vasilhas, dentre outras. Nas entrevistas com as crianças muitas delas apresentam que na escola também há essa divisão de tarefas, incluindo-se as crianças na organização, na limpeza e arrumação das salas, na reposição de água nos filtros.

Essas tarefas fazem parte de um conjunto de ações concebidas como necessárias para a formação da criança, baseadas nos princípios de organização do MST, tendo em vista promover a participação das crianças em atividades coletivas e contribuir com a organização do Acampamento. Esses princípios são também assumidos pelos núcleos quando promovem, por exemplo, a limpeza coletiva, pelas famílias quando organizam a divisão das tarefas, e na escola da mesma forma. A menina NDI, de 8 anos, e seu irmão LDI, de 9 anos, fazem os seguintes destaques nessa situação:

P – E na escola vocês ajudam na organização?

LD – Sempre que sai da escola, lá fica bagunçado aí de tarde, duas horas mais o menos, a gente vai arrumá.

P – O que vocês arrumam lá?

LD – É assim, nós varre, nós joga água...

N – Nós limpa as cadeira.

P – Por que vocês fazem isso?

LD e N – Pró num ficá sujo.

(Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

A concepção de “trabalho” aparece a partir da definição de criança e, sobretudo, pela comparação com as atividades desenvolvidas pelos adultos. Este é um fator diferencial apresentado pela criança como “vantagem”, pois o “trabalho” é uma atividade que a criança não realizaria, apenas os adultos o assumiriam. A menina TDI, de 7 anos, apresenta as seguintes afirmações:

P – O que é para você ser criança?

T – Bão que nós num trabaia. Nós só estuda e brinca de boneca. De bambolê. Um mucado de coisa... jogá bola.

(Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Para essa criança o “bom” é não trabalhar, mas estar envolvida em outras atividades ligadas à infância, seja brincar, estudar, ter tempo para o lazer. Definindo assim, o tempo para ser criança distancia-se do trabalho na *perspectiva*

da produção de lucro para outrem (Silva, 2001:175). O trabalho infantil tem sido foco de vários debates, discussões e produções acadêmicas, no sentido de minimizar as condições precárias e exploratórias, quanto à qualidade de vida das crianças envolvidas nesse processo³⁶.

Martins (1993), analisou o componente trabalho em pesquisas envolvendo a participação de crianças, sendo que algumas delas justificam o processo de migração junto com os pais, tendo a finalidade de chegar na terra para trabalhar. Com isso, o autor apresenta uma outra perspectiva em relação a esta situação, pois a realidade das famílias camponesas, cujo sustento está vinculado ao trabalho agrícola ou ao desenvolvimento de outras atividades, está associado á incorporação da crianças nesse processo de trabalho.

Buscamos nos estudos de Leontiev (1978, p. 74), elementos para caracterizar as atividades desenvolvidas pelas crianças do Acampamento *Oziel*.

O trabalho se efectua em condições de actividade comum colectiva, de modo que o homem, no seio deste processo, não entra apenas numa relação determinada com a natureza, mas com outros homens, membros de uma dada sociedade. É apenas por intermédio desta relação a outros homens que o homem se encontra em relação com a natureza.

Nessa discussão sobre trabalho, o que nos interessa envolve as relações sociais estabelecidas entre os sujeitos, pois esse é o ponto de partida para a discussão sobre "atividades" que permeou o conjunto das entrevistas, sejam elas comuns ou particulares, realizadas coletivamente ou individualmente, de acordo com as situações nas quais estejam sendo feitas. As crianças inseridas

³⁶ Ver mais sobre trabalho infantil, lazer e lúdico em Maurício Roberto da SILVA (2000), tese de doutorado - *O assalto à infância no mundo amargo da cana-de-açúcar: Onde está o lazer/lúdico? O gato comeu?*

nessas atividades sofrem influências no decurso do seu desenvolvimento, a partir das circunstâncias concretas ligadas a sua vida e ao espaço que ocupam no processo de estruturação humana.

Concordamos com Leontiev (1978), quando apresenta essa discussão no âmbito da "actividade dominante", caracterizando uma outra conceituação sobre atividades. Para esse autor o que caracteriza a atividade dominante, não é considerar somente os dados quantitativos em relação ao tempo em que as crianças permanecem desenvolvendo ou em contato direto com determinada atividade.

É preciso considerar outros fatores para a caracterização desse processo. Um deles é reconhecer que o desenvolvimento da criança ocorre a partir de etapas ou estágios, aqui compreendidos na perspectiva de Wallon (1975), não como momentos isolados, predefinidos, únicos, mas a partir de um dinamismo entre os vários estágios, envolvendo modificações e influências de um sobre o outro.

A actividade dominante é, portanto, aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio do seu desenvolvimento. (Leontiev, 1978:293)

De acordo com essas afirmações, é importante considerar a necessidade de a criança participar de ações que possibilitem a formação ou reorganização dos processos vinculados ao próprio desenvolvimento. É, igualmente importante enfatizar, que esta formação não ocorrerá estritamente no interior da atividade dominante, pois há uma série de fatores influenciando o desenvolvimento da criança, como a idade, o interesse, dentre outros.

Percebemos que no Acampamento *Oziel*, o tempo das crianças destinado ao desenvolvimento de atividades ligadas ao trabalho está estruturado a partir das considerações feitas por elas mesmas sobre a comparação entre o que elas e os adultos desenvolvem vinculada à definição de infância. A representação extraída da ação de "trabalhar", aparece sob o foco de fazeres cotidianos, intensificando a noção de que as crianças ocupam parte de seu tempo no Acampamento, envolvidas com tais ações. Podemos perceber este aspecto, no diálogo com o menino W, de 7 anos:

P – O que para você é ser criança?

W – É brincá, estudá, trabalhá... Buscá água. É, arrumá a casa.
(Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Ao mesmo tempo que várias crianças entrevistadas apresentam elementos importantes para a caracterização sobre a infância, a partir do que fazem no acampamento, uma outra parcela aponta para aspectos desta estruturação através da diferença existente entre ser adulto e ser criança, sendo que esta diferença encontra-se pautada pelas atividades desenvolvidas por ambas.

P – O que é ser criança para você G.?

G – Ser criança? A diferença de ser criança prá adulto é que a gente brinca muito, estuda, tem os estudo da gente, só.

P – E os adultos fazem o quê?

G – Trabalha. Trabalha, tem veiz que até eles faiz brincadeira.

P – Eles brincam também? Você já viu eles brincando por aqui?

G – Já.

P - De quê?

G – De baralho.

(GBS, 10 anos, fem. Entrevista realizada em 31 de julho de 2001)

No diálogo com algumas crianças, em determinados momentos foi preciso acrescentar mais elementos a essa situação, pois ao indagarmos sobre a

diferença entre adultos e crianças elas apontavam para a inexistência dessa diferença. No entanto, quando acrescentávamos algumas proposições, do tipo: "os adultos fazem as mesmas coisas que as crianças?", elas afirmavam que não, caracterizando a diferença entre tais, pelas ações desenvolvidas.

No caso citado a seguir a criança acata o argumento do adulto que tenta auxiliar o diálogo durante a entrevista, mas elabora outra justificativa para a ação, pois no seu entendimento nem todos os adultos desenvolvem atividades relacionadas ao trabalho. Segue o diálogo com o menino DE, de 10 anos:

P – E o que as crianças fazem?

DE – Brinca.

P – O que mais?

DE – Estuda.

P – E os adultos?

Um adulto responde – Trabalha.

DE – Hum... tem um que fica só sentado, comeno, dormino. (A criança olha para o pai que está sentado perto da gente).

P – É e os outros?

DE – Os otos, trabaia.

(Entrevista realizada em 24 de julho de 2001)

Aqui, o adulto seria aquele que fica "quieto", distante da atividade. Algumas crianças demonstram certa preferência por ser criança em detrimento de ser adulto, justamente pelas atividades que os adultos desenvolvem. Isto faz com que a criança em determinadas análises refute a idéia de ser adulto, especialmente por essa concepção relacionada à ação de "trabalhar". Mesmo reconhecendo que algumas crianças desenvolvem atividades similares aos adultos, aparentemente denota-se uma certa flexibilidade naqueles, como demonstra parte da fala da menina TDI, de 7 anos:

P – Para você é diferente ser criança de ser adulto?

T – Não.

P – Criança é igual a adulto?

T – Não.
 P – O que é diferente?
 T – O adulto vai vendê picolé, muitas coisa. Ele só trabalha.
 P – E criança? Criança não vende nada?
 T – E criança num vende nada, quase nada. Meu primo, mas ele vende é picolé.
 P – E quantos anos ele tem?
 T – Nove.
 (Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

De acordo com esta perspectiva, as crianças apontam diferenças imediatamente ligadas à vida cotidiana no Acampamento. Observando-se as percepções das crianças no decorrer das entrevistas, percebemos que ocorre uma freqüente utilização de exemplos relativos àquilo que realizam, expressando uma noção de educação da infância vinculada a estes aspectos.

No entanto, uma criança traz outro elemento definidor desta relação, abordando que as atividades supostamente relacionadas a elas, no caso, a brincadeira, faz parte de ações também desenvolvidas pelos adultos, demonstrando que os adultos apenas não trabalham. Em determinados momentos eles também envolvem-se em atividades infantis, promovendo jogos, brincadeiras, passeios com as crianças. Segue o diálogo:

N – Por que eles [adultos] trabalha, a gente num trabalha, só brinca.
 P – O que eles fazem aqui no Acampamento, os adultos, as pessoas grandes?
 N – Eles faiz, eles arruma a escola, arruma o banheiro. Eles faiz brincadeira cá gente.
 (NDI, 9 anos, fem. Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

No Acampamento as crianças participavam de outros tipos de atividades, nesse caso, sistematizamos dois, assim estruturados: reuniões gerais e específicas. Quanto às reuniões gerais, estas fazem parte da estrutura organizacional do Acampamento podendo ser classificadas em: reuniões dos

nucleados – composta por todos os acampados pertencentes aos núcleos, sendo coordenadas por uma pessoa responsável por aproximadamente trinta famílias. Ocorrem periodicamente e de acordo com as necessidades, em caráter extraordinário. Além disso, acontecem as assembléias gerais, configurando-se em momentos para discussões e decisões com a participação de todos os acampados.

De acordo com a compreensão das crianças entrevistadas, as reuniões específicas estão voltadas para o desenvolvimento de atividades com as próprias crianças. Caracterizando-se em passeios, organização das místicas, distribuição de materiais de natureza variada dentre outras.

Tendo em vista os depoimentos de algumas crianças, fica claro que a participação delas nas reuniões gerais do Acampamento está diretamente associada à participação dos pais. No início de uma das entrevistas, uma criança argumentou que, às vezes, freqüentava as reuniões com os pais e a sua ação estava restrita a escutar o que se discutia. Na medida em que, como pesquisadora, acrescentamos outros elementos através de determinadas indagações, a criança apresentou alguns fatores encontrados nas reuniões, como: os temas discutidos (higiene, saúde, segurança, educação, comunicação); a sugestão de temas apontados na reunião, definidos por ela como “pontos” apresentados para a discussão entre os acampados. A menina ND, de 8 anos e o menino LD, de 9 anos afirmaram:

P – Você N. participa das reuniões que acontecem aqui no Acampamento?

N – Tem vez que eu vou.

P – Você participa LD?

LD – Huhum. Tem vez, tem vez que eu vou com a minha mãe.

P – E, o que vocês fazem lá nessa reunião?

LD – Ah! eu fico lá... Nós escuta o que eles fala lá.
 P – O que eles falam?
 N – Fala um mucado de coisa lá.
 P – Você lembra de alguma coisa?
 N – Não.
 LD – Eles fala sobre higiene, eles fala sobre educação, comunicação.
 P – O que eles falam sobre a educação?
 LD – Ah! fala sobre muita coisa, né?
 P – Você lembra de alguma coisa?
 LD – Fala assim que tem que ser educado.
 N - Levanta ponto na reunião.
 (Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

Algumas crianças conseguem apresentar elementos importantes sobre alguns temas discutidos nas reuniões, descrevendo-os com detalhes ou construindo relações com as atividades que os pais desenvolvem, caracterizando-os como assuntos específicos sobre a saúde dos acampados em que se discutem as providências necessárias para tal situação, a questão da segurança ou o recolhimento de outras informações. Nesse caso, o menino U, de 11 anos, faz os seguintes destaques:

P – Vocês participam de reuniões aqui no Acampamento?
 Respondem – Eu participo.
 U – Nos núcleo, nas de equipe só.
 P – E o que as pessoas conversam lá nessas reuniões?
 U - A minha mãe é da saúde, ela conversa sobre a saúde, como aquela lama lá tem que tirá, sobre os menino que fica brincano naquela lama, aí por isso, que dá ener... ele...nia.
 P – Anemia, dá anemia.
 U – Gripe, como assim meu tio ontem deu gripe.
 (Entrevista realizada em 24 de julho de 2001)

Algumas crianças quando indagadas sobre o seu envolvimento efetivo nas reuniões, informaram que têm uma participação “passiva” ou demonstraram realizar outras atividades no decorrer das reuniões. A menina TDI, de 7 anos e do menino DD de 5 anos, apresentaram as seguintes considerações:

P – E o que você faz lá?

T- Nós só fica lá caladinha, sentada (risos), eles fica conversano e eu fico parada.

(Entrevista realizada em 18 de julho de 2001)

P–DD você participa de alguma reunião aqui no Acampamento?

DD – Huhum.

P – Qual reunião?

DD – Do, de núcleo.

P – E o que você faz lá?

DD – Eu brinco na grama.

(Entrevista realizada em 24 de julho de 2001)

As reuniões específicas em que as crianças freqüentam, são, na maioria das vezes, organizadas pelos encarregados da *Ciranda Infantil*, em horários variados buscando desenvolver algumas atividades com as crianças. Além de brincadeiras, promove-se a distribuição de lanche e outros materiais como brinquedos, organizando-se passeios, disponibilizando-se, ainda, informações sobre aquilo que será realizado no Acampamento e sobre a escola.

P – Vocês fazem reuniões só com as crianças?

LD – Tem vez que faz, que a Ciranda vem e chama a gente prá dá lanche, aí conversa se vai tê aula ou não prá gente.

P – O que mais que vocês fazem nessas reuniões?

LD – Se um dia a gente vai pra algum lugar a Ciranda vem, chama a gente, conversa com a gente e a gente vai pro lugar que a gente vai.” (LD, 9 anos, fem. Entrevista realizada em 18 de julho de 2001).

De acordo com a entrevistada GBS, de 10 anos, estas reuniões também são dedicadas às discussões envolvendo especificamente questões referentes ao relacionamento entre as crianças, ao comportamento e disciplina de forma geral no Acampamento ou na escola. Como ela demonstra, estas reuniões aconteciam periodicamente, mas estavam paralisadas e os motivos segundo a entrevistada seriam os seguintes:

P – E as crianças elas fazem reuniões?

G – Hum, elas tava fazeno, só que eles num continuou a reunião.

P – E como eram essas reuniões?

G – Era assim se tivesse algum, é se as criança tivesse muito brigando, assim tivesse mal educada na escola, eles fazia reunião e falava que num podia fazê aquilo, que num podia xingá.

P – E por que não tem mais essas reuniões?

G – Porque o Acampamento tá bom agora, num tá mais brigano, xingano mais, né?

P – Então tem essas reuniões quando acontecem essas coisas, né?

G – É.

(Entrevista realizada em 20 de julho de 2001)

Além desses temas tratados nas reuniões, as crianças participam da organização das equipes de saúde, disciplina, segurança, animação, entre outras compostas por elas.

P – O que vocês conversaram?

U – Como nós ia, eu era da segurança, ela é da saúde.

P – As crianças também participam das equipes?

U – Ahã, mas só que num ia nas equipes dos grande não.

P – Só das crianças?

U – Só.

(U, 11 anos, masc. Entrevista realizada em 24 de julho de 2001).

De modo geral, as falas das crianças denotam uma preocupação específica com a educação da infância de um modo coletivo, havendo muitos adultos que assumem participar desse processo. Falas como as de "G", demonstram preocupação com a formação moral, ao mesmo tempo que "U" explicita a nítida separação entre os adultos e as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de nosso trabalho dissertativo procuramos traçar algumas considerações, ensejando um processo contínuo e dinâmico com os dados construídos em nossa pesquisa.

Consideramos o processo de investigação como ponto de partida para usufruirmos e alimentarmos nossas inquietações teóricas sobre a infância, certos de que nosso olhar e nossas análises contribuíram de algum modo no sentido de desopilar a idéia de verdade absoluta ou única, no que diz respeito à temática educação da infância.

Buscamos investigar a educação da infância entre os Trabalhadores Rurais Sem Terra, tracejando a sua compreensão com base nos anseios, desejos, expectativas das crianças, adultos e educadores do Acampamento *Oziel*.

Por outro lado, foi fundamental para isso, considerar a infância na condição de construto social, levando-se em conta as relações e práticas sociais nas quais se constitui. Diante dessa perspectiva compartilhamos com a afirmação de (Faria, 1999:61), *sendo a infância uma produção histórica não poderemos, hoje, na sociedade capitalista, pensá-la em abstrato, referindo-nos à criança independentemente de sua classe social.*

Para nós, as influências sociohistóricas, culturais, políticas e educacionais, que a infância recebe em cada época e as concepções que se estabelecem, são alguns dos aspectos provedores desse momento investigativo.

Diante desse contexto, a educação da infância, compreendida como categoria historicamente constituída, passa a ser analisada a partir de alguns elementos peculiares.

No Acampamento *Oziel*, esses elementos pautaram-se pela definição de criança, infância, representações sobre a vida infantil indicadas através das atividades mais desenvolvidas por elas, da perspectiva dos acampados e do próprio MST, aludindo-se constantemente da situação real do Acampamento. Essas considerações resultaram em algumas impressões sobre a educação da infância, estruturadas em categorias relativas ao estudo sistemático, a realização de atividades, envolvendo a brincadeira e as atividades cotidianas desenvolvidas pelas crianças relacionadas ao trabalho.

Percebemos que a educação da infância, era fortemente influenciada pelos valores de classe e pela estrutura familiar dos acampados. Desse modo, entendemos que as transformações econômicas, sociais e culturais pelas quais passaram e passam o Estado de Goiás e o resto do mundo, acarretam modificações quanto à inserção e estruturação familiar. Conseqüentemente, percebe-se transformações na esfera da concepção e educação da infância.

As manifestações sobre a infância abarcam defesas no sentido de garantir cuidados em relação à sobrevivência das crianças e dar conta da educação delas. Ao mesmo tempo, afirma-se a necessidade de que esta educação contenha novas formas de viver e compreender a realidade, desde os primeiros anos de vida das crianças, assumindo-se a educação como meio de prepará-las para o futuro.

Faria (1999), aponta que é preciso aprender com as crianças e a partir desse fato criar novos conhecimentos sobre a infância. As crianças do

Acampamento *Oziel*, necessariamente, estão inseridas nesse contexto e, podemos dizer que as pessoas envolvidas com a infância no Acampamento, passaram por situações semelhantes àquelas representadas a partir da inserção da mulher no mercado de trabalho, no caso do MST, na luta pela terra, por condições para plantar, produzir, e, também, por melhores condições para a educação das crianças. É claro que isto não garante por si só uma educação de qualidade, mas movimenta e cria situações nas quais grupos de mulheres e outros, articulam ações reivindicatórias, criando um movimento em prol da infância, enquanto direito de todas as crianças.

Salientamos que essa perspectiva apontada, já conseguiu garantir algumas interferências satisfatórias, deixando de sucumbir a educação da infância ao desleixo e à descaracterização quanto às reais necessidades desse período de vida. Estas situações fomentam a discussão, o debate e a investigação no campo acadêmico e dinamizam outros movimentos a discutirem a qualidade de vida das crianças, as concepções teóricas que subsidiam os conceitos sobre a educação da infância e as políticas sociais.

O MST dentro dessa proposta de lutas, carrega como bandeira a necessidade de conquistar a terra, fazer Reforma Agrária no Brasil e, juntamente com isso, pensar outras propostas envolvendo a educação, a saúde, a segurança, a produção, a comunicação, dentre outras.

Como o Acampamento *Oziel* tem sua origem nessa conjuntura e sua organização e estruturação está orientada de acordo com os princípios do MST, as crianças também, participam dessa organização, estão inseridas nesse meio social, envolvidas nas diferentes atividades promovidas pelo Movimento como os congressos, marchas, ocupações, acampamentos, assentamentos, as próprias

mobilizações infantis, enfim, na vida cotidiana do acampamento, nas atividades diárias, na dinâmica do MST.

Podemos explicitar nossas impressões sobre a educação da infância entre os Trabalhadores Rurais Sem Terra, tendo em vista as pontuações apresentadas no decorrer das entrevistas com os adultos e as crianças. Esses dois grupos expressam suas expectativas em relação ao MST ou a conquista da terra com muita veemência e segurança do que estão fazendo, emitindo a necessidade de melhorar as condições de vida de sua família. Alguns estendem este desejo pensando na luta de forma abrangente, deixando de lado as considerações isoladas e assegurando as conquistas para os trabalhadores rurais e, também, para a sociedade brasileira como um todo. As crianças por várias vezes, no decorrer dos diálogos afirmam que a conquista da terra torna-se um dos motivos centrais para a permanência das pessoas no Acampamento.

Outro ponto que permeia a versão sobre a educação da infância e aparece enquanto elemento comum entre adultos e crianças, está relacionado à necessidade de superar as dificuldades vigentes no Acampamento, abrangendo a falta de alimentos, a falta de lanche na escola, aspecto este bastante citado pelas crianças. É drástico como estes elementos são apresentados pelos acampados, para alguns a situação de miséria é tão latente que sentem dificuldades em acreditar que a situação pode ser diferente, que mesmo não acreditando na conquista da terra, permanecem no Acampamento por não possuir outra saída.

As relações entre criança-criança, criança-adulto e adulto-adulto, estavam pautadas pelos princípios do MST a partir da construção coletiva, viver em comunidade, manter as relações entre "companheiros e companheiras" inseridos em um mesmo processo. Como apresentamos no capítulo 2, as

crianças permaneciam grande parte do tempo envolvidas em atividades coletivas, organizadas por elas ou como parte da rotina do Acampamento. Este fato possibilitava-lhes uma aproximação fundamental, no sentido de promover a organização dos grupos infantis e de poder estruturarem brincadeiras, dividindo seus espaços e tempos. Como nos aponta Leontiev, é preciso ficar atento a esta possibilidade de utilizar a "atividade dominante" para a formação e desenvolvimento das crianças, considerando as legítimas trocas de experiências realizadas por elas no interior das interações sociais, através da utilização de elementos como a imitação, criatividade, jogo de papéis, brincadeiras e outros jogos.

A relação das crianças com os adultos, é extremamente necessária pela possibilidade de estarem interagindo com alguém além do seu *nível de desenvolvimento real* (Vygotsky, 1998), ou seja, alguém que poderá auxiliar a criança a promover o desenvolvimento potencial, considerando a experiência que a criança já traz consigo. Daí, podemos afirmar que ainda que, para alguns acampados as crianças sejam vistas como "amontoadas", o fato de poderem conviver com pares e com os adultos, parece ser favorável à constituição de certos conhecimentos ligados à cultura rural e a outras culturas. Os espaços de interação podem ser tomados como espaços de apropriação de hábitos, conceitos, valores e idéias.

A relação adulto-adulto, também passa por essas ponderações e significados do ponto de vista dos princípios que regem a vida no Acampamento. Na situação de acampados, estão interligados pela luta em comum e, portanto, necessitam se organizar. A partir disso, constituem-se em equipes, núcleos, coletivos, coordenações para garantir o processo de desenvolvimento cotidiano

dentro e fora do Acampamento. Esses aspectos também são discutidos com as crianças, o que lhes dá um estatuto de seres ativos, contribuindo para se ver a infância não apenas como fase passiva.

As interações também estão pautadas por conflitos e divergências, políticas, sociais, culturais, propiciando com isso, a contrapartida neste processo dinâmico e conflituoso envolvendo as relações humanas. A partir desses conflitos a educação da infância constitui-se permeada por elementos variados e contraditórios, havendo necessidade de discutir-se melhor as formas de aproveitamento dessas contradições nos projetos do próprio MST.

Em relação às diferenças entre os apontamentos realizados pelas crianças e adultos, através das categorias organizadas em tempo para brincar, estudar, trabalhar e desenvolver outras atividades, os adultos apontam a atividade relacionada a estudar, como uma das ações centrais desenvolvida pelas crianças no acampamento. Percebemos que há muitos desejos e expectativas em relação ao estudo das crianças, especialmente daqueles que têm filhos compondo o Acampamento.

Essa expectativa cria a necessidade de reivindicar melhores condições para a escola, além de tecer reclamações sobre a sua precariedade, destacando-se a falta de materiais didáticos e de móveis adequados, falta de lanche, de professores qualificados e de interesse das autoridades locais em relação às condições necessárias ao funcionamento da escola. Ao mesmo tempo que o fator "desafio" estimula a constituição de uma proposta diferenciada para a educação no campo, o fator "limite" transgride seu espaço e se insere no processo trazendo novas etapas a serem superadas.

As principais características do MST são definidas entre outros aspectos através da constituição do próprio grupo, pois um Movimento composto por mulheres, homens, idosos, jovens, crianças, possui um aspecto diferenciado de outros grupos organizados. Podemos perceber que isto evidencia a característica popular deste Movimento, criando no espaço da luta uma participação fundamental para as famílias ou de forma geral, de todas as pessoas que enfrentam esta vida cotidianamente, o que se torna um ponto essencial para a força política do MST.

A participação neste processo de composição do MST, a princípio não se restringe apenas às famílias camponesas, há uma abertura quanto ao envolvimento de outras pessoas na luta pela Reforma Agrária, o que parece trazer certa consistência para o Movimento. Este processo suscitado pela participação de várias pessoas, envolve outro elemento, a diversidade enquanto tópico de desenvolvimento vinculado à dimensão política do Movimento, expressando-se através da variedade de culturas, costumes, modos de viver, concepções políticas, diferenças quanto às regiões do país. Todos estes elementos estão presentes na história de vida dos trabalhadores que compõem este processo e são considerados parte fundamental na estruturação dos princípios do MST.

Basicamente os princípios de formação do MST, consideram as experiências de outras organizações que, historicamente, contribuíram com a composição do Movimento, buscando a concretização destes fatos através da participação de outras entidades ligadas à luta pela terra. Estes princípios estão pautados a partir de alguns eixos, tendo em vista a articulação da luta contra o capital e por uma sociedade sem exploração, a favor da Reforma Agrária para

que a terra não esteja concentrada em grandes latifúndios; lutar pelos direitos humanos com base na justiça e criar condições para a participação de todos e todas na construção desta proposta.

Com base nestes princípios, outros elementos são necessários enquanto condição essencial para o desenvolvimento deste processo, alguns vinculados diretamente à demanda para a estruturação administrativa do processo como um todo, e para isto, enfatiza-se a necessidade da direção ser composta e organizada coletivamente. Apresenta-se, ainda, outro elemento: a divisão do trabalho, na perspectiva de envolver as pessoas de acordo com suas aproximações quanto às tarefas a serem desenvolvidas, através dos objetivos de cada frente de luta.

Diante destes pressupostos, a disciplina e o estudo tornam-se elementos fundamentais, visto que, a base são as experiências históricas traçadas na luta cotidiana, *não basta dizer que a luta é justa, é preciso aprender a lutar e fazer a luta* (Fernandes, 2000:86). Entendemos, portanto, o porquê das falas defendendo a importância da educação e do estudo escolar.

A Escola Itinerante *Paulo Freire* além de ter preenchido o espaço físico central do Acampamento *Oziel*, ocupava também, centralidade em parte do tempo das crianças envolvidas em atividades que relacionamos como, o tempo para estudar. E a implantação da Escola no Acampamento para o MST, além de ser uma necessidade vigente de acordo com a demanda de crianças a serem atendidas, qualifica a luta dos trabalhadores rurais, cria força política para o Movimento que demonstra experiência e, por outro lado, denota independência em relação às políticas educacionais. Além de criar condições para refletir e discutir a educação do meio rural, através da proposta relacionada à educação,

vivenciada cotidianamente no decorrer do processo de formação e estruturação do Acampamento.

Apesar de o foco central dessa pesquisa, não ter sido as práticas escolares ou a organização pedagógica por si só, tornou-se necessário no decorrer de nossa reflexão, considerar vários elementos que emergiram como dados referentes à escola e seus desdobramentos. Portanto, nos envolvemos pontualmente com esses elementos por estarem vinculados diretamente à educação da infância das crianças do Acampamento *Oziel*.

Certamente toda essa dinâmica influencia na compreensão que as próprias crianças têm sobre educação. Para elas, apesar da ação de "brincar" ser fundamental na infância, não as desligam do "estudar" e do "trabalhar", demonstrando que, para a classe trabalhadora, não se pode naturalizar uma única atividade principal quando se vive e assume as experiências coletivas como no Acampamento *Oziel*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Maristela. Violências contra crianças camponesas na Amazônia. In: MARTINS, J. S. **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1993. p.37-50.
- ANDRÉ, Marli E. Diferentes tipos de pesquisa qualitativa. In: ANDRÉ M. **Etnografia da prática escolar**. Campinas/SP: Papirus, 1995. p.27-33.
- ARAÚJO, Vania Carvalho de. **Criança: do reino da necessidade ao reino da liberdade**. Vitória: Edufes, 1996.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, Miguel. FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999a. Coleção por uma Educação Básica do Campo, n 2.
- _____. Prefácio. In: KOLLING, Edgar (org). **Por uma educação básica no campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999b. p.7-12.
- _____. **A construção social da infância**. Seminário: Infância na Ciranda da Educação – uma proposta político-pedagógica para zero a seis. CAPE/SMED: Contagem-MG, 1994. p.11-17
- BARBOSA, Ivone Garcia. **Psicologia sócio-histórico-dialética e pedagogia sócio-histórico-dialética: contribuições para o repensar das teorias pedagógicas e suas concepções de consciência**. Goiânia-Go. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira). Faculdade de Educação – UFG.
- _____. **Educação da infância: historicidade e desafios atuais**. Goiânia, SBPC, 2002 (Mimeografado).
- BECCHI, apud, FARIA, A. Infância, educação e classe operária. In: **Educação pré-escolar e cultura**. Campinas, SP: Cortez, 1999.
- BOGO, Ademar. **Lições de luta pela terra**. Salvador: Memorial das Letras, 1999.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. A educação das crianças nos acampamentos e assentamentos. In: GÖRGEN, Frei Sergio A. e STÉDILE, João Pedro. **Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária**. Petrópolis: Vozes, 1991. p. 85-114.

_____. **Educação em movimento: formação de educadores e educadoras no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAPELA, Paulo Ricardo C. Quais as relações da Educação Física com os Movimentos Sociais. **Revista Motrivivência**. Florianópolis, ano XI, n.14, p.138-145, maio 2000.

CARLOS, Divina Maria. **A pedagogia nas relações sociais no campo brasileiro: a ação educativa da Comissão Pastoral da Terra (1975 a 1995)**. Goiânia – Go, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Faculdade de Educação – UFG.

CAUME, David José. **A tessitura do “Assentamento de Reforma Agrária”: discursos e práticas instituintes de um espaço agenciado pelo poder**. Campinas, SP: 2002. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). IFCH/UNICAMP.

CHARLOT, Bernard. A idéia de infância. In: **A mistificação pedagógica – realidades sociais e processos ideológicos**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. p.99 -149

FARIA, Ana Lúcia G. Infância, educação e classe operária. In: **Pré-escolar e cultura**. Campinas, SP: Cortez, 1999. p.55-100

FERRAZ, Iara. Os índios Parkatejê 30 anos depois. In: **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo: hucitec, 1993. p.21-35

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FERREIRA, Marcelo P. A. MST – a história que não se conta (o pedagógico, o lúdico e o revolucionário no cotidiano em assentamentos da reforma agrária). In: **XI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**. Florianópolis. 1999. **Anais**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 1999. p.1152-1157.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREITAS, Marcos César (org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p.70 -90.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Papirus, 1983.

- GOHN, Maria da Glória M. **Movimentos sociais em Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- GOMES, Luiz Antônio Lopes. **A dolorosa transição (De Trabalhadores Sem Terra a trabalhadores Com a Terra)**. Goiânia-Go, 1995. Dissertação (Mestrado em História das Sociedades Agrárias) Instituto de Ciências Humanas e Letras – UFG.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo (org.). **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.
- GRUPO DE TRABALHO DE POLÍTICAS AGRÁRIAS – ANDES-SN. **Reforma Agrária – uma luta de todos: possibilidade estratégica central na defesa da democracia**. s.d. 15 p. (Mimeografado)
- KOLLING, Edgar J. (org.). **Por uma educação básica no campo**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- KOSIK, Karel. O mundo da pseudoconcreticidade e a sua destruição. In: **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 9 -20.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LAUWE, Marie José de. A busca da infância. In: **Um outro mundo: a infância**. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1991. p. 235-261.
- LAZZAROTTI FILHO, Ari. **O processo educativo da luta pela terra: os sem terra na Itália, cem anos depois, “sem terra” no Brasil**. Goiânia-GO, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Faculdade de Educação – UFG.
- LEITE, Miriam L. Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: FREITAS, M. C. **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 17-50.
- LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- LÖWY, Michael. **Ideologia e ciências sociais: fundamentos para uma análise marxista**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- LURIA, Alexander Romanovich. **Desenvolvimento Cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais**. São Paulo: Ícone, 1990.
- MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- MARTINS, José de Souza. **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MARX, Karl. Posfácio da 2ª edição. In: **O Capital**. Bertrand Brasil, 1989.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1964.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1983.

MATTOSO, Kátia de Queirós. O filho da escrava. In: PRIORE, M. **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MORAES, Ivori Agostinho de. **A construção da identidade sem terrinha**. Ijuí, 2001. Monografia (Graduação em Pedagogia). Departamento de Pedagogia - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Como fazer a escola que queremos: o planejamento. 2. ed. **Caderno de Educação** n. 6. São Paulo MST, 1996.

MST. Alfabetização com escola, terra e dignidade. 2. ed. **Caderno de Educação**. n. 2. São Paulo: MST, 1998a.

MST. Escola itinerante em acampamentos do MST. **Coleção Fazendo Escola** n.1. Porto Alegre: MST, 1998b

MST. Princípios da educação no MST. **Caderno de Educação** n. 8, São Paulo: MST, 1999a.

MST. O que queremos com as escolas dos assentamentos. 3. ed. **Caderno de Formação** n.18. São Paulo: MST. 1999b.

MST. Crianças em movimento: as mobilizações infantis no MST. **Coleção Fazendo Escola**, n.2 Porto Alegre: MST, 1999c.

MST. Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST. **Coleção Fazendo Escola**, n.3. Veranópolis – RS: ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, 2000.

MST. **Textos para debate** no 4º Congresso Nacional do MST – Reforma Agrária por um Brasil sem Latifúndio. São Paulo: MST, 2000.

MST. Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas. 1. ed. **Boletim da Educação**. n.8. São Paulo: MST/ITERRA, 2001.

OLIVEIRA, Zilma Moraes. **Creches: criança, faz-de-conta & cia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

PESSOA, Jadir de Moraes. **A revanche camponesa**. Goiânia: Editora da UFG, 1999.

- PINHEIRO, Maria do Carmo Morales. **"Quietinho, sentado obedecendo a professora" – a representação do corpo da criança na pré-escola.** Goiânia-GO, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) Faculdade de Educação – UFG.
- POLETTO, Ivo. **Conquistar a terra, reconstruir a vida: CPT dez anos de caminhada.** Petrópolis – RJ: Vozes, 1985.
- POLETTO, Ivo. CANUTO, Antônio. Conquistando a terra que é de todos: os sem terra. In: **Nas pegadas do povo da terra: 25 anos da Comissão Pastoral da Terra.** São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 115-122.
- PRIORE, Mary Del (org.). **História da criança no Brasil.** 4.ed. São Paulo: Contexto, 1996.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.
- REVISTA MOTRIVIVÊNCIA. **O jogo e o brinquedo na educação física.** Ijuí, n. 9, dez. 1996
- RIBEIRO, Lúcia de Fátima. **Educação e cidadania: do ensino social da igreja à prática educativa da CPT no Regional de Goiás.** Goiânia - Go, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Faculdade de Educação – UFG.
- RIBEIRO, Marlene. Trabalho cooperativo no MST e ensino fundamental rural: desafios à educação básica. **Revista Brasileira de Educação.** Campinas, ANPED/Autores Associados, n 17, maio/jun/jul/ago, 2001.
- ROCHA, Eloísa A. C. A infância e a pedagogia. In: **A pesquisa em educação infantil no Brasil – trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil.** Florianópolis: Centro de Ciências da Educação. Núcleo de Publicações, 1999. p. 37-52.
- RUSSEFF, Ivan. A infância no Brasil pelos olhos de Monteiro Lobato. In: **História social da infância no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1997. p. 247-268.
- SCHAFF, Adam. A relação cognitiva, o processo do conhecimento, a verdade. In: **História e verdade.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- SCHERER-WARREN, Ilse. A atualidade dos movimentos sociais rurais na nova ordem mundial. **Revista Motrivivência.** Florianópolis, ano XI, n. 14, p. 33-49, maio/2000.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 21ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SILVA, Luzia A. de Paula. **Projeto Pedagógico para educação infantil: contribuições da educação física para atividades em creche.** Goiânia, 1998. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar). Faculdade de Educação Física – UFG.

SILVA, Maurício Roberto. **O assalto à infância no mundo amargo da cana-de-açúcar: onde está o lazer/lúdico? O gato comeu? O gato comeu?** Campinas-SP, 2000. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas a Educação). Faculdade de Educação – UNICAMP.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classe**. 2.ed. Lisboa: Moraes, 1981.

SOUSA, Sônia Margarida. (Coord.). **O significado da infância, educação e violência física contra os filhos**. Goiânia: Editora da UCG, 2001.

STÉDILE, João Pedro. FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Braisl**. São Paulo: Perseu Abramo, 1999.

VEIGA, Cynthia Greive. FARIA, Luciano Mendes de. **Infância no sótão**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

ANEXOS

ANEXO 1 – Roteiro para as entrevistas

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

[Crianças]

Nome (iniciais):

Idade:

Acampamento:

Tempo de acampamento:

1 – O que é infância? O que é ser criança?

2 – É muito diferente "ser criança" ou "ser adulto" no acampamento?

[Percepção sobre as relações com o adulto e as atividades específicas da infância]

3 – Como as pessoas do acampamento lidam com as crianças?

[Como elas são educadas]

4 – Vai à escola? Que série ?

5 – O que gosta, costuma fazer no acampamento?

[brincadeiras, amigos...]

6 – O que faz na escola?

[atividades; proposta do professor; projeto educativo em andamento]

7 – O que acha da escola?

8 – Participa das discussões do acampamento?

(Usar: escrita, desenho, cartões, brincadeiras, discussão em grupo, depoimento específicos).

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

[Pessoas integrantes do MST]

Nome (iniciais):

Idade:

Estado Civil:

Nível de escolarização:

Acampamento:

Tempo de acampamento:

1 – Quando e como se tornou do MST?

[história de vida do indivíduo, da família e da criança]

2 – Tem filhos?

3 – Quantos?

Idade:

Sexo:

4 – Frequentam a escola?

5 – E as crianças, como vivem no acampamento?

6 – Como vê a infância dos filhos no acampamento?

[o que acha importante, as dificuldades, as necessidades das crianças de maneira geral]

7 – Acompanha as discussões sobre a educação das crianças? O que acha importante na educação das crianças?

8 – Participa de todas as reuniões? Como analisa as perspectivas do Movimento? Há algum dado concreto que aponte o sucesso da ação do Movimento?

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

[Educadores e Educadoras]

Nome (iniciais):

Idade:

Sexo:

Formação (nível de escolarização):

Tempo de profissão (de professor):

1 – Projeto educativo (peça para falar do projeto para a educação das crianças menores de 10 anos)

2 – Tem projeto escrito? Sim ou Não?

3 – O que sabe sobre o acampamento?

4 – Há quanto tempo trabalha no acampamento?

5 – Trabalha com crianças de qual idade?

6 – Contar um pouco do trabalho que desenvolve?

7 – Como vê as crianças do acampamento? Como elas vivem?

8 – Acha que a infância no acampamento é diferente de outras infâncias? Em quê?

[Ver se há especificidade, se o educador define as diferenças ou semelhanças]

9 – Por que veio trabalhar com o acampamento? E com as crianças?

10 – Acompanha a discussão sobre a educação das crianças? O que acha importante na educação das crianças?

11 – Papel da escola...

12 – Papel da educação fora do espaço da escola (no caso do acampamento)

[Papel da família, do espaço político]

13 – Relação entre as crianças

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

[Coordenador do acampamento]

- O que é o acampamento?

[finalidades, tipos (permanente) ...]

1 – Histórico do acampamento / nome (por que este?)

- Início (data) da formação [como ocorreu]

- Onde / quando / quantas famílias / quantas crianças

2 – Por que vieram para Goiânia? Como? Como foi a escolha deste local? [por que aqui]

3 – Hoje:

- Há quantos dias estão acampados?

- Quantas famílias?

- Quantas crianças?

4 – Organização deste acampamento

[como está estruturado]

5 – O que os acampados fazem aqui?

[quais são suas atividades, tarefas...]

6 – Quais atividades já realizaram?

[atos, marchas, reuniões...]

7 – E as negociações como estão ocorrendo? E hoje, como está?

[quais são as expectativas / do acampamento para onde]

ANEXO 2 - Tabela contendo dados sobre a quantidade de acampamentos em alguns estados brasileiro, referente ao ano de 2001.

Dados dos Acampamentos - 2001

Estado	Acampamento MST	
	Número	Famílias
AL	48	9.049
BA	71	7.100
CE	6	700
DF	6	722
ES	5	700
GO	7	2.365
MA	13	2.225
MG	10	920
MS	16	2.592
MT	5	1.970
PA	7	1.657
PE	202	27.050
PB	5	302
PI	7	780
PR	51	5.134
TO	4	2.475
RJ	7	914
RN	8	914
RS	15	3.542
RO	8	781
SE	48	466
SC	15	949
SP	23	2.461
TOTAL	585	75.730

ANEXO 3 – Seleção de algumas entrevistas

CRIANÇA

Entrevistado: ERM – 6 anos (M) – N11 – 1ª série

Acampamento: Dom Hélder Câmara

Tempo de acampado: mais de um ano

Esta entrevista foi realizada no dia 02 de agosto de 2001 (quinta-feira) dia em que os Acampados, após negociações realizadas no dia anterior com o INCRA e de acordo com eles sem sucesso, ocuparam a sede do INCRA em Goiânia. Ao entrar neste espaço, logo na entrada próximo ao portão um garoto veio ao meu encontro solicitando que eu o entrevistasse, minutos depois chegou sua irmã que já havia sido entrevistada, disse a ele que iria entrevistar duas pessoas que já estavam em esperando e logo depois falaria com ele. Ao terminar as entrevistas com as educadoras, eu estava caminhando pelo acampamento e ele veio falar comigo novamente, perguntando se agora eu poderia entrevistá-lo, assim foi o encontro com esta criança.

L – E. quantos anos você tem?

E – Seis.

L – Você é de qual acampamento?

E – Dom Hélder.

L – E a quanto tempo você está acampado?

E – Quanto tempo, um ano e pouco.

L – Você está na escola?

E – Estou.

L – Que série você faz?

E – Primeira.

L – E prá você o que é ser criança?

E – É criança é, estudar, brincar, ficar brincando aí na rua mas não sumir do pai.

L – O que mais que é ser criança prá você?

E – Prá mim ser criança também é estuda prá quando eu cresce fazer um curso de 'mercânico' e ser 'mercânico'.

L – Você quer ser mecânico é?

E – É.

L – Hum, olha que legal.

L – E prá você é diferente ser criança de ser gente grande?

E – Não, não.

L – É a mesma coisa?

E – É.

L - Gente grande é igual a criança?

E – Não.

(Interrompemos a gravação para mudar de lugar, pois onde estávamos aconteceria uma reunião de alguma equipe, que não foi possível saber qual)

L – Então E. você estava me dizendo sobre as crianças aqui do acampamento, você acha que é diferente ser criança de ser gente grande ou é a mesma coisa?

E – A mesma coisa.

L – O que as crianças fazem aqui no acampamento?

E – Aqui as crianças tem vez que briga mais é de vez em quando, aí as crianças também brinca com as outras crianças, inclusive esse ali que passou agora é meu amiguim.

L – É seu amigo aquele lá? E você tem outros amigos aqui no acampamento?

E – Iiihhh, tenho muitos aqui eu conheço muitas pessoas.

L – E como é que as pessoas tratam as crianças aqui no acampamento?

E – Tratam da melhor... inclusive aquele que passou ali com o home (fala apontando para dois rapazes que passam por nós cantando uma música sertaneja) é o que dá o lanche o L., é ele que dá o lanche prá nós prá crianças, ele ganha brinquedo ele vai repartir, ele reparte com toda as crianças.

L – É o que mais que as pessoas fazem prá as crianças?

E – Dá alimento, dá alimento trata as pessoas, dá comê.

L – Você está indo prá escola num está?

E – Estão.

L – Que série você faz?

E – Eu, primeira.

L – E o que você faz lá na escola?

E – Lá eu faço estuda.

L – O que você está estudando?

E – Estudano sobre uma sementinha que cai do céu e vive sozinha, lá na escuridão debaixo da terra e a chuva convidou ela prá ir lá po céu, pro claro aí ela desobedeceu aí ficou lá sozinha na escuridão.

L – O que mais que você está estudando na escola?

E – Lá eu estudo tamém sobre, o sol, o sol tamém.

L – O que mais, lembra de mais alguma coisa?

E – Lá eu lembro tamém do L. passar prá nós dum livrinho lá, a tia passou dos índio a, o índio mandava as cobra, prá onde que o índio mandava as cobra i as cobra ia. Até inclusive o irmão contou uma história de antigamente que tinha um home lá que, que... home antigo, que as cobra obedecia ele aí o home que mandava as cobra i aí foi lá, todo dia tinha uma cobra lá, aí um dia ele foi... ele gostava de tocar viola, aí foi pega a viola cadê a viola, aí tava uma cobra lá.

L – É mesmo.

E – É.

L – E lá na escola o que você mais gosta na escola?

E – Lá eu mais gosto ah de nada, por que a professora é ruim, os menino só fica me bateno lá, só fica tacano pedra ni mim.

L – Mas assim mesmo você vai para a escola?

E – É. Agora meu pai proibiu eu de fazer festinha com os católico, mas com cê eu faço escondido dele (sorri e olha para mim).

L – Faz né, você não é católico não né?

E – Não sou crente.

L – E. você participa das reuniões aqui do acampamento?

E – Não, tem sembréia, aí da sembréia eu participo.

L – E como são essas reuniões, você lembra de alguma que vocês conversam?

E – Ahã, conversa na assembléia conversa sobre a terra, aí chega os pessoal que tava vistoriano aqui no INCRA, aí fala se a terra saiu se a terra vai sair, se a terra num saiu, quando a terra vai sair.

L – E o que mais você lembra de mais alguma coisa?

E – Não só lembro disso.

L – E as crianças fazem reuniões aqui no acampamento, só as crianças?

E – As crianças, não.

(A irmã dele responde que faz).

L – A sua irmã está dizendo que faz.

(Aí ele concorda que faz)

L – Você já participou de alguma?

E - Eu já com a minha irmã e com meus irmãos.

L – É. E como é que foi essa reunião, o que vocês fizeram lá?

E – Chamada. (responde com muita segurança).

L – Você lembra de alguma coisa que vocês conversaram nessa reunião?

E – Não, só fez a chamada e aí as crianças, eu, minha irmã e meus irmão aí foi embora aí depois reunião de novo.

L – Prá que vocês fazem essas reuniões com as crianças?

E – Com as crianças só prá saber os número quem tá presente.

(Um homem passando fala conosco perguntando:

H - "Cê tá fazendo entrevista com o forrozeiro?"

L – Tô.

H – Ah, sanfoneiro bom!!

L – Você é dançador de forró?

E – Não. Inclusive eu não sou crente, eu sou cristão. Crente até o diabo é.

L – Então me diz uma coisa, você tem amigos aqui no acampamento?

E – Tenho.

L - Quem são seus amigos aqui?

E – Adultos.

L – Ah, você tem amigos adultos?

E – Ah, eu conheço um que é Lc., um F, um MJr. oto M.

L – E com seus amigos adultos, o que você faz com seus amigos?

E – Prego prá eles, inclusive esses dia uma muéi pediu conseio prá mim.

L – Pediu?

E – Eu falei, aceitei Jesus e passar prá crente.

L – É mesmo.

E – Um dia a repórter, eu tava lá estudano e ela procurou qual era mais sonho, qual era o meu maior sonho. Aí eu falei ganha a terra, planta e coiê. A repórter saiu chorano lá da escola.

L – Fala prá mim o que você acha do MST, o que espera do MST?

E – Uma terra.

L – O que mais?

E – Uma terra e também planta, dinheiro. Quando o helicóptero passa aí eu falo, joga balinha daí, joga dinheiro (fala olhando para cima, estendendo a mão para o céu e gesticulando)

L – Que helicóptero é esse que passa aqui?

E – Helicóptero da polícia, repórter de helicóptero.

L – Você já viu o acampamento pela televisão?

E – Já.

L – O que você acha do acampamento?

E – Bão.

L – E a escola, você disse que gosta da escola.

E – É. (Não muito convincente de que goste mesmo).

L – Você gosta de ir pra escola?

E – Gosto.

L – Lá na escola você também tem amigos?

E – Tem.

L – Você tem quantos irmãos E.?

E – Eu, com eu é quatro. É que tem uma que trabalha no restaurante, uma é, minha irmã pensa que ela é a mãe da minha mãe. Por que a minha irmã é mais grande que a minha mãe.

No dia seguinte dia 3 de agosto voltamos ao acampamento que ainda permanecia nas dependências do INCRA para a realização de um Ato Político, e lá estava E. sorridente veio ao meu encontro dizendo que gostaria de ser entrevistado novamente, ficou por perto um bom tempo, conversando comigo e com outras pessoas também, às vezes saía, dava uma volta e chegava de novo para contar mais de suas experiências no acampamento, especialmente sobre a sua atividade cotidiana de “pregar”, inclusive para os adultos.

GRUPO DE CRIANÇAS V

Entrevistados:

NBGS – 8 anos (F) N7
FES – 4 anos (M) N7
ERM – 11 anos (M) N11
DRM – 8 anos (F) – N11
AC – 10 anos (F) – N13

A entrevista com este grupo foi realizada no dia 01 de agosto de 2001. Estas crianças estavam brincando em dois grupos perto das barracas onde moram, apesar delas já terem me visto no acampamento, eu ainda não conhecia nenhuma delas, e então, comecei a conversar com as crianças de um dos grupos, explicando quem eu era, o que estava fazendo ali e se elas poderiam participar permitindo que eu gravasse elas falando sobre a vida delas no acampamento, o que fazem. Então decidiram que poderiam participar e no decorrer desta conversa, as outras crianças também se aproximaram.

L – Quantos anos você tem N.?

N – Oito.

L – De qual acampamento você é?

N – Antônio Conselheiro.

L – E a quanto tempo você está acampada?

N – Há, num sei (sorri).

Outra criança – seis.

L – Não lembra não quanto tempo, não?

Outra criança – Eu também não lembrava não.

L – Prá você N. o que é ser criança?

N – Ah, é bom por que os adulto trabaia e a gente não, só que se criança é muito bom também. a gente vai pra escola aprende mais...

Outra criança (essa criança já foi entrevistada) – Lá num faiz muito trabalho né?

N – Brinca.

L – O que mais?

N – Estuda, brinca.

Outra criança – No recreio nós vem aqui pra nossa casa lancha...

N – Brinca de pula corda, na escola tem veiz que dá lanche.

L – N. o que é prá você a infância?

N – Num sei não.

L – Você não sabe não.

L – Prá você é muito diferente ser criança de ser gente grande, ser adulto?

L – É, você lembra de alguma coisa que vocês conversaram nessas reuniões?
N – Ah, no dia que eles foi no...
Outra criança – Num pode jogá lixo no...
N – Na reunião eles fala que num pode ficá faltano se não perde, e põe falta.
L – E as crianças fazem reuniões?
N – Faiz.
L – Você já participou de alguma?
N – Já.
Outra criança – Eu já participei.
N – Foi ontem de ontem que teve a reunião das criança.
L – Onde foi essa reunião?
N – No colégio.
L – Hum, o que vocês fizeram lá?
N – Lá falô assim que ai tê uma festinha na escola, ia tê pipoca.
L – Foi ontem?
N – Foi.
L – Foi boa a festinha?
Outra criança – Nós passamo maquiagem, a muié passô.
N – Por que vocês passaram maquiagem?
Outra criança – Nós disfilô.
N – Pá ficá bonita.
L – Vocês desfilaram? O que mais teve nesta festa ontem lá na escola?
Outra criança – teve pirulito daquele grandão assim redondo.
N – Teve pirulito, teve pipoca, teve suco.
L – Quem deu pirulito?
Outra criança – é o home, a muié, a P. a K, e o L.
N – É o home lá.

Neste momento N. a entrevistada pede mais uma vez a esta criança que fique calada e deixa ela responder as perguntas. Esta menina que está junto conosco já foi entrevista.

L – E o que vocês fizeram nesta festa?
N – Nós brincô, nós dançô.
L – O que vocês dançaram?
Outra criança – A bomba... não a bomba não.
N – Não a bomba não.
Outra criança – Nós dançô aquela que bate...
N – Nós dançô a música da onda.
Outra criança – é da onda.
N – Dançô forró.
L – Dançou forró?! Vocês sabem dançar forró?
N – Cê tava lá.
L – Eu tirei foto de vocês, você viu aquela hora que eu cheguei?

L - É.

E - É.

L - O que as pessoas adultas fazem aqui no acampamento?

E - Trabalha, muita gente fica aí nas barraca, trabaia de guarda e muitas coisas que eles faiz.

L - F. o que você faz, o que você mais gosta de fazer aqui no acampamento?

F - Brincá.

L - O que mais?

F - É brincá de casa.

L - O quê? Brincá de casa?

F - É. L

L - Você está na escola F.?

F - Huum. (Significa não).

L - Não?

L - Você está E., que série você faz?

E - Quarta.

L - Quarta série?

E - Huhum.

L - E como é a escola... você gosta da escola?

E - Gosto.

L - Gosta? O que você mais gosta lá?

E - Ah, de escrevê. De escrevê e ler.

L - Você já está lendo?

E - Ahã.

L - E o que você está escrevendo?

E - Â?

L - O que você está escrevendo?

E - Escrevendo. É, escreveno é, palavras, letras, histórias e muito mais.

L - E o que você mais gosta de fazer aqui no acampamento?

E - Eu gosto de brincar.

L - Você tem amigos aqui no acampamento?

E - Tenho.

L - Tem? Quantos, são muitos?

E - São.

L - O F. é seu amigo?

E - É.

L - E como é que as pessoas tratam as crianças aqui do acampamento?

E - Muito bem.

L - O que elas fazem?

E - Chega doação es repate, dá brinquedo dá, e dá roupa, dá calçado e muito...
Outra criança - Alimento.

F - Dá alimento e muito mais muito mais coisas.

L - Muito mais coisas?

NÚCELO 11 – Família 1

Entrevistado: MSS – 29 anos (F)

Estado Civil: casada

Nível de escolaridade:

Acampamento: Dom Hélder

Tempo de acampado: 1 ano e 5 meses.

A entrevista foi realizada no dia 25 de julho de 2001. Cheguei neste dia no acampamento após o almoço, ela estava dentro de sua barraca, como sabia onde era e já tinha combinado com ela fui lá diretamente. O seu esposo ARS 36 anos, estava entre o grupo que entrevistei no dia anterior, mas ele acabou saindo do grupo e não retornou, depois falei com ele sobre a entrevista, brincando e verificando se era possível continuar a entrevista com ele, mas ele não quis.

Antes de iniciar a entrevista conversei com ela explicando o que estava fazendo e tentando tranquilizá-la, pois ela estava receosa quanto as perguntas se conseguiria ou não respondê-las, disse-lhe que iríamos conversar sobre a vida no acampamento, sobre as crianças e assim foi. No decorrer desta conversa ela começou a contar o que fazia no acampamento, e eu ainda não estava gravando, ela disse-me que fazia parte da secretaria do núcleo do qual sua família pertence para poder auxiliar o marido, que é analfabeto e ela faz as anotações necessárias para ele quando preciso, essa é uma das suas atividades no acampamento.

L – Quantos anos você tem?

M – Vinte e nove anos.

L – Seu estado civil qual é?

M – Casada.

L – Você é de qual acampamento?

M – Dom Hélder.

L – E a quanto tempo você está acampada?

M – Um ano e cinco meses.

L – Quando é que você entrou para o MST?

M – Foi, 28 de fevereiro de 2000.

L – E por que você entrou?

M – Ah, devido a dificuldade que tá né, na capital por que uma que prá começo o, o meu esposo, ele num é alfabetizado, já num tem condições nenhuma de serviço né, eu também estudei muito pouco e devido as dificuldade que nós tava teno ele desempregado eu também, aí foi um grupo de amigos né, foi fazê uma, primeiro eles foram fazê uma reunião no nosso setô, aí foi uns amigo nosso lá, chamô o A. prá ir aí ele resolveu.

L – Qual é o setor?

M – Aparecida de Goiânia, é lá no Jardim dos Ipês.

L – E você estudou até que série?

M – Só até a terceira série.

L – Quando vocês vieram prá cá, pro acampamento no caso não prá esse direto, as crianças vieram com vocês, sempre acompanharam vocês?

M – Não, eu mesmo eu fiquei sabe, eu falo um ano e cinco e meses devido por que ele foi né, e eu fiquei por que eles estavam estudano aí eles terminô, quando eles entrô de férias em julho aí eu fui, realmente eu mesmo e eles tem só um ano.

L – E as crianças?

M – Huhum.

L – Tá.

M – Agora ele tem um ano e cinco meses.

L – Quantos filhos você tem?

M – Três.

L – Qual a idade deles?

M – O mais velho tem dez, a outra tem oito e a mais nova tem cinco.

L – Eles freqüentam a escola?

M – Freqüentam.

L – Aqui do acampamento?

M – Aqui do acampamento mesmo.

L – Como é que as crianças vivem aqui no acampamento?

M – Ah, tem muita dificuldade, por que essa vida aqui num é fácil, mas pra gente que quer chegar num objetivo que á a terra, a gente passa, ainda enfrenta essas dificuldade, mas na medida do possível vai ino.

L – Quais são essas dificuldades?

M – Ah é, por que num tem... aqui quase num tá teno, num tem muita condição de vida né, por que muita dificuldade, é a chuva, no tempo da chuva, quando num é a chuva é o sol que é insuportável debaixo dessa lona, é a poeira e tem muita dificuldade, mas nós qué chegá lá.

L – E as crianças o que elas fazem aqui no acampamento?

M – Ó aqui, mesmo, eles só brincam mesmo, estuda, eles tem, sempre tem uma reuniãozinha com eles, eles faiz mística, mas só mesmo.

L – Como são essas reuniões, você já participou de alguma junto com seus filhos?

M – Junto com eles não, mas tem, sempre eles tira uma equipe né, tira umas pessoas, são pessoas adulta né, e vai chama as criança e lá eles fazem reunião, eles ensina como que é no acampamento, o que deve fazê o que não deve, é só mesmo, mais é prá mostrá as coisa de dentro do Movimento mesmo, de dentro do acampamento.

L – E como você vê a infância dos seus filhos aqui no acampamento?

M – Ó, eu vejo que eles gostaria de tê mais coisas, coisas que aqui eles não tem, e nem no momento eu posso dar prá eles, mas vai, num é fácil não né, eu acho muito difícil mas, não tem outro jeito.

L – Quais são as maiores necessidades das crianças aqui?

M – No acampamento?

L – É, no acampamento.

M – Oia elas tem muita necessidade, oia na parte da, da, do, dos estudo mesmo, eles tem muita necessidade, outra coisa também é, ni forma assim de remédio, tem muita necessidade, que as vezes tá a criança pode adoecê, o pai num trabalha, por que aqui num tem como né, a mãe também não e as vezes necessita dum remédio e não tem. A maioria das necessidade são essa e no estudo também que, eles uns estuda de manhã os outros a tarde, os que vão de manhã na escola não tem lanche, não tem uma merenda prá eles e as vezes eles solta eles até mais cedo, prá vim prá casa né, prá almoçá, por que já devido isso, tem muita dificuldade.

L – Você acompanha a discussão sobre a educação das crianças aqui do acampamento?

M – Acompanho.

L – Como é a sua participação, você participa de algumas reuniões?

M – Sempre tem reunião com os pais né, ô até mesmo nas reuniões de núcleo também são falado né, sobre a reunião da educação, que tem a equipe né, mas sempre tem reunião com os pais a equipe de educação e eu participo, sempre eu tô participano, não só agora, antes também, toda vida eu acompanho a educação dos meus filho e lá a gente discute várias coisas, muita coisa mesmo.

L – O que por exemplo?

M – Ah, é... sempre, quando eles vê que a criança tá atrasada numa matéria né, ali eles comenta com os pais pede mais participação, por que tem muitos pais que num participam né, ou participam mas muito pouco, aí eles pede pos pais ajudá ou mesmo a gente mesmo quando vê que tem uma, uma coisa que deve se mudada ou talvez tenha um opção de mudança, aí nós comenta entre os pais e a equipe a gente discuti aquilo, vê se dá certo, aí já põe em prática, mas é bom.

L – Essas reuniões são, elas acontecem sempre como é?

M – Com os pais?

L – É.

M – Sempre. Agora foi, vai ficá cada dia da semana é com os pais de alunos de uma série né, que nem os meu que da, da segunda e da terceira, aí um dia da semana é da segunda o outro dia é da terceira, aí reúne os pais da segunda com a equipe e vai discuti, o que tive que discuti na reunião.

L – O que você acha que é importante ou que é mais importante, para a educação das crianças?

M – Ah, o que eu acho o mais importante eu acho assim em primeiro lugar é a participação dos pais, os pais tem de tá sempre acompanhano os filhos sempre, não esquece de jeito nenhum, tem de tá sempre acompanhano, olhano os caderno, e outra coisa, ensinano eles também né, o que não deve fazer e tá sempre ajudano não só os professor ou educador que seja, não só eles tem direito de educar os aluno a gente também tem de participar bastante. Por que num adianta eu mandá eles prá escola e entregá pro professor, eles vão lá eles escreve, eles lê, mas se chegá aqui eu num pô eles pá fazê uma tarefa, eu ajudá eles numa coisa, numa conta de matemática, que ele tivé dificuldade, se eu aqui

num tivé ajudano nós num vai consegui chegá lá. É por isso sempre eu tô participano, as vezes eu fico meia brava com eles mas...

L – Com quem com a equipe, não...

M – Com as crianças. Por que as vezes eles brinca o resto do dia e qué fazê tarefa a noite, mas sempre que eu posso eu tô ajudano.

L – Você M. participa das reuniões do acampamento?

M – Participo.

L – Como é a sua participação assim, o que é discutido nessas reuniões?

M – Ah, eu participo de manhã né, na reunião da Secretaria igual eu tinha falado antes. E duas horas na reunião de núcleo.

L – Qual reunião é essa da Secretaria?

M – É, essa é só prá organização dos núcleos né, do acampamento, só prá organiza.

L – Como é que você vê hoje o Movimento, qual é a perspectiva do Movimento hoje, como é que você vê o futuro do Movimento?

M – Ah, eu vejo o futuro do Movimento, eu espero, ver só coisas boa, mais ainda por que já conheço gente que hoje é assentado nesse mesmo Movimento, e eu vejo que ele tem um grande futuro pela frente, por que ele dá chance prá gente conhecê até a gente próprio, as vezes tem coisa na gente que a gente mesmo ainda não conhece, e dentro do Movimento a gente tem muito contato, a gente vai conheceno outras pessoa, de outros lugares de outros Estado e conversano a gente vai conheceno mais coisas e o Movimento também dá muita chance da gente conhecê mais ainda.

L – Você poderia citar um exemplo de alguma coisa assim que, mudou depois que você entrou para o Movimento?

M – Ah, prá mim eu acho assim que mud, cabô mudano, como eu ti falei eu tava morano em Aparecida, os meus menino esses dois maior já tava estudano lá, eu já tava pá tirá eles da escola, por que lá apesar de ser um lugar calmo assim tranqüilo, mas ni outras maneira já num é, por que eu já tava com medo de mandar eles pá escola, lá eu tinha de i... bus..., levá eles e tinha de i buscá eu ia se num tivesse ninguém em casa, eu tinha de dexá a menina minha mais nova sozinha por causa, nossa perigoso demais, agora aqui eles veve tranqüilo, eles tem, eles tá teno mais liberdade, por que eles vão prá escola sozim, eles voltam, eu acho que mudou, já mudou bastante coisa, depois que eu tô no Movimento. E eu espero que muda mais ainda prá melhó.

L – O que você espera de mudança?

M – O que que eu espero de mudança? O que eu espero de mudança, é nós chegá no objetivo que á a terra e cada vez mais só mais mudança só prá melhó, por que a cidade grande hoje num tá dano condição de vida nenhuma pá ninguém e cada vez mais eles tão tirano.

NÚCLEO 1 – Família 4

Entrevistados: JSS - 50 anos (M)

Estado civil: casado

Nível de escolaridade: analfabeto

Acampamento: Dom Hélder Câmara

Tempo de acampamento: 1 ano e 8 meses

A entrevista foi realizada no dia 25 de julho de 2001. Durante a entrevista foi preciso interromper a gravação pois JSS ficou muito emocionado ao lembrar sua história de inserção ao MST, chegou a dizer que não daria conta de dar a entrevista. No decorrer da entrevista permaneceu bastante emocionado, especialmente ao falar da maneira como as crianças vivem no acampamento.

L – Qual é a sua idade J.?

J – Cinquenta anos de idade.

L – Qual é o seu estado civil?

J – Eu... sou casado.

L – Seu nível de escolarização, qual é?

J – Não tem... nenhum.

L – Não.

J – Não. Eu sô é analfabeto.

L – Você é de qual acampamento?

J – Dom Hélder.

L – E a quanto tempo você está acampado?

J – Já tá com um ano e oito meis, me parece, me parece que é. Eu num guardo muito na idéia não, mas parece que é.

L – E por que J. você veio para o MST?

J – Uai, por que... (silêncio), o Padre José, eu moro no Brazabrante né, eu num vô dá conta de dá essa entrevista...

(neste momento ele já bastante emocionado e dizendo que não dará conta de dar a entrevista, eu paro de gravar, converso com ele, e depois de alguns minutos retomamos, ele ainda fala pausadamente, devagar).

L – Então, você veio para o MST por quê?

J – Por que eu estava numa situação muito ruim né, aí o Padre José chegou lá em casa, aí ele falou assim Z. por que que você não vai para o MST, cê vai, lá cê num vai cumê bem, mas pelo menos alguma coisa cê vai tê lá pá cumê uma coisa assim né. Aí eu peguei e falei sabe que eu vou fazê isso. Eu sou largado da família né, aí eu, eu fui, eu cheguei, eles me levaram onde o pessoal já tá, tá assentado né, aí cheguei e achei muito bão, aí é onde me dá emoção, entende? (ainda chorando continua)

Aí a ajuda que eu quero dá pá minha fia né, que nunca aju..., que nunca dei conta de ajudá elas, aí na, quando eu morava junto com elas eu quebrei a perna, aí foi ficano ruim, ruim, e a situação foi pi, piorano, piorano, eu fiquei muito tempo sem

trabalhá, aí eu peguei e falei vamô parti prá esse lado então né, vamô vê o que vai dá, e tô achano bão que eu, pelo menos eu num, a gente passa muito falta das coisa, mas num é tanto igual eu passava na, na época que eu tava so, sozim prá lá, aí graças a Deus agora eu arrumei outra muher né, que ela, ela me dá muita força, aí nós amigamo e já tá com doze ano que nós tamo amigado, aí ela me dá muita força, mas sempre eu lembro das minha filha que eu tenho que dá uma força prá elas tamém, e dos meus braço, é de, de, pá trabalhá po otos, eu não dô conta, então eu num vô dá conta de fazê nada prá elas, de ajudá elas, então a coisa que eu quero é essas terra prá mim podê ajudá elas, entendeu? Isso mais o meno que a minha intenção aqui é essa.

L – Você tem filhos então, né?

J – Tem quatro filhas?

L – Quatro.

J – Quatro filhas mulher.

L – Qual a idade delas?

J – Tem uma que tá com vinte, com vinte e seis anos, uma com vinte, vinte e um ota com... dizoito, e uma com deze... dezesseis.

L – Elas não estão aqui no acampamento com você, né?

J – Não, não elas fica com a mãe delas.

L – Você, como é que você J., vê as crianças, como é que as crianças vivem aqui no acampamento?

J – Nossa, eu acho, eu acho incrível, eu acho terrível, eu acho, eu vejo elas eu acho incrível de vê elas sofreno do jeito que sofre e alegrinha do jeito que é, eu acho, eu acho incrível, tem hora... meu coração é muito mole aí eu, tem hora que eu oio nessas criança conforme o jeito que elas tá, eu choro só de vê elas aqui. (Emociona-se e chora novamente).

L – É difícil né?

J – Num é fácil não. A coisa mais, mais triste que a gente vê é essas criança passá o que elas anda passano aqui nesse acampamento, debaixo dessa lona, cê vê aqueas criançinha tão miudinha, deitada até recém nascida, criançinha que nasceu, que aqui já nasceu criança aqui dento do acampamento.

L – Já?!

J – Já. Então, aqueas criança, aquele trenzin lá no, no sol, debaixo dessas lona, aquilo é, é, eu acho aquilo triste demais, eu acho que nós num precisava de disso não, pelo, pelo Brasil que nós tem, o a riqueza que nós tem e nós vivê numa situação que nós vive.

L – O que essas crianças fazem aqui no acampamento?

J – Uai, os que estuda, estuda né, é quando tem, quando es ajeita as escola né, aí... e os que não, é tem coloca as pessoa pá brincá com ele né, tem um, pá podê vê se vai passano o tempo.

L – Como é que você vê a infância dessas crianças aqui no acampamento?

J – Uai, se, se acontecê dagora pá frente se acontecê de, de, de melhorá né, eu vejo que es num, pode, eu acho que num dá nem um, nem um, um médico, nem

um dotor, num dá nada não, pelo jeito que eu tô veno num dá não, que num tem ajuda nenhuma.

L – E esse período que elas estão vivendo aqui elas tem muitas necessidades né, aqui no acampamento...

J - Nossa Senhora! Tem...

L – Quais são?

J – Tem necessidade demais, num tem leite, num tem um pão, algum dia tem né, es manda uns pão aí, num sei se é resto, resto, eu nunca peguei não, por que eu num tenho criança né, mas eu vejo es pegano aques paozin na mão assim, aques, aqueas coisinha, mas o leite, num tem uma merendinha prá eles, que es, por exemplo eu, eu, eu lembro que quando eu vivia com as minha filha, eu lembro que eu trabaiava, mas num dava tamém, num dava pá, pá zelá daquele jeito, mas pelo menos alguma coisinha a gente fazia, fazia um bolim de fubá, um bolim de porvilho né, na roça, a gente trabalhava po zoto, aí sempre tinha a merendinha prá ese, na parte da tarde, na parte da manhã, agora aqui, café da manhã é, é o café, se tivé um cafezin é aquele cafezin, se num tivé, num, num tem.

L - E você acompanha a discussão sobre a educação das crianças aqui no acampamento?

J – Não.

L – Não. Mas você, o que você acha que é importante para a educação das crianças?

J – Olha o que eu, o mais importante para a educação das crianças aqui, é, é arrumá uma, uma escola prá eles né, uma escola mais adequada, por que aqui num tem condições de, o menino vai, vai pá aquela escola ali, eu acho que ele fica até, num tem nem vontade de estudá, por que debaixo duma lona daquela, num sol quente desse...

(Neste momento passam duas crianças vendendo desinfetante produzido artesanalmente e me oferecem, perguntado se quero comprar).

J – Eu acho que es num tem nem condições de, aí es vive vendeno isso aí pá sobrevivê, ganhano, ganhano, acho que es ganha parece que é um, um bom-bom, sei lá, um babalu pá vendê esses trem aí ó, prá podê compra arguma coisinha no restaurante, compra uma balinha, um chicrete, é isso aí que es vive fazeno aí.

L – E você participa de todas as reuniões aqui do acampamento?

J – Todas, eu acho, eu acho que é o único que num, que num perde reuniões sô eu, o único não, muitos num perde né, mas eu, eu, eu não, não perco, eu gosto de participá...

L – E o que vocês discutem nessas reuniões, assim vocês, como é a sua participação, quero dizer, nessa reunião?

J – Não eu mais, eu participo da, da parte da animação né, eu gosto cantá, de brincá sabe, aí, eles me me colocaram, me puseram na equipe de barraca a primeira vez que eu cheguei, depois me colocaram na equipe de alimentação, aí depois me colocaram na equipe de, de, de animação, aí é o que parece que eu tenho mais saída sabe, que prá equipe de barraco eu num tem caneta, prá equipe

de alimentação eu num tem caneta, tamém, então aí me puseram na equipe de, da animação, que cantá a gente aprende ovino né, aí tô aí.

L – Como é que você as perspectiva do Movimento, do MST. Ou como é que você vê o Movimento hoje?

J – Olha eu, tô veno o Movimento quando chega talvez um... um militante conforme ele, que fala a gente fica animado, já chega oto, já fala cê já fica desanimado, cê dá vontade de i embora de caça um serviçim quarqué, então oto já chega a gente já anima, então é assim, um dia cê tá animado, oto dia cê desanima, cê num, num é direto assim animado não, tem dia que cê dá aquela vontade de sumí assim larga de mão sabe, ota hora cê já fala não agora vai, daqui uns dia vai, vai melhorá, então é mais o meno assim que a gente vê, que eu vejo essas parte né.

EDUCADOR E INTEGRANTE DA CIRANDA INFANTIL

Nome: LAS – 23 anos (M) - (N6)

Nível de escolarização: 5ª série

Tempo de profissão: um mês (substituição de uma professora)

A entrevista foi realizada no dia 20 de julho de 2001, em uma sala da escola, antes disso ele me levou até a sua barraca onde estava seu pai e alguns irmãos almoçando.

Este acampado está substituindo uma professora a um mês e também realiza atividades fora do âmbito escolar com as crianças do acampamento, resolvi utilizar além do roteiro para a entrevista com educadores e educadoras o roteiro destinado as pessoas integrantes do MST.

L – L. quantos anos você tem?

LA – Vinte e três.

L – Você estudou até que série?

LA – Eu fiz até a quinta série.

L – E a quanto tempo você trabalha como professor?

LA – Eu atualmente eu trabalhei com criança in deusde de 95 né, e já vai fazê seis anos que eu tô nesse, nesse ramo de trabalhá com criança né. É eu trabaiei na creche Tiradente, já trabaiei na creche da Cidade Livre e aí eu venho desenvolvendo até entendeu e vai fazê seis ano que eu tô trabaiano com essa criançada, atualmente eu num sô professor não, mas eu ensino as criança algumas coisa né.

L – Aqui no acampamento você está dando aula agora né?

LA – (Balança a cabeça dizendo que sim).

L – A quanto tempo você está dando aula aqui?

LA – Eu estou aqui substituíno no lugar de uma pessoa né, que ela foi casa lá im, no Rio Grande do Sul entendeu, eu tô aqui atualmente um meis.

L – Um mês faz que você tá dando aula, né?

LA – É.

L – Você é de onde ?

LA – Eu sou de Goiânia.

L – De Goiânia mesmo. Você é de qual acampamento?

LA – Eu sou do Antônio Conselheiro.

L – Núcleo?

LA – Núcleo seis.

L – Você podia, bom, mesmo que você, cê tá dando aula tem pouco tempo né, mas você conhece um pouco do projeto educativo aqui da escola? Você saberia falar um pouco desse projeto, como é o projeto?

LA – Aí, qual, qual, projeto como por exemplo?

L – O projeto da escola, o projeto de educação da escola, se tem um projeto, como é esse projeto, você saberia me dizer?

LA – Não a gente, entendeu, no caso, do a forma da aula que dô pela primeira série entendeu, o projeto vem da aula que a gente dá aí entendeu, é um pouco a aprendizagem pas criança né, que a gente num tem atualmente material completo né, a gente põe aí no quadro o vem na cabeça.

L – Você, quando é que você entrou para o MST?

LA – Eu entrei dia doze de janeiro de 2001.

L – Você tem filhos?

LA – Não.

L – Não né.

L – Como é que você as crianças aqui do acampamento?

LA – Ah, eu vejo, entendeu, duma forma seguinte, que a gente tamo na luta né, apesar delas num tê culpa quem é o pai que veio po Movimento, então as criança também teriam que vim, por que elas são filha dos pessoal aqui, e aí elas vinheram também acompanhada dos pais e tá aí na luta com a gente também e a gente tamo aí pa ajudá, o que precisá a gente ajuda apesar que a gente é meio dificultoso aqui né, mas a gente faz a força.

L – O que as crianças fazem aqui no acampamento?

LA – Aqui elas tem vários tipos de atividade, tem o esporte, elas tem a brincadeira, elas tem o estudo, entendeu atualmente que é o principal né, e a gente vai desenvolvendo com elas devarganzim, entendeu que são atualmente cento e oitenta e seis crianças entendeu, acho que tá berano quase duzentas.

L – Cento e oitenta e seis crianças, como é que você a infância dessas crianças aqui? Esse período delas de vida, das crianças, essa idade?

LA – A gente vê o seguinte que, acho que elas num tá assim entendeu, é crescono do bão. Acho que tá um dificultoso, por que as vezes elas sofre muito né, o pai, a mãe quando num judeia, num bate nelas, põe elas prá carregá água em balde pesado entendeu, elas num tem aquela liberdade assim, atualmente igual quando tinha não né, por que a gente tá veno pelo Movimento aí né, a gente vem nessa caminhada sofreno, é sol quente sem água pá bebe, a gente ocupa uma fazenda criança tá machucando, polícia tá bateno, entendeu, a veiz a polficia joga gás crimogênico nela, elas passa mal, então, elas sofre, tanto, quanto, tanto como a gente entendeu, elas sofre igualzim.

L – As crianças vieram na Marcha?

LA – Vinheram na Marcha, ahã.

L – Como foi essa vinda? Você estava na Marcha?

LA – Estava, tava.

L – Como foi a participação das crianças?

LA – Foi a seguinte, é, eles deram um caminhão F4000 pra ela vim de lá prá cá né, elas andô a base de uns setenta quilomêtro, o restante vinheram de caminhão, mas o caminhão deu pobrema, e foi ino vieram de a pé, criança passano mal,

machucano, criança com fome e sem almoço, as veze sem jantá, então era dificultoso.

L – Elas tinham alguma atividade específica, alguma atividade prá elas?

LA – Não, foi, foi é, arrumada, mas como num teve como entendeu, devido a quantia de pessoas veio quase, veio oitocentas família na Marcha né, e aí foi formada uma equipe pa gente cuidá dessas criança, como num teve jeito foi das parada né, e a gente jé veio diretão, aí num teve jeito de mostrar as atividade prá ela.

L – Você acompanha as discussões da educação né?

LA – Acompanho.

L – Você está fazendo parte da equipe...

LA – De educação, ahã.

L – A quanto tempo você está na equipé da educação?

LA – Aqui no Movimento eu tô a oito meses, agora que eu trabalho memo, tem seis anos que mexo com crianças de seis meses a oito ano.

L – E dando aula você está só substituindo essa pessoa que viajou agora?

LA – Tô só substituíno.

L – O que você acha que é importante para a educação das crianças?

LA – Prá educação, principalmente como eu falei né, o estudo né, e o esporte prá elas, por que elas não tem um esporte entendeu, que a pessoa ela, ela, num vem só de crescê no estudo entendeu, ela tem de praticá, paritcá um esporte tamém, entendeu.

L – Você disse que elas praticam algumas atividades aqui esportivas?

LA – É tem a quadra ali que o restaurante cedeu, tem a quadra de esporte, tem o campo...

L – Do ASSINCRA né?

LA – Ahã, isso.

L – E o que elas fazem lá?

LA – Lá elas jogam bola na quadra, jogam vôlei, tem o campo de futebol pos adulto e pas criança também, entendeu. Eu tamém pego elas de manhã faço uma marcha com elas aí, uma caminhada bem cedim pas elas exercitá o corpo entendeu, e aos sábados e domingos a gente faz uma noite cultural com elas né, a gente liga o som lá fora, as criança cantam, brinca, fica por conta dela.

L – Ah, é? Isso acontece...

LA – Aos sábados e domingos.

L – Que horas?

LA – Ali, se dé cinco da tarde até nove e meia da noite, entendeu.

L – Você participa das reuniões aqui do acampamento?

LA – Participo, sim. Participo.

L – O que você faz nessas reuniões?

LA – Essas reunião aí, a gente faz elas mas, entendeu, as veiz uma criança tá com um pobrema na sala, alguma coisa, então a gente reúne a equipe né, e discute sobre aquela criança, ou as vezes sobre aquele material da professora

que tá faltano entendeu. A pessoa fala ó, quero um quadro, quero um material, aí a gente vai, faz a reunião aí a gente entra em acordo até resolvê o pobrema da pessoa.

L - E como é que você ou como é que você analisa a perspectiva do Movimento agora?

LA - Ah, eu vejo, o seguinte entendeu, acho que ela avançou né, bastante graças a Deus entendeu, pelo tempo que a gente tamo aí entendeu, é a oito meses no ramo, acho que avançô demais, acho que nós tamo perto de ganhá, nossas terrinha né e vivê nossa vida tranqüila.

L - Você teria algum exemplo prá citar desse avanço?

LA - É, o exemplo é o seguinte, a vê o povo falano né, como os pessoal que tem os nível mais alto como militante e otas pessoa falano que as terra já perto de saí então prá nós já é uma alegria né, pá gente saí desse sofrimento né?

L - Você atualmente está trabalhano com crianças de qual idade?

LA - Eu trabalho com crianças de seis meses né a, de zero ano a quatorze ano de idade.

L - Aqui na escola você tá dando aula prá que, que série?

LA - Ah prá primeira série, crianças de cinco ano e mei até a, o, quatorze anos, quinze anos.

L - É por que são salas multiseriadas né, de várias idades né?

LA - É.

L - Conta prá mim um pouco do trabalho que você está desenvolvendo com essas crianças?

LA - Uai, o trabalho é o seguinte né, tanto es desenvolve a criança, como a gente também desenvolve a mim né, por que eu fiz só até a quinta série né, e tô aí nessa, nessa luta aí entendeu, achano bão entendeu, trabaino com as crianças é prá mim é um psicologia entendeu, prá mim trabaia com essas criança, eu acho bom que desenvolve prá mim e desenvolve prá elas também. Eu já fui casado cinco vezes né, eu nunca tive casei com pessoas, casado não amigada, nunca amiguei assim com pessoas solteiras sempre com mulhé casada que tinha assim onze filhos, já tive mulher com onze filhos entendeu, não meu mas é de outas pessoas né, então, eu vejo assim o sofrimento da pessoa entendeu, então eu tento é, é, me controlá, vou lá falo o que foi? Não, Senhora. Não eu sou separada do marido tô com onze filho, tô sofreno. Então, eu uno com essa pessoa prá ajudá mais os filhos, entendeu, eu já fisco, a minha vida assim já foi muito percorrida, já ajudei bastante pessoas graças a Deus. Então, eu falo, quando eu falo, num falo cobrano, eu falo assim achano bão entendeu, do, do, da minha vida percorrida.

L - Aqui na escola, o trabalho que você desenvolve com as crianças, como é que ele é, o que você faz? Como você trabalha, que tipo de atividade você desenvolve?

LA - Aqui entendeu, a mim ou as crianças?

L - A sua. O seu trabalho, como é o seu trabalho com as crianças aqui na escola?

LA - O meu trabalho é o seguinte, eu levanto sete hora da manhã, aí a gente reúne as criança né, igual eu falei pro cê de vez em quando a gente faz uma

caminhada né, pá exercitá as criança, e quando as veiz chega alguma doação entendeu, es me chama ó vai tê uma doação pás criança, quando é brinquedo ou lanche a gente reúne né.

L – Participa.

LA – Participa dô o lanche dô tudo e...

L – E na sala de aula que você está trabalhano?

LA – Na sala de aula eu passo algumas tarefinha, que no primeiro ano cê, cê quer dizê, o a, e, i, o, u, o a, b, c, né, entendeu, mais é isso que eu passo prás crianças.

L – Vocês tem materiais didáticos, como é que é?

LA – Não, nós não temos material igual eu falei pro cê, a gente passa o que tem na cabeça. Entendeu, o pouco do que eu sei, eu passo pas criança entendeu, mas nós tamo sem material, não tem quadro entendeu.

L – Onde é que vocês escrevem?

LA – Ah, num pedaço de taba aí.

L – Você acha LA. que é diferente essa infância que as crianças vivem aqui no acampamento de outras infâncias?

LA – Eu acho que sim, que é muito diferente entendeu que as crianças daqui é mais sofrida que as outras crianças entendeu, por que veja bem, por fora, quem tá prá fora entendeu é pensa que aqui é mil maravilhas, ah, não o pessoal é bem organizado, é nós somo organizado entendeu, mas organizado numa maneira entendeu sofrida entendeu. Aqui as criança, tem várias criança sujas a mãe num cuida, num tem tempo é reunião inriba de reunião, então é, é, desse jeito.

L – Por que você veio trabalhar no acampamento?

LA – Eu vim pelo seguinte entendeu, eu em separei numa mulher entendeu e aí eu tinha dois serviço entendeu, e aí eu saí do serviço entendeu...

L – O que você fazia?

LA – Eu mexia com venda de móveis entendeu, trabalhava mó, na loja de móveis e trabalhava de motoqueiro no supermercado, aí eu saí desse serviço e ele falô por que você num entra no Movimento Sem Terra. Aí eu falava, eu murmurava né, falava que os Sem Terra num presta e tal que era perigoso, então é assim a gente nunca deve falar mal numa coisa que cê nunca entendeu, nunca conhece, aí eu fui entrei pelo Movimento e tô aí até hoje.

L – E por que você trabalha com as crianças?

LA – Eu trabalho entendeu, em deus que eu tinha doze anos idade, eu morava no Tocantins entendeu, fiquei um ano lá no Tocantins, então meu pai sempre falava ó quem gosta de criança entendeu, Deus gosta de quem gosta das criança, então a gente num judia e tal, e tal, então eu gostava muito de brigá com meus irmão quando eu mais pequeno né, sempre eu batia nos mais pequeno. Aí meu pai falava num pode batê nes não entendeu, então Deus num gosta do cê e tal, Deus castiga (risos) e daí por diante eu vim coisano entendeu, vim gostano das criança, ajudano, trabalhano e tudo entendeu.

L – E as crianças aqui do acampamento?

LA – As crianças do acampamento gosta demais de mim entendeu, nós somos quinze pessoas, nós somos quinze pessoas da equipe né, uma equipe de educação ela é formada por quinze pessoas, então eu tento assim ó gente, eu queria que as crianças pegasse amor nessas pessoas e elas não pegam amor, só pega a mim entendeu, então eu quero viajar, eu quero correr, percorrer o mundo e as crianças não deixam entendeu, elas choram e tal a mãe também pede também pra mim não importa e tal.

L – Você disse que acompanha e que faz parte da equipe da educação, acho que eu já te perguntei se você, é o que você acha importante para a educação das crianças?

LA – Ahã. Eu acho o seguinte entendeu, que a criança ela, a pessoa do, que tá mexendo com a equipe de educação ela tá passando uma coisa que a criança não reconhece nunca viu, entendeu, então o ensinamento da educação, a educação é o seguinte era feita pra ensinar aquilo que a criança não sabe, entendeu então, nós temos aí pra isso aí, ensinar a criança o que ela não sabe, o que não pode, o que pode.

L – O que você acha que as crianças precisam aprender?

LA – Acho que elas precisam aprender bastante coisa entendeu, por exemplo, aprender a, a, a lidar igual no Movimento, o que que é uma planta, o que é uma plantação, entendeu, pra que que serve uma criação, o que que deve fazer o que não deve entendeu, o que é certo o que é errado, então é desse jeito entendeu.

L – Pra você qual é o papel da escola?

LA – Bom o papel da escola é o seguinte, igual eu falei pro você o pessoal tá sem material então, a professora, nós temos professora cursada aqui né, é que faz magistério e aí elas passam alguma tarefa entendeu, aí elas não aprendem de vagarzim, então essa escola aqui é uma escola itinerante entendeu, ela não é aquela escola que você tá bom eu vou te passar, entendeu, então é uma escola itinerante feita pelo Movimento aqui entendeu, aí fica só o aluno só o aluno desenvolve, ela não vai passar de série entendeu, ela vai estudar a vida toda dela aqui mais, é quando ela for estudar pelo Estado entendeu, ela vai desenvolver aqui e quando for saber lá ela sabe tudinho e passa pra outra série.

L – O que é a Escola Itinerante?

LA – Itinerante é igual como eu falei pro você, ela é uma escola entendeu, é inventada pelo Movimento entendeu, ela não é uma escola é igual as outras, pelo Estado não que o aluno estuda e passa não. Itinerante é uma escola inventada pelo Movimento, o aluno aprende e fica só desenvolvendo só naquela série, ele nunca sai daquela série entendeu, é só pra desenvolver.

L – O que você acha que a educação pode ajudar as crianças ou as pessoas de forma geral as crianças no caso? O que a educação pode ajudar...

LA – Ah, a educação...

L – Ajudar assim que eu quero dizer, fora desse espaço aqui da escola?

LA – Da escola.

L – É. No caso fora do espaço do acampamento.

LA – Bom a educação pode ajudá o seguinte entendeu, é as vezes a pe, uma criança igual como eu falei elas gosta, tem um restaurante aqui elas gosta, tem o clube né, o clube foi cedido prá elas que é um restaurante que tem o parquim, tem o campo de futebol, tem tudo né. Então as veiz quando elas vai bebê água lá, entendeu, elas jogam bola e que dá sede e elas vai bebê água no restaurante, atrapalha os pessoal, então o pessoal da educação está aí pá ajudá nessa hora. Então, um menino tava brincano de bola lá e deu sede então ele vai bebê água lá no lugar que os pessoal, onde meus cliente bebe água aí eu vou lá entendeu, dô uma força, ó o garoto tá brigano na rua, vou lá resolvo o pobrema entendeu, as veiz uma criança tá sem um caderno, a gente luta, luta vai atrás arruma um caderno prá ele, entendeu pobrema de saúde também a gente resolve entendeu procura, ah vai procura o rapaz da educação que a criança tá doente, e ante a gente procura o pessoal da saúde, e vai passano de mão em mão entendeu.

L – Como é que você vê a relação das crianças aqui no acampamento?

LA – Eu vejo o seguinte, é tem crianças aí do tempo que eu tô aqui a oito meses entendeu, que é através do pessoal da equipe da educação elas desenvolveram bastante, entendeu. Era criança que brigava e gritava alto com a mãe, brigava, era crianças que, num, num, ficava po lado de fora da rua entendeu, memo tano no Movimento ficava, a mãe chamava chegava tarde em casa num almoçava, então agora quando surgiu esse pessoal da educação entendeu, orientou bastante elas entendeu, então nós tamos é, é, fazeno uma, uma, uma, um jogo aqui entendeu, prá que as criança num fique na rua, num grite com a mãe, num fale alto nem nada.

L – A equipe da educação foi formada assim que, assim que se formou esse acampamento?

LA – Não, a equipe de educação ela já é vem formada em desde do, do, daqueles tempo lá, endendeu.

L – Sim. Aqui no acampamento foi...

LA – Aqui no acampamento foi formada em dezembro entendeu, aí assim que eu cheguei entendeu é eu cheguei dia doze de janeiro, aí em dezembro era poca pessoa né, aí me janero eu fui e aumentei o pessoal da equipe.

L – Ah, aí agora você é um dos coordenadores...

LA – Das crianças.

L - Da equipe.

L – O que você acha que a educação de forma geral pode contribuir prá vida das crianças aqui do acampamento?

LA – Não entendi.

L – A educação de forma geral...

LA – Ahã, a equipe sei.

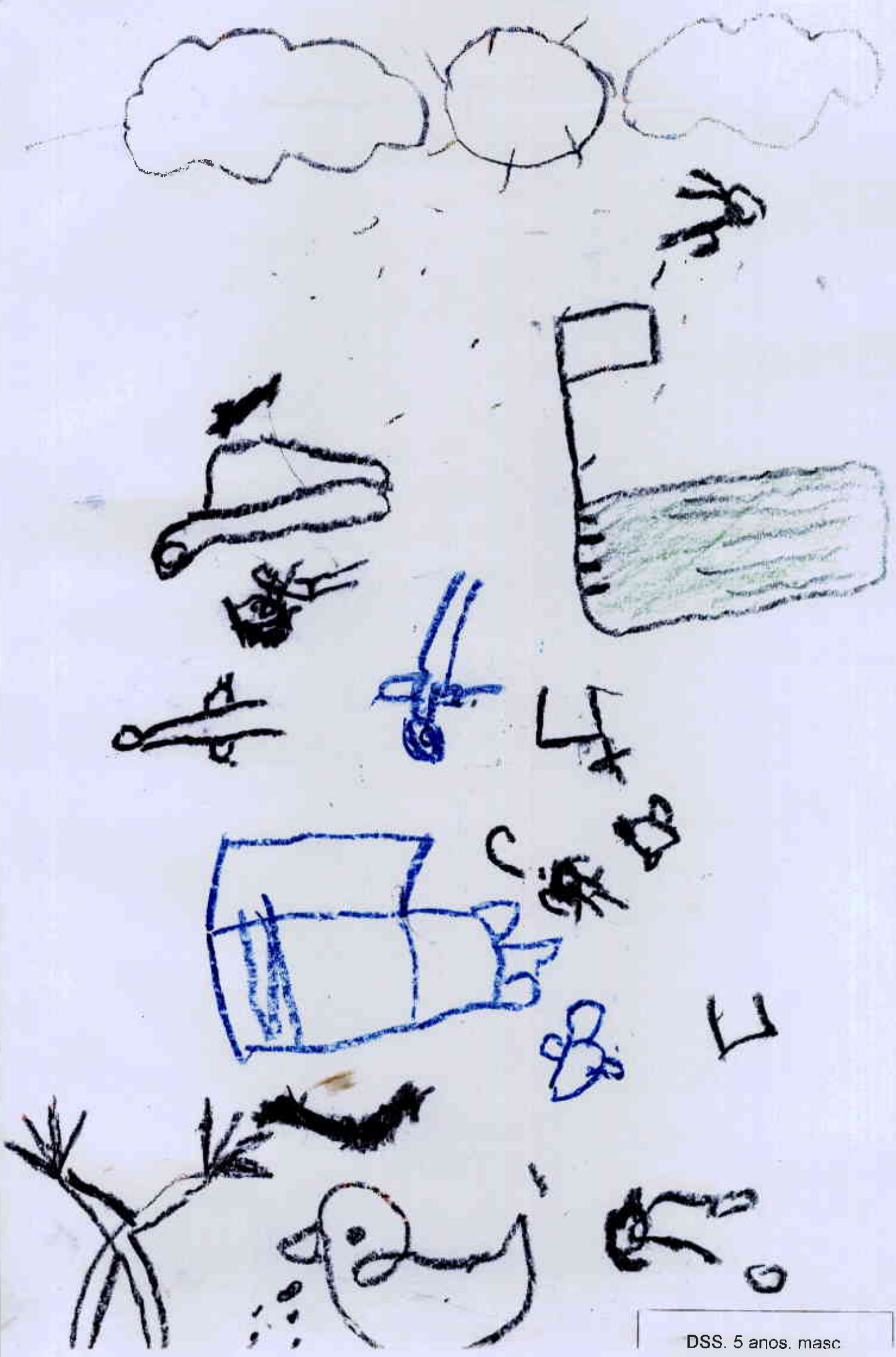
L – Não a equipe. Mas a educação, a educação das crianças, a educação de forma geral, não só a equipe, o que você acha que a educação pode contribuir para as crianças aqui do acampamento?

LA – Ah, pode contribui o seguinte é, é, fica até difícil de responde entendeu. A educação é um lugar que em primeiro lugar ela tem que existi né, primeiro a

educação, o respeito né, que é a mesma, a mesma modo né, então eu acho que assim se a pessoa num teve educação ela num chega a lugar algum entendeu, num chega a lugar algum, então cê tem educação entendeu, é a pessoa tem tudo na vida entendeu, a pessoa seno educada ela é bem recebida em qualquer lugar do Brasil.

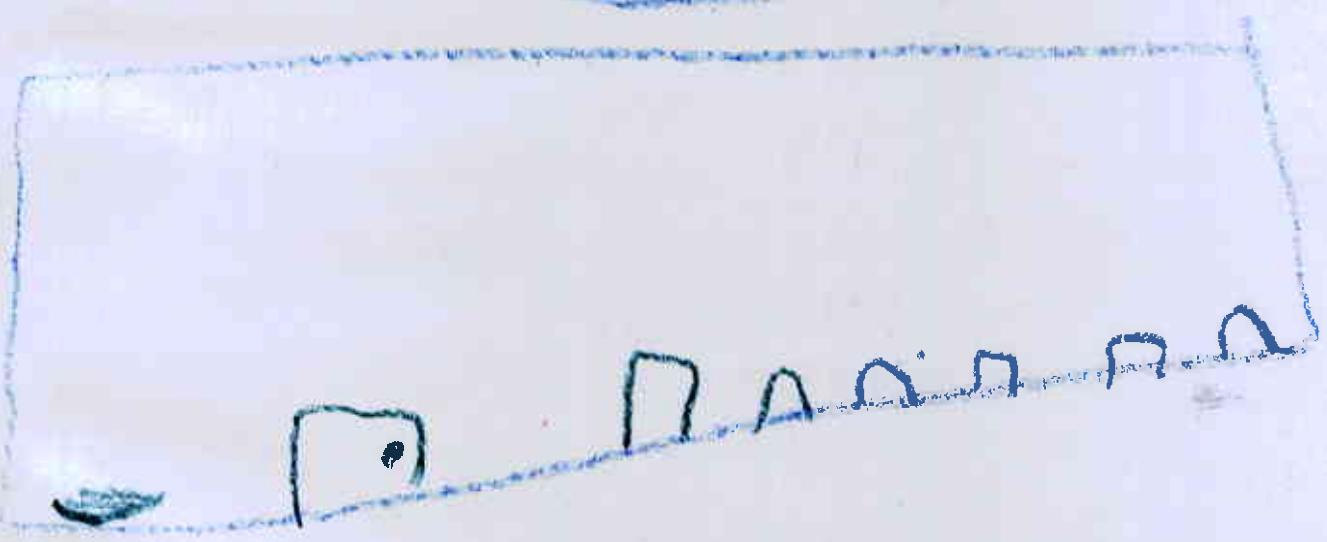
ANEXO 4 – Desenhos realizados pelas crianças do Acampamento

Oziel





APS, 11 anos, masc



DSS, 8 anos, fem.