



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

**LARAH NATALY FONTES BRITO  
VICTORIA SOUSA LIMA**

**INFÂNCIA NO E DO CAMPO E AS PARTICULARIDADES DA INFÂNCIA SEM  
TERRINHA**

**SÃO CRISTÓVÃO/SE  
2022**

**LARAH NATALY FONTES BRITO  
VICTORIA SOUSA LIMA**

**INFÂNCIA NO E DO CAMPO E AS PARTICULARIDADES DA INFÂNCIA SEM  
TERRINHA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharel em Serviço Social, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Yanne Angelim Dias.

**SÃO CRISTÓVÃO/SE  
2022**

**LARAH NATALY FONTES BRITO  
VICTORIA SOUSA LIMA**

**INFÂNCIA NO E DO CAMPO E AS PARTICULARIDADES DA INFÂNCIA SEM  
TERRINHA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharel em Serviço Social, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Yanne Angelim Dias.

DATA DE APROVAÇÃO: 22/Novembro/2022

Banca Examinadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Yanne Angelim Dias  
Orientadora  
Universidade Federal de Sergipe

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Alessandra da Silva Nunes  
Avaliadora Interna  
Universidade Federal de Sergipe

---

Ma. Elis Santos Correia  
Avaliadora Externa

## AGRADECIMENTOS (LARAH)

Acima de tudo sou muito grata a Deus que me permitiu chegar até aqui, por ter me dado forças para passar por todo tempo de graduação, por ter segurado a minha mão e não ter me deixado desistir em meio às dificuldades. Através da minha formação honro e glorifico a Deus e a tudo que Ele faz por mim. Sem Deus eu nada seria! Essa conquista é uma das infinitas demonstrações do amor dEle por mim.

Agradeço aos meus queridos pais: Rosângela e Valdemir, meus tesouros aqui na terra, sem eles a minha formação não seria possível! As duas pessoas que mais me apoiam nessa vida e que fizeram de tudo para que eu conseguisse trilhar esse caminho com empenho e dedicação. Painho e Mainha, esse diploma é nosso!

Sou felizmente grata aos meus tios queridos: Alzira, Ildete, Lidiane, Paulo, Renes, Railssa, Ortiz, Rosicleide, Rickson, como também, aos meus queridos primos: Rayara, Larissa, Juninho, Paulinho, Paulinha. Meus amados avós: Didi, Valdemar, Chirles. Meus queridos familiares, saibam que todos vocês tiveram uma participação especial nesse processo! Obrigada por tudo, vocês são especiais para mim.

Grata ao meu companheiro Luiz Fernando que esteve sempre ao meu lado me encorajando e me apoiando para continuar! Obrigada por toda ajuda nesse tempo.

Aos meus amigos que estiveram sempre ao meu lado partilhando das alegrias e dificuldades do processo de formação: Milena, Juliana, Bia, Sabrina, Laura, Róger, Leticia, Gabriel, Vinicius, Sandy, Emily, Dayane. Vocês são muito especiais para mim!

Por fim, deixo a minha gratidão também a Victoria, querida amiga e parceira desse projeto que topou a aventura de se debruçar nos estudos sobre os Sem Terrinha! Gratidão a nossa orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Yanne, cada orientação que tivemos foi importantíssima para trilharmos esse caminho.

## **AGRADECIMENTOS (VICTORIA)**

Gostaria de agradecer primeiramente ao meu Deus por ter tanto me sustentado quanto sustentado Larah na conclusão desse ciclo. Não poderia deixar de ser grata a minha companheira de trabalho Larah, e saiba amiga, sou muito grata por ter você aqui comigo, não tens ideia de como foi de grande apoio. Agradeço a nossa orientadora, professora Yanne, tenho certeza que esse processo se tornou mais leve por meio de sua metodologia tão gentil e segura de nos orientar.

Agradeço também ao meu querido Flávio, meu doce amor, por ser meio apoiador de todas as horas e paciente comigo nos momentos de desafio, nas idas e vindas da faculdade e por todas as ações e palavras que com certeza me apoiaram até aqui.

Agradeço a minha irmã, pela parceira que é em momentos que só nós duas podíamos conversar sobre nossas inseguranças e medos. Agradeço também a meus pais, sem vocês eu também não estaria aqui neste momento único e na finalização deste ciclo tão esperado. Agradeço, em especial, a Anne, Ceiça e Neide, tenho certeza que Deus foi muito cuidadoso comigo através de vocês, em particularidades em minha vida profissional e pessoal.. Agradeço a Melany, minha querida psicóloga, como sou grata por sua vida e pelos aconselhamentos tão persistentes para comigo, sinto o amor de Deus através de sua vida. E, por fim, agradeço ao leitor por se debruçar nesta singela obra.

*Sem Terrinha em Movimento: brincar, sorrir e lutar!*  
(MST, 2022).

## RESUMO

No presente trabalho abordamos a infância no e do campo no cenário brasileiro. Este trabalho resulta de pesquisa que teve como objetivo geral conhecer as particularidades da infância no e do campo no Brasil tomando como mediação a organização dos Sem Terrinha no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Para tanto, foram traçados quatro objetivos específicos: levantar a produção acadêmica recente (2010 a 2021) sobre as categorias “infância no campo” e “infância do campo” e sobre os “Sem Terrinha no MST”; caracterizar a organização dos Sem Terrinha, considerando aspectos da sua história, a perspectiva de educação que orienta a sua formação e sua participação na luta social por terra; apreender a noção de infância existente no MST e possíveis particularidades da infância Sem Terrinha; analisar o acesso das crianças Sem Terrinha aos principais direitos fundamentais da criança e do adolescentes previstos no ECA e qual tem sido a participação do Estado na garantia desses direitos. O estudo tomou como referência o materialismo histórico-dialético, uma vez que este método possibilita ultrapassar a aparência do objeto e alcançar a sua essência, assumindo uma perspectiva de totalidade na análise. Possui natureza exploratória, de caráter qualitativo, com procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental. As fontes utilizadas para esse estudo foram: artigos, monografias, dissertações e teses defendidas, principalmente, em programas de pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe (UFS), entre outras Universidades Federais do Brasil, no período de 2010 a 2022, que tratam sobre o tema, bem como, páginas eletrônicas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Ao partirmos dos resultados obtidos foi possível verificar que podemos tratar sobre a infância no plural (infâncias!), entendendo que estão diretamente relacionadas aos aspectos plurais dos diferentes contextos históricos e socioculturais em que as crianças se inscrevem nas cidades e no campo e neles interferem como sujeitos sociais. Os Sem Terrinhas, embora não representem a totalidade do que podemos apreender como infâncias no e do campo, evidenciam uma expressão importante dessas infâncias que se gestam na dinâmica das populações camponesas no Brasil, apresentando particularidades indissociáveis da perspectiva de organização, educação e de luta social empreendida pelo MST, movimento social de referência no país por sua resistência e luta no campo, forjado na complexa teia que conforma a questão agrária brasileira. Embora no Brasil existam legislações atinentes à infância e tal aparato legal aponte a responsabilidade do Estado para com esses direitos que envolvem as crianças que vivem na cidade e no campo, verificamos sua negligência ao examinarmos particularmente a realidade dos Sem Terrinha. Para essas crianças o Estado tem sido mínimo em respostas por meio das políticas sociais, mas não economiza esforços quando intervém com seu aparato repressor frente às manifestações de resistência camponesa no contexto de agravamento da questão agrária e dos conflitos por terra envolvendo trabalhadores/as do campo e latifundiários representantes do agronegócio.

**Palavras-chaves: Infância. Campo. MST. Sem terrinha. Estado.**

## LISTA DE SIGLAS

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

CPT - Comissão Pastoral da Terra

ULTAB - União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas

PCB - Partido Comunista Brasileiro

OIT- Organização Internacional do Trabalho.

CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

DOEBEC - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>Capítulo 1 - Infância no e do campo: aproximações iniciais</b>	<b>16</b>
1.1 Infância: breve recuperação de aspectos históricos e conceituais	16
1.2 Um olhar sobre a(s) infância(s) no e do campo	18
<b>Capítulo 2- Questão agrária e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Brasil</b>	<b>22</b>
2.1 Questão agrária no Brasil: notas históricas	22
2.2 MST – um movimento social de resistência e luta no campo	28
<b>Capítulo 3- Os Sem Terrinha: expressão das infâncias no e do campo</b>	<b>33</b>
3.1 Particularidades da infância Sem Terrinha	34
3.2 Quem são os Sem Terrinha no MST?	36
3.3 A participação dos Sem Terrinha na luta social por terra	40
<b>Capítulo 4- O acesso dos Sem Terrinha ao direito à educação</b>	
4.1 Sem Terrinha e o acesso aos direitos previstos pelo ECA	43
4.2 Qual tem sido a participação do Estado na garantia do direito à educação aos Sem Terrinha?	47
<b>Considerações Finais</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>55</b>

## INTRODUÇÃO

O despertar do interesse para estudar sobre a infância no e do campo e, particularmente, sobre os Sem Terrinha no MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), veio da preocupação com as permanentes negligências do Estado brasileiro para com os/as trabalhadores/as do campo acampados e assentados. É de extrema importância buscar conhecer, compreender e dar visibilidade ao desenvolvimento da infância em condições de luta por terra no Brasil. Uma preocupação que entendemos relevante também para o Serviço Social, considerando o seu compromisso ético e político com as necessidades e lutas da classe trabalhadora. Em particular, nossa aproximação com a temática se deu paulatinamente durante a graduação ao adentrarmos em debates e estudos sobre a infância e também sobre a questão social no contexto do campo. Nesse processo, ambas partilhamos interesse em estudar sobre a infância. Uma de nós teve a oportunidade de participar de um Projeto de Iniciação à Pesquisa Científica sobre violência no campo sergipano. Através dessa vivência surgiu a curiosidade em saber como a infância se desenvolve nesse cenário de embate com perspectivas tão diferentes entre Estado e camponeses/as. O interesse em estudar sobre infância e a possibilidade de articular esse estudo ao espectro particular do campo, favoreceu nossa decisão de pesquisa, delimitação do objeto de estudo e elaboração do presente Trabalho de Conclusão de Curso em dupla.

Na condição de sujeito histórico, a criança está situada, tanto quanto o adulto, no cenário complexo da luta de classes. Na relação antagônica entre capital e trabalho as desigualdades esculpidas pela hegemonia do capital recaem severamente sobre as crianças da classe trabalhadora, cujas famílias dispõem de baixa ou nenhuma renda, são socialmente invisibilizadas e sofrem diversas implicações por terem negados direitos fundamentais (alimentação, moradia, educação, entre outros), seja na esfera privada da própria família e/ou na dimensão da vida pública na cidade e no campo.

Dessa maneira, é necessário reconhecer as crianças como sujeitos históricos capazes de compreender a realidade ao seu redor, todavia, sem pressioná-las para que tenham essa compreensão na perspectiva de um adulto, posto que em seu processo de desenvolvimento a realidade será compreendida conforme sua fase de desenvolvimento humano, e mesmo diante disso as crianças afetam o mundo em que vivem e por ele são afetadas. Nesse sentido, estudar sobre a infância no e do campo na atualidade e sobre a infância Sem Terrinha como sua expressão, remete-nos a refletir sobre as condições concretas que determinam essa infância da

classe trabalhadora no campo e ao processo em que a criança pertencente a essa classe no campo está inserida.

A criança faz parte de um processo que não se separa do projeto hegemônico do capital, na sua especificidade, desde a inserção da criança pobre da classe trabalhadora na vida em família, na creche, na escola, no trabalho, entre outros. O direcionamento da formação da criança está associado à sociedade em que ela vive. Sendo a sociedade capitalista vigente, certamente, se as crianças não têm uma plena inserção em sua comunidade, nos movimentos sociais e políticos ou outros tipos de organização que as permita pensar, questionar, serem críticas e que estejam integradas à vida do seu lugar, possivelmente, a sua formação estará condicionada à forma de submissão e aceitação do lugar reservado a elas no capitalismo. Portanto, estudar a infância que está no campo é refletir sobre uma criança que vive em um território disputado pelo capital, um território de exploração, de negação a diferentes direitos — como educação e saúde. É trazer a criança que nem sempre fala ou é escutada, mas pensa, escuta e certamente tem sua visão e sentimento sobre o mundo. (RAMOS; AQUINO, 2019 p.168).

A burguesia desenvolve o seu sistema educacional para atender às suas demandas econômicas e políticas, não se observa, portanto, o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as formas de apropriação do capital, visto que, isso colidiria com os seus interesses. A educação tem como função social divulgar, ensinar e partilhar os conhecimentos historicamente produzidos para que assim possa atender os interesses da classe trabalhadora e não da burguesia, assumindo uma perspectiva emancipatória (SOARES et al, 2021). Nesse sentido corroboramos com Ramos e Aquino (2019, p.174-175) ao afirmarem que:

certamente a educação política para a infância da classe trabalhadora não será defendida pela pedagogia do capital, portanto, será de resistência coletiva a construção de uma educação na perspectiva da emancipação humana. Será de resistência desde a infância, de criação de novas artes populares, da apropriação da brincadeira como essência humana, das muitas perguntas sobre o mundo, da coletividade como projeção da organização, da esperança e da coragem em preparar o solo, semear e ver nascer e florescer a tão esperada primavera.

A infância da classe trabalhadora do e no campo é marcada pela resistência de movimentos sociais e pela luta por terra. Nessa direção, a criança está nesse cenário que envolve diferentes expressões da questão social, ela faz parte desse contexto, constrói significados para a luta e, ao mesmo tempo, é constituída por ele. As crianças da classe trabalhadora do e no campo convivem com situações diversas que violam os seus direitos, principalmente por parte do Estado. Suas famílias ou grupos sociais em que estão inseridas não têm acesso a um trabalho digno e isso gera a desproteção para com as crianças no que diz respeito à alimentação, educação, saúde e moradia (RAMOS; AQUINO, 2019).

O conceito de infância, portanto, está atrelado ao contexto social na qual a criança está inserida. Ramos (2013) destaca a existência de uma infância que se constitui na realidade dos

movimentos do campo, em especial do MST. A criança, neste contexto, tem o seu desenvolvimento atrelado às lutas por terra e a transformação social: “com um processo educativo fora da escola, não institucionalizado pelo Poder Público, marcado principalmente pelo conceito de coletividade” (RAMOS, 2013, p. 76), atrelando a educação não somente à escola, embora reconheça sua relevância.

Ramos (2013) destaca que a necessidade de se pensar na infância é uma demanda oriunda das famílias do próprio movimento, as quais lutam por uma realidade futura melhor para seus filhos por meio do engajamento social: “no acampamento, por exemplo, por mais que as condições sejam precárias, visualiza-se um horizonte de esperança em ter terra, moradia, educação e saúde, etc, conquistas que ficarão como "herança" para seus filhos” (RAMOS, 2013, p. 77).

Ao considerarmos a complexa estrutura do campo no Brasil, marcada pelo latifúndio e conflitos por terra, verificamos que o MST apresenta significativa e explícita preocupação com a infância no campo quando tem por objetivo alcançar a reforma agrária a fim de que haja a democratização da propriedade da terra, a prioridade da produção de alimentos saudáveis para o mercado interno e o respeito com a natureza. Essa luta também é por condições de permanência no campo, o que passa pela conquista de direitos fundamentais tais como, acesso ao saneamento básico, à energia elétrica, à educação, cultura e lazer. As famílias do MST permanecem resistindo de maneira organizada para conquistarem o acesso a esses direitos essenciais (MST, 2021).

Ao se organizar para essa luta o MST também demonstra preocupação com a infância, uma vez que as crianças estão presentes nesse movimento como membros de suas famílias sem terra, vivenciando e enfrentando junto com elas as implicações da complexa questão agrária e da luta de classes que se expressa no campo brasileiro. É notório que o tema da infância e da criança está ganhando espaço no interior do MST quando verificado iniciativas e experiências pensadas e voltadas para essas crianças. Um exemplo de mobilização do MST que contempla a infância é a Escola Itinerante, criada para garantir o acesso à educação pelas crianças, além de jovens e adultos. A organização intencional das crianças sob a identificação “Sem Terrinha” e as atividades propostas especialmente para elas, fortalecendo processos lúdicos e de formação com crianças dos assentamentos.

Ademais, o MST também tem um cuidado de garantir à criança um apoio enquanto a sua família participa das atividades realizadas pelo movimento, tais como: marchas, reuniões, congressos, assembléias etc. Esse espaço é denominado como Ciranda Infantil, sendo um ambiente necessário nos acampamentos e assentamentos. Outro destaque que damos é a ação

do MST na produção de materiais como fita K7; CDs; livretos de cantigas infantis e literaturas, para denotar a realidade vivida nos acampamentos e assentamentos e a necessidade de instrumentos de comunicação nesses e entre esses contextos. (SILVA et al, 2020).

Considerando essa característica e a relevância desse movimento social, avaliamos ser fundamental tomá-lo como mediação para o estudo do objeto delimitado. Nesse sentido, indagamos: qual a noção de infância existente no MST? Quem são os Sem Terrinha no MST? Sua organização expressa particularidades da infância no e do campo? Qual a participação dos Sem Terrinha na luta social por terra? Que orientação políticas norteia sua formação no interior do MST? Qual a perspectiva de educação que orienta a formação dos Sem Terrinha e como ela está organizada? De acordo com o ECA, são os principais direitos fundamentais da criança e do adolescente: direitos à liberdade, ao respeito e à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à profissionalização e à proteção no trabalho, educação, cultura, esporte e lazer e proteção de casos de violência, seja ela física ou psicológica. Ao considerarmos a vivência das crianças do MST em acampamentos e assentamentos, qual o acesso delas a esses direitos? E qual tem sido a participação do Estado na garantia desses direitos aos Sem Terrinha?

Nos limites de uma pesquisa com vistas à elaboração de um Trabalho de conclusão de curso de graduação, entendemos que não esgotamos as respostas para todas essas indagações, contudo, estas foram tomadas como norteadoras para a presente pesquisa que figurou para nós como uma primeira e importante aproximação ao objeto. A pesquisa que subsidiou a escrita do presente trabalho teve como objetivo geral conhecer as particularidades da infância no e do campo no Brasil tomando como mediação a organização dos Sem Terrinha no MST. Tomamos os seguintes objetivos específicos: realizar leituras sobre o tema para aproximações teóricas às categorias “infância no campo” e “infância do campo” e sobre os “Sem Terrinha no MST”; caracterizar a organização dos Sem Terrinha, considerando aspectos da sua história, a perspectiva de educação que orienta a sua formação e sua participação na luta social por terra; apreender a noção de infância existente no MST e possíveis particularidades da infância Sem Terrinha; analisar o acesso das crianças Sem Terrinha aos principais direitos fundamentais da criança e do adolescentes previstos no ECA e qual tem sido a participação do Estado na garantia desses direitos.

O estudo tem natureza exploratória, caráter qualitativo, com procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, como afirma Gil (1991), é desenvolvida a partir de materiais como livros e artigos científicos. A pesquisa documental, cujo termo já

indica, tem como fonte documentos no sentido amplo, isto é, impressos ou não, sobre o objeto a ser estudado, tais como jornais, documentos legais (SEVERINO, 2007), além de dados disponíveis na rede mundial de computadores que também ainda não tiveram nenhum tratamento analítico.

Para se entender a sociedade capitalista é preciso perceber que ela está sempre em contradição e crise. A obra marxiana nos possibilita justamente entender as relações econômicas e políticas que conformam essa sociedade, permite apreender suas raízes e sua dinâmica sob a perspectiva de totalidade. Para capturar a lógica do capitalismo, Marx trata a sociedade burguesa como uma totalidade social complexa e concreta, constituída por totalidades de menor complexidade” (NETTO, 2011, p. 56). A noção de totalidade é um dos aspectos centrais no método marxiano. A realidade social é entendida com um conjunto articulado de partes que, em si mesmas, também são totalidades que podem ser classificadas de maior ou menor complexidade. Um exemplo disso encontramos nas atividades econômicas que interagem no capitalismo. Produção, distribuição e consumo articulam-se e se auto implicam constituindo uma única totalidade, porém, cada setor econômico contém aspectos próprios.

Ao tomarmos como base o método em Marx também nos chama atenção a relação aparência/essência da realidade. Com base em estudos de Netto (2011), entendemos que, em Marx, o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto" (NETTO, 2011, p.22). Desse modo, para conhecermos o objeto é necessário examinarmos além da sua forma de manifestação imediata (ou seja, aparente e empírica), é preciso apreender sua essência, isto é, sua estrutura e dinâmica, os elementos que o constituem, mas que não se manifestam de forma imediata. Ao dizer isto, considera-se que aparência e essência da realidade não são idênticas. Aparência é apenas um nível da realidade e, nesse sentido, um nível importante a ser considerado pelo sujeito que pesquisa como parte do movimento a ser empreendido para desvelar o objeto de estudo, sendo assim, fundamental, para apreensão da essência dessa realidade estudada. Nessa direção, o método marxiano foi fundamental para a realização do presente estudo.

Para a realização da pesquisa que subsidiou o presente trabalho, tomamos as seguintes fontes: artigos, monografias, dissertações e teses defendidas, principalmente, em programas de pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe (UFS), entre outras Universidades Federais do Brasil, principalmente no período recente (2010 a 2022), que tratam sobre o tema, bem como, páginas eletrônicas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Para o acesso aos trabalhos no repositório institucional da BICEN (Biblioteca Central)/UFS e de outras

Universidades Federais, utilizamos um filtro de busca por palavras-chave relativas ao objeto da pesquisa, tais como: "infância do campo", "infância no campo", "sem terrinha"; "infância e MST"; "infância do campo no Brasil" entre outras que foram se mostrando relevantes no decorrer da pesquisa. Contabilizando 19 trabalhos selecionados no repositório institucional das universidades brasileiras, identificamos cinco referências disponíveis em universidades do estado de São Paulo, quatro referências do Ceará e quatro de Sergipe, duas referências do estado de Goiás, uma referência de Minas Gerais, uma referência do estado Rio de Janeiro, uma referência do Rio Grande do Norte e uma referência de Rondônia. Ademais, selecionamos dois livros e sete artigos de revistas científicas em formato digital da área do Serviço Social, os quais foram utilizados tanto para conhecer mais a temática tratada como para desenvolver o presente trabalho.

Ao realizarmos levantamento de dados em páginas eletrônicas/redes sociais do MST, objetivamos complementar informações a seu respeito e, especialmente, sobre a organização da infância no movimento com os Sem Terrinha. Com a coleta de informações, organizamos o material a partir de eixos temáticos de acordo com os objetivos da pesquisa. Para a realização da pesquisa e análise dos dados tomamos como referência o materialismo histórico-dialético, uma vez que este método possibilita ultrapassar a aparência do objeto e alcançar sua essência, assumindo uma perspectiva de totalidade na análise. Após a realização do levantamento, da organização e análise dos dados, procedemos à exposição dos resultados da pesquisa em quatro capítulos, conforme ora apresentamos.

No primeiro capítulo, com base no aporte teórico oportunizado pela pesquisa bibliográfica, abordamos a infância sob a perspectiva de que a sua existência, nos termos e percepções atuais, encontra raízes no processo histórico que marca a sociedade capitalista urbana-industrial. Recuperamos, ainda que brevemente, alguns aspectos históricos e conceituais a seu respeito por compreendermos ser um percurso fundamental para abordarmos a infância no e do campo com a intencionalidade de apreender suas particularidades. Também chamamos atenção de que podemos tratar sobre infância no plural (infâncias!), entendendo que estão diretamente relacionadas aos diversos aspectos que marcam os diferentes contextos históricos e socioculturais em que as crianças se inscrevem nas cidades e no campo e neles interferem como sujeitos sociais. Esse percurso nos permitiu considerar as infâncias no e do campo e identificar a infância Sem Terrinha como uma de suas expressões.

O segundo capítulo versa sobre a questão agrária no Brasil, recuperando alguns de seus aspectos históricos desde o período colonial e afirmando sua complexidade e atualidade, bem como, destacando o surgimento e desenvolvimento do MST e a sua relevância histórica na luta pela terra, evidenciando raízes do que entendemos como uma expressão das infâncias no e do campo: os Sem-Terrinha.

No capítulo 3 tratamos sobre aspectos que caracterizam as infâncias no e do campo, destacando os Sem Terrinha no MST como uma expressão dessas infâncias. Desse modo, debruçamo-nos na caracterização da organização Sem Terrinha, buscando conhecer quem são, destacar suas particularidades e sua participação na luta por terra.

No quarto e último capítulo evidenciamos a existência de um certo aporte legal relacionado à infância no Brasil e a participação do Estado brasileiro na garantia do direito à educação, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aos Sem Terrinha.

## **Capítulo 1 - Infância no e do campo: aproximações iniciais**

Nesta seção tratamos sobre a infância assumindo a perspectiva de que a sua existência nos termos e percepções atuais encontra raízes no processo histórico que marca a sociedade capitalista urbana-industrial. Mesmo que de maneira breve, destacamos alguns aspectos históricos e conceituais a seu respeito por compreendermos ser um percurso fundamental para abordarmos a infância no e do campo com a intencionalidade de apreender suas particularidades. Tal caminho de estudo nos levou a identificar a infância Sem Terrinha como uma expressão das infâncias no e do campo.

### **1.1 Infância: breve recuperação de aspectos históricos e conceituais**

O termo infância está ligado a uma perspectiva histórica e social e o termo criança está direcionado ao período de desenvolvimento da vida de todo o ser humano (BARROS, 2010). No decorrer da história da humanidade, com base nos estudos de Peloso (2015), o desenvolvimento dos estudos sobre a infância se deu de forma gradual, de modo que no desenvolvimento do pensamento filosófico na Grécia, nos estudos de Sócrates, Platão e Aristóteles, por exemplo, não se tinha a compreensão da criança como um ser de direito e com participação social. Ademais, Peloso (2015) também destaca que no contexto de ascensão do sistema Feudal, tem-se uma concepção de infância vinculada apenas ao aspecto biológico, desconsiderando-a como categoria social, sendo esta concepção prolongada por vários séculos até a baixa Idade Média.

Foi a partir do Renascimento que a sociedade passou a reconhecer a infância como categoria, as crianças começam a ser compreendidas e vistas como sujeitos pertencentes a essa categoria. Esse reconhecimento enquanto categoria social teve influência da escola e da família. Como resultado desse movimento as crianças ganharam espaço e destaque diante da sociedade e dos adultos de modo geral (PELOSO, 2015). Ainda segundo a autora, podemos afirmar que esse avanço foi bastante importante, pois colaborou para a desconstrução do processo de “adultização das crianças” que marcava a Idade Média. Dessa maneira, a criança só começa a ganhar evidência como indivíduo, portador de particularidades e individualidades, com o surgimento do Renascimento (PELOSO, 2015).

Avançando um pouco mais historicamente para o século XVI, ao levarmos em consideração particularmente a sociedade brasileira e o seu desenvolvimento alicerçado na

escravidão de povos indígenas e negros, os estudos de Peloso (2015) também nos chamam atenção de que com a chegada dos colonizadores de religião católica, as crianças que aqui residiam passaram a ser consideradas “seres selvagens” que necessitavam de orientação para reprodução da cultura branca européia. Priori (2007 apud PELOSO 2015) destaca como a América portuguesa carregava a concepção de infância europeia, vendo-a como um período de transição que considerava os pequenos indivíduos como “seres sem razão”. Destaca-se a exploração do trabalho a que eram submetidas as crianças com determinado pertencimento étnico-racial e condição econômica:

Às crianças eram oferecidos os mimos, pois eram vistas como brinquedos, ‘animaizinhos de estimação’, mas com uma diferença acentuada: as crianças pobres, indígenas e, com ênfase, as negras, eram utilizadas como mão de obra, escravizadas e exploradas, desde que apresentassem condições para o trabalho, o que ocorria por volta dos sete anos de idade. (PELOSO, 2015, p.40).

No desenvolvimento da sociedade urbano industrial e abolição do trabalho escravo no Brasil, as crianças filhas de trabalhadores proletários passaram a ser inseridas no mundo do trabalho assalariado, sendo consideradas como mini-trabalhadores (PELOSO, 2015). A partir do século XX, devido a institucionalização da escola e da infância, o conceito de criança passa mais uma vez por modificações graças a ascensão da pedagogia, a criança que antes era colocada no mundo adulto pela sociedade, como fora mencionado anteriormente sobre a sua inserção no mundo do trabalho, agora na contemporaneidade a criança é separada por faixa etária. Por conseguinte, esse novo olhar sobre a infância corroborou para uma forte influência sobre a formação legislativa ao longo do tempo, ou seja, as crianças passaram a ser acolhidas pelas políticas públicas (JACOMÉ, 2018).

Dessa forma, na dimensão jurídica a criança consegue ganhar um espaço de destaque que colabora para o seu desenvolvimento na sociedade. Cabe ressaltar que no Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), a criança é compreendida como sujeito de direito, os avanços nos direitos sociais da criança garantidos pela CF/1988 apresentam pela primeira vez no país uma referência legal em relação a direitos tão importantes para a autonomia das mesmas. Somado a essa conquista, na década de 1990, foi promulgada a Lei nº 8.069, de 13 de julho, definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse Estatuto, associado a CF/1988 consideraram as crianças e os adolescentes como pessoas em desenvolvimento e merecedoras de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado (PELOSO, 2015).

Em paralelo a isso, diversos estudos e discussões apresentam que a criança é um ser histórico e particularizam que deve existir o respeito da sociedade como um todo para com elas. Segundo Bem e Silva (2020), a criança deve ser respeitada como ser histórico “em todos os aspectos: físico, intelectual, social e cultural, passando a ter sua própria identidade sociocultural materializada nos espaços e tempos de produção e reprodução da vida” (Bem e Silva, 2020, p.726 apud ROCHA, 2013). Ademais, a criança não pode ser vista de forma isolada, ou seja,

compreender a infância exige o exercício de compreensão das representações que a sociedade (os adultos) faz sobre o período inicial da vida e, por consequência, das relações que os adultos estabelecem com essa classe de idade. Não se pode, portanto, conhecer as crianças fora das relações das crianças entre si, com os adultos, com a cultura e com a sociedade. (BEM et al, 2020, p.726 apud SILVA et al, 2013, p.14)

Nesse sentido, podemos compreender que as crianças são consideradas sujeitos sociais e agentes ativos do processo de construção da sua infância e mesmo nessa concepção não anula o fato das mesmas precisarem de uma pessoa adulta e responsável para orientá-las durante essa experiência infantil (PELOSO, 2015). E, entender que a infância é uma condição humana em que as crianças estão descobrindo o mundo e aprendendo com essas descobertas e não apenas um estágio. Com isso, amparadas em Bem e Silva (2020), concluímos que o conceito de infância é determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade. Tal entendimento remete-nos a pensar sobre a criança em diferentes contextos como sujeito histórico e social, isto é, corroborando com Peloso (2015), pensá-la na história como agente ativo que afirma a sua identidade nas relações sociais e nos contextos de que participa.

Segundo Caldart et al (2012), na última década a infância deixou de ser tratada como um conceito singular e com isso vem a exigência de pontuar infâncias e não apenas infância, para que possamos abarcar e reconhecer as pluralidades de práticas culturais e modos de vida das crianças. Nessa direção, entendemos as infâncias do campo, objeto de nossas preocupações particulares de pesquisa, como expressão dessa pluralidade e compreendemos as crianças do campo como sujeitos sociais que sofrem implicações dos processos constitutivos dos contextos históricos e socioculturais que conformam o espaço campestino e neles também interferem.

## **1.2 Um olhar sobre a(s) infância(s) no e do campo**

De acordo com Bem e Silva (2020), é necessário reconhecer o campo como lugar em que se constroem e se constituem relações sociais, culturais, modos de vida, tais como a

relação de vivência com a terra, a escola e a luta pela terra. Essa infância que se edifica e se robustece no campo possui diversas faces tendo em vista os múltiplos cenários brasileiros, dessa maneira, as infâncias do campo também acabam sendo múltiplas justamente por conta desse campo (cenário) que também é múltiplo. Nesses vários cenários estão presentes crianças quilombolas, pantaneiras, indígenas, ribeirinhas, crianças integrantes do MST e diversas outras (ROCHA, 2013 apud Bem e Silva, 2020).

Peloso (2015), assim como Bem e Silva (2020), pontuam que as infâncias do campo são aquelas relativas aos agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e os povos e comunidades tradicionais. O campo é o espaço de vida dessas populações<sup>1</sup>, o lugar em que as relações são estabelecidas (PELOSO, 2015), isto é, onde moram, trabalham, estudam, constroem um modo de viver, afirmam a sua identidade e buscam garantir a própria subsistência. Dessa maneira, o campo é o lugar das relações, é espaço de camponeses, de quilombolas, de indígenas, de ribeirinhos e de todas as populações tradicionais do campo (PELOSO, 2015). À vista disso, as crianças do campo estão justamente inseridas nessa rede heterogênea, como já fora pontuado anteriormente, as crianças são agentes ativos do processo em que vivem. Nesse sentido,

As infâncias do e no campo instituem extensão para pensar os processos de socialização das pessoas e das distintas formas de ser e estar no mundo. Sobretudo, constituem uma forma de sentir e ler o mundo, bem como de agir sobre ele e de estabelecer relações. (PELOSO, 2015, p.76)

Nos estudos feitos por Peloso (2015), este utiliza o termo “infância do campo” para abordar sobre a identidade que é geral a todas as crianças que vivem no campo, sejam elas quilombolas, ribeirinhas, crianças do MST, haja vista que quando se pensa nessa infância, considera-se suas culturas, identidades, seus espaços geográficos, a materialidade e diversidade de suas vidas e experiências. Outrossim, com base nas análises de Bem e Silva (2020), estes também utilizam o termo infância do campo para tratar sobre o contexto cultural e sócio-histórico a que as crianças estão submetidas, espaço onde há construção de relações culturais e modo de vida. Ademais, estes autores destacam uma diferença relevante quanto a educação rural e educação do campo. Aquela, configura-se numa educação desvinculada dos interesses e cultura inerentes aos povos do campo, tendo suas bases alicerçadas nos interesses

---

<sup>1</sup> Através do Decreto 7.352/2010, às populações do campo são definidas como: “os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.” (BRASIL, 2010).

econômicos das classes dominantes. A educação do campo, por sua vez, configura-se como resultado da luta dos povos do campo em prol de um projeto pedagógico que reflita as organizações do campo, sua cultura, suas necessidades e particularidades.

Em relação às famílias que estão no campo, as crianças se integram às suas práticas durante os seus cotidianos de diferentes modos, um exemplo disso são as suas brincadeiras que revelam a relação que estabelecem com a terra, a água, a produção de alimentos e a criação de animais, tudo isso a partir de suas vivências na condição de partícipes de processos de produção e manutenção da vida e da comunidade juntamente com as suas famílias. Cumpre-se registrar ainda que, essa participação social assume feições particulares considerando em qual atividade do campo está inserida, por exemplo: “em torno dos movimentos sociais, verificam-se práticas que efetivamente promovem formas e criam situações, atividades e instrumentos para que a criança exerça sua participação política na sua comunidade” (CALDART et al, 2012, p.421).

Dessa forma, o espaço da coletividade das crianças do campo se constitui através da participação nas atividades políticas, culturais e religiosas, na criação de espaços lúdicos, na luta por direitos que têm significação para a comunidade e para as crianças desse coletivo traz o resultado de aprendizagens que fortalecem a consciência do direito à vida, ao trabalho, à escola, à participação política e do direito de viver plena e dignamente o tempo da infância. Tal concepção assume a direção do que também afirma Barros (2012), ao expor que o trabalho com a terra não se limita apenas a uma atividade para prover a subsistência das famílias, mas também a construção de um modo de vida, de valorização da cultura desenvolvida no campo. Ademais, Araújo (2016) também aponta para a necessidade de caracterização do campo não somente como um espaço geográfico, mas sim como um local em que há o desenvolvimento de uma cultura construída socialmente com a sua historicidade.

Diante das análises da pesquisa compreendemos a partir dos estudos dos autores citados anteriormente que é cabível tratar sobre infâncias no campo, pois, existem uma diversidade de identidade e modo de viver dessas crianças no campesinato, como também, autores que denotam que não existem grandes diferenças entre a infância no e do campo. Ademais, a partir desses estudos, observamos e tendemos a compreender a infância do campo como a identidade forjada nessas crianças e a infância no campo como a infância que a partir de sua identidade do campo, desenvolve atividades de busca pelos seus direitos, questões que movem a terra desde da luta até aprender sobre o uso desta para sobrevivência e manutenção da vida.

A partir da ocupação do espaço de vivência no campo, a criança constrói sua referência e identidade na relação que tem com os grupos, essa relação não implica em separação de adultos e crianças. O que permite essa experiência ser mais profunda é o momento em que as crianças estão participando dos movimentos sociais (CALDART et al, 2012). Uma expressão dessa experiência são as crianças Sem Terrinha do MST, a identidade dessas crianças é constituída na própria organização desse movimento, pois visam a luta pelos direitos à “escola no acampamento ou assentamento, de participar dos encontros e dos núcleos infantis, pensados para as próprias crianças, como também a sua auto organização a partir da coletividade” (CALDART et al, 2012, p.421-422).

Ainda que certamente os Sem Terrinhas não representem a totalidade do que podemos apreender como infâncias no e do campo, evidenciam uma expressão importante dessas infâncias que se gestam na dinâmica das populações camponesas no Brasil. Nas palavras de Caldart et al (2012):

Considerando-se as formas estruturais de formação do campo brasileiro, pode-se falar de infância do campo para configurar uma identidade que é comum a todas as crianças, sejam elas de assentamento, Sem Terrinha, ribeirinhas, quilombolas, extrativistas, entre outras. A desigualdade é uma faceta deste comum que partilham; a igualdade de direitos é o horizonte ético-social de transformação. (CALDART et al, 2012, p.423).

Araújo (2016) destaca a relevância das lutas do MST para o estabelecimento da infância do campo enquanto categoria que possui necessidades intrínsecas para o seu desenvolvimento que está inserido em uma realidade marcada pela luta social por terra e pelo avanço do agronegócio e interesses mercadológicos. É a partir da vivência diária nas lutas sociais por terra que a criança se desenvolve entendendo o modelo societário no qual o campo está inserido, o modo de produção capitalista, e como os interesses voltados à lucratividade e a utilização da terra para o agronegócio interferem no acesso à terra por parte da população que não está atuando em favor da engrenagem capitalista.

Ademais, Barros (2012) destaca a construção identitária da infância no campo a partir das experiências vivenciadas no contexto em que a falta do acesso a terra subsidia a sua formação e a sua constituição enquanto Sem Terra. É neste contexto de luta social por terra pelo MST que os Sem Terrinha se desenvolvem enquanto parte desse movimento que busca inserir a infância de forma ativa nas realizações cotidianas na luta por terra, entendendo suas necessidades particulares e contribuições para o crescimento da própria organização.

Barros (2012) chama atenção para as violências enfrentadas por muitas crianças residentes nos assentamentos, as quais, muitas vezes, por escassez de comida, abrigo e pelas refrações dos confrontos por terra, sofrem e são atingidas tanto fisicamente quanto psicologicamente. Foi documentado a partir de pesquisas realizadas entre a Organização Internacional do Trabalho e a Comissão Pastoral da Terra, os quais destacaram na década de 1990 a 1996 que “dez crianças e adolescentes haviam sido mortos em conflitos de terra no País, outros 37 em acidentes de trabalho no campo e foram documentados ainda 36 casos de trabalho escravo de crianças e adolescentes” (BARROS, 2012, p. 122).

A partir do exposto, quanto aos desafios enfrentados pelo MST, o que inevitavelmente incide sobre a conformação da infância Sem Terrinha, faz-se necessário entender como o conflito por terra é uma grave realidade no território brasileiro, cujas consequências são vivenciadas severamente pelos movimentos sociais que combatem o avanço do agronegócio e a ele resistem, ao passo que também lutam por reforma agrária. Esta questão, por sua vez, tem sua gênese associada a fatores históricos da formação social do Brasil, conforme trataremos no próximo capítulo. Abordaremos sobre a complexidade e atualidade da questão agrária no Brasil e destacaremos o MST e a sua relevância histórica na luta pela terra no sentido de dar relevo a elementos que consideramos fundamentais para o estudo das infâncias no e do campo, especialmente de uma de suas expressões significativas, qual seja, a infância Sem-Terrinha.

## **Capítulo 2- Questão agrária e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Brasil**

Neste capítulo abordamos sobre a questão agrária no Brasil, destacando aspectos históricos desde o período colonial até a atualidade. A questão agrária no Brasil é bastante complexa, uma vez que está relacionada com a concentração fundiária, racismo, exploração do trabalho, desigualdade e pobreza no campo. Ademais, recuperamos o surgimento e desenvolvimento do MST e a sua relevância histórica na luta pela terra, evidenciando raízes do que trataremos mais detidamente adiante como uma expressão das infâncias no e do campo: os Sem-Terrinha.

### **2.1 Questão agrária no Brasil: notas históricas**

Tratar de aspectos históricos sobre a questão agrária no Brasil nos remete a pensar que, desde o império, sistemáticas ações no âmbito de políticas de terra assumiram a perspectiva

de proteger a elite abastada impondo efeitos perversos àqueles com menor ou nenhum poder aquisitivo. A questão agrária brasileira tem em suas raízes características particulares, cujas determinações centrais estão atreladas ao lugar periférico que o Brasil ocupa na divisão internacional do trabalho. Vale lembrar que a invasão pelos portugueses ao lugar que atualmente reconhecemos como território brasileiro ocorreu como parte das chamadas grandes navegações voltadas ao progresso do capitalismo mercantilista nascente, uma busca de ampliação de novos mercados para a Coroa Portuguesa.

Podemos apontá-la como uma das questões mais complexas no país desde o período colonial, especialmente com a instituição das sesmarias e a promulgação da Lei nº 601 – Lei de Terras de 1850. Tal legislação marca a propriedade privada de terras no Brasil, legaliza e expressa interesses da elite agrária brasileira. Duarte (2014, p. 42) afirma que a “[...] monopolização da propriedade da terra por fazendeiros e latifúndios, induzia os trabalhadores rurais a venderem a sua força de trabalho nas plantações de café, criações de gado e outras atividades”.

A referida Lei afirmava que a aquisição de terras devolutas se daria exclusivamente por meio de compra. A elite branca, além de assegurar a propriedade privada de terras, com a promulgação dessa Lei, futuramente pós-abolição, inviabilizaria que ex-escravos “libertos” se tornassem trabalhadores rurais e adquirissem terras, rompendo, conseqüentemente, com a histórica relação de submissão com os donos de latifúndios. Nesse sentido, podemos apontar a doação de grandes extensões de terras (sesmarias) e a Lei de Terras como fatores essenciais para a constituição e o aprofundamento da concentração fundiária no país, um processo indissociável do racismo que estrutura o capitalismo no Brasil.

A Lei de Terra foi essencial para a base do latifúndio, foi promulgada por um Parlamento composto por grandes fazendeiros e senhores de escravos, não existia nenhum grupo popular que representasse os trabalhadores para reivindicar um regime fundiário diferente do que foi aprovado. O novo regime aprovado tinha o intuito de substituir o da sesmaria, com isso, o novo regime uniu a posse que pertencia ao Estado e a posse do particular representado pelos donos dos latifúndios. Dessa forma, o Estado tinha para si o direito de retomada das terras nos casos em que o particular não a tornasse produtiva, esse processo permaneceu até o século XVIII. A Lei de Terras permitiu que o particular tivesse o domínio da posse das terras, dificultando a conquista da terra aos outros trabalhadores (SOUSA, 2017). Além disso, tal como destaca Duarte (2014), ao reduzir o público que poderia ter a posse das terras, esta Lei deu espaço aos processos de grilagem associados tanto

a falsificação de documentos para sua posse, como para o uso da violência para expropriar grupos que acampassem sobre terras de interesse da elite agrária.

Ainda de acordo com Duarte (2014), a base da economia no Brasil, antes da colonização europeia, dava-se por meio de uma cultura de subsistência que foi sendo aniquilada paulatinamente pelas expropriações realizadas pelos colonos que no território brasileiro estavam a serviço de interesses para acumulação de riqueza. A propriedade fundiária passa a ser determinante para construção das classes sociais, haja vista o caráter lucrativo para os europeus do trabalho escravo em extensos latifúndios. A questão agrária brasileira tem suas raízes forjadas também na divisão de terras denominadas capitânicas hereditárias, as quais eram governadas por pessoas escolhidas pela corte colonizadora, de modo a permitir a extensão na produção da cana-de-açúcar para exportação.

O período anterior a esta Lei no governo de João Goulart, foi apresentado o seu programa de reforma agrária mediante o Decreto 53.700/1964 (SOUSA, 2017) que declara o interesse social para fins de desapropriação as áreas rurais que ladeiam os eixos rodoviários federais, os leitos das ferrovias nacionais, e as terras beneficiadas ou recuperadas por investimentos exclusivos da União em obras de irrigação, drenagem e açudagem, atualmente inexploradas ou exploradas contrariamente à função social da propriedade, e dá outras providências. No entanto, de acordo com Sousa (2017) essa ação política desagradou totalmente a elite agrária brasileira que tinha uma grande influência no Congresso e que não mediu esforços para se mobilizar e traçar ações que dificultasse a efetivação das medidas deste Decreto. João Goulart somente em dezesseis dias sofreu um Golpe de Estado e teve o seu poder arrancado. Nesse momento, Castelo Branco assume e promulga a Lei n. 4.504, de 30 de novembro de 1964 que contemplava as medidas postas por Goulart no Decreto anterior, esta Lei institui:

o cadastro de todas as propriedades de terra do país; a criação do Instituto Brasileiro de Reforma Agrária – IBRA; a desapropriação, pelo Estado, daquelas propriedades que sub utilizavam seu potencial produtivo; a classificação geral para todas as propriedades baseando-se em critérios de tamanho, utilização e capacidade de produção; a desapropriação, para fins de reforma agrária, de todas as propriedades classificadas como minifúndio; a obrigatoriedade do Imposto Territorial Rural – ITR; o conceito e a possibilidade de formação de cooperativas (SOUSA, 2017, p. 159 apud RAMOS FILHO, 2013a, p. 93).

Na segunda metade do século XX, mais especificamente no período da ditadura militar, ocorreu uma alteração significativa na legislação envolvendo o direito agrário: em 30 de

novembro de 1964 foi promulgada a Lei nº 4504, conhecida como Estatuto da Terra, cujo objetivo era “regular os direitos e obrigações referentes aos bens imóveis rurais para fins de reforma agrária e promoção de políticas agrícolas” (SOUSA, 2017, p. 157). Ademais, houve no dia 08 de junho de 1973 outra conquista legal, a Lei nº 5889 que instituiu as normas regulamentadoras do trabalho rural. Segundo Sousa (2017) essa lei teve como intuito disciplinar o direito a intervalo para repouso e alimentação, adicional noturno, aviso prévio, além de regulamentar os descontos que poderiam ser feitos nas relações de trabalho no campo, como também, a regulamentação da contratação de trabalhador rural por prazos curtos em exercício de atividades de natureza temporária

A promulgação da Constituição Federal em 1988 trouxe outro impacto do ponto de vista legal para o campesinato. Sousa (2017, p. 159) destaca que: “foram estabelecidas as diretrizes para as políticas agrícolas, fundiárias e de reforma agrária, destacando-se o seu artigo 184” . Esse artigo afirma que é competência da União desapropriar por interesse social e para finalidade da reforma agrária o imóvel rural que não está cumprindo com sua função social. Ao destacar a Constituição Federal, Sousa (2017) chama atenção para os artigos 184 e 188 e 189. Com base nesses artigos foram estipuladas as diretrizes para as políticas agrícolas, fundiárias e de reforma agrária. No artigo 184 é pontuado: “compete à União desapropriar por interesse social, para fins de reforma agrária, o imóvel rural que não esteja cumprindo sua função social...”, é disposto no artigo 188 que: “a alienação ou a concessão, a qualquer título, de terras públicas com área superior a dois mil e quinhentos hectares a pessoa física ou jurídica, ainda que por interposta pessoa, dependerá de prévia aprovação do Congresso Nacional” e no artigo 189 fica definido que: “os beneficiários da distribuição de imóveis rurais pela reforma agrária receberão títulos de domínio ou de concessão de uso, inegociáveis pelo prazo de dez anos”.

De acordo com Stedile (2012), ao tratar sobre a natureza da questão agrária em período mais recente, particularmente nas décadas de 1990 a 2010, dois enfoques devem ser considerados:

O primeiro, defendido por pesquisadores que se somam à visão burguesa da agricultura, argumenta que existe um intenso desenvolvimento do capitalismo na agricultura brasileira, que aumentou enormemente a produção e a produtividade da terra. Para essa concepção, a concentração da propriedade e seu uso já não representam um problema agrário no Brasil, pois as forças capitalistas resolveram os problemas do aumento da produção agrícola a seu modo, e a agricultura se desenvolve muito bem, do ponto de vista capitalista. (STEDILE, 2012, p. 645).

O segundo enfoque analisa a forma pela qual estão organizados no Brasil o uso, a posse e a propriedade dos elementos naturais e como isso implica em severos problemas de ordem agrária, bem como, econômica, social, política e para o meio ambiente. Nessa direção, verificamos a atualidade e gravidade da questão agrária brasileira:

Esses problemas aparecem no elevado índice de concentração da propriedade da terra – apenas 1% dos proprietários controla 46% de todas as terras; no elevado índice de concentração da produção agrícola, em que apenas 8% dos estabelecimentos produzem mais de 80% das Commodities Agrícolas exportadas; na distorção do uso de nosso patrimônio agrícola, pois 80% de todas as terras são utilizadas apenas para produzir soja, milho e cana-de-açúcar, e na pecuária extensiva; na dependência econômica externa à que a agricultura brasileira está submetida, por causa do controle do mercado, dos insumos e dos preços pelas empresas agrícolas transnacionais; e na subordinação ao capital financeiro, pois a produção agrícola depende cada vez mais das inversões do capital financeiro, que adianta recursos, cobra juros e divide a renda gerada na agricultura. (STEDILE, 2012, p. 645).

De acordo com Dias (2019), o agronegócio, estratégia de reprodução capitalista no campo brasileiro, vem assumindo essa expansão e profundidade especialmente desde o segundo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) – 1999 a 2002 – integrando a sua política econômica frente ao desequilíbrio das contas externas, “com vistas à produção de superávit primário para suprir o déficit das contas” (p. 28). Nesse contexto, segundo Delgado (2005), a produção de *commodities* agrícolas recebeu significativos investimentos do referido governo tais como “uma regulação frouxa do mercado de terras de sorte a deixar fora do controle público as ‘terras devolutas’, mas aquelas que declaradamente não cumprem a função social, além de boa parte das autodeclaradas improdutivas” (p. 67).

Segundo Firmiano (2014), o agronegócio teve significativa expansão – crescimento a taxas superiores a 20% ao ano entre 2003 e 2008 – no contexto da política macroeconômica no Governo Lula da Silva (2003-2010), uma política articulada com a agenda neoliberal em realização desde o governo FHC. Acrescenta o autor que os governos do PT não apenas favoreceram o fortalecimento do agronegócio já identificado no governo FHC e, especialmente, à produção de *commodities* agrícolas, mas também sua hegemonia no campo brasileiro, compondo um “novo mundo rural”:

Os governos de FHC e, sobretudo, de Lula da Silva e mais tarde de Dilma Rousseff apostaram justamente neste potencial conciliador do “admirável novo mundo rural”. Suas políticas para o campo buscaram provar a convivência pacífica entre a produção agropecuária familiar voltada para o mercado interno (a agricultura familiar) e a produção em larga escala de *commodities*, desde que o primeiro tivesse sua dinâmica comandada pela segunda. Foi nesse sentido que Lula da Silva impulsionou fortemente os agronegócios, incrementou a agricultura familiar e, simultaneamente, solapou qualquer possibilidade de realização de uma reforma

agrária. E o movimento social e sindical no campo viu na agricultura familiar uma forma de se opor ao agronegócio. [...] Sobretudo depois que o Censo Agropecuário de 2006 mostrou a importância da agricultura familiar na produção de alimentos para o mercado interno, os movimentos sociais de luta pela reforma agrária também apostaram alto no que imaginaram ser uma disputa a ser travada no interior do Estado (e do governo) contra as forças políticas do agronegócio. Ledo engano, pois ao depositarem suas forças aí, estavam abrindo mão da reforma agrária e aprofundando a subordinação estrutural da agricultura de base familiar ao capital transnacional, inserindo-a progressivamente na cadeia de produção de mais-valor para o agronegócio (FIRMIANO, 2014, p. 70-71).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso foi lançado o programa Agricultura Familiar e Reforma Agrária e Desenvolvimento Local para um Novo Mundo Rural, essa política tinha como base a expansão da agricultura familiar e posteriormente a sua inserção no mercado. Mesmo em governos denominados como populares, como aqueles do Partido dos Trabalhadores, a aliança feita com os representantes do agronegócio e da bancada ruralista só denota a preferência do Estado para com a elite agrária de FHC a Lula e continuada no governo Dilma Rousseff, configurou-se um enorme empecilho para uma efetiva reforma agrária em direção às necessidades dos/as trabalhadores/as do campo. No governo do Michel Temer, de acordo com a exposição no site do MST<sup>2</sup>, houveram cortes no orçamento de mais ou menos 80% para a obtenção de terras e para a promoção da educação no campo.

Mediante a atualização de legislações, em 2020 foi publicado o Decreto 10.592/20, em regulamentação da Lei nº 11.952/09 que apresenta mudanças nos processos de regularização fundiária estabelecendo acordos de cooperação técnica entre Incra e prefeituras municipais para vistoria de imóveis e coletas de informações, compartilhando uma plataforma virtual. O programa “Título Brasil” advindo do governo Bolsonaro, é um programa que não responde às necessidades das populações sem terra. Segundo dados do MST (2022)<sup>3</sup>, 88% dos registros expedidos pelo Governo Federal não são títulos definitivos e a maioria dos documentos foram entregues a pessoas assentadas em governo anteriores sendo apenas renovação do registro. De 1,3 milhão de famílias assentadas hoje no país, apenas nove mil alcançaram essa condição durante a gestão do atual governo federal, tendo somente 12% dos títulos entregues pelo governo Bolsonaro como definitivos.

É fato que a recente legislação de regulamentação fundiária tem sido pautada em uma manipulação disfarçada para um claro processo de reconcentração fundiária pela elite quando,

---

2

<https://mst.org.br/2018/03/07/dados-da-reforma-agraria-no-governo-temer-sao-mais-que-falha-e-um-projeto-de-aniquilamento/>

3

<https://mst.org.br/2022/10/26/entenda-porque-a-propaganda-de-distribuicao-de-titulos-de-terra-de-bolsonaro-e-fake/>

por exemplo, há o barateamento de terras que deveriam ter sido destinadas à reforma agrária (CPT, 2022).

No âmbito da Reforma Agrária não foram criados novos assentamentos e os processos que estavam em vias de execução foram suspensos. Na realidade, há um deliberado e constante desmonte do INCRA com redução do número de seus funcionários e do seu orçamento. Em 2021, os recursos destinados à regularização fundiária, como também da educação no campo, foram reduzidos em 90%. (CPT, 2022, p.241).

Assim sendo, os problemas que são relativos à questão agrária são bastante antigos e nunca foram resolvidos, deixando de lado a reforma agrária. Como fora exposto anteriormente, as poucas tentativas que aconteceram contribuíram mais para a elite agrária do que de fato para os camponeses. Podemos concluir que, segundo Sousa (2017), o modo de produção capitalista torna menos intenso as motivações para se fazer a reforma agrária, quando acontece movimentos nesse sentido, na maioria das vezes é para atender os interesses capitalistas e não colaborando para a vida no campo dos trabalhadores. Diante dessa realidade, os próprios camponeses se colocam obrigados a seguirem o fluxo da lógica capitalista, contudo, mesmo que os camponeses estejam inseridos no mercado isso não os torna menos camponeses, é necessário muitas vezes se inserir para resistir (PAULINO, 2012 apud SOUSA, 2017).

Nesse contexto atual, a concentração fundiária nas mãos das oligarquias agrárias é o que mais dificulta o acesso à terra por parte dos camponeses, por essas oligarquias serem provenientes de famílias influentes e ricas torna-se difícil a mudança prática de leis que possam beneficiar também o campesinato. O capitalismo certamente não tem intuito da reestruturação agrária com intenção de distribuição das terras improdutivas, o sistema prefere os latifúndios com a finalidade de se tornarem empresas modernas, é preciso que haja um modelo econômico e social equilibrado, o Estado precisa fortemente assumir o seu papel de assegurar os direitos sociais e desenvolver políticas que beneficiem realmente os/as trabalhadores/as (SOUSA, 2017).

Especialmente nos últimos anos, com o avanço da tecnologia no campo, o agronegócio brasileiro tem crescido rapidamente com fundamento no aumento da produtividade e do fortalecimento das fronteiras agrícolas, um processo atrelado aos altos preços das commodities agrícolas. Dessa maneira, segundo Caldart (2012), o que denomina no meio rural é o agronegócio atrelado a alta tecnologia agrícola que se desenham na lógica da expansão do agronegócio ligado fortemente a disponibilidade de terras, com isso, a elite ruralista empresarial precisa ser um estoque disponível para essa expansão gerando como consequências o alto preços das mesmos tanto nos lugares que o agronegócio já se implantou

e tanto nas áreas que poderiam possibilitar o crescimento da população, isso tudo sendo influenciada também pelo cenário internacional.

A luta pela terra capitaneada por trabalhadores/as do campo é contra o capital e seu modelo de agricultura de morte e seus representantes (fazendeiros, grileiros) e aliados, cabendo portanto, se organizarem também contra as ações do Estado que majoritariamente priorizam a reprodução do capital e fortalecimento dos latifundiários. Os movimentos sociais no campo tem uma tarefa histórica que é a da luta pela terra. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) não é o único movimento camponês do país, todavia se organiza de forma bastante expressiva com um vasto acúmulo histórico de luta social no campo. Diante da gravidade e atualidade da questão agrária e do processo de contrarreforma agrária no país, conforme vimos buscando apontar, o atual tempo histórico requisita das populações do campo e, especialmente dos movimentos sociais organizados em luta por terra, à exemplo do MST, o fortalecimento radical de suas estratégias de resistência e luta.

## **2.2 MST – um movimento social de resistência e luta no campo**

O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), sendo parte do que representa a luta e a resistência do campesinato, teve a sua gênese no sul do país, composto por camponeses que acabaram perdendo as suas terras e conseqüentemente o seu trabalho devido a modernização conservadora que propiciou o crescimento econômico da agricultura para o capital, resultando mais ainda na concentração da propriedade da terra e a expulsão dos camponeses (ALMEIDA, 2017). Com isso, as organizações que deram origem ao MST aconteceram com destaque no sul do país tendo apoio da Comissão Pastoral da Terra (CPT) que era vinculada à Igreja Católica.

Desde o final da ditadura militar, os membros da Igreja Católica fizeram presença nas lutas do campo. Muitos dos indivíduos que compunham o MST chegaram à luta pela terra a partir da participação em pastorais sociais da Igreja Católica, com destaque para a CPT. (SILVEIRA, 2015). Segundo Silveira (2015), o MST desde os seus primórdios sempre mostrou explicitamente um discurso contrário à dinâmica do sistema capitalista:

O discurso forte em favor de uma mudança radical da ordem econômica, a vinculação do movimento a outros de igual radicalidade no cenário internacional e, é claro, suas atuações no campo concreto, fazem com que ele hoje seja considerado umas das principais organizações, no planeta, do chamado altermundialismo, ou de luta pela produção de uma realidade diferente. (SILVEIRA, 2015, p.99)

Esse processo de reivindicação sobre terra é pautado no entendimento de que ela é um direito desses trabalhadores, portanto, eles não estão solicitando uma “ajuda” ou um “favor”, mas reivindicam algo que lhes pertence, estão reivindicando um direito. De acordo com Silveira (2015), os membros do MST não estão lutando somente por uma parte da terra para plantar, colher e viver dignamente, mas também pela implantação da reforma agrária, essas pautas foram as que acompanharam o movimento desde a sua fundação.

Historicamente, o MST permanece tendo a ocupação como principal forma de mobilizações com cada vez mais acampamentos desenvolvidos e uma estrutura pedagógica, com isso, se tornando um dos movimentos mais importantes das décadas de 1980, 1990 e até os dias de hoje. Infelizmente essa organização e luta são traçadas num cenário de agressão e morte, um exemplo disso, foi o ano de 1985, o primeiro momento já com o MST consolidado nacionalmente e até dezembro houveram 154 trabalhadores rurais mortos (SILVEIRA, 2015).

Um momento na história importante para o desenvolvimento do MST foi o Encontro de Trabalhadores Sem Terra na região sul do país em julho de 1982 reunindo aproximadamente 100 agricultores. No mesmo ano houve o I Encontro Nacional realizado em Goiânia tendo como objetivo ampliar e divulgar as discussões sobre as experiências de luta pela terra nos estados que estavam participando do evento, como também, firmar a importância das mobilizações e ações de ocupações e entre outras atividades políticas dos trabalhadores sem-terra (ALMEIDA, 2017). Ademais, todas essas articulações denotam a organização dos camponeses em compartilhar as suas experiências por meios de ações políticas que se alinhem aos interesses do movimento, como também, expor o quanto as reivindicações pela terra são históricas e que se desdobram de forma diferente a cada ano.

Assim, nos encontros, era imprescindível organizar as articulações regionais, frentes de lutas, com o objetivo de avançar na organização dos trabalhadores rurais. Decorre desses encontros inúmeros debates sobre a necessidade de se formar um movimento nacional dos trabalhadores rurais sem terra, embora alguns achassem que a CPT abrigava esses trabalhadores a nível nacional. (ALMEIDA, 2017, p.56)

A União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas (ULTAB) foi uma organização bastante importante para somar a luta dos trabalhadores rurais, fundada pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB) em 1954, configurando-se como uma forte voz no campo, somado também com a Igreja Católica e a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Diante de todos esses agentes políticos e mediadores é possível realizar ações que colaborem para a visibilidade da luta dos camponeses, como por exemplo,

congressos, seminários, greves, reivindicações, associações, sindicatos e entre outros (ALMEIDA, 2017).

Ademais, como exemplo de participação desses agentes, a colaboração da CPT ocorreu em todo o país em decorrência dos conflitos políticos na Amazônia que sucederam em 1975 graças aos governos militares que deram suporte às variadas formas de acumulação do capital e transformou o campo num local de exploração e acumulação de riquezas (SILVEIRA, 2017).

Sobre o papel da CPT, um dos entrevistados do MST do Tocantins destaca que: “A CPT nasceu para defender camponeses, era um instrumento de luta contra a ditadura, contribuiu para assessorar e fomentar as disputas dos trabalhadores pelos sindicatos, pelas suas organizações” (Entrevistado no 5, 2015). (SILVEIRA, 2017, p.58)

O MST inicialmente apresenta três bandeiras de luta de reivindicações: terra, reforma agrária e mudanças na sociedade, ou seja, abarca méritos que vão desde a educação, saúde, política, produção agroecológica e entre outros fatores importantes não somente a questão da conquista da terra. É um movimento popular e político e abarca a participação de mulheres, crianças, adolescentes, idosos, todos que estiverem no campo e até pessoas que vivem na cidade e gostariam de se somar ao movimento (SILVEIRA, 2017). A origem do nome MST recebeu a influência da grande mídia por popularizar o nome sem-terra para os camponeses que não tinham terra, no entanto, essa denominação ganha forças quando esses camponeses passaram a intensificar a luta pela terra, trazendo significado de resistência e luta à expressão “sem-terra” (Idem).

No que refere a organização do movimento, os agricultores se organizam de forma cooperativa já que possuem um público específico, é importante compreender que o caráter sindical juntamente com a luta são partes de um todo do movimento, pois apenas o caráter corporativo no sentido de organização sem luta não trará conquistas, bem como, a luta sem a organização maior trará a perda da mesma com o passar do tempo.

Todavia, o elemento político é outra característica do MST, pois agrega a luta corporativa, particular, aos interesses de classe. O caráter político do movimento é um importante traço do MST que associa a luta pela terra e pela reforma agrária a uma luta contra latifundiários, grileiros e fazendeiros, portanto, se inserindo concretamente na luta de classes. (SILVEIRA, 2017, p.63)

A simbologia presente na bandeira do MST é importante para a compreensão e constituição da sua identidade e pertencimento. Cada cor e objeto representa um significado: vermelho representa o sangue que corre nas veias de cada trabalhador e trabalhadora, como

também, a disposição de lutar pela reforma agrária e pela transformação da sociedade. A cor branca representa a paz que só será alcançada quando houver justiça social. A cor preta representa a luta por aqueles trabalhadores que se foram na luta pela terra. A cor verde representa a esperança dos trabalhadores em terem vitórias nas lutas. Por fim, o facão representa a ferramenta de trabalho, luta e resistência e o mapa do Brasil representa a luta nacional dos Sem Terra. A imagem de trabalhador e trabalhadora representa a necessidade de que a luta seja feita por todos (MST, 2022).



Imagem extraída do site do MST

De acordo com informações do site<sup>4</sup> do MST, o movimento se encontra organizado em 24 estados nas cinco regiões do país, contabilizando cerca de 450 mil famílias que conquistaram a terra por meio de luta e reivindicação. Chamou-nos atenção sua defesa do caráter popular da reforma agrária. Tal defesa se justifica pela compreensão do Movimento sobre a necessidade de um acesso justo e igualitário à terra não apenas para quem nela trabalha, mas também a necessidade de produção de alimentos saudáveis para toda a sociedade. O entendimento é de que

cada vez mais a luta pela reforma agrária implica o enfrentamento ao capital, que se manifesta na luta contra as grandes empresas transnacionais, como as do agronegócio, responsáveis pela produção dos agrotóxicos, sementes transgênicas e o esgotamento dos recursos naturais. As consequências deste modelo destrutivo ao meio ambiente passa a ser paulatinamente sentida na maior parte da população que vive nos grandes centros urbanos. Contaminação e escassez de água, envenenamento de alimentos por agrotóxicos, mudanças climáticas e os inchaços nas grandes cidades são apenas alguns exemplos da intrínseca relação entre as questões agrária e urbana na atualidade. As consequências deste modelo destrutivo ao meio ambiente passa a ser paulatinamente sentida na maior parte da população que vive nos grandes centros urbanos. Contaminação e escassez de água, envenenamento de alimentos por agrotóxicos, mudanças climáticas e os inchaços nas grandes cidades são apenas alguns exemplos da intrínseca relação entre as questões agrária e urbana na atualidade. A partir de então, a reforma agrária deixa de

<sup>4</sup> <https://mst.org.br/>

ser interesse apenas das populações que vivem no campo e se transforma numa necessidade do conjunto da sociedade. (MST, 2021)

Essa direção, o movimento está atuando com novo

programa agrário, que tem como base de fundo na produção agrícola a matriz agroecológica. Neste sentido, o MST está debatendo com sua base e seus aliados um programa novo de Reforma Agrária. Uma Reforma Agrária que deve começar com a democratização da propriedade da terra, mas que organize a produção de forma diferente. Priorizando a produção de alimentos saudáveis para o mercado interno, combinada com um modelo econômico que distribua renda e respeite o meio ambiente. (MST, 2022).

Uma vez que a reforma agrária ainda não se efetivou no Brasil, as famílias camponesas permanecem organizadas no MST. Outro fator que leva as famílias a se manterem organizadas no Movimento é devido aos latifúndios desapropriados para assentamentos geralmente não possuírem muitas benfeitorias e infraestrutura, como por exemplo, saneamento básico, energia elétrica, acesso à cultura, educação, lazer entre outros.

Com esta dimensão nacional, as famílias assentadas e acampadas organizam-se numa estrutura participativa e democrática para tomar as decisões no MST. Nos assentamentos e acampamentos, as famílias organizam-se em núcleos que discutem as necessidades de cada área. Nesses núcleos, são escolhidos os coordenadores e as coordenadoras do assentamento ou do acampamento. A mesma estrutura se repete em nível regional, estadual e nacional. Um aspecto importante é que as instâncias de decisão são orientadas para garantir a participação das mulheres, sempre com dois coordenadores/as, um homem e uma mulher. E nas assembleias de acampamentos e assentamentos, todos têm direito ao voto: adultos, jovens, homens e mulheres. (MST, 2022)

Diante disto, é relevante destacar como o MST se caracteriza como resistência frente aos avanços do agronegócio no Brasil, haja vista que o país possui o seu desenvolvimento histórico e econômico baseado em latifúndios e monoculturas para exportação, implicando numa redução das terras utilizadas para subsistência dos povos camponeses, os quais retiram da terra não somente alimento, mas através desta prática desenvolvem sua cultura e atuam em prol da sua permanência o campo através de atos de manifestação e ocupações. Para os pequeninos, este contexto é apreendido como campo de atuação e manifestação da sua cultura que resiste aos avanços do mercado, resistência que é refletida nas ações desenvolvidas pelo próprio MST para suprir as necessidades essenciais para o desenvolvimento autônomo e emancipatório da infância, frente às lacunas deixadas por um Estado que atende as demandas do mercado.

Ao aprendermos aspectos históricos da questão agrária brasileira, seu agravamento, o contexto de surgimento e desenvolvimento do MST e sua relevância, torna-se mais evidente o

contexto em que a infância Sem-Terra se constitui e inscreve. Dito isto, no próximo capítulo abordaremos sobre o desenvolvimento de uma determinada infância, aquela que se forja no MST e que se apresenta como uma expressão das infâncias do e no campo: a infância Sem-Terrinha, sua caracterização e particularidades ao integrarem esse movimento social.

### **Capítulo 3- Os Sem Terrinha: expressão das infâncias no e do campo**

No presente capítulo abordaremos mais detalhadamente algumas particularidades da infância Sem Terrinha no MST como uma expressão das infâncias no e do campo. Para tanto, buscamos reunir elementos que caracterizam a organização Sem Terrinha, conhecer quem são, que perspectiva de educação orienta sua formação no interior do movimento e sua participação na luta social por terra.

#### **3.1 Particularidades da infância Sem Terrinha**

Ao compreendermos o campo brasileiro enquanto contexto pertencente a uma nação que se desenvolve para exportação de produtos cultivados em seus latifúndios, com lutas sociais por parte dos trabalhadores destes campos em prol da divisão social das terras e às refrações sofridas por camponeses e suas famílias neste processo de luta, pode-se compreender a necessidade de tratar da infância pertencente a este cenário. De acordo com Ramos e Aquino (2019, p. 164-165)

A ocupação da terra, em certa medida, busca romper com a estrutura individualista de sociedade, proporcionando às famílias, que ali passarão a residir, um processo de mudança na forma de pensar o mundo e suas contradições. Ocupar o latifúndio da terra, para as famílias, é muito mais que romper as cercas, é romper com a história burguesa, com crenças e ideários que até então tinham determinado suas vidas.

É neste contexto de busca por transformação social e de escassez enfrentadas pelas famílias do campo, ressaltando as participantes do MST, que a infância se desenvolve em um território permeado pelos interesses do capital, onde não há subsídios para o acesso a direitos básicos como saúde, educação, lazer, etc (RAMOS; AQUINO, 2019). A realidade dos sem terra no campo é permeada pela precariedade dos direitos operacionalizados pelo Estado, e a vivência das crianças nesse mesmo espaço não se faz diferente. Não obstante, em meio a esta realidade, Nogueira e Santos (2018) apontam para o olhar da construção do MST sobre as crianças o interior do movimento e do contexto social no qual estão inseridas, ressaltando suas bases teóricas inspiradas nos escritos de Paulo Freire, com a perspectiva da autonomia da criança enquanto sujeito ativo e crítico, a fim de compreender a sua realidade e lutar por sua transformação.

Nogueira e Santos (2018) também apontam para as experiências em relação à vida coletiva das crianças nos assentamentos, o brincar que desenvolvem com os recursos naturais a que têm acesso, o viver em comunidade e conhecer seus vizinhos desenvolvendo um

diálogo e uma concepção de coletividade. Outrossim, estes autores destacam a necessidade de se compreender o projeto político do movimento para entender as bases para o desenvolvimento de uma infância que tem sua educação relacionada a uma: “metodologia e prática educativas que possam fortalecer o vínculo identitário com o campo e com a luta política dos acampados e assentados” (BARBOSA, 2018, p. 119).

Em meio às faltas do Estado para com os direitos da infância desenvolvida no campo e vivenciada no MST, um grande destaque deve se dar ao fato de que o próprio movimento desenvolve uma perspectiva contra-hegemônica de educação para a criança e assume posturas diferentes das esperadas pelo Estado. Ou seja, o MST contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica para os povos do campo, inclusive para suas crianças. Tal como destaca Barbosa (2018, p. 134):

No âmbito da Educação do Campo, o MST tem defendido o trabalho pedagógico e de formação política das crianças Sem Terra nas escolas do campo existentes nos assentamentos de Reforma Agrária, espaços nos quais se desenvolvem essas atividades e que visam, sobretudo, conformar uma identidade política das crianças com relação à identidade política do MST na defesa da terra e da Reforma Agrária Popular.

Não obstante ao desenvolvimento desta infância no MST, Mata (2015) trata sobre um outro aspecto que influenciou a necessidade de se desenvolver um trabalho específico com o público infante juvenil: o debate da questão de gênero e a introdução das mulheres nas frentes de luta social. Com o avanço do capitalismo sobre o campo e a necessidade por parte dos trabalhadores camponeses em alcançar um espaço de terra para construir sua história, a participação da mulher nas lutas sociais foi sendo cada vez mais solicitada, de modo a questionar alguns parâmetros de organização familiar em que a genitora é a responsável por cuidar dos filhos enquanto o pai das crianças se volta ao trabalho braçal.

Foi a partir das organizações infantis realizadas para as crianças no MST, com o desenvolvimento de um lúdico que ensina sobre a observação crítica, que as próprias crianças se auto-reconhecem enquanto sem terrinha e participantes da luta social por terra. Esta luta tem os seus primeiros passos desde o início do processo de acampamento nos quais muitas famílias enfrentam necessidades básicas como saúde, alimentação e saneamento, a fim de se instalarem e permanecerem na terra acampada. Com a vida em comunidade, desenvolve-se um sentimento de coletividade e ações entre as famílias presentes, as quais retiram da terra seu sustento e desenvolvem uma sociabilidade própria, encontrando soluções para elementos da vida em sociedade como a educação, sobrevivência, saúde, etc (DALRI; VIEITEZ, 2008 apud MATA, 2015).

Ademais, faz-se relevante também destacar como o MST estimula o desenvolvimento da criatividade das crianças no movimento, haja vista a relevância de compreender como a criança se sente na luta social e como a enxerga a partir de sua perspectiva infantil, e, para isso, concursos de artes plásticas, literatura, redação são estimulados a fim de ensinar e aprender com as crianças do movimento. Considera-se importante ressaltar aqui um pequeno trecho publicizado por Souza (1998, apud MATA, 2015, p. 21) que nos permite ter a experiência de aproximação a um escrito realizado por uma criança sem terrinha:

Sou fruto da Reforma Agrária e quero um Brasil com pessoas livres, onde eu possa expressar meus sentimentos, minhas revoltas, meus sonhos... Um país onde eu possa continuar vivendo no campo. E nele tirar meu sustento, aproveitando as riquezas que a natureza oferece, e preservando o verde da esperança. Um Brasil com educação, onde nós crianças além de aprender a ler e escrever, plantar, preservar, brincar, sonhar... pudéssemos expressar o que nós sentimos, trabalhar na terra, praticar esportes, participar das decisões da educação. Há tanta coisa que não entendo, tanta coisa que me assusta! Às vezes quero parecer grande, mas não dá. Por que tem tanta gente sem condições de viver, vítima da violência, da exploração de alguns? Sonho com um Brasil verde - dos produtos por nós plantados; amarelo - das riquezas construídas por nós trabalhadores; azul - sem poluição; branco - da liberdade conquistada por nós trabalhadores do campo e da cidade.

A partir deste relato, pode-se imaginar como o desenvolvimento de uma coletividade para criança no campo é fundamental, haja vista que esta passa a compreender a correlação de forças entre trabalhadores e latifundiários e como este movimento, ao mesmo tempo em que condiciona a população camponesa no enfrentamento de mazelas sociais, impulsiona o desenvolvimento de um modo de viver particular ao campo, a cultura, rotina e hábitos da população trabalhadora que nele reside. Outrossim, a partir da educação como Sem Terrinha, a criança aspira sonhos que ascendem a luta social não somente pela reforma agrária, mas por uma sociedade justa e livre.

### **3.2 Quem são os Sem Terrinha no MST?**

Como já fora mencionado no capítulo anterior, o MST é fruto das lutas do campo concebido pelo o apoio da Igreja Católica e das suas pastorais, como é o caso da CPT. Teve o seu surgimento na década de 1980 e a sua criação foi marcada por ser um movimento de intensa mobilização na luta pela terra e pela reforma agrária: os dois eixos centrais das mobilizações. Barros (2010) pontua alguns elementos importantes na atuação do MST: organização do espaço dos trabalhadores sem terra na forma de movimento social de massas, ampliação de sua base social a partir da luta concreta e de reivindicações de consenso nos coletivos orgânicos, autonomia em relação ao estado, potencialização das áreas conquistadas,

os assentamentos no lugar de construção de novas práticas sócio-culturais e de acúmulo organizativo, compreensão do novo quadro de economia mundializada e das restrições na pauta da reforma agrária, defesa do meio ambiente, acesso à educação, preservação da memória e cultura camponesas e entre outros.

As crianças são reconhecidas como sujeitos sociais pelo MST e que precisam de proteção ao mesmo tempo que são crianças que lutam junto ao movimento. Dessa forma, o movimento apresenta preocupações em planejar e executar uma pedagogia personalizada para a infância, são encontrados materiais e organizações dentro do MST voltados para as crianças. Essa infância vivida no MST é organizada em um movimento específico já que o próprio MST tem esse olhar de preocupação para com as crianças, os chamados Sem Terrinha são meninos e meninas que possuem a formação da sua identidade na classe trabalhadora desde cedo. É notório observar que o movimento passou a pensar e criar espaços coletivos para as crianças, como por exemplo, as Jornadas Sem Terrinhas<sup>5</sup> realizadas desde 1996 são importantes espaços de visibilidade a realidade vivida por essas crianças que são acampadas e assentadas (BARROS, 2010) e até os anos de 2020 ainda permanecem fortemente organizadas e acontecendo com periodicidade.

No ano de 2018 foi realizado o Primeiro Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha reunindo mais de 1,3 mil Sem Terrinha de todo o país em Brasília, as crianças participaram de atividades pedagógicas, brincadeiras e conversas sobre direitos, educação e alimentação saudável. Outro espaço importante para as crianças é a Revista das Crianças Sem Terrinhas, que foi lançada em 2009 sendo um canal de comunicação do MST para todo o país, um importante ambiente para compreender sobre a vida dos Sem Terrinha e para divulgar a população as atividades, produções e assuntos de interesse. A revista é desenvolvida coletivamente pelos Setores de Educação, Comunicação e Cultura e os desenhos são feitos pelas crianças Sem Terrinha de todo o Brasil e no conteúdo da Revista buscam denotar as histórias e a participação das crianças no Movimento.

---

<sup>5</sup>A Jornada Sem Terrinha é o momento em que as crianças Sem Terra mobilizam-se em torno de suas pautas e necessidades da luta pela terra. É um espaço para garantir que as crianças possam se encontrar e desenvolver as dimensões que são trabalhadas no período de jornada. (MST, 2020)

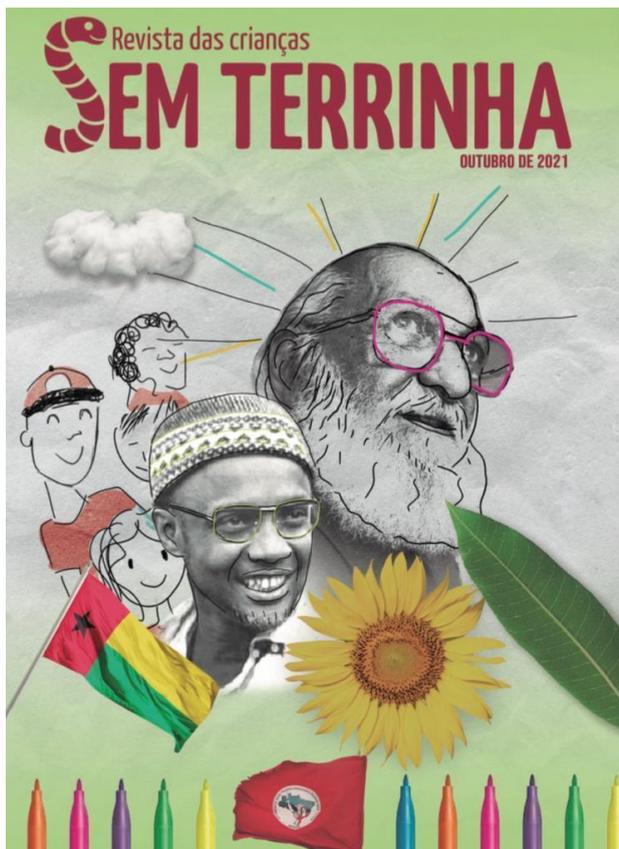


Imagem extraída do site do MST<sup>6</sup>

As práticas voltadas para a educação com as crianças Sem Terrinhas têm proporcionado também aos movimentos do campo espaços específicos para a participação dessas crianças na luta social, a criança vai aprendendo junto com a comunidade a se organizar no processo de luta e resistência já que são elementos importantes para compreender a vivência no campesinato. O MST compreende que a luta pela terra e sua conquista são importantes, pois possibilita a reprodução da existência humana e a criança não está fora deste cenário, pelo contrário, ela faz parte e leva significado no mesmo tempo que é construída por ele (RAMOS ; AQUINO, 2019).

A criança Sem Terrinha se forma no movimento da luta na perspectiva da organização do coletivo infantil como lutadoras e construtoras da história da infância no MST. Nesse processo é iniciada a luta pelo direito ao acesso à escola dentro dos acampamentos e assentamentos, combatendo a escola burguesa que discrimina as crianças pobres, Sem Terra, as crianças negras e as crianças indígenas ao negar-lhes o direito à educação. (Idem, p.170)

O MST constrói estratégias de educação para as crianças Sem Terrinha de acordo com a realidade que vivem de luta pela terra e pela reforma agrária, pois, a educação não é somente na sala de aula, mas também o meio que as crianças vivem suas infâncias, exemplos de ambientes educativos que vivem além da escola: manifestações, ocupações de terra,

<sup>6</sup> <https://mst.org.br/revista-sem-terrinh/>

encontros, cirandas infantis. A função pedagógica se configura como a junção de todos esses espaços e neles as crianças são forjadas como sujeitos de direitos. O Setor de Educação do MST nas escolas está localizado nos assentamentos e nas escolas itinerantes que acompanham os acampamentos, nesses espaços há: “a construção de um ambiente educativo, que vincule a escola aos processos econômicos, políticos e culturais; a vivência de práticas pedagógicas preocupadas com a valorização especial da dimensão pedagógica da história e o cultivo da memória coletiva do povo brasileiro, além da valorização especial das dimensões pedagógicas da história.” (BARROS, 2010, p.71). Ademais, o projeto educativo conta com os seguintes objetivos:

fortalecer a identidade Sem Terra e a pertença ao Movimento entre educandos, educadoras e famílias acampadas e assentadas; a mobilização das famílias, em especial os Sem Terrinha, na luta por escolas nas áreas de assentamento e acampamento; a realização de mobilizações específicas em vista da implantação de Escolas Itinerantes nos acampamentos; a intensificação do trabalho na área de educação infantil e familiar, cultivando valores e práticas coerentes com o projeto humanista e socialista do MST. (BARROS, 2010, p.71-72)

Somado a isso, a Ciranda Infantil se constitui como um espaço de vivência das experiências das crianças Sem Terrinha, nesse espaço elas brincam, jogam, cantam, cultivam a terra, aprendem sobre o pertencimento ao MST e aprendem a cultivar esse sentimento de pertencer e recebem valores presentes na luta importantes para sua formação (BARROS, 2010). Podemos afirmar corroborando com Ramos e Aquino (2019) que o MST através das práticas educativas da luta pela terra, concede que as crianças Sem Terrinha sejam participantes ativos, atuantes como sujeito de sua própria história.

Deste modo, o Movimento Sem Terra vem desenvolvendo sua experiência de Ciranda Infantil, tentando superar os desafios, os limites que a realidade impõe aos movimentos sociais do campo. Diante desses desafios postos percebemos que o processo de organização e de implementação das Cirandas Infantis do MST, junto à sua base social, tem um caminho longo a ser feita para que todas as crianças sem terrinha tem acesso as mesmas. (ROSSETTO, 2010, p.116).

O marco importante para o contexto da educação foi no ano de 1987 quando houve o Primeiro Encontro Nacional de Professores do MST que oficializou a criação do Setor da Educação do MST. No primeiro momento foi pautado sobre a luta por escolas nas áreas de reforma agrária, porém, a partir da reflexão da educação já presente no MST, o Setor de Educação se posicionou para elaborar propostas que somariam para o movimento, esse movimento gerou a produção de materiais que reafirmam a ideia de educação do MST, sendo um deles o Caderno nº 8 (Princípios Filosóficos e Pedagógicos) que amplia a compreensão na coletividade sobre o projeto educativo do MST (RAMOS; AQUINO, 2019).

Em 1994 aconteceu outro momento importante para o Sem Terrinhas, foi quando ocorreram as primeiras mobilizações infantis no MST, sendo a primeira delas em Porto Alegre, a reivindicação fora pelo direito a escola nos assentamentos e acampamentos e de não sofrerem discriminação por sua condição de pessoa do campo e pobre, como consequência desse evento as comemorações do dia das crianças (12 de outubro) passaram a ser realizadas com festas, denúncias, brincadeiras, teatro, arte, cultura e com discussão e atenção na solidariedade internacional entre as crianças (RAMOS; AQUINO, 2019).

### **3.3 A participação dos Sem Terrinha na luta social por terra**

A infância Sem Terrinha é construída em meio a um contexto de luta social por terra. Neste contexto, a infância enfrenta dilemas quanto ao acesso de direitos como educação e saúde que devem ser assegurados pelo Estado. Não obstante, no interior do próprio movimento há o desenvolvimento de uma metodologia particular, com práticas educativas que fortalecem a coletividade, proporcionam a compreensão da sua história e valores, com uma educação que reforça a identidade dos Sem Terra. A compreensão da educação enquanto um ato político permite ao MST a construção de uma pedagogia alicerçada em sua história, projeto político de desenvolvimento cultural e econômico, cujos valores estão associados a transformação da sociedade, crítica a estrutura de classes da sociedade capitalistas, e o desenvolvimento de uma nova mulher e novo homem, os quais estão atrelados a valores humanistas que atuam em oposto a barbárie da sociedade capitalista (BARBOSA; SALES, 2018).

Hoje, na consolidação do projeto educativo-político do MST, a Infância Sem Terra se consolida como um dos pilares da subjetividade política dos Sem Terra, resultado de um processo permanente de debate político, estudo e aprofundamento teórico sobre o significado da infância articulada à práxis política do MST. (Idem, p.122).

Com o desenvolvimento do MST ao longo de sua história, os/as trabalhadores/as integrantes reconheceram a relevância da educação como pilar para luta social e construção de um projeto popular, haja vista que “a ruptura do latifúndio da terra requer, a priori, a ruptura do latifúndio do saber e do conhecimento” (STÉDILE, 1997 apud BARBOSA; SALES, 2018, p. 125), e, deste modo, compreende-se como a educação é um instrumento de luta social. Como característica principal da educação nas escolas do MST, esta não é construída a partir de valores tradicionais associados ao ato de passar conhecimento acumulados, de forma meramente escolarizada, tendo em vista a compreensão do caráter

social e político da escola enquanto instituição que reproduz a relação entre poderes da sociedade capitalista.

A educação no campo detém uma metodologia direcionada para a construção de uma consciência crítica, relacionada à militância do movimento e sua formação na luta social por terra. A partir deste projeto político-educativo as famílias camponesas têm a educação de seus filhos materializada nas escolas itinerantes e pelas cirandas infantis, as quais asseguram a identidade e continuidade do movimento por meio do ensino às crianças e na construção destes enquanto sujeitos históricos e agentes políticos em prol da reforma agrária, assim como acabam por atender a demanda do ensino para crianças que diariamente estão se deslocando entre os acampamentos e assentamentos com suas famílias (BARBOSA; SALES, 2018).

De acordo com Barbosa e Sales (2018) três aspectos influenciaram para o desenvolvimento da educação infantil no campo e o desenvolvimento de uma metodologia pedagógica: a necessidade de inserção da mulher nos trabalhos coletivos, associações e cooperativas do MST, assim como a necessidade da inserção desta nas atividades da militância do movimento, e a necessidade do aprofundamento sobre a infância sem terra e a formação de seus educadores (as). As Cirandas se desenvolveram no setor da produção, cooperação e meio ambiente, para contribuir na inserção da mulher no setor produtivo, surgindo concomitantemente aos debates da questão de gênero, trabalho e coletividade (ROSSETO, 2010, p. 109).

As Cirandas Itinerantes acompanham o movimento de luta que muitas famílias enfrentam nas ocupações que realizam, estas possuem data para começar e terminar, de modo a proporcionar um cuidado com as crianças enquanto seus pais estão na linha de frente pelo acesso à terra. Rosseto (2010) também destaca a escassez de recursos para o desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos, mas que estes não impedem a realização das atividades educativas para com as crianças sem terrinha.

Com isso, as crianças têm sua identidade, enquanto Sem Terra, consolidada a partir de práticas político-educativas como a criação de poemas, cordéis na criação de música e CD's que expressam o sonho por justiça social. Somado a estes fatores, no MST surgiu também a necessidade de um ambiente que atendesse às demandas pedagógicas e educativas da criança, influenciando, desse modo, para o desenvolvimento das Cirandas infantis enquanto local para uma educação que reúne aspectos lúdicos, educativo, políticos e vinculados ao projeto societário do MST. Rosseto (2010) aponta que as Cirandas são mantidas por Cooperativas, Centros de formação e pelo próprio MST, com a finalidade de educar as crianças para sua

emancipação humana dentro da sua própria linguagem e necessidades condizentes com a faixa etária dos/as pequeninos/as.

A ciranda é um espaço que pode ser desenvolvido de forma fixa ou itinerante. As Ciranda fixas estão presentes permanentemente nos assentamentos, de modo a proporcionar encontros mais frequentes com as crianças de determinada localidade. Por outro lado, a Ciranda Itinerante permite uma educação política e social que ocorre em diferentes locais, por meio de reuniões, ocupações e movimentos realizados em diferentes localidades do MST . Com isso:

nas atividades pedagógicas, as crianças são instigadas a desenvolver a cooperação; viabilizar uma interação das mesmas com outros setores do MST, ao mesmo tempo em que constrói sua própria reflexão, como crianças, em torno dos seus direitos e de seu papel político na luta pela terra, pela educação, por reforma agrária (SALES e BARBOSA, 2016, p.138).

Feito um levantamento no site do MST no que diz respeito ao Sem Terrinha observamos que existe uma forma de luta das crianças diferente da luta dos adultos. Como já apontamos anteriormente, as crianças Sem Terrinha são sujeitos ativos no movimento, mas que precisam também ser protegidas e por conta disso não atuam na linha de frente. Nessa perspectiva, o MST instiga os Sem Terrinhas a estarem constantemente em evidência enquanto parte do movimento, um exemplo disso são as ações feitas em datas comemorativas. No dia 22 de setembro de 2022, por exemplo, foi comemorado o dia da árvore com o tema "Plantar o Brasil da Esperança". As crianças Sem Terrinhas em várias Escolas do Campo, jovens e famílias do MST plantaram mudas de árvores e ocuparam as redes pelo país para espalhar a esperança de dias melhores na preservação do meio ambiente a partir da Reforma Agrária Popular, essa ação também denunciou a degradação ambiental causada pelo agronegócio. O "Dia das Árvores" foi criado também como um dia de luta importante com o objetivo de conscientizar a população sobre a importância de preservar árvores e florestas e essa atividade faz parte do Plano Nacional "Plantar Árvores, Produzir Alimentos Saudáveis" do MST.

Outro momento importante nessa direção de participação social e conscientização das crianças foi o "Vacina do braço, comida no prato". As crianças Sem Terrinha em Itaberá (São Paulo) receberam mudas de árvores frutíferas no momento da vacinação. Um período importante para conscientização da importância do cuidado da saúde com o uso da vacina contra a COVID-19 e reforçando sobre o cuidado com o meio ambiente. Ademais, outros momentos importantes para as crianças são as práticas desenvolvidas pelo MST nos assentamentos e acampamentos com o objetivo de lhes proporcionar conhecimentos, e se aproximarem da história de Paulo Freire.



Imagem extraída do site do MST<sup>7</sup>

As crianças Sem Terrinha em todo o país convivem com diferentes tipos de situações de violação dos seus direitos e, conforme já adiantamos, grande parte dessa violência é praticada pelo Estado ao negar às suas famílias e grupos sociais o acesso a amplas políticas sociais, o que resulta na desproteção quanto à alimentação, à educação, à saúde e à moradia, elementos determinantes na formação da criança (RAMOS; AQUINO, 2019). A seguir, trataremos mais detidamente sobre essa violação de direitos, cujo principal protagonista tem sido o Estado.

---

<sup>7</sup> <https://mst.org.br/2021/05/18/sem-terrinha-fazendo-arte-com-paulo-freire/>

## **Capítulo 4- O acesso dos Sem Terrinha ao direito à educação**

Neste capítulo evidenciamos a existência de um certo aporte legal relacionado à infância no Brasil e problematizamos qual tem sido a participação do Estado brasileiro na garantia do direito à educação, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aos Sem Terrinha.

### **4.1 Sem Terrinha e o acesso aos direitos previstos pelo ECA**

Para tratarmos sobre os direitos sociais e a infância Sem Terrinha cumpre considerarmos o contexto atual em que os direitos são operacionalizados. Deste modo, torna-se relevante destacar as bases que fundamentam as atividades do Estado na sociedade capitalista e como determinam sua atuação frente à luta dos interesses de classe. Mandel (1982) aborda quanto aos estudos presentes no marxismo clássico sobre as funções do Estado enquanto instituição que assegura as condições necessárias para a manutenção do sistema de produção, sistema esse que não consegue ser mantido apenas por interferência da classe dominante, haja vista que o Estado funciona como um intermediador entre os interesses dominantes sobre as classes dominadas, de modo que também atua para coibir possíveis manifestação das classes dominadas por meio de aparatos jurídicos, policiais e pelo sistema penitenciário, por exemplo.

Somado a isto, o Estado na sociedade capitalista, também possui a função de integrar esta classe dominada, a fim de adotarem para si a ideologia desenvolvida pela classe dominante, através por exemplo, da educação, moral, cultura, lei, política, filosofia e etc, assim como também a aceitar a sua exploração de forma passiva e inevitável para o funcionamento da sociedade. Mandel (1982) também destaca que ao compreender que a atuação do Estado não pode ser meramente repressiva, fato este que viria causar uma guerra civil, seus interesses relacionados a ideologia dominante passam a ser transfigurados por meio da intervenção na moral que orienta a sociedade, suas leis que regem o comportamento, a educação para reprodução dos interesses lucrativos do capital.

Associando tal debate sobre as funções do Estado e sua subserviência aos interesses do capital, Behring (2016) destaca como no processo de redemocratização do Brasil, o Estado, a

favor dos interesses neoliberais que chegaram ao Brasil, adotou um processo de contrarreformas, haja vista seu caráter contrário aos interesses emancipatórios e democráticos defendidos pela classe trabalhadora, corroborando para um contexto de maior presença dos interesses de mercado nas decisões do Estado e redução dos direitos que outrora foram conquistados nos anos iniciais de redemocratização.

Dito isso, ainda que de maneira breve, auxilia a compreender a complexidade em que se encontra a operacionalização das políticas sociais no Brasil na atualidade e em que observamos a fragilidade das mínimas respostas do Estado à classe trabalhadora e, por conseguinte, a extrema dificuldade dessa classe de acessar efetivamente direitos sociais juridicamente conquistados a partir das lutas democráticas no país. E nesse contexto estão os direitos relacionados à infância e à infância no e do campo.

Todas as crianças são juridicamente sujeitos de direitos possuindo todos os direitos humanos fundamentais que devem ser reconhecidos e efetivados pelo Estado, como por exemplo, direito à vida, ao lazer, à educação, à saúde, à integridade física e moral, à convivência familiar e comunitária. Através da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA) as crianças brasileiras são inseridas no âmbito dos direitos humanos que as iguala em todas as condições gerais com as outras pessoas. O processo de construção da infância no campo é pautado no embate entre a desigualdade e a luta para a conquistas de instrumentos legais para as crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, trabalhadores sem-terra, quilombolas e entre outros (CALDART *et.al*, 2012).

Esses processos recriam as imagens hegemônicas de “campo e sua ruralidade” como lugar de atraso e de invisibilidade dos sujeitos, e fortalece a ideia de desenvolvimento vinculada à cidade. Quando referido ao campo, o desenvolvimento aparece atrelado ao agronegócio, contrapondo-se às possibilidades da agricultura familiar e camponesa. (CALDART *et.al*, 2012, p.421)

O ECA assegura no Artigo 4 que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Ao tempo que, no Artigo 53, é garantido que a criança e o adolescente tenham direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando ainda a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; o direito de ser respeitado por seus educadores; o acesso à escola pública e gratuita, próxima

de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica e entre outros (BRASIL, 1990).

Importa também destacarmos aqui a Lei 9.394/96 que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta Lei compreende que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. No Artigo 29 desta mesma Lei é estabelecido que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Somado a ela, a Emenda Constitucional nº 59/2009 estabelece a obrigatoriedade do ensino dos quatro aos dezessete anos e estendendo a abrangência de programas suplementares a todos os níveis da Educação Básica. Dessa forma, a infância no campo pode ter sua proteção amparada no arcabouço legal existente no Brasil para desenvolver uma educação conforme a vivência no campesinato e não ser submetida a um único modelo de educação.

Foi criado em 2002 o Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo - DOEPEC (Resolução CNE/CEB nº 1/2002), assegura no Artigo 6 que o Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico. De acordo com o Decreto nº 7.352/2010 Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições

climáticas; V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

É direito das crianças o acesso à educação pública de qualidade, garantindo o desenvolvimento da sua infância no e do campo, preservando-se seus direitos culturais, as práticas comunitárias, sua memória cultural entre outros fatores que colaborem com a reafirmação de sua identidade no campesinato. É através do Decreto nº 6.040 de Fevereiro de 2007 que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais que essa ponderação é assegurada. Esse Decreto possibilita a visibilidade dos povos e comunidades tradicionais que deve se expressar por meio do pleno e efetivo exercício da cidadania, desenvolvimento sustentável como promoção da melhoria da qualidade de vida dos povos e comunidades tradicionais, o reconhecimento e a consolidação dos direitos dos povos e comunidades tradicionais, a garantia e valorização as formas tradicionais de educação e o fortalecimento de processos dialógicos como contribuição ao desenvolvimento próprio de cada povo e comunidade, garantindo a participação e controle social tanto nos processos de formação educativos formais quanto nos não-formais e entre outros.

O MST é um movimento que assume uma perspectiva de educação aos trabalhadores diante da luta coletiva. No ano de 1980 esse movimento elaborou uma proposta de educação que parte da realidade do cotidiano vivido pelas crianças, diferentemente do modelo de escola tradicional. O MST não mediu esforços para definir o tipo de escola que pudesse transformar assentados e acampados em sujeitos conscientes de aspectos econômicos, sociais e históricos e ativos nas lutas pelo campo (ARAÚJO, 2016). Dessa forma, a escola e a proposta pedagógica devem estar alinhadas também nessa perspectiva e há, como citado anteriormente, um arcabouço legal que permite um espaço educacional que vise a cultura e identidade da infância no e do campo.

Nesse sentido, no Brasil existem legislações relativas à infância que asseguram determinados direitos ao seu desenvolvimento na sociedade e no contexto social em que as crianças estão inseridas. Essas legislações demonstram a responsabilidade do Estado para com esses direitos que envolvem as crianças que vivem na cidade e no campo. Cumpre-nos considerar particularmente a realidade dos Sem Terrinha para refletirmos sobre a participação do Estado na garantia desses direitos, especialmente quando o ECA garante que a efetivação dos direitos referente a vida é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público; pauta no Artigo 53 o direito à educação para a preparação do exercício da cidade e qualificação para o trabalho. Ademais, quando é permitido pela Lei 9.394/96 que os

processos formativos da educação se desenvolva também na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais e quando as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo determina que o Poder Público deve proporcionar Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais.

#### **4.2 Qual tem sido a participação do Estado na garantia do direito à educação aos Sem Terrinha?**

A desigualdade entre campo e a cidade ainda é ainda muito latente, as crianças do campo possuem uma infância marcada pela falta de elementos básicos para os seus processos de socialização sendo eles os mais precários: saúde e educação escolar, mesmo que existam políticas públicas no país específicas para ambas. A falta ou o não cumprimento do que condiciona as políticas públicas fortalece a óptica de que o campo é atrasado e os sujeitos residentes nele não conseguem um desenvolvimento social (PELOSO; UJIIE,2020).

Não existe o reconhecimento das legislações por parte do Estado que garantam os direitos às populações do campo e denuncie a omissão do Poder Público em garantir esses direitos. Dessa forma, a população do campo busca o suprimento das necessidades básicas, como educação, saúde, segurança e entre outros, não somente a luta pela terra.

Um dos impedimentos ao acesso da infância no campo à educação está diretamente ligado à distância que ficam as Instituições de ensino e os locais de moradia, fazendo com que as crianças acordem muito cedo e tenham longas caminhadas para poder estudar, o transporte escolar é precário e insuficiente para atender essas demandas. Desde muito pequenas essas crianças possuem uma vivência baseada em luta, ocupações de terra e diversos outros fatores dentro desses âmbitos, são crianças que apesar de todas essas dificuldades possuem a liberdade e a natureza como pilares fundamentais para construção da vida (ARAÚJO, 2016).

Segundo dados do site do MST<sup>8</sup> outro desafio é a falta de apoio do Poder Público às famílias para construções de espaços que permitam o ensino. Diante disso, o número de escolas no campo caiu significativamente nos últimos anos. Segundo o Censo Escolar, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC), em 2008 existiam no Brasil mais de 85 mil escolas rurais públicas e em dez anos esse número caiu para mais de 56 mil escolas. Um grande exemplo desse processo de sucateamento do direito à educação é o que ocorre no estado de Sergipe onde, de acordo com Elis Correia (2018):

---

<sup>8</sup><https://mst.org.br/2019/03/25/como-funcionam-as-escolas-do-campo-que-estao-na-mira-do-governo-bolsonaro/>

Sobre o número de escolas rurais extintas no Estado, percebemos, através da análise dos Censos Escolares, que houve um gradativo aumento entre os anos de 2007 e 2011. Em 2007 foram extintas 09 escolas do campo; em 2008, 16 unidades; em 2009, mais de 15. Em 2010, houve 20 novas extinções e em 2011 somamos mais 33 escolas extintas. Um considerado aumento aparece no ano de 2012, quando tivemos um total de 73 escolas rurais decretadas como extintas. Em 2013, se mantém a média observada nos anos anteriores a 2012: fecham-se 28 escolas. Em 2014 foram 39 extinções e em 2015 observamos outro aumento considerável: 63 escolas deixaram de funcionar, conforme observamos no gráfico abaixo. Realizamos uma soma de todas as escolas extintas durante o período estudado e temos um total de 296 unidades (BRASIL, 2015b apud CORREIA, 2018 p.98).

O processo de educação no e do campo exige compreender as considerações e as necessidades e especificidades de um ensino pensado para os moradores do campo, uma educação pensada de acordo com as vivências no campesinato evitando o deslocamento para as escolas urbanas (OLIVEIRA, 2015). É importante diferenciar os conceitos de educação rural e educação do campo. A educação rural ganhou força no Brasil no ano de 1920 através do surgimento do termo “ruralismo pedagógico” com a finalidade de aumentar a produção, conter o êxodo rural e manter o homem do campo no campo. Para o Ministério da Educação existem outros fatores da mudança da educação rural para a educação do campo, não somente apenas uma crítica à escola rural, mas o início das propostas de desenvolvimento para o campo voltadas ao agronegócio e na exploração indiscriminada dos recursos naturais (OLIVEIRA, 2015):

Já Caldart (2009, p. 39) afirma que “a Educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”. Nasce da “experiência de classe”, ou seja, da organização dos camponeses em movimentos sociais, compostos por diferentes sujeitos, de diferentes classes que lutam pelos seus direitos. (OLIVEIRA, 2015, p.97)

É fato que as crianças no e do campo não podem continuar numa situação de esquecimento, negligência e sujeitas a uma educação e pedagogia que não colaborem para a sua identidade enquanto residentes do espaço em que vivem. A escola estruturada no campo deve compreender a realidade e as experiências das crianças criando uma proposta pedagógica que considere as particularidades dessa realidade. É importante traçar uma linha entre a educação geral/formal pública (aquela vinculada ao Ministério da Educação e que é base para todas as escolas) e a educação específica que diz respeito às vivências no campo, afinal, tal como afirma Araújo (2016, p. 22):

As crianças moradoras em áreas rurais vivem suas experiências de vida a partir das relações estabelecidas no campo, ou seja, através de conhecimentos que são ensinados de geração em geração. É preciso conhecer essa infância e resgatar esses sujeitos no ambiente escolar, seu modo de vida, seus vínculos de pertencimento, sua dinâmica de trabalho, não em uma perspectiva capitalista, mas como formação e

constituição do trabalho, como aprendizado de vida, reconhecendo a importância de seus saberes para a construção do aprendizado das crianças.

Oliveira (2015) aponta que são frequentes as tensões e as lutas por políticas públicas que possam garantir o acesso dos camponeses à educação escolar em seu território. Ademais, os movimentos sociais são contra a retirada dos povos do campo para estudarem nas escolas urbanas, como também, são contrários aos transportes escolares sem condições mínimas de segurança. A defesa pelo direito à educação é fundamental não apenas para aumentar as taxas de alfabetização no Brasil, mas para concretizar uma educação que favoreça a garantia dos outros direitos, como pilar da cidadania e igualdade social.

Desde do ano de 2008 o MST começou a produzir materiais para a formação de lideranças sindicais para a educação, foram criadas duas importantes cartilhas: Cartilha Semeando Sonhos, Cultivando Direitos e a Cartilha sobre as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo sob coordenação da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura - CONTAG. A Constituição Federal e o Estatuto da Crianças e Adolescente entendem que as crianças estão em pleno desenvolvimento psicológico, moral e cívico e precisam de atenção que lhes garantam a plena cidadania, a educação no campo traz justamente essa proposta articulando a escola, o trabalho, a família e a comunidade (ARAÚJO, 2016). As crianças do campesinato vivem de forma diferente das crianças urbanas e por isso não se dar para empurrar o mesmo modelo de educação urbana para as crianças do campo e vice versa

A proposta pedagógica do MST, como já mencionado anteriormente, entende que a escola, ao proporcionar uma prática pedagógica através de projetos que envolvam a cotidianidade, vai atribuir os valores necessários para a formação de um indivíduo comprometido com a luta pela terra e pela vida, entendendo que o trabalho faz parte desse contexto histórico e social. (ARAÚJO, 2016, p.60)

O percurso até aqui permite apreender a diferença da educação rural e educação do campo, pode-se, agora, compreender que a educação rural faz parte do projeto político econômico e social do Estado associado ao capital em inibir o desenvolvimento crítico e emancipatório do MST, haja vista que a educação, considerando as particularidades, objetivos e concepção de sociedade para o MST, promove a busca pela superação dos padrões sociais e econômicos estabelecidos, em um movimento contrário aos interesses do capital.

Diante das análises e estudos realizados durante a pesquisa foi notado o quanto o Estado se faz omisso para com a garantia e manutenção dos direitos das crianças no e do campo. O claro contraste se torna evidente quando esse mesmo Estado se faz presente quando precisa reprimir as ocupações de terra por parte das famílias rurais. Com isso, torna-se evidente a

existência de legislações que são desenvolvidas em prol da manutenção dos direitos para os Sem Terrinha, entretanto a sua efetivação se faz escassa, sendo esta notória na morosidade de seus serviços aos sem terra , chegando até mesmo a não efetivação de meios necessários para o desenvolvimento da cultura, educação e infância no campo. Ademais, não podemos deixar de destacar que frente a esta atuação precária do Estado, este, por sua vez, detém a manutenção da ordem social capitalista vigente como orientação para suas intervenções, tendo em vista que neste modelo de sociedade o Estado existe como um segmento aos interesses da classe dominante, sendo por essa utilizado para manutenção da ordem vigente.

## Considerações Finais

A partir do presente trabalho foi possível realizar um movimento de leitura e compreensão mais aprofundado quanto à temática da infância no e do campo. Inicialmente, buscou-se a compreensão de como a infância foi construída ao longo da história até se configurar da forma como atualmente a conhecemos. No Brasil, notou-se como, inicialmente, a infância obtinha regalias e benefícios quando associado à classe social mais alta, estando subjugadas ao trabalho braçal e à uma vida precária às crianças filhas de proletários. Não obstante, após a promulgação da CF de 1988, e as lutas sociais em prol de direitos para classe trabalhadora, e o entendimento da infância como uma faixa etária que necessita de uma atenção específica, houve também a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, como marco legal para a proteção social para a infância por meio da família, sociedade e do Estado.

Para compreendermos melhor sobre a infância no campo, foi necessário compreender o contexto do campo no Brasil, a atualidade e agravamento da questão agrária brasileira, o movimento de luta social por terra empreendido pelo MST e a dicotomia entre sua busca pela reforma agrária e os avanços do agronegócio. A partir da compreensão do campo enquanto espaço de vivência do MST, foi possível apreender sua preocupação com a infância, os trabalhos realizados no interior do movimento voltado às suas crianças e a própria perspectiva que o movimento assume ao reconhecer a criança enquanto ser autêntico, cuja educação deve ser orientada sob uma perspectiva crítica da sociedade e emancipatória.

Outro destaque também pode ser dado ao fato de que a infância do campo não se caracteriza exclusivamente como os Sem Terrinha no MST, haja vista que outros grupos vivem e desenvolvem suas culturas no campo, tais como filhos de ribeirinhos, indígenas, quilombola e camponeses que não participam do MST, mas tem o campo como contexto para suas vivências. Outrossim, podemos destacar também que os termos “no” e “do” campo são utilizados pelos autores que estudamos ora de forma equivalente e ora mais especificamente o termo “no” para se referir a vivência dos sem terrinha no campo. Isso nos estimula a dar continuidade de estudos no intuito de verificarmos possível distinção entre categorias de análise.

A aproximação ao debate sobre a questão agrária foi de suma importância para compreendermos a sua relação direta com o processo histórico de colonização e a localização do Brasil na divisão internacional do trabalho. Um destaque muito importante deve ser dado ao fato que alguns autores abordaram em seus estudos que desde o Brasil colônia negros e

indígenas foram impedidos de adquirir um pedaço de terra. Para tanto, a elite brasileira assegurou mecanismos legais que certamente contribuíram para a histórica marcada pela concentração fundiária no país que perdura até a atualidade, beneficiando o agronegócio. Foi de grande relevância compreender como esta gênese implicou em tomadas de decisões futuras na economia brasileira, como por exemplo, o avanço na utilização de commodities para exportação e crescimento da concentração de terras por parte dos grandes latifundiários, assim como a não implementação de políticas que efetivam a reforma agrária no país.

O MST, por sua vez, iniciou no Brasil associado a Igreja Católica e a reforma agrária como sua pauta principal, objetivando ter o uso da terra não somente para plantar e colher, mas para pertencer aos trabalhadores do campo como espaço de produção e reprodução da vida. Com o passar do movimento histórico de luta social, o MST alcançou sua independência e cresceu seu movimento em escala nacional, promovendo ocupações e outras atividades em prol do acesso igualitário à terra. Associado ao avanço da luta do movimento, emergiu também a necessidade de compreender o lugar da infância e a sua organização. A partir das bibliografias estudadas, analisamos que o MST busca construir uma infância crítica, diferente do padrão hegemônico de infância constituído na sociedade capitalista, corroborando com um desenvolvimento da infância em que as crianças sejam reconhecidas enquanto sujeitos sociais ativos que precisam de uma proteção específica ao mesmo tempo em que contribuem na luta por uma nova sociedade.

Para caracterizar a infância Sem Terra e o seu processo de luta social vimos que é utilizado o termo Sem Terrinha. Essas crianças participam por meio de atividades desenvolvidas pelo próprio MST, a exemplo das Cirandas Infantis, tanto como resposta desse movimento às suas crianças frente a ausência do Estado na garantia de seus direitos fundamentais, como também métodos de educação e instrução para os pequeninos que são o futuro do movimento. Com isso, devido a necessidade de inserção da mulher nas atividades e ocupações, e também pela situação da precariedade a que muitas crianças podem ser submetidas ao acompanharem seus pais na rotina de luta social, as cirandas tanto auxiliam os pais no cuidado com os filhos, bem como, educa as crianças com metodologia e linguagem equivalentes a sua vivência no campo e as bandeiras de luta do MST. As escolas para os Sem Terrinha também contribuem para o processo de luta social dos pequeninos, haja vista que o aprendizado da leitura e escrita são essenciais para formação de um sujeito social, assim como também o estudo de sua identidade atrelada a luta social do campo, cultivando valores alinhados aos objetivos do movimento. Os produtos destes trabalhos realizados com os Sem Terrinha são também os livros produzidos pelo próprio movimento, os CD 's gravados com

cantorias dos pequeninos, encontros em níveis estaduais, nacionais, regionais, para o alinhamento e conhecimento da luta social por essas crianças em diferentes regiões do Brasil.

É de suma importância destacar como neste contexto de educação pelo movimento para os Sem Terrinha há uma atuação precária do Estado. Este Estado, tal como foi destacado, operacionaliza suas políticas e legislações a favor dos interesses das classes dominantes, não obstante ao fato de que dos muitos direitos conquistados para a infância são resultado do movimento de luta social. Foi possível encontrar marcos legais (decretos e leis) relacionados à proteção e direitos das crianças em seu processo de desenvolvimento, referindo-se ao dever do Estado, família e sociedade em assegurar educação, lazer, vida, saúde, entre outros direitos fundamentais.

No ECA verificamos ausência de considerações diretamente relacionadas às crianças que vivem no campo, ocorrendo anos seguintes à sua promulgação, a publicação de decretos e criação de conselhos que atuam na defesa dos direitos como a educação para a infância do campo. Notou-se que nestes decretos e leis existe a compreensão da necessidade de se atuar frente às necessidades das crianças do campo – principalmente em uma educação que seja condizente com a cultura, modo de vida, dificuldades, condições geográficas, e formação da identidade para as crianças que residem no campo – mas ao entrarmos em contato com estudos sobre infâncias no campo, verificamos que o Estado brasileiro não tem atuado no sentido da efetivação de ações nessa direção, corroborando para uma imagem do campo como um ambiente em que não há desenvolvimento social. Isto se expressa, por exemplo, nas dificuldades enfrentadas pelas crianças camponesas quanto ao trajeto para chegarem às escolas, geralmente distantes geograficamente distância entre de seus locais de moradia, além de lidarem com a precariedade dos transportes públicos.

Além da dificuldade de acesso às escolas, verifica-se a falta de subsídio estatal para construções de instituições de ensino e mesmo a redução do número de escolas no campo nos últimos anos. Ademais, a partir da bibliografia estudada, pode-se apreender como há necessidade em se construir escolas no campo que possuam características do padrão geral de educação, com boas estruturas, livros didáticos, mas que sejam adaptadas às vivências do campo e suas particularidades. A pesquisa nos permitiu compreender que uma grande dificuldade enfrentada pelo MST na educação para os Sem Terrinha é devido a falta na disposição de recursos financeiros, espaços e corpo docente pelo Estado. Destarte, frente a estas dificuldades, o MST desenvolve materiais como cartilhas para formação de lideranças para a educação dentro do próprio movimento, demonstrando a sua força e resistência frente às mazelas enfrentadas.

Ao concluirmos nossas primeiras aproximações ao tema, consideramos ser de grande relevância a ampliação de estudos sobre as infâncias no/do campo, sua configuração e resistência, de modo que estudos mais específicos sobre diferentes infâncias do campo podem ser realizados, abrangendo não somente os Sem Terrinha, mas crianças indígenas, quilombolas e ribeirinhas, concomitante a realização de entrevistas que permitam compreender com maior riqueza de detalhes sua organização e luta social.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rejane Cleide Medeiros de. **Práxis política do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)-TO: trajetória de organização e formação política.** 2017. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/2108>. Acesso em: 15 de ago. de 2022.

ARAÚJO, Elis Regina Nunes Mota. **O cotidiano da infância e das práticas educativas da educação do campo: categorias em construção na história da educação.** Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão. 2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4750>. Acesso: em 30 de maio de 2022.

CORRÊA, Elis Santos. **O fechamento das escolas do campo em Sergipe: territórios em disputa (2007-2015).** Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão. 2018. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/9208>. Acesso em 12 de novembro 2022

BARROS, Monyse Ravenna de Sousa. **Os sem terrinha: uma história da luta social no Brasil (1981-2012).** Tese (Dissertação em História) - Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7096/1/2013-DIS-MRSBARROS.pdf>. Acesso 30 de maio de 2022

BARROS, Monyse Ravenna de Sousa. **Criança é sujeito: A Comunicação dos Sem Terrinha.** Tese (Dissertação em História) - Universidade Federal do Ceará. 2010. Disponível: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26165/1/2010\\_tcc\\_mrdsbarros.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26165/1/2010_tcc_mrdsbarros.pdf). Acesso 30 de maio de 2022

BARBOSA, Ivone Garcia; MARTINS, Telma Aparecida Teles; SOARES, Martins Marcos Antônio. **Infância, educação e trabalho: relações contraditórias na vida da criança no contexto capitalista.** Polyphonia, v. 32/2, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/70889>. Acesso em 05 de abril de 2022.

BARBOSA, Lia Pinheiro; SALES, Mirna Sousa. **A infância Sem Terra em movimento na luta por escola, terra e dignidade.** Temáticas, v. 26, n. 51, p. 119-148, 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/11619/6931>. Acesso em: 24 de maio de 2022.

BEM, Geralda Maria de; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. **Algumas reflexões de infância no e do campo.** [s.l.], 2020. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1009>. Acesso em 05 de abril de 2022.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social** [livro eletrônico]: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul, 1990

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 07 de fevereiro de 2007. BRASIL**

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.**

CALDART, Roseli Salete *et.al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 05 de julho de 2022.

DAVID, Maria Leticia de Sousa; BARROSO, Francisca Joselena Ramos; CAVALCANTE, D. L. **A violência no campo, a reforma agrária e o discurso do Governo Federal quanto ao fim das escolas sem terrinha**. Universidade Federal de Sergipe: XI Congresso Brasileiro de Agroecologia. 2020. Disponível em: <http://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/3754>. Acesso em 30 maio 2022.

Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária –PRONERA. **Diário Oficial da União, Brasília, Sessão 1, 5 nov. 2010.**

Dias, Yanne Angelim. Contribuição à crítica da apropriação capitalista da água no Brasil do agronegócio. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Sociais. 2019.

Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art.

Duarte, Karina Lima. **Questão agrária e “questão social”**: relações e algumas mediações do caso brasileiro. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Departamento de Serviço Social, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em : [https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6195/1/KARINA\\_LIMA\\_DUARTE.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6195/1/KARINA_LIMA_DUARTE.pdf). Acesso em: 10 agos. de 2022.

EDUCAÇÃO MST. **Movimento Sem Terra**, [s,l] 2021, Disponível em: <https://mst.org.br/educacao/>. Acesso em: 10 de maio de 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional nº. 59**. 11 de novembro de 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)

FIRMIANO, F. D. **O padrão de desenvolvimento dos agronegócios no Brasil e a atualidade histórica da reforma agrária**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115624>. Acesso em: 10 agos. de 2022

JÁCOME, Paloma da Silva. **Criança e infância**: uma construção histórica. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/42567/3/crian%c3%a7aInfanciaContruc\\_Monografia\\_2018.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/42567/3/crian%c3%a7aInfanciaContruc_Monografia_2018.pdf). Acesso em: 05 de agos. de 2022

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

BRASIL. **Lei nº 11.326**, de 24 de Julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.326%2C%20DE%2024%20DE%20JULHO%20DE%202006.&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20para%20a,Familiar%20e%20Empreendimentos%20Familiares%20Rurais](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.326%2C%20DE%2024%20DE%20JULHO%20DE%202006.&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20para%20a,Familiar%20e%20Empreendimentos%20Familiares%20Rurais).

MST. **Autor aborda em livro relação da educação no campo e o MST**. Notícias , 2022. Disponível em : <https://mst.org.br/2022/09/01/autor-aborda-em-livro-relacao-da-educacao-no-campo-e-o-mst/>. Acesso 02 de setembro 2022.

NOGUEIRA, Christina Gladys de Mingareli; SANTOS, Isabelle Mingareli N. dos. **A participação política da criança no movimento sem terra; entrevistando a militante Karine dos Santos Vanderley**. Pernambuco, 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/11636>. Acesso em 30 de maio 2022.

MANDEL, Ernest. O capitalismo Tardio. In: **Os Economistas**. São Paulo: Abril Cultura, 1982.

MST. **Jornada Sem Terrinha: resistência e luta em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <https://mst.org.br/2020/09/30/jornada-sem-terrinha-resistencia-e-luta-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em 6 set. de 2022

MASSON, Gisele. **Materialismo histórico e dialético: uma discussão sobre as categorias centrais**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, jul-dez, 2007.

MATA, Liene Keite de Lira da. **Os sem terrinha no Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)**. 2015. Disponível: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/124135>. Acesso em: 6 de set. de 2022

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Fernanda Alves de; MORAIS, Frederico Dourado Jr. A efetivação de direitos e a educação da criança do campo. In: **Fragmentos de cultura**, Goiânia, v. 25, n. 1, p. 93-103, jan./mar. 2015. Disponível em : <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/download/4160/2382>. Acesso 22 de julho de 2022.

OLIVEIRA, Thaís Luanne Costa de; NOBREGA, Renata da Silva. **Sem terrinha em movimento: o olhar da infância Sem Terra**. Rondonia, Disponível: <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1Tj9DaFzGrVdpJvlup1xSJnCtdnzQ00WE>. Acesso 30 de maio de 2022.

PELOSO, Franciele Clara. **Infância do e no campo: um retrato dos estudos pedagógicos nacionais**. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2362>. Acesso em 19, julh 2022

RAMOS, Márcia Mara ; AQUINO, Ligia Leão de. **As crianças sem terrinha e as mobilizações infantis no Brasil**. *Prax. Saber* [online]. 2019, vol.10, n.23, pp.157-176. ISSN 2216-0159. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9728>. Acesso em 30 de maio de 2022

RAMOS, Márcia Mara. A significação da infância em documentos do MST. In: **Revista Tamoios: Rio de Janeiro**, 2013. Disponível em : <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/8163>. Acesso em 01 de setembro de 2022.

Resolução CNE/CEB 1/2002 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC: Brasília - DF, 2002. BRASIL.

ROSSETTO, Edna. **A educação das crianças pequenas nas cirandas infantis do MST**. Campinas. Disponível: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/view/1912>. Acesso em 30 de maio 2022.

RUDI, Luciana de Matos. **Sem Terrinha e ECA: pela defesa dos seus direitos**. Universidade Federal de São Carlos, 2019. Disponível em: <https://nadir.fflch.usp.br/sites/nadir.fflch.usp.br/files/upload/paginas/Sem%20Terrinha%20e%20ECA-%20pela%20defesa%20dos%20seus%20direitos%20LUCIANA%20RUDI.pdf>. Acesso 30 de maio de 2022.

SILVEIRA, Cássio Rodrigues da. **Entre o corte da cerca e a teia da rede: desafios do MST na luta pela reforma agrária no Brasil**. 2015, 233 fls. Tese (Doutorado em História Social), Programa de Pós Graduação em História, Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/16325>. Acesso em 30 maio de 2022.

SOUSA, Reinaldo. **Da luta por acesso à terra aos desafios da permanência: uma contribuição ao estudo da questão agrária no Brasil e Cuba**. 2017. Disponível : <https://ri.ufs.br/handle/riufs/7226>. Acesso em: 8 de agos. de 2022

TONET, Ivo. **Método Científico: uma abordagem ontológica**. – 2ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016, p. 79-164.