

PESQUISAS EM CIÊNCIAS HUMANAS, LINGUÍSTICA E ARTES

VOLUME

1



DOX Editora

Publicações



Obra sob o selo Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional. Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Todo o conteúdo apresentado neste livro, inclusive correção ortográfica e gramatical, é de responsabilidade do(s) autor(es).



© 19/08/2023 Edição brasileira por DOX Editora.

Todos os direitos reservados.

CNPJ: 50.662.076/0001-50

Rua Joao Jose De Freitas, Nº 95, Setor Centro Oeste, Goiânia/GO

doxeditora.com.br

Editor-Chefe: François de Souza Martins.

Revisores: Autores.

Conselho Editorial: Me. François de Souza Martins, Henrique Santos Silva, Lucas Sales Xavier.

DOI 10.5281/zenodo.8289147

ISBN 978-65-980404-9-9

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48p Oliveira, João Carlos de

Pesquisas em Ciências Humanas, Linguística e Artes [livro eletrônico] /
João Carlos de Oliveira ... [et al.] – 1ª ed. – Goiânia: DOX Editora, 2023.
64 p.: PDF.

ISBN 978-65-980404-9-9 (e-book)

1. Criatividade 2. Significado 3. Comunicação 4. Humanas
5. Interpretação I. Título

CDD 300

CDU 300

Índices para catálogo sistemático:

1. Ciências sociais
2. Ciências sociais



SUMÁRIO

PREFÁCIO	4
O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO (PROEJA): POSSIBILIDADES E DESAFIOS.....	5
DOI: 10.5281/ZENODO.8118210	5
BREVES APONTAMOS SOBRE A PROPOSTA DE LUIGI FERRAJOLI, DA ESFERA PÚBLICA PLANETÁRIA- COMO TORNÁ-LA MAIS CONSISTENTE?	22
DOI: 10.5281/ZENODO.8121451	22
PROJETO DE EXTENSÃO TECIDOTECA MODA UEM: ANÁLISE E IDENTIFICAÇÃO DE MALHARIA RETILÍNEA	38
DOI: 10.5281/ZENODO.8241596	38
CONTRIBUIÇÕES DA CIRANDA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SEM TERRINHA.....	50
DOI: 10.5281/ZENODO.8266271	50

PREFÁCIO

Prezado leitor,

É com grande satisfação que apresentamos esta coletânea de livros publicada pela DOX Editora, uma editora científica que se dedica a divulgar pesquisas de qualidade nas mais diversas áreas do conhecimento. Nesta obra, você encontrará artigos originais e relevantes escritos por autores renomados e emergentes, que contribuem para o avanço da ciência e da sociedade.

Temos como missão levar a ciência mais longe, democratizar o acesso à informação e valorizar a qualidade dos trabalhos presentes no livro. Por isso, todos os artigos são submetidos a um processo de avaliação, que garante a sua confiabilidade e relevância. Além disso, os livros são publicados em formato digital, sem custo para o leitor e com ampla distribuição.

Ao ler esta coletânea, você terá a oportunidade de conhecer as últimas novidades e tendências nas áreas abordadas pelos autores, bem como ampliar seus horizontes e perspectivas. Esperamos que esta obra seja uma fonte de inspiração e aprendizado para você, assim como foi para nós.

Boa leitura!

DOX Editora.

CAPÍTULO 01

O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO (PROEJA): POSSIBILIDADES E DESAFIOS

THE ENVIRONMENTAL TECHNICAL COURSE IN YOUTH AND ADULT EDUCATION MODALITY INTEGRATED TO HIGH SCHOOL (PROEJA): POSSIBILITIES AND CHALLENGES

DOI: 10.5281/zenodo.8118210

João Carlos de Oliveira¹
Luiz Vitor Leonardi Harter²
Paulo Sergio da Silva³

¹ Dr em Geografia, Prof (Área Ambiental) Escola Técnica de Saúde - Universidade Federal de Uberlândia Prof Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador do Instituto de Geografia e Membro do Núcleo de Estudos Afro Brasileiros (NEAB/UFU), da Universidade Federal de Uberlândia oliveirajotaestes@ufu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8306771766190744>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0570-128X>

² Dr em Biocombustíveis, Prof (Área Ambiental) Escola Técnica de Saúde - Universidade Federal de Uberlândia vitorharter@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7421537313265515>.

³ Dr em Geografia, Prof (Área Ambiental) Escola Técnica de Saúde - Universidade Federal de Uberlândia paulo.silva@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8825823242111412>.

RESUMO

Este trabalho aborda algumas vivências, dentro e fora da sala de aula, com estudantes do Ensino Médio do Curso Técnico em Meio Ambiente - Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia, em parceria com a Escola Estadual de Uberlândia-MG. Quem frequenta escolas, novos saberes estão disponíveis como escolarização e profissionalização. Mas, ir para a escola não assegura aprendizagens como autoria e autonomia do pensamento, em função de que escolas, de um lado, anulam desejos dos estudantes em aprender; do outro, junto com outras Instituições – Igreja, Família, representando o Aparelho Ideológico do Estado, ampliam restrições aos estudantes, estes fogem das escolas, mas voltam. No caso da Educação Profissional, os procedimentos de ensino-aprendizagens, dependendo de quem esteve ou está com os estudantes, adestram e/ou libertam dentro ou fora das escolas, ainda mais com algumas restrições pessoais, profissionais e/ou acadêmicas. Desejamos apresentar algumas práticas educativas realizadas com os/as estudantes, levando em consideração o Modelo Andragógico e a Educação Ambiental. As possibilidades e os desafios estão relacionados com o que, como e para quê se ensina as questões ambientais. Não podemos ignorar o caráter ideológico dos conteúdos, da formação docente e o grau de dificuldades de ensino-aprendizagens, que podem ser ressignificadas por meio de práticas educativas dialogadas com os estudantes, desde o acesso, a permanência e o êxito pessoal e profissional. Os desafios são enormes, mas o que foi pensado e realizado proporcionaram mudanças nos estilos e modos de vidas no Curso.

Palavras-chave: EJA/PROEJA. Questões Ambientais. Práticas Educativas.

ABSTRACT

This work addresses some experiences, inside and outside the classroom, with high school students of the Technical Course in Environment - Professional Education Integrated to Youth and Adult Education (PROEJA), Technical School of Health of the Federal University of Uberlândia, in partnership with the State School of Uberlândia-MG. Who attends schools, new knowledge is available as schooling and professionalization. But going to school does not guarantee learning such as authorship and autonomy of thought, as schools, on the one hand, annul students' desire to learn; on the other hand, together with other Institutions – Church, Family, representing the Ideological Apparatus of the State, they increase restrictions on

students, they flee from schools, but come back. In the case of Professional Education, the teaching-learning procedures, depending on who was or is with the students, train and/or liberate inside or outside schools, even more so with some personal, professional and/or academic restrictions. We would like to present some educational practices carried out with the students, taking into account the Andragogical Model and Environmental Education. The possibilities and challenges are related to what, how and for what environmental issues are taught. We cannot ignore the ideological character of the contents, teacher training and the degree of teaching-learning difficulties, which can be re-signified through educational practices dialogued with students, from access, permanence and personal and professional success. The challenges are enormous, but what was thought and accomplished led to changes in styles and ways of life in the Course.

Keywords: EJA/PROEJA. Environmental issues. Educational Practices.

OLHANDO NO RETROVIZOR... UNS PASSOS ATRÁS E OUTROS NA FRENTE

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (FREIRE, 2003. p. 61).

Nos últimos anos as condições dos processos de ensino-aprendizagens dos/as estudantes têm melhorado de forma contínua e sistemática, mas não para todos/as, em função de vários fatores, maior acesso aos espaços (bancos) escolares, associados aos avanços de metodologias; dos recursos pedagógicos, educativos, técnicos e/ou tecnológicos.

Normalmente para quem frequenta os bancos escolares, novos saberes estão disponíveis, enquanto aprendizagens, em que Fernández (2001a), nos chama atenção de que

Em toda aprendizagem, põe-se em jogo certa cota de temor, o qual nem sempre deve estar associado ao medo de mudança, mas aceito como próprio do encontro com a responsabilidade que a autoria supõe. O desafio com o encontro do novo e com o fazer-se responsável por tê-lo procurado é inerente à aprendizagem. (...). Quando o outro dirige meu andar não me perguntará porque escolhi esse caminho. Se escolho e até construo meu próprio caminho ao andar, necessitarei explicar e explicar-me o porquê (FERNÁNDEZ, 2001a, p. 34).

Mas, ir para a escola não assegura/garante, necessariamente, saberes suficientes para protagonizar autoria e autonomia do pensamento. Isso porque, para Fernández (2001a, p. 92), “A autoria de pensar supõe e produz um sujeito inquieto”, que muitas vezes as Escolas impedem (anulam) a inquietude dos estudantes, por motivos óbvios; de um lado, a Escola, junto com

outras Instituições – Igreja, Família, Estado, representam o Aparelho Ideológico do Estado (AIE); do outro, institucionalizam o medo (proibições) nos estudantes e estes fogem das Escolas.

Uma das formas de ampliar as inquietudes se dá a partir do contexto da “comunicação e produção de conhecimento”, aqui pensado na perspectiva da “Educomunicação”, que de acordo com Nogueira; Tonus (2010), o termo foi empregado pela primeira vez pelo filósofo da educação Mario Kaplun para referir-se à convergência entre as áreas de comunicação e educação.

Para Nogueira; Tonus (2010),

As atividades de educomunicação têm grande potencial na aprendizagem dos alunos e fortalecer a realização de tais atividades é uma contribuição para a sociedade, à medida que pode facilitar a preparação de crianças e jovens para os desafios ambientais que terão de enfrentar na vida adulta (NOGUEIRA; TONUS, 2010, p. 2).

Ainda de acordo com Nogueira; Tonus (2010),

(...) a antiga concepção de educação, baseada na transferência dos saberes aos alunos, encarando-os como receptores passivos, constitui um obstáculo para o educador que quiser usar a educomunicação, já que sua tarefa (...), “é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de estendê-lo, de entregá-lo, como se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado” (NOGUEIRA; TONUS (2010, p. 5-6).

Estas condições passaram a serem focos de diversos estudos e pesquisas sobre algumas particularidades e peculiaridades de determinados grupos sociais que vivem em alguns lugares, o que poderíamos denominar de vulnerabilidades ambientais e determinações sociais, aqui no caso de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Estes grupos de estudantes de forma direta e/ou indireta fazem parte da Escola Técnica de Saúde que possui uma história de formação de jovens, adultos e idosos/as, nos contextos da educação profissional técnica e tecnológica.

De acordo com Stutz (2009),

A história da ESTES é marcada por mudanças políticas, sociais no contexto regionais do/no Triângulo Mineiro. Mas em 1973, no final do período conhecido como “Milagre Econômico”, Uberlândia já tinha inaugurado três anos antes, o Hospital das Clínicas de Uberlândia (HCU), importante marco para a saúde da/na região. Foi neste contexto e visando suprir a necessidade de profissionais para o hospital (HCU), que médicos ligados à Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia, hoje Faculdade de Medicina da UFU, criaram a Escola Auxiliar de Enfermagem, posteriormente Escola Técnica de Enfermagem Carlos Chagas (ETECC), cujo nome homenageava o médico sanitário brasileiro que descreveu pela primeira vez a Doença de Chagas, desde seu agente biológico até os sintomas manifestados nos pacientes. Em 1981, a escola passa a fazer parte da UFU. Na década de 1980, se consolidou como centro formador na área da saúde, ganhando cursos técnicos relacionados à Odontologia. Apenas em 1991 passou a ser denominada Escola Técnica de Saúde (ESTES) da UFU (STUTZ, 2009).

Os Cursos¹ ofertados na Escola Técnica de Saúde (ESTES) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) são sete (07). Seis (06) na Modalidade Pós-Médio (Análises Clínicas, Controle Ambiental, Enfermagem, Prótese, Saúde Bucal e Segurança do Trabalho). E, um (1), o Curso Técnico em Meio Ambiente na Modalidade Ensino Médio Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), fruto de uma parceria da UFU com a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG), ofertado pela ESTES na Escola Estadual de Uberlândia (MUSEU, assim denominada em função de ser uma das escolas mais antigas de Uberlândia, em 2022 comemorou 100 anos, bem como por ser um edifício tombado pelo Patrimônio Histórico Municipal).

De certa forma este trabalho denominado de “O CURSO TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO (PROEJA): POSSIBILIDADES E DESAFIOS”, resulta de caminhadas, pelos autores, dentro e fora de salas de aulas. Reconhecemos que o mesmo não representa saídas mágicas para as inúmeras inquietações necessárias, seja pela “integração” curricular, bem como pela e para a formação pessoal e profissional de cada um/a.

Sempre propomos ações mais integradas e efetivas junto ao Curso – quiçá aos demais Cursos da/na ESTES/UFU em nossas práxis, com conquistas e desafios, por isso comungamos com o que disse Fernández (2001b, p. 35) “Intervir (vir entre). Interferir (ferir entre), ‘ferir’, herir em castelhano antigo e em português. Mesmo que, às vezes, necessitamos interferir, tenderemos a que nossa intervenção seja da ordem de uma ‘inter-versão’ (incluir outra versão), sem anular as outras possibilidades”.

Desta forma, UFU, preocupada na formação e qualificação de diversos segmentos sociais propôs, desde 2011, por meio da ESTES, em parceria com a Escola Estadual de Uberlândia (MUSEU), o curso de formação técnica em Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio – Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica - Educação de Jovens e Adultos (PROEJA – Meio Ambiente). Neste caso os Componentes Curriculares do Ensino Médio são ofertados pela SEE/MG e a ESTES oferta os Componentes Técnicos.

O Curso Técnico em Meio Ambiente (PROEJA), atende aos

¹ Para maiores informações sobre os Cursos da ESTES/UFU, acessar: <http://www.estes.ufu.br/>.

Decretos Presidencial 5.154/2004, Decreto 2.208/1997, Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006 (que revogou o Decreto Nº 5.478, de 24 de Junho de 2005), do Ministério da Educação, no Art. 1º., fica instituído, no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, conforme as diretrizes estabelecidas neste Decreto, que o PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e II - educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2004).

O Curso tem uma duração de 3 anos, possui uma carga horária total de 2550 horas, com aulas presenciais no MUSEU, de segunda à sexta-feira, no período noturno das 18h15 às 22h15. A distribuição das aulas ao longo da semana foi e está pensada numa forma em que na maioria dos dias da semana os Componentes Curriculares do Ensino Médio estejam misturados com os Técnicos, como forma de “não priorizar” este ou aquele Componente.

Neste Curso, os estudantes para se matricularem precisam ter acima de 18 anos, concluído o Ensino Fundamental, protocolar as suas documentações pessoais e frequentar as aulas. São trabalhadores estudantes, que não concluíram a sua escolarização na idade certa, por diversos motivos, o que interferiu ou até determinou na ausência, temporária, dos espaços escolares. Quando retornam apresentam enormes dificuldades de aprendizagens, em especial de leituras e/ou escritas, o que muitas vezes acabam, de novo, ausentar das salas de aulas, gerando um ciclo vicioso, ao ponto de nunca mais voltar para os espaços (bancos) escolares.

Os estudantes/profissionais estão sendo formados/capacitados por meio de aulas teóricas e práticas, tanto em sala de aula, em laboratórios, ou em (estudos de meios, trabalhos de campos, visitas técnicas), em diferentes realidades, desde as escalas mais locais até nacional.

Como ponto de partida, no início de cada ano letivo realizamos uma recepção, aos estudantes, sempre pautada em acolhimentos mais integrados entre as turmas, com atividades relacionadas às apresentações das turmas (nome, idade, religião, bairro que mora/reside, o que faz, porque veio fazer o curso), com algumas reflexões, sempre dialogando como as realidades de cada um/a.

Posteriormente, há algumas reflexões com os/as estudantes em relação ao termo “disciplina”. Partimos de sua etimologia latina e das análises para mostrar os dispositivos que regulam a produção do saber, as relações de poder e a constituição das subjetividades nas instituições modernas, entre elas estão as Escolas.

A Escola reflete as realidades da sociedade, na qual a disciplina constitui o eixo norteador na formação do indivíduo, muitas vezes segregador e/ou excludente. Uma (total) mudança exige

outro modelo de pensar uma (ou numa) educação não-disciplinar, num contexto atual caracterizado pela transição, senão transgressão, das sociedades disciplinares às sociedades pelo empoderamento e/ou emancipação dos sujeitos.

Para tal, este trabalho propõe expor e dialogar sobre algumas experiências e vivências sobre leituras e/ou escritas sobre as questões ambientais, enquanto conquistas e desafios em ensinamentos-aprendizagens, já ou não estabelecidas no contexto da formação profissional.

OLHANDO O HOJE... UM POUCO DAS CAMINHADAS

Sempre partimos de um princípio apontado por Minayo (1994, p. 18) “Toda investigação se inicia por um problema, com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podemos buscar novos referenciais.”

De uma forma geral temos “problemas, dúvidas e perguntas”, também “articuladas a conhecimentos anteriores”, mas estamos dispostos a “buscar novos referenciais”, como forma de desconstruir certa “normalidade e invisibilidade” diante da Educação de Jovens e Adultos, ou seja, visualizamos possibilidades e desafios.

O que, para Minayo (1994, p. 15) “A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda riqueza de significados dela transbordante. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela.”.

Sendo assim, entendemos que se deve ou deveria fazer Ciência, com uma atenção ao atentar (e/ou tentar) para termos uma Ciência a serviço de toda a humanidade, não para poucos/as; uma Ciência que deve(ria) contribuir para o conhecimento mais profundo das relações entre a natureza e a natureza e a natureza e a sociedade e a sociedade e a natureza, sempre de forma dialógica; uma Ciência que possa (e passa) contribuir para melhorar as condições de vida das pessoas e para criar um ambiente mais saudável no presente e futuro, como forma de reduções das iniquidades sociais diante de grupos vulnerabilizados.

Quanto ao processo seletivo, entrada, das/os estudantes, inicialmente tivemos necessidades de algumas reflexões sobre os procedimentos legais e administrativos entre os parceiros, ou seja, o que seria mais correto e/ou adequado. Chegamos ao entendimento de que,

era por meio da matrículas, nas 40 vagas, nas duas Instituições, ESTES e MUSEU, permitindo assim a sua efetividade na formação profissional.

Destacamos que os/as estudantes são trabalhadores durante o dia, mas todos/as frequentam o Curso durante a noite, e em alguns casos depois das aulas atuam em alguma atividade profissional para complementar a renda familiar.

Isso nos faz pensar algo mais profundo e adentrando no processo de (de)formação pessoal e/ou profissional, no sentido de se evitar o adestramento, mais uma vez, sobre as/os estudantes presentes em sala de aula, mas com inúmeras ausências, mesmo que presentes, com o processo de ensino – aprendizagem.

OLHANDO O HOJE E O HORIZONTE... UM POUCO DOS ACONTECIMENTOS E PASSOS MAIS A DIANTES

Concordamos e ampliamos a ideia de que era e é preciso ter uma maior conexão entre os conteúdos dos Componentes Curriculares (historicamente denominados por Disciplinas), o que preferimos pela denominação de Componentes, dentro de um contexto, não só, sobre as questões ambientais.

Diante disso, partimos do que propõe BRASIL (1999), sobre a Lei (9795/99) que trata da Política Nacional de Educação Ambiental, com destaques para os artigos 4º e 8º.

Art. 4º - São princípios básicos da educação ambiental: I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo; VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. E o **Art. 8º** - As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas: I - capacitação de recursos humanos; II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações; III - produção e divulgação de material educativo; IV - acompanhamento e avaliação (BRASIL, 1999).

Estas referências se dão pela modalidade do curso “Meio Ambiente”, onde sugerimos e seguimos uma forma de aproximar com a interdisciplinaridade e transversalidade, a partir da categoria de rizoma, proposta por (Gallo, 1999), como princípio regulador das relações de

poder-saber, numa educação não-disciplinar, a partir da categoria “rizoma”, tirada de Gilles Deleuze e Felix Guattari.

Para Gallo (1999) a transversalidade aparece nessa proposta como princípio regulador do poder-saber. No caso do poder, afirma relações coletivas e não-hierárquicas. Em relação ao saber, é a matriz de um paradigma rizomático, sem hierarquias, com fluxos contínuos e múltiplos.

Nesse paradigma, Gallo (1999) apresenta seis princípios: 1. conexão (qualquer ponto do rizoma pode estar conectado com qualquer outro); 2. heterogeneidade (as conexões são sempre “outras”); 3. multiplicidade (o rizoma é irredutivelmente múltiplo; não pode ser reduzido a uma unidade); 4. ruptura a-significante (o rizoma é um território sempre sujeito a linhas de fuga, é uma cartografia a ser sempre traçada, toda vez); 5. cartografia (um rizoma pode ser acessado de infinitos pontos e remeter a vários outros no seu interior); 6. decalcomania (a novidade não é decalcar o mapa, mas colocar o mapa sobre suas cópias, possibilitando (construindo) novos territórios).

Por isso, concordamos com o que disse Brügger (1994):

O primeiro aspecto que gostaria de destacar é que a “educação ambiental” é encarada na maioria das vezes como dimensão ou modalidade de educação, princípio do qual não compartilho em absoluto. (...), o surgimento de uma educação ambiental pressupõe o reconhecimento de que a educação tradicional não tem sido ambiental. Consequentemente, o “ambiental” deveria ser parte intrínseca da educação como um todo e não modalidade ou uma de suas dimensões, pois nessa visão reaparece a reificação da questão ambiental e consequentemente da própria educação. A compartimentalização do “ambiental” ou, a inserção de uma dimensão ambiental, levam o meio ambiente a uma perspectiva instrumental e o elenco de “problemas ambientais” se reduz à poluição, escassez de recursos naturais, diminuição da biodiversidade etc. A educação ambiental vista desta forma não ultrapassa as fronteiras da velha educação conservacionista e não faz jus, portanto ao adjetivo a que se propõe (BRÜGGER, 1994, p. 78).

Assim, ao tratar das e sobre as questões ambientais é preciso tomar muito cuidado com o uso de palavras com e para as pessoas, isto porque, para Brügger (1994),

As palavras são muito mais do que mera forma de expressão e essa é sem dúvida um aspecto de suma importância que não pode passar despercebido. A escolha de determinadas palavras e a exclusão de outras nos remete à própria essência do pensamento que originou o discurso, pois as palavras são “prisioneiras” deste pensamento (BRÜGGER, 1994, p.78-79).

Desta forma, é o que sempre temos evitado no uso de determinadas palavras. Perseguimos a ideia das leituras e/ou das escritas sobre as diferentes questões ambientais, na tentativa de romper com aquelas, mais comuns, que consolidam um modelo de aprendizagem “aprimorada”, que de acordo com as reflexões de Fernández (2001a,b, p. 105) “A autoria de

pensamento supõe diferenciação, agressividade saudável, ‘revolta íntima’, a partir da qual há a possibilidade de reencontro com o outro. Acesso a nós mesmos.”

Como procedimento metodológico comungamos com os princípios da Andragogia, que de acordo com (Martins, 2013), são eles:

1. Necessidade de saber: adultos carecem saber por que precisam aprender algo e qual o ganho que terão no processo. 2. Autoconceito do aprendiz: adultos são responsáveis por suas decisões e por suas vidas, portanto querem ser vistos e tratados, pelos outros, como capazes de se autodirigir. 3. Papel das experiências: para o adulto, suas experiências são a base de seu aprendizado. As técnicas que aproveitam essa amplitude de diferenças individuais serão mais eficazes. 4. Prontidão para aprender: o adulto fica disposto a aprender quando a ocasião exige algum tipo de aprendizagem relacionado a situações reais de seu dia a dia. 5. Orientação para aprendizagem: o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados estão contextualizados para alguma aplicação e utilidade (MARTINS, 2013, p. 143-153).

Dessa forma algumas “vivências” foram e são baseadas nos princípios da Andragogia em vários espaços “ditos” não escolares, ou seja, fora da sala de aula, onde realizamos um conjunto de atividades de trabalho de campo (também denominado de estudos de meio) e visitas técnicas (Quadro 1).

Quadro 1 - Atividades realizadas no Curso Técnico em Meio Ambiente.

LOCAL VISITADO/ ESTUDADO	LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA	ALGUMAS CARACTERÍSTICAS AMBIENTAIS	O QUE FOI (E PODE SER) FEITO
Parque Municipal do “Sabiá”, de Uberlândia-MG.	48°14’02”O e 18°54’52”S. O Parque está localizado na área urbana de Uberlândia, entre os bairros Tibery e Santa Mônica.	Possui 185 ha, cerca de 35 ha são de remanescentes de vegetação nativa. Dentre suas instalações, apresenta sete lagos artificiais, zoológico, quatro quadras esportivas, duas piscinas de água corrente, oito campos de futebol e praia artificial. Os remanescentes vegetais são formados por diferentes tipos fisionômicos, incluindo Mata Mesófila Semidecídua, Cerradão, Mata alagada ou de brejo e Vereda. O clima apresenta duas caracterizações, uma delas quente e chuvosa (precipitação média anual é de 1.507 mm), a precipitação é concentrada nos meses de outubro a março, sendo que os picos ocorrem nos meses de janeiro e dezembro, com 309 mm e 292 mm, respectivamente nesta ordem. No período de estiagem, que se estende dos meses de abril a setembro, as médias dos totais de precipitações são abaixo dos 100 mm, sendo os meses de julho e agosto com os menores valores médios de precipitação, com 10 mm e 11mm. A temperatura média anual é de 22,6 °C. Concernente às temperaturas médias, os	Atividades de percepção e representações ambientais das diferentes estruturas paisagísticas dentro de um espaço urbano. O que significa um Parque Urbano Municipal

		meses com maiores valores de temperatura compreende o período de setembro e abril, com valores médios acima dos 23°C, sendo os meses de outubro e fevereiro os com valores mais elevados, com 24,2°C e 23,9°C, respectivamente. No período de maio a agosto, as temperaturas são mais amenas, sendo os meses de junho e julho os mais frios, com, aproximadamente, 19°C.	
Parque Nacional da Serra da Canastra - MG		Está situado na porção sudeste do estado de Minas Gerais, nos municípios de São Roque de Minas, Delfinópolis e Sacramento, apresenta apenas 71.525 hectares com altitudes entre 800 a 1400 metros, com a altura máxima de 1.496 metros na Serra Brava. O Parque da Serra da Canastra, é representado por um arcabouço meso-neoproterozóico, constituído por rochas metassedimentares. Rochas arqueanas, integrando também a faixa de Dobramento Brasília, durante o Ciclo Brasileiro, em torno de 620-490 milhões de anos, indo em direção de oeste para leste, em direção ao Cráton São Francisco. Na região, ocorrem quartzitos finos com intercalações submétricas, com um grande domínio marcado estruturalmente por forte movimento tectônico, como dobramentos apertados, mostrando convergência para o interior do cráton. Sendo assim, o relevo acidentado e a vegetação rasteira, produzem uma paisagem única e panorâmica. Os solos apresentam características dos Latossolos Vermelhos ou Vermelho-Amarelos e Cambissolos Háplicos. Nas áreas planálticas dissecadas, composta por morros alongados elevados com Cambissolos Háplicos, a vegetação ciliar com uso agrícola pouco expressivo. Na área planáltica dissecada composta por morros alongados e colinas de vertentes convexas sobre rochas pelíticas com solos profundos, há uma vegetação densa e intenso uso agrícola. O Parque protege a vegetação entre a Mata Atlântica e o Cerrado. As principais fitofisionomias encontradas são as florestas mesófilas de encosta, cerradão, cerrado, capões, campo limpo e campo rupestre. A grande maioria do Parque é coberta por vegetação campestre, por campos limpos e campos rupestres, com altos índices de endemismo. Na Serra da Canastra foram estabelecidos 17 locais de endemismo, com 45 espécies, já no cerrado e as matas de encosta ocorrem uma menor escala, comparados com as formações campestres, porém ainda possui espécies endêmicas de grande importância. As florestas ao longo dos cursos de alguns	Atividades de percepção e representações ambientais das diferentes estruturas paisagísticas dentro de uma estrutura geológica, geomorfológica e de vegetação. O que significa um Parque Estadual de Conservação de Biodiversidade

		rios formam as matas de galerias e/ou ciliares. Os Campos de Altitudes abrigam espécies principalmente do Bioma Cerrado, como o lobo guará e tamanduá-bandeira. As temperaturas com médias de 17°C no inverno e 23°C no verão, tendo o índice pluviométrico anual variando de 1.300 a 1.700 milímetros, com as chuvas concentradas no verão, nos meses de dezembro a fevereiro.	
Departamento Municipal de Água e Esgoto (DMAE)	De uma forma geral estão localizada entre as Coordenadas Geográficas de 18° 54' 41" Sul e 48° 15' 44" Oeste.	São estações de tratamento de água e esgoto, localizadas na área urbana, com caracterizações vegetativas, de solos, morfologias (relevo e solos) típicas do município, aqui descritas nos Distritos Rurais.	Processos e procedimentos de tratamento de água e esgoto
Distritos Rurais do Município de Uberlândia	Coordenadas Geográficas dos Distritos: Martinésia: 18° 43' Sul e 48° 25' Oeste; Cruzeiro dos Peixotos: 18° 41' Sul e 48° 21' Oeste; Miraporanga: 19° 19' Sul e 48° 29' Oeste e Tapuirama: 19° 10' Sul e 48° 00' Oeste.	São quatro Distritos Rurais, com as suas distâncias aproximadas: (Martinésia: 30Km), Cruzeiro dos Peixotos (20Km), Miraporanga (40Km) e Tapuirama (50Km). Há nas proximidades remanescentes vegetais formados por diferentes tipos fisionômicos, incluindo Mata Mesófila Semidecídua, Cerradão, Mata alagada ou de brejo e Vereda. O clima apresenta duas caracterizações, uma delas quente e chuvosa (precipitação média anual é de 1.507 mm), concentrada nos meses de outubro a março, sendo que os picos ocorrem nos meses de janeiro e dezembro, com 309 mm e 292 mm, respectivamente nesta ordem. O outro período de estiagem se estende dos meses de abril a setembro, com médias totais de precipitações abaixo dos 100 mm. A temperatura média anual é de 22,6 °C, sendo os meses com maiores valores de temperatura compreendendo os meses de abril a setembro, com valores médios acima dos 23°C. No período de maio a agosto, as temperaturas são mais amenas, sendo os meses de junho e julho os mais frios, com, aproximadamente, 19°C. o relevo típico de Planaltos Sedimentares, predominando os arenitos nos topos e os basaltos nas bases, intercalados com concreções ferruginosas (cangas, tapiocangas, concreções ferruginosas), as denominadas de stones lines, o que possibilitam um relevo dissecado e uma hidrografia bastante drenada.	Atividades de percepção e representações ambientais das diferentes estruturas paisagísticas de cada Distrito Rural. Características rurais e urbanas de cada Distrito.
Município (Área urbana e Rural) de Uberlândia -MG	De uma forma geral estão localizada entre as Coordenadas Geográficas de 18° 54' 41" Sul e 48° 15' 44" Oeste.	Apresenta clima tropical com duas estações definidas, uma com verão chuvoso e outra com inverno seco, com pluviosidade anual em torno de 1500mm e temperatura em média de 22 °C. está situado no domínio dos Planaltos e Chapadas da Bacia Sedimentar do Paraná, estando inserido na sub-unidade do Planalto Meridional da Bacia do Paraná,	Atividades de percepção e representações ambientais das diferentes estruturas paisagísticas de no

		caracterizando-se por apresentar relevo tabular, levemente ondulado, com altitude inferior a 1.000m. Os solos do município são do tipo Latossolo Vermelho-Escuro Álico, Latossolo Vermelho-Escuro Distrófico, Latossolo-Vermelho-Amarelo Álico, Latossolo Roxo Distrófico e Eutrófico, Podzólico Vermelho-Cambissolo Eutrófico. Está inserido no Bioma Cerrado, sendo que seus principais tipos fisionômicos são: vereda, campo limpo, campo sujo, cerradão, mata de várzea, mata galeria ou ciliar e mata mesofítica.	município e da área Rural.
--	--	--	----------------------------

Fontes: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/parque-do-sabia/>; <http://www.lorb.ib.ufu.br/artigos/sabia.pdf>; <https://www.redalyc.org/journal/3213/321363034003/html/>; <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/20810/4/CaracteristicasClimaUberlandia.pdf>; <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/cultura-e-turismo/turismo/turista/distritos/>; <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egall0/Geografiasocioeconomica/Geografiarural/20.pdf>; <https://leismunicipais.com.br/plano-de-zoneamento-uso-e-ocupacao-do-solo-uberlandia-mg>; <file:///C:/Users/HP/Downloads/admin,+C+--+T-2008-160.pdf>; <file:///C:/Users/HP/Downloads/admin,+C+--+T-2007-147.pdf>; <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/363/3631543008/html/>; https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_para_fins_de_levantamentos_estatisticos/censo_demografico_2010/mapas_municipais_estatisticos/mg/uberlandia_v2.pdf; <file:///C:/Users/HP/Downloads/admin,+RCG-2006-156.pdf>. Acessos: maio de 2023.

Organização: OLIVEIRA, J. C. de; HARTER, L. V. L.; SILVA, P. S. da. 2023.

Essas atividades ocorreram e ocorrem nas tentativas de romper com as amarras dos adestramentos ambientais, aqui nas perspectivas da “conscientização”, que de acordo com Freire (1980)

Conscientização é um teste de realidade, é um compromisso histórico, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor sem o ato ação-reflexão. A conscientização é uma prática da libertação dos homens, é tomar posse da realidade. Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência é uma atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, libertando-o, o seu lugar para outro lugar, sem domesticá-lo, mas sim promover a libertação (FREIRE, 1980, p. 25-35).

Sabemos, até então, que as teorias apontam e representam os seus devidos lugares (e a sua devida importância), o que consideramos que até certo ponto são pertinentes ao modelo de ensinar-aprender, em função das abordagens representativas nas “(...) classes oprimidas (...)”, muito bem discutido por Freire (1987), quando diz que

A violência dos opressores, que os fazem também desumanizados, apesar de não se reconhecer, leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. (...) O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia da libertação. (...). Os oprimidos, que introjetam a “sombra” dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” debaixo da expulsão com outro “conteúdo” – o de sua autonomia”. (...). E essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar a sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não

se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade de ambos (FREIRE, 1987, p. 30-32).

Mais do que isso, para Freire (1987, p. 19) “É verdade: nem a cultura iletrada é a negação do homem, nem a cultura letrada chegou a ser na sua plenitude. Não há homem absolutamente inculto: o homem “homaniza-se” expressando, dizendo o seu mundo. Aí começam a história e a cultura”.

Assim, as palavras, as escritas e/ou falas, às vezes até os silêncios, podem (ou não) proporcionar às pessoas o rompimento de uma ideia, de um pensamento, enquanto autonomia e autoria, pois a (des)construção de uma práxis e de um poder saber fazer nas relações ambientais, pode romper com as amarras da alienação ou do “Adestramento ambiental”, conforme destaca Brügger (1994),

Adestramento ambiental, da qual se inscreve no paradigma racionalista e produtivista-consumista, pois há um conjunto de sujeitos sociais que vêm buscando alternativas a essa sociedade heterônoma, excludente socialmente e irresponsável ecologicamente (BRÜGGER, 1994, p. 79).

Quanto aos resultados consideramos que as experiências vividas foram de grande relevância, até agora, principalmente nos resultados de aprendizagem mais significativas, onde as conexões de saberes e fazeres, no entrelaçamento das Instituições envolvidas, permite nos dizer que conquistas e desafios são palavras na ordem do dia.

Por isso, comungamos com uma educação libertadora e baseada nos princípios da Andragogia de acordo com (Martins, 2013), isto porque, mesmo que em algum momento negamos, o adulto tem pré-disposição para aprender, possui suas experiências/vivências que servem de fonte de aprendizagem e de critérios para a sua vida profissional e cotidiana, que de certa forma a metodologia centrada em atividades que exijam sua participação, iniciativa, cooperação para a solução de determinados problemas “facilitam” a aprendizagem.

É o que temos tentado, por isso as possibilidades, mesmo com muitas dificuldades/desafios, sem desistências, com resistências, (re)existências, por um fazer diferenciado, enquanto ensinar e aprender coletivos.

**DIALOGANDO, MATUTANDO, AVALIANDO E/OU
(DES)CONTINUIDADES....**

Considera-se que o PROEJA atende, parcialmente, os seus objetivos no que se referem às “conexões de saberes”. Parcialmente, porque as condições formais da academia estão um

pouco distantes do que se propõe na teoria. Na prática nós os propositores, ou não conseguimos ou não damos conta ou não temos poder para mudanças significativas, pois “Academia é uma coisa, Burocracia é outra”, com as devidas articulações de saberes e de fazeres entre os parceiros e as comunidades populares.

Mas, acreditamos que temos rompido com a ideia de que nada pode ser feito, pois em termos de resultados considera-se que as conquistas são e foram de grande valia nas conexões de saberes, tanto internamente à Instituição, quanto às externas.

Considerando que o Curso tem um anteparo legal entre as Instituições parceiras (UFU/SEE/MG), insistimos em novos rumos de “Conexões de Saberes”, tendo em vista as incertezas e a falta de clareza política, tornando preocupantes os rumos e os desdobramentos do mesmo.

Esta nova mudança e formato pela falta de clareza política e até acadêmica, onde os saberes e fazeres, poderão não se constituir de forma interinstitucional, transversal e multidisciplinar, não permitindo que os sujeitos sejam autores das suas caminhadas em sinergias e consonâncias com os saberes e fazeres em seus cotidianos.

Em nossa compreensão o Curso, tal como está posto e proposto já é um grande feito e feito, merece continuar sendo aperfeiçoado, fortalecido e ampliado.

De qualquer forma, o Curso como uma Modalidade PROEJA poderá e deverá constituir-se, bem como se instituir, de forma transdisciplinar e multidisciplinar, trabalhando temáticas transversais, desenvolvendo e envolvendo o máximo possível os desejos dos sujeitos, desejantes do seu processo de libertação, isso porque segundo Freire (1980; 2005) “Quem forma se forma e re-forma ao formar alguém. E quem é formado forma-se (se re-forma) e se forma ao ser formado. Ninguém educa ninguém, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Ao comungar com estas proposições entende-se da importância da formação continua, continuada e permanente, para todos/as envolvidos/as no processo de ensino e aprendizagem, em função de se optar por uma educação libertadora dentro de uma práxis dialogada com e para os sujeitos.

Desta forma, reconhecemos o direito à educação escolar com ações efetivas e afirmativas, principalmente referente à qualidade, dentro da proposição do que disse Resende (1986, p. 11-14), em seu livro “A geografia do aluno trabalhador”: a importância da escola formal para as classes populares; a necessidade de redefinir o conteúdo de nosso ensino e

encontrar formas pedagógicas capazes de socializá-lo e a importância de partir, no ato de ensinar, do saber que o aluno traz consigo, de sua história.

Todos estes contextos representam uma luta para romper com as amarras e as armadilhas de uma (des)educação que adestra, aliena e corrompe com alguns valores sociais diante de uma educação propositiva e libertadora, baseada nos princípios do direito de ser educada/o para além das salas de aulas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA **Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, DOCUMENTO BASE**. Brasília: Ministério da Educação. 2004. Disponível <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acs_proeja.pdf> Acessado em novembro de 2011.

BRASIL. LEI Nº 9.795 DE 27 DE ABRIL DE 1999. **Estabelece as diretrizes e bases da Política Nacional de Educação Ambiental**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília (DF): Ministério do Meio Ambiente, 1999. Disponível <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm> Acessado: março/2010.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** SC: Letras Contemporâneas, 1994.

FERNÁNDEZ, A. **O saber em jogo**: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Tradução: Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed, 2001a.

FERNÁNDEZ, A. **Os idiomas do aprendente**: análise das modalidades ensinantes com família, escolas e meios de comunicação. Tradução: Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed, 2001b.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. RJ: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. RJ: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. RJ: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. SP: Moraes, 1980.

GALLO, S. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, N.; GARCÍA, R. (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro, 1999. p. 17-41.

MARTINS, R. M. K. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos. **Revista de Educação Popular**, v. 12, n. 1. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. Pró Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, 2013, p. 143-153.

MINAYO, M. C. de S. (orga.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

NOGUEIRA, D.; TONUS, M. Fortalecendo as bases teóricas para uma pesquisa sobre educomunicação e meio ambiente. **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Caxias do Sul, RS, 2-6 set. 2010. Disponível <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-0571-1.pdf>>. Acesso: 25/2/2011.

RESENDE, M. S. **A geografia do aluno trabalhador**. SP: Loyola, 1986.

STUTZ, B. L. Técnico em enfermagem no município de Uberlândia: a construção histórica de uma profissão e a primeira instituição escolar. **Tese**. Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

CAPÍTULO 02

BREVES APONTAMOS SOBRE A PROPOSTA DE LUIGI FERRAJOLI, DA ESFERA PÚBLICA PLANETÁRIA- COMO TORNÁ-LA MAIS CONSISTENTE?

IN BRIEF WE WILL REPORT LUIGI FERRAJOLI'S PROPOSAL ON
THE PLANETARY PUBLIC SPHERE - HOW DO WE MAKE IT MORE
CONSISTENT?

DOI: 10.5281/zenodo.8121451

Marine Morbini Durante ¹

Fernando Gustavo Knoerr ²

¹ Mestranda em Direito Empresarial e Cidadania pelo Centro Universitário Curitiba. Pós-graduada em Direito Constitucional na ABDConst (2020). Pós-graduada em Direito Penal Econômico e Macrocriminalidade na ESMAFE (2020). Pós-graduada em Direito Penal e Criminologia no ICPC (2021). Advogada.

² Doutor em Direito do Estado pela Universidade Federal do Paraná. Pós-Doutorado pela Universidade de Coimbra. Professor do Mestrado e Doutorado - UNICURITIBA - PR. Professor do Mestrado na UCAM - RJ. Foi Procurador Federal de Categoria Especial e Juíz do TRE-PR. Advogado Sênior do Escritório Séllos Knoerr - Sociedade de Advogados. Escritor, Pesquisador e Palestrante.

RESUMO

A partir do conceito de sociedade de risco, este artigo tem como objetivo analisar como a proposta da Esfera Pública Planetária apresentada por Ferrajoli pode se tornar mais consistente. Para isso, foi utilizada a pesquisa bibliográfica e o método hipotético-dedutivo. A sociedade de risco que vivemos atualmente trouxe como consequência a administrativização do direito penal e o mecanismo do compliance como formas de tentar controlar riscos. Aponta-se que os dois mecanismos possuem complicações, e que a tese de Ferrajoli seria uma boa saída, mas parece ainda incompleta dada a complexidade social. Dessa forma, chega-se a conclusão de que deve-se incrementar à teoria do autor o mercado global através da soft law, visto que muitas empresas possuem mais poder e influência do que alguns Estados.

Palavras-chave: Sociedade de risco; Esfera Pública Planetária; Ferrajoli, Meio ambiente.

ABSTRACT

From the concept of risk society, this article aims to analyze how the proposal of the Planetary Constitution presented by Ferrajoli can become more consistent. For this, bibliographical research and the hypothetical-deductive method were used.

The risk society we currently live in has resulted in the administration of criminal law and the compliance mechanism as ways of trying to control risks. It is pointed out that the two mechanisms have complications, and that Ferrajoli's thesis would be a good way out, but it still seems incomplete given the social complexity. In this way, the conclusion is reached that the global market should be added to the author's theory through soft law, since many companies have more power and influence than some States.

Keywords: Risk Society; Planetary Constitution; Ferrajoli, Environment

INTRODUÇÃO

O que será demonstrado nesse trabalho são sugestões de como fazer com que a proposta de Ferrajoli, da esfera pública planetária, se torne mais consistente diante da sociedade de risco do mundo contemporâneo.

A pesquisa se mostra importante na medida em que os desastres ambientais estão cada vez mais intensos, especialmente após a pandemia, e há um consenso na análise de que as medidas tomadas pelos Estados-nação não são suficientes para dar conta do problema, afinal é uma questão de glocalidade, ou seja, problemas que se repetem de local em local, num contexto global.

As contribuições esperadas são a análise da proposta de Ferrajoli em relação à criação da Esfera Pública Planetária e criação de possíveis melhorias no seu projeto.

Para responder a essa questão de pesquisa será utilizada pesquisa bibliográfica e o método hipotético-dedutivo, ou seja, se verificará a seguinte hipótese: Como aumentar a consistência da proposta de Ferrajoli da Esfera Pública Planetária, sabendo que já existem Cortes Internacionais de níveis regionais parecidas, mas que não estão produzindo efeito prático na questão da proteção do meio ambiente?

Passa-se agora ao desenvolvimento.

CONTEXTO AMBIENTAL DENTRO DA SOCIEDADE DE RISCO

Ulrich Beck, um dos grandes pesquisadores da modernidade, na obra intitulada Sociedade de Risco, aponta como vivemos expostos ao risco o tempo todo, o que faz com que tomemos medidas excepcionais a fim de evitá-los.

O autor faz uma análise de que o risco é permanente na história humana, mas antes da chegada da modernidade os riscos eram de ordem natural, ou seja, aquilo que ameaçava a existência dos seres humanos era a natureza, com tempestades, terremotos, pragas e doenças. Nesse contexto, a fim de tentar controlar os riscos naturais ameaçadores, o homem usou a ciência e a técnica, tentando com isso gerar mais segurança e previsibilidade.

O que Beck aponta é que houve uma dupla falha nessa tarefa: Além de não ter havido êxito em tentar controlar os riscos já existentes, novos riscos foram criados, que até então eram desconhecidos pela humanidade, como poluição, tragédias nucleares, armas químicas, guerras virtuais, visto que toda nova tecnologia cria também problemas antes nunca enfrentados. Todo saber produz um novo não saber.

Assim, o que ameaçava a vida do ser humano era a natureza, e o que ameaça o ser humano agora é o próprio ser humano através da tecnologia criada. Compartilhando do mesmo raciocínio, escreve Anthony Giddens:

O mundo em que nos encontramos hoje, no entanto não se parece muito com o que eles previram (George Orwell e Max Weber). Em vez de estar cada vez mais sob nosso comando, parece um mundo em descontrole. Além disso, algumas das influências que, supunha-se antes, iriam tornar a vida mais segura e previsível para nós, entre eles o progresso da ciência e da tecnologia, tiveram muitas vezes o efeito totalmente oposto.⁴

O ser humano não está no controle da natureza e perdeu o controle da tecnologia criada por ele mesmo, tentando controlar a natureza. A aposta feita na ciência deu errado, o que se percebeu foi o oposto: se tem cada vez menos controle e previsibilidade. A saber, o autor se atenta a três principais dimensões de perigo, 1- crise ecológica, 2- crise financeira e global, 3- perigo terrorista, que ficou marcado após o 11 de setembro.

Esse momento em que se percebe que perdemos o controle dos riscos é chamada por Beck de Modernidade Reflexiva: uma modernidade que percebe que esta cada vez mais em risco e que tem de ser vigilante o tempo todo. Assim nasce a sociedade global do risco, uma sociedade onde cientistas, políticos e governos percebem que o risco é constante, e que perderam completamente o controle, a nível global. Ele aponta que se houver vazamento de radiação em uma usina nuclear, é possível sentir seus efeitos do outro lado do mundo porque desastres ambientais não possuem limitação territorial, e esse é o grande desafio da sociedade de risco. Mesmo que haja uma mínima segurança ambiental dentro de um país, as terríveis consequências de um desastre natural podem ainda ser sentidas, por este motivo o problema é de ordem global.

É nesse sentido que afirma André Szasz:

Uma das teses mais frequentemente utilizadas como explicação para as transformações sociais recentes é a sociedade de risco, concebida originalmente por Ulrich Beck. Nela, este sociólogo alemão expôs a crise em que nossos institutos sociais se encontram, frente à aparição dos denominados riscos globais, que colocam em perigo até mesmo as condições de vida humana em nosso planeta, sobre os quais

⁴GIDDENS, Anthony. **O mundo em descontrole**. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007. p. 14.

não se pode falar em seguro, já que podem causar danos irreversíveis, e contra os quais os institutos sociais de proteção até aqui conhecidos são ineficazes.⁵

Esta é, aliás, a noção de a noção de “glocalidade”: problemas que são globais e que se repetem de local em local, derivados das mesmas razões.

Não há dúvida que atualmente um dos maiores desafios globais é o de proteger o meio ambiente dentro de um capitalismo que precisa dele para produzir bens materiais. Em países subdesenvolvidos⁶, em geral, a proteção das florestas fica em segundo plano, visando primeiramente a economia:

Enquanto as mudanças climáticas têm já produzido devastações e catástrofes, que embora provocadas quase inteiramente pelas nações ricas, têm golpeado de maneira incomparavelmente mais grave as populações mais pobres do mundo, como aquelas da África e das zonas costeiras. Secas, desabamentos, furacões e ciclones tropicais atingem sobretudo os países mais pobres, aqueles que vivem da agricultura, com menos de um dólar por dia, provocando desertificações e inundações, reduzindo a disponibilidade hídrica e alimentar, destruindo as frágeis favelas e comprometendo irreversivelmente a capacidade produtiva e a possibilidade de desenvolvimento, e é claro que todos esses danos estão destinados a agravar-se dia a dia se não for feita nada para preveni-los.⁷

O modo de produção e consumo atual é tão alto – no modelo “waste way of life”, que a ciência não consegue mais acompanhar os impactos ambientais de tal modelo.

No entanto, se deve ter em mente que a ideia central de Beck não é em relação à quantidade de riscos. Riscos sempre existiram e sempre existirão. O ponto em que ele quer chegar em sua teoria é demonstrar sobre a **qualidade do controle dos riscos**, e não sobre a quantidade de riscos. Esta é a grande novidade.

A sociedade de risco, inserida na segunda modernidade traz a ideia de que a tecnologia não produz confortos, o que ela produz é riscos. Os riscos são democráticos, mas os benefícios não são destinados todos. A sociedade de risco não considera importante os ganhos vindos da

⁵ Ibidem, p. 41.

⁶ Segundo Ferrajoli, na obra por uma teoria dos direitos e dos bens fundamentais, os principais responsáveis pelo aquecimento global e suas enormes consequências danosas que recaem sobretudo nas populações pobres, são os países ricos, que com 15% da população do mundo, provocam hoje, acrescidos do desenvolvimento industrial da China e Índia, metade das emissões dos gases estufa.

⁷ FERRAJOLI, por uma teoria dos direitos e dos bens fundamentais, pg. 70

tecnologia como considerava a primeira modernidade, que estava encantada com o desenvolvimento tecnológico e científico. O que muda é a percepção do risco, que antes eram minimizados, e agora são maximizados. Em vez de achar que um acidente é uma externalidade, um infortúnio, agora é algo que se busca uma redução de patamar. Nem todos possuem o privilégio de poder viajar de avião, no entanto todos estamos reféns de acidentes aéreos e poluição derivada destes, por exemplo.

Mas o autor atenta que o risco não possui somente uma vertente negativa, mas também uma positiva. Na verdade, em sua origem, a palavra risco era usada para designar a emoção, a aventura de navegar em águas ainda desconhecidas. É possível que se tenha boa experiência a partir do risco, como aconteceu com a criação de medicamentos que fizeram com que muitas pessoas não perdessem suas vidas ao longo da história humana. Isto se deve à cientistas e experimentos que trouxeram risco, mas no final produziram bons resultados.

Uma abordagem positiva de risco é a da origem da energia que cria liberdade e riqueza no mundo moderno. A principal questão é sobre a aceitação do risco e as suas condições. A aceitabilidade do risco depende se aqueles que perdem também recebem os benefícios. Não sendo esse o caso, o risco será inaceitável para aqueles afetados. E se mesmo o benefício estando na disputa - como no caso de alimentos geneticamente modificados.⁸

Dessa forma, como os riscos possuem também uma faceta positiva, há que se fazer uma ponderação se aquele determinado risco é aceitável socialmente ou não. Segundo ele, a aceitabilidade do risco depende se aqueles que perdem também recebem seus benefícios. Caso contrário, o risco seria inaceitável.

De acordo com o autor, mesmo o risco objetivo contém julgamentos implícitos sobre o que é certo e o que é errado, fazendo com que a aceitabilidade ou não de determinado risco seja ditado muito mais pela cultura do local do que por especialistas técnicos. É o que aconteceu no caso da Vaca Louca, em relação à venda de carne inglesa depois de um surto ocorrido entre a década de 1980 e 1990:

Na União Europeia, que provavelmente fez o maior progresso em estabelecer juntas de decisão transnacionais, estados-membros ainda aceitaram ou rejeitaram certificados de liberação da carne britânica de acordo com as suas próprias ideias (...)

⁸ BECK, Ulrich. Entrevista com Ulrich Beck: Incertezas fabricadas. Sociedade do risco: O medo na contemporaneidade. São Leopoldo, 22 de maio de 2006. p.8. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao181.pdf>.

Indicações de risco são baseadas em padrões culturais, expressadas tecnicamente, sobre o que ainda é e o que não é mais aceitável

Dessa forma se pode constatar que cada país, cada governo e indivíduo possui seu senso do que é um risco aceitável e o que não é. O risco não pode ser considerado por si só, ele está sempre emoldurado pelo critério usado na sua avaliação e influenciado pelas suposições culturais que o cercam. Ou seja, o risco é sempre subjetivo.

De acordo com o autor, a inabilidade de gerenciar incertezas fabricadas nacionalmente e globalmente pode se tornar uma das principais forças contrárias ao neoliberalismo.

São responsáveis por essas mudanças a globalização e o globalismo.

Segundo Beck, o globalismo:

Designa a concepção de que o mercado mundial bane ou substitui, ele mesmo, a ação política; trata-se, portanto, da ideologia do império do mercado mundial, da ideologia do neoliberalismo.⁹

O globalismo seria, então, a ideologia que orienta as políticas estatais contemporâneas dentro da globalização.

É que o neoliberalismo precisa dessa transnacionalidade para operar, precisa de uma supervalorização do mercado e da economia. Vale tudo para a quebra das barreiras internacionais, vale tudo para o lucro a curto prazo, mesmo que isso signifique desmatar florestas, desregular biomas, fazer o mundo inteiro sentir os efeitos de um desastre nuclear.

Com esse pensamento, a soberania dos Estados Nacionais perde espaço, ocorrendo privatizações e desregulamentações. Assim, nenhum Estado está no controle dos riscos globais das atividades econômicas, e os efeitos desses riscos escapam às mãos de todos, porque não é mais o Estado que dirige a economia, mas a economia que dirige o Estado.

⁹ BECK, Ulrich. **O que é globalização?** 2. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999. p. 41

Nesse contexto, o Estado “se torna fraco, que fica muitas vezes reduzido à função de um distrito policial, responsável pela manutenção da ordem econômica.”¹⁰. O velho estado nação é um mecanismo anacrônico para tentar dar conta de amenizar os riscos, as agências de controle são territoriais e os riscos são globais.

Diante desse cenário, na tentativa de controlar riscos, se observa dois principais efeitos: o **compliance** como gerenciamento de risco e a utilização do **direito penal administrativizado**, onde o direito administrativo se sentindo impotente, chama o Direito Penal, o ramo mais repressivo do Direito, para que o ajude.

Segundo o pensamento de Becker e Giddens, a produção industrial é acompanhada por um universalismo de perigos independentemente dos lugares de sua produção, e diante desse descontrole e tentando evitar que os riscos se materializem, o Estado, através do Poder Legislativo, usa o Direito Penal, seu instrumento mais repressivo, para coibir certos comportamentos, criando tipos penais para tentar conter determinados comportamentos previstos como perigosos, utilizando os crimes de perigo abstrato, perigo concreto e crimes baseados no princípio da precaução, o que causa uma gigante expansão do Direito Penal. Essa é a administrativização do direito penal.

Outra forma atualmente adotada para solução deste problema é a utilização do compliance, visto que os grandes produtores de risco são os particulares. Assim, percebe-se a democratização da gerência dos riscos, entre Estado e particulares.

No entanto, depender do particular para enfrentamento de riscos nem sempre será uma boa solução, visto que em geral as empresas visam em primeiro lugar o lucro, independente de maior ou menor produção de poluição ambiental, e a administrativização do direito penal é outro atual problema que não se mostrou saudável na medida em que exaure o Direito Penal dos seus princípios fundamentais, especialmente o da ultima ratio- ou seja, esse ramo do Direito só deve ser chamado em último caso, deve ser a exceção da exceção, e no fenômeno da administrativização o que ocorre é justamente o oposto.

¹⁰ SZESZ, André. A segunda velocidade do direito penal (Jesús- María Silva Sanchez): Crítica a partir de uma ótica latino-americana. In: CÂMERA, Luiz Antonio. **Crimes contra a ordem econômica e tutela de direitos fundamentais**. Curitiba: Juruá, 2011. p. 57

Dado o contexto atual ambiental e de sociedade de risco que vivemos e os problemas apontados nas atuais soluções que possuímos, o jurista italiano Luigi Ferrajoli apresenta uma proposta para que possamos melhorar a situação global atual, que apresentamos no segundo capítulo.

A PROPOSTA DE FERRAJOLI

Na obra denominada *Por uma teoria dos direitos e dos bens fundamentais*, Ferrajoli trata da questão abordada no capítulo anterior e cria a proposta de um constitucionalismo de direito internacional, onde haveria uma cooperação mundial para a redução dos riscos e da questão ambiental, denominada de esfera pública global.

O autor afirma que somente essa esfera pública global poderia funcionar, visto que o direito privado ignora os interesses públicos e reflete sempre a lei do mais forte:

É absurdo esperar que as empresas isoladas, isto é, o mercado, além da política- façam-se espontaneamente portadores de interesse público, como a tutela do ambiente ou o socorro às populações indigentes. É impensável que os interesses gerais- como a paz, a segurança contra as causas sociais da criminalidade e do terrorismo, a conservação do planeta- sendo, a longo prazo, seguramente do interesse de todos e do próprio capitalismo, possam fazer parte do horizonte do capitalista individualizado.¹¹

Dessa forma, para ele, a única saída racional seria a da criação desta esfera pública planetária que assegure a garantia dos bens fundamentais, os bens personalíssimos bem como a distribuição e o acesso de todos aos bens sociais.

Segundo ele, essa criação se daria em duas etapas: uma de caráter institucional e outra de caráter político e cultural.

A primeira seria a definição normativa dos bens fundamentais em cartas constitucionais e internacionais, com uma produção legislativa garantista, onde se possa fazer a redefinição dos poderes e das competências de instituições como a FAO e a OMS, bem como a criação de novas instituições internacionais, que seriam autoridades supranacionais independentes.

¹¹ FERRAJOLI, pg. 82

Ainda, seria necessária a criação de uma espécie de fisco mundial, um poder supraestatal de taxação voltado a captar os recursos necessários para financiar as despesas globais, visto que:

Por essas emissões e pelos danos gravíssimos que acarretam à saúde e à sobrevivência de todos os pobres do mundo, existe uma responsabilidade jurídica, cível e não somente política, imputável aos países ricos e as suas empresas. E existe, portanto, sobre a base de elementares princípios de direito privado, além da proibição, a obrigação de ressarcimento do dano atribuível a todos quantos hajam provocado tal dano.¹²

E completa ainda, dizendo que a simples utilização dos bens comuns, como o espaço aéreo e as órbitas satelitais deveriam comportar a obrigação dos usuários de pagar, pelo enriquecimento indébito uma adequada retribuição, visto que somos todos coproprietários.

A segunda etapa, de caráter cultural, talvez seja a mais difícil, é a cessação da ignorância em relação às atuais emergências ambientais, criando uma opinião pública mundial voltada para o desenvolvimento sustentável:

Somente a maturação de uma conscientização geral sobre as independências do planeta e a gravidade do problema que afetam a totalidade do gênero humano pode de fato promover uma política interna do mundo, em condições de afrontar as tantas emergências planetárias e de transformar tais emergências numa ocasião histórica, sem precedentes e irrepetível, de integração política e jurídica planetária.

Assim, o que o autor pretende é a criação desse sentimento cívico planetário, desse sentimento de que o planeta e seus recursos pertencem a todos e da sua importância para nossa sobrevivência. Segundo ele, somente seguindo estes passos que chegaremos numa sociedade civil mundial unida na construção de uma nova ordem constitucional global guiada pelo ideal de um único destino de todos os seres humanos e pela luta transnacional pelo direito, pelos direitos e pelos bens fundamentais.

A ideia de Ferrajoli muito se assemelha à ideia de Chomsky, presente em seu livro *Internacionalismo ou Extinção*, em que ele afirma que os estados nacionais não têm mais a capacidade para controlar o futuro e preservar o planeta. Só movimentos populares vão conseguir acordos mundiais em defesa do clima e da paz.

¹² FERRAJOLI, pg. 84.

No entanto, seria ingênuo pensar que o setor privado não influi nas decisões políticas, na elaboração de leis e no dia a dia dos cidadãos. Sabemos que atualmente muitas empresas possuem faturamentos maiores que o PIB de muitos países, e que o poder econômico delas extrapola a soberania estatal.

É o exemplo da Amazon, que supera o PIB da Croácia, do Uber, que supera o PIB do Uruguai, do Walmart, que supera o PIB da Noruega, da Áustria e do Chile, e da Apple que supera o PIB da Finlândia.¹³

Dessa forma, é possível perceber que o poder estatal acaba ficando cada vez mais frágil diante do poder econômico de determinadas empresas.¹⁴ Os antigos nacionalismos conflitivos entre si são completamente anacrônicos à realidade atual.

COMO AUMENTAR A CONSISTÊNCIA DA PROPOSTA DE FERRAJOLI?

Conforme abordado nos capítulos anteriores, atualmente diante do problema da sociedade de risco e da questão ambiental em que vivemos, costuma-se adotar dois métodos como solução: o compliance e a administrativização do direito penal.

Como já comentado, a questão do compliance é muito delicada porque deixar essa responsabilidade na mão do particular nem sempre é a melhor opção, visto que a empresa visa primeiramente o lucro.

¹³Disponível em: <https://noticias.r7.com/internacional/fotos/conheca-8-empresas-poderosas-que-tem-faturamento-maior-do-que-o-pib-de-muitos-paises-27032016#/foto/6>. Acesso em: 09/11/2022.

¹⁴ A organização não governamental Global Justice Now realiza uma classificação que compara as cifras de negócios das principais empresas com a renda orçamentária dos países. Segundo essa lista, se a rede norte-americana de supermercados Walmart fosse um Estado, ocuparia o décimo posto, atrás dos EUA, China, Alemanha, Japão, França, Reino Unido, Itália, Brasil e Canadá. No total, 69 das 100 principais entidades econômicas são empresas. As 25 corporações que mais faturam superam o PIB de numerosos países. Além disso, há novos atores cada vez mais influentes, como as novas firmas de investimento, os fundos especulativos (hedge funds) e mercados como os dark pools, onde se negocia a compra e venda de ações sem a supervisão das autoridades.

Já a questão da administrativização do direito penal se dá com problemas principiológicos, afinal ele deve ser chamado somente em exceções, ou seja, afeta-se o princípio da *ultima ratio*.

Diante deste cenário, Ferrajoli apresenta a sua solução, a criação da esfera pública planetária, mas parece incompleta.

Passa-se agora às considerações.

CORTES INTERNACIONAIS JÁ EXISTENTES E A QUESTÃO PREVENTIVA

Existem hoje no mundo instituições parecidas com a ideia de Ferrajoli, como a Corte Europeia de Direitos Humanos, a Corte Africana de Direitos Humanos e a Corte Interamericana de Direitos Humanos. No entanto, infelizmente esta última possui uma eficácia próxima de zero quando se fala de proteção ao meio ambiente.

É que até então a corte somente julgou casos envolvendo o meio ambiente de forma reflexa, não direta, e foi somente em 2017 que a Corte reconheceu a existência de uma relação irrefutável entre a proteção do meio ambiente e a realização de outros direitos humanos.

D'Avila argumenta que dos 286 casos apreciados pela corte, apenas quatro contemplam a proteção ambiental e apenas de forma reflexa, sendo eles: o caso das comunidades afrodescendentes deslocadas da Bacia do rio cacarica vs. Colômbia, o caso do povo indígena Kichwa de Sarayuku vs. Equador, o caso do povo Saramaka vs. Suriname, e o caso da comunidade Mayagna vs Nicarágua.¹⁵

Assim, se pode notar que a Corte Interamericana de Direitos Humanos não trata do tema com a devida importância. Infelizmente a atuação da corte interamericana de direitos humanos na esfera do direito ambiental é somente reflexa, não atuando de maneira direta em questões ambientais, apesar desse direito ser amplamente reconhecido.

Por este motivo e pela questão anteriormente citada de muitas empresas possuírem um faturamento (e consequentemente um poder político e econômico) maior que de muitos

¹⁵ D'AVILA, C. D. B. A proteção reflexa do meio ambiente na Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos. Revista IIDH, San José, n. 60, p. 11-38, 2014. Disponível em: <https://www.iidh.ed.cr/iidh-po/novidades/revista-iidh-60/>. Acesso em 10 abr. 2019.

Estados, é de se pensar que a ideia de Ferrajoli é boa, mas não suficiente para englobar toda a complexidade do problema.

O ponto é: já existe uma esfera pública internacional, não planetária, mas regional, relativa aos modelos de sistema de controle de direitos humanos. O olhar delas não parece acertado, no entanto, visto que há proteção deficiente nesse sentido.

Quanto à questão da questão preventiva, fica evidente que a Corte somente atua (quando atua) posteriormente ao evento danoso, não fazendo nenhum controle preventivo das catástrofes ambientais. Deve-se considerar que os princípios básicos dentro do direito ambiental são o da prevenção e o da precaução, que se diferem justamente à respeito da certeza ou da incerteza científica de que aquele comportamento gerará dano ao meio ambiente.

Considerando esses dois princípios, a proposta de Ferrajoli se mostra de certa forma incompleta, visto que ele trabalha com o princípio do poluidor-pagador, ou seja, se determinada empresa poluiu, precisa pagar pelo dano, e acaba não olhando tanto para a prevenção e a precaução.

De toda forma, a crítica é que a CIDH só trabalha com a repressão, quando atua. Seria importante algum mecanismo que atuasse de forma preventiva, visto que nem todo desastre é recuperável, reversível.

A outra crítica é que já existem Cortes Internacionais parecidas com o que Ferrajoli propõe, mas na matéria ambiental não demonstram muito resultado prático.

A QUESTÃO DO PODER ECONOMICO DAS EMPRESAS – CRIAÇÃO DE SOFT LAW

Como demonstrado no capítulo anterior, muitas empresas possuem um poder económico muito maior que alguns Estados. O mercado global é importante e deve ser considerado. A Soft Law tem um papel importante, visto que uma economia globalizada favorece também o controle planetário.

É o caso do crédito de carbono, por exemplo, onde empresas somente negociam com outras empresas sustentáveis.

Um crédito de carbono é um certificado digital onde se constata que determinada empresa evitou a emissão de determinada quantidade de CO₂ em determinado ano. Esse crédito

pode ser comprado por quem quer ou por quem precisa compensar a emissão de carbono. Tanto pessoas físicas quanto jurídicas podem usar esse cripto ativo para compensar a emissão.

Países e empresas que não conseguirem poluir menos, terão de pagar mais, e assim surge o mercado de crédito de carbono, que será pauta da COP26. Quem conseguir diminuir a poluição para além das metas, conseguirá créditos, e poderá vender a sobra. Assim, uma empresa poluente poderá comprar o crédito e atingir as metas ambientais.

Dessa forma, entende-se que o uso de soft law possui um papel importantíssimo tanto na preservação do meio ambiente como na economia global. Além do mais, as soft law são dinâmicas e acompanham o mercado, não deixando as negociações engessadas.

Assim, não faria sentido excluir empresas desse porte, desconsiderando esse mercado. O problema parece ser complexo demais para deixar de fora essas duas últimas questões apontadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro capítulo, através do contexto de sociedade de risco e na tentativa de controle desses riscos, se observa dois principais efeitos: o **compliance** e a utilização do **direito penal administrativizado**, onde o direito administrativo se sentindo impotente, chama o Direito Penal, o ramo mais repressivo do Direito, para que o ajude.

Os dois mecanismos apresentam complicações, como demonstrado anteriormente. O compliance parece não ser acertado porque deixar essa responsabilidade na mão do particular nem sempre é uma boa opção, afinal de contas a empresa visa primeiramente o lucro.

Já a questão da administrativização do direito penal se dá com problemas principiológicos, visto que ele deve ser sempre a *ultima ratio*.

Diante deste cenário, Ferrajoli apresenta a sua solução, a criação de uma esfera pública planetária. Apesar de parecer uma ótima ideia, especialmente depois do contexto da pandemia, entende-se que é uma ideia incompleta, onde se faz duas principais ponderações.

A primeira é que Cortes Internacionais já existem, mas infelizmente a atuação da Corte Interamericana de Direitos Humanos na esfera do direito ambiental é somente reflexa, não atuando de maneira direta em questões ambientais, apesar desse direito ser amplamente reconhecido.

Ou seja, já existe uma esfera pública, não planetária, mas regional, relativa aos modelos de sistema de controle de direitos humanos. O olhar deles não parece acertado, no entanto.

Além do mais, essas cortes não possuem nenhum tipo de papel preventivo. O direito ambiental trabalha com o princípio da prevenção, da precaução, e essas Cortes atuam somente depois que o dano já ocorreu. Assim, parece haver uma proteção deficiente.

Já a segunda ponderação seria em relação à exclusão do mercado global da esfera planetária, visto que uma economia globalizada favorece esse controle planetário. A soft law contribui muito nisso, como no exemplo citado do crédito de carbono, onde empresas somente negociam com outras empresas que são sustentáveis, criando uma rede de sustentabilidade.

Dessa forma, parece que a ideia de Ferrajoli poderia trazer mais efeitos positivos concretos se fossem consideradas essas duas ponderações.

REFERÊNCIAS

BECK, Ulrich. Entrevista com Ulrich Beck: Incertezas fabricadas. Sociedade do risco: O medo na contemporaneidade. São Leopoldo, 22 de maio de 2006. p.8. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao181.pdf>.

BECK, Ulrich. **O que é globalização?** 2. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999. p. 41

D'AVILA, C. D. B. A proteção reflexa do meio ambiente na Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos. Revista IIDH, San José, n. 60, p. 11-38, 2014. Disponível em: <https://www.iidh.ed.cr/iidh-po/novidades/revista-iidh-60/>. Acesso em 10 abr. 2019.

FERRAJOLI, por uma teoria dos direitos e dos bens fundamentais, pg. 70.

GIDDENS, Anthony. **O mundo em descontrole**. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007. p. 14.

SZESZ, André. A segunda velocidade do direito penal (Jesús- María Silva Sanchez): Crítica a partir de uma ótica latino-americana. In: CÂMERA, Luiz Antonio. **Crimes contra a ordem econômica e tutela de direitos fundamentais**. Curitiba: Juruá, 2011. p. 57

CAPÍTULO 03

PROJETO DE EXTENSÃO TECIDOTECA MODA UEM: ANÁLISE E IDENTIFICAÇÃO DE MALHARIA RETILÍNEA

UEM FASHION TECIDOTECA EXTENSION PROJECT: ANALYSIS
AND IDENTIFICATION OF STRAIGHT KNITTING

DOI: 10.5281/zenodo.8241596

RONALDO SALVADOR VASQUES¹

ELAINE REGINA BRITO MAIA MERICIAL²

FABRÍCIO DE SOUZA FORTUNATO³

GABRIEL NUNES SILVA⁴

JULIA FRANCO MONTAGNINI⁵

LARA VIVIAN JASCO⁶

MARCIA REGINA PAIVA⁷

MARIA EDUARDA CHAYKOWSKI
SCHMIDT⁸

MILENA MIKETEN⁹

NATANI APARECIDA DO BEM¹⁰

i rsvasques@uem.br , <https://lattes.cnpq.br/7159248225674871>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – professor e orientador do Projeto de Extensão Tecidoteca.

² erbmaia@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/9986751014090122>, UEM – Campus Regional de Goioerê, Curso de Engenharia Têxtil – professora e orientadora do Projeto de Extensão Tecidoteca.

³ fsfortunato@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/6707435689950700>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – professor e orientador do Projeto de Extensão Tecidoteca.

⁴ ra104174@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/7480303391325822>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – Acadêmico e integrante do Projeto de Extensão Tecidoteca.

⁵ ra131871@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/0431051452662946>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – Acadêmica e integrante do Projeto de Extensão Tecidoteca.

⁶ ra125073@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/5088184700159664>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – Acadêmica e integrante do Projeto de Extensão Tecidoteca.

⁷ mrpaiva@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/0667218888674353>, UEM – Campus Sede, Diretora BCE e orientadora do Projeto de Extensão Tecidoteca.

⁸ ra118806@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/3433398697710780>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – Acadêmica e integrante do Projeto de Extensão Tecidoteca.

⁹ ra124001@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/8069882757851611>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – Acadêmica e integrante do Projeto de Extensão Tecidoteca.

¹⁰ nabem2@uem.br, <http://lattes.cnpq.br/2806759904471569>, UEM – Campus Regional de Cianorte, Curso de Moda – professora e orientadora do Projeto de Extensão Tecidoteca.

RESUMO

O projeto de extensão Tecidoteca (acervo de bandeiras têxteis) vem colaborando para à ciência e os estudos sobre os materiais têxteis alinhando o vestuário com a área de Moda, desde 2009. Desta maneira, este texto discorre acerca do desenvolvimento de uma bandeira no segmento de malharia (têxteis secundários). Objetiva apresentar os resultados característicos de uma malharia retilínea, desde encolhimento até toque sensorial da malha. Visando novos resultados, o projeto inseriu testes de alongamento e elasticidade para conclusões mais precisas. A metodologia é quantitativa, realizada por meio de análises laboratoriais têxteis, os resultados foram obtidos por meio de ensaios têxteis e para aplicá-los foram utilizadas as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) adotados pela indústria têxtil. A função do projeto é de entender, conservar, conhecer, e organizar os têxteis como documentos para pesquisa em Moda e áreas afins.

Palavras-chave: Têxteis. Moda. Tecidoteca. Malha Retilínea.

ABSTRACT

The Tecidoteca extension project (a collection of textile flags) has been collaborating with science and studies on textile materials, aligning clothing with the Fashion area, since 2009. In this way, this text discusses the development of a flag in the knitting segment (secondary textiles). It aims to present the characteristic results of a straight knitting, from shrinkage to the sensorial touch of the knit. Aiming at new results, the project inserted stretching and elasticity tests for more accurate conclusions. The methodology is quantitative, carried out through textile laboratory analysis, the results were obtained through textile tests and to apply them, the standards of the Brazilian Association of Technical Standards (ABNT) adopted by the textile industry were used. The purpose of the project is to understand, conserve, know, and organize textiles as documents for fashion research and related areas.

Keywords: Textiles. Fashion. Fabric library. Rectilinear Mesh.

INTRODUÇÃO

A indústria têxtil e suas diversas transformações inseridas no campo da moda são cada vez mais estudada e experimentada.

Os têxteis desde sempre são considerados “[...] uma das mais antigas manufaturas do homem, pois, o homem entrelaçava as folhas de palmeiras, curtia e costurava as peles para usar no seu corpo, com o tempo e a transformação da matéria-prima, ele aprendeu a manusear a fibra e transformá-la em fios, tecidos, malhas e, por último, a fazer o acabamento” (VASQUES, 2018, p.28).

“É importante que aprendamos conhecer, entender conservar e organizar os têxteis como documento que possibilitem, por meio da análise e leitura, dominar a historicidade técnica e estética” (CHATAIGNIER, 2006, p.13). Todavia, “[...] dimensionar não apenas as associações espontâneas que a maioria das pessoas tem ao ‘ver’ um tecido, não tecido ou malha, mas suas particularidades como: composição, nomenclatura, fabricante/fornecedor, capacidade de proteção, análise da superfície do design têxtil, sua mensagem estética, segmento wear e conservação” (VASQUES; GOMES; FORTUNATO; PAIVA; BARCELOS; MENEGUCCI, 2013, p.109).

Cabe ressaltar que o acervo da Tecidoteca é composto por:

bandeiras têxteis; catálogos comerciais de tecidos e jeans; aviamentos; acessórios; fibras e fios; fotografias; artigos; vestuários e trajes; e cartelas de cores. Após o recebimento dos materiais têxteis, a análise se dará com base no manuseio, corte, queima e fotos dos tecidos e malhas para assim identificar e especificar o tipo de matéria-prima, do nome técnico, do nome comercial, da composição, da metragem e do rapport (desenho), gramatura, ensaio de abrasão, densidade e ensaio de solidez da cor a lavagem, sendo eles baseado nas normas técnicas da ABNT (FORTUNATO; PAIVA; VASQUES, 2012, p.2).

Contudo, desenvolveu-se neste caso uma bandeira têxtil de malharia retilínea na cor preta 19-4007 TPX (consulta feita no catálogo da Pantone ®) analisando e identificando composição, gramatura, densidade, tipo de ligação, largura, encolhimento, tipo de tecido, pilling na superfície têxtil, toque sensorial, alongamento e elasticidade. E cabe ressaltar que o segmento têxtil.

levou os industriais a considerar processos de reprodução em tecidos que pudessem ser fabricados em série aliados ao prêt-à-porter⁷. A estruturação do conjunto de uma coleção e desenvolvimento de um produto do vestuário em série requer muito conhecimento e pesquisa, aliado a parcerias e também ao conhecimento de particularidades, como: cores, matérias têxteis, aviamentos, costura, formas, desenhos, estilo, entre outros (SAAD; TUNCUDUVA, 2009, p. 7).

A moda, as roupas e os materiais têxteis requerem pesquisa e principalmente conhecimento das particularidades das fibras, fios, tecidos, malhas, não-tecidos e os beneficiamentos primários, secundários e terciários. Portanto, neste viés iremos pesquisar e analisar uma malharia de trama retilínea.

REVISÃO DA LITERATURA

TECNOLOGIA DA MALHA

O processo industrial da malharia é fundamental para a área de moda, a tecnologia da malharia (ou malhas) são obtidas por diversas ou uma só laçada, formando uma malha no formato, retilíneo, tubular e/ou circular. Constituem-se tecidos com agulhas entrelaçando os fios em diversas séries de laçadas (malhas) que se interligam umas com as outras. Segundo Vasques (2011, p.39) “A malharia de urdume é formada no sentido vertical (comprimento do tecido). Cada agulha é formada por um fio diferente. Ela é idesmalhável, e a largura do tecido é determinado pela quantidade de fios que alimentam as agulhas”. Podemos ver na Figura nº 1.

Figura 1: Malharia de URDUME



Fonte: Laboratório Têxtil, Oficina de Moda – UEM/CRC

A malhas de trama são formadas no sentido horizontal, um único fio alimenta todas as agulhas, o número de agulhas determina a largura do tecido. Entretanto, a malharia é construída com os fios que entrelaçam consigo mesmo ou com outros conjuntos de fios, por exemplo, “tricô”. Todavia, a Figura 2 evidencia uma malharia circular feita a mão pelos acadêmicos do 2º ano do curso de Moda da Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Campus Regional de Cianorte (CRC), disciplina Tecnologia e Design de Processos Têxteis.

Figura 2: Malharia de TRAMA CIRCULAR MANUAL



Fonte: (VASQUES, 2011, p.39)

Como comentado, são diversas laçadas que podem formar e construir um tecido de malha, no caso de estudo foi pesquisa as características e particularidades de uma malharia retilínea.

MALHARIA RETILÍNEA

Existem duas formas distintas de laçadas utilizadas na construção das malharias, as malharias de trama e a malharias de urdume. Nesta bandeira, foi analisada uma malharia de trama, especificamente malharia retilínea, ou seja, produzida com os pontos de malha no sentido aberto, a fabricação se dá pelo sistema onde o carro (mecanismo para inserção da malha) se movimenta e o adjacente de agulhas fica imóvel, para formar os tipos de pontos ou laçadas desejadas. Geralmente tem que ter um operador para movimentar o carro, todavia com os adventos e inovações tecnológicas, as novas máquinas retilíneas estão cada vez mais automatizadas e confeccionam a peça de malha quase por inteira. Segundo Vasques (2011) a malharia de trama é formada no sentido horizontal (largura do tecido), em que um único fio alimenta todas as agulhas e o número de agulhas determina a largura do tecido, este tipo de malha é considerado desmalhável. De acordo com Catellani (2003, p. 653),

Malha feita por máquinas retilíneas, com a máquina de tricô que possuem uma ou duas placas de agulhas retas colocadas no plano horizontal. As máquinas industriais seguem o mesmo princípio de tecimento, porém operam com agulha de linguetas articuladas colocadas em uma ou duas placas de agulhas dispostas em forma de V ou frente a frente.

Contudo, são os artesões e estudiosos que construíram a história e memória das malharias no contexto geral, tipos e usos no vestuário e têxtil lar (cama, mesa e banho). Desse modo, quem inventou a construção da malharia (pontos e maquinário)?

HISTÓRIA E A INVENÇÃO DA MALHARIA

A autora Sissons (2012, p. 11) nos conta que foi em “1589 que o reverendo Willian Lee inventou o tear de malhas por trama, que acabou por revolucionar o comércio de malharia. Inicialmente criada para uso com lã curta e fina das ovelhas de Sherwood Forest, a máquina produzia malha grossa para as meias dos camponeses”. Cabe dizer que até aquele recorte de tempo as malhas laçadas e produzidas eram todas feitas a mão e comenta-se que a rainha Elizabeth não aceitava muito essa modernização, pois acreditava que poderia prejudicar a produção até então realizada toda a mão. Foi então que Willian Lee desenvolveu um “tear para ser usado com seda: a máquina original tinha oito agulhas por polegada, mas essa nova máquina fora projetada para ter vinte agulhas por polegada, e foi perfeita para fazer meias caras e luxuosas” (SISSONS, 2012, p.11). Ao final do século XVII, a tecnologia da malharia estava sendo reconhecida por Europa e assim no final do século XIX a fabricação de malhas havia se difundido e aparece no mercado um novo concorrente o tecido.

A indústria de malharia com máquinas data do início do século XVI, mas não poderia estar mais viva e interessante do que hoje. A malharia oferece infinitos resultados criativos, possibilitando uma abordagem independente e experimental ao design. Os avanços recentes na tecnologia e na fabricação, em conjunto com tratamentos e tecnologias de fiação contemporâneos, fizeram renascer a indústria e, hoje, a malharia pode ser encontrada em todos os níveis do mercado da moda, da produção industrial em massa de meias, roupas íntimas e esportivas ao uso de suas qualidades esculturais em alta-moda e acessórios, com bolsas, sapatos e joias (SISSONS, 2012, p.7).

Por fim, a bandeira construída pelo projeto de extensão Tecidoteca mostra que a diversidade no segmento da malharia é ampla e atualmente podemos ver a malha muito presente nas passarelas da moda, bem como em nosso dia a dia. Lembrando que “a malharia retilínea também é considerada malharia de trama”.

METODOLOGIA

A metodologia desenvolvida pelo projeto de extensão TECIDOTECA para obtenção dos resultados da malharia retilínea foram quantitativas, realizada por meio de análises laboratoriais têxteis de controle de qualidade I e II, no Campus Regional de Goioerê (CRG)

abarcados no curso de Engenharia Têxtil, os resultados foram obtidos por meio de ensaios têxteis e para aplicá-los foram utilizadas as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) adotados pela indústria têxtil.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Figura 3: Imagem da Malharia Retilínea



Fonte: (Acervo, TECIDOTECA 2022).

Figura 4. Bandeira Têxtil: meia malha retilínea – dados e resultados



Fonte: (Acervo, TECIDOTECA 2022).

Como resultado tem-se a colaboração para a indústria da confecção e profissionais do setor nas especificidades de malharia retilínea para o conhecido “chão de fábrica”, o projeto disponibiliza em seu acervo físico e online, a bandeira meia malha retilínea, cabe comentar que essa bandeira tem resultados inéditos de ensaios de elasticidade com 97,16% (NBR 12960) e alongamento de 79,86% (NBR 12960). Também foram obtidos como resultados a identificação do segmento *wear*, e o contexto histórico da malharia de trama, conhecidos como malharia retilínea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto colabora com a academia, indústria têxtil e a moda para compreendermos as especificidades de uma malharia de trama retilínea, suas aplicações, história e funções. E de tal modo, atingiu-se o propósito do Projeto de Extensão (Tecedoteca) que é auxiliar futuros pesquisadores que almejam analisar os dados técnicos deste e de outros têxteis em questão, nos seus pormenores. O projeto da Universidade Estadual de Maringá (UEM) está em vigor desde de 2009 no Campus Regional de Cianorte (CRC) no departamento de Design e Moda (DDM) – Curso de Moda, e vem auxiliando a indústria da confecção e da moda de Cianorte e região, tanto no espaço físico localizado no CRC, bem como, online pelo blog (<http://tecdotecauem.blogspot.com/>) levando a informação para pesquisadores e o público em geral.

Cabe dizer, que o Projeto de Extensão “é de fundamental relevância para o ensino, a pesquisa e extensão da comunidade acadêmica da área de moda e afins. Tem a função de entender, conservar, conhecer, e organizar os têxteis como documentos para pesquisa em moda. A bandeira têxtil é composta de informações técnicas, como: manuseio, corte, queima, fotografias, identificação, especificações do tipo de matéria prima, nome técnico entre outros. A organização é pelo número de chamada, que tem uma forma metódica de relacionar os itens de uma coleção, indicando a localização de cada item na biblioteca. Cada bandeira recebe um número de registro, para controle do item incorporado ao acervo” (PAIVA; FORTUNATO, 2012). E por fim, a Tecedoteca procura disseminar as comunidades externa e interna, alguns princípios “fundamentais da área têxtil para um melhor entendimento e auxílio na elaboração dos trabalhos de conclusão de curso, desenvolvimento de coleções sazonais de moda e também para fins de pesquisas históricas em têxtil” (PAIVA; FORTUNATO; VASQUES, 2011, p.2).

REFERÊNCIAS

- CATELLAINI, Regina Maria. **Moda ilustrada de A a Z**. Editora: Manole, Barueri – São Paulo, 2003.
- CHATAIGNIER, G. **Fio a fio: tecidos, moda e linguagem**. São Paulo: Estação da Letras, 2006.
- COLEÇÃO MANEQUIM. **Guia Completo do tricô – 1 Introdução ao tricô**. Ed. Abril, São Paulo, 2013.
- FORTUNATO, Fabrício de Souza; PAIVA, Marcia Regina; VASQUES, Ronaldo Salvador. Compartilhando Informação: Tecidoteca Moda-UEM. **13º Encontro Maringaense de Bibliotecário**, 12 e 13 de mar, 2012.
- PAIVA, Marcia Regina; FORTUNATO, Fabrício de Souza. VASQUES, Ronaldo Salvador. Da Preservação Têxtil ao Patrimônio Cultural: Contribuições da Tecidoteca da Universidade Estadual de Maringá. **V Congresso Internacional de História**. ISSN 2175-6627 (CD-ROM), ISSN 2175-4446 (ON-LINE), 21 a 23 de set, Maringá, 2011.
- PAIVA, Marcia Regina; FORTUNATO, Fabrício de Souza. Conservação de Bandeiras Têxteis: Contribuições da Tecidoteca da Universidade Estadual de Maringá. **II Congresso Internacional de Museologia**. ISBN 978.85.87884.27.5, 24 a 26 de out, p.001-009, Maringá, 2012.
- VASQUES, Ronaldo Salvador. **A indústria têxtil e a moda brasileira: a urdidura de novos conceitos e percepções do vestir na década de 1960**. Dissertação. Maringá, 2011. 143 f.: il.
- VASQUES, Ronaldo Salvador; GOMES, Nadir da Rocha; FORTUNATO, Fabrício de Souza; PAIVA, Márcia Regina; BARCELOS, Silvia Mara Bortoloto Damasceno; MENEGUCCI, Franciele. Tecidoteca: o acervo de bandeiras têxteis da Universidade Estadual de Maringá (UEM). **ModaPalavra E-periódico**, Florianópolis, Ano 6, n.11, jan.-jun. 2013, p. 107 – 116. Disponível em: http://www.ceart.udesc.br/modapalavra/edicao11/tecidoteca_nadir_gomes.pdf. Acesso em: 10 abr. 2015.
- VASQUES, Ronaldo Salvador. **A indústria têxtil e a moda brasileira nos anos 1960**. 1.ed. Curitiba, PR: Appris, 2018.
- SAAD, Gabriela; TUCUNDUVA, Priscilla. Metodologia e Identificação da Tecidoteca UEM Moda. **V Colóquio de Moda**, II Edição Internacional, 27 a 30 de set, Recife/PE, 2009.
- SISSONS, Juliana. **Malharia**. Editora: Bookman, Porto Alegre. 2012

CAPÍTULO 04

CONTRIBUIÇÕES DA CIRANDA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SEM TERRINHA

CONTRIBUTIONS OF THE INFANTILE CIRANDA INFANTIL IN
THE CONSTRUCTION OF THE SEM TERRINHA IDENTITY

DOI: 10.5281/zenodo.8266271

Harmony Diosinay Maciel de Araujo ¹

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES-MG maciel.harmony@gmail.com

RESUMO

O presente estudo pretende analisar a contribuição da Ciranda Infantil para o processo de construção da identidade Sem Terrinha das crianças do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), refletindo sobre as relações entre os espaços de Ciranda enquanto lugar de formação política e de construção identitária, por um lado, infância e movimento social, por outro. Abordando, portanto, a infância que ocorre dentro do movimento e os espaços dedicados às crianças que o integram, identificando como as vivências nestes espaços contribuem para que as crianças se reconheçam como filhos da classe trabalhadora rural. Para tanto, a metodologia utilizada se baseou na revisão e análise bibliográfica. Os resultados encontrados apontam para a “Ciranda” como espaço fundamental da infância e das vivências de formação político-identitária compartilhadas pelas crianças dentro dos assentamentos do MST.

Palavras-chave: Ciranda Infantil. Sem Terrinha. Identidade

ABSTRACT

The present study intends to analyze the contribution of Ciranda Infantil to the process of construction of the Sem Terrinha identity of children from the Landless Rural Workers Movement (MST), reflecting on the relationship between the spaces of Ciranda as a place of political formation and identity construction, on the one hand, and childhood and social movement, on the other. Addressing, therefore, the childhood that occurs within the movement and the spaces dedicated to the children who are part of it, identifying how the experiences in these spaces contribute for the children to recognize themselves as children of the rural working class. Therefore, the methodology used was based on literature review and analysis. The results found point to “Ciranda” as a fundamental space for childhood and experiences of political-identity formation shared by children within MST settlements.

Keywords: Children's. Ciranda. Sem Terrinha. Identity

INTRODUÇÃO

Em momentos de crise democrática as ações coletivas se apresentam enquanto parte das dinâmicas de resistência e de enfrentamento político das contradições da sociedade. Baseadas

em relações construídas na alteridade, tais ações se constituem enquanto um esforço de subjetivação, de afirmação e de reconhecimento de aspectos culturais e identitários de sujeitos que se juntam em torno de um projeto de transformação e emancipação social. Dentre estes sujeitos estão as crianças dos assentamentos de reforma agrária no Brasil, que se auto-identificam como “Sem Terrinha”. Compreender quem são estas crianças e seu processo de transformação em sujeitos sociais no âmbito do “Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra” (MST), faz parte desse estudo. Logo, o objetivo deste trabalho é apresentar uma análise da função da Ciranda Infantil, enquanto lugar de formação política e de construção identitária dos Sem Terrinha, bem como refletir sobre a infância que ocorre no Movimento. Para tanto, a metodologia utilizada se baseou na revisão e análise bibliográfica de estudos científicos já realizados em Cirandas dos assentamentos e acampamentos pelo Brasil.

REVISÃO DA LITERATURA

A trajetória histórica do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, já foi por demais abordada pelos trabalhos acadêmicos no Brasil, principalmente a partir do ano 2000. Estudos de Caldart (2001) abordaram a relação da exclusão social, trabalho, lutas sociais e educação na América Latina. A citada autora buscou repensar e discutir as práticas educativas, assim como “as matrizes pedagógicas de uma educação que se assuma como parte dos dilemas sociais”. Buscou ainda um olhar mais atencioso “para os novos sujeitos sociais produzidos pela dinâmica das lutas sociais que não aceitaram a exclusão como um dado inevitável”. A reflexão que trouxe para temática ora discutida, foi basicamente, “pensar o movimento social também como uma das matrizes pedagógicas fundamentais na reflexão de um projeto educativo que contraponha aos processos de exclusão social e que ajude a reconstruir a perspectiva histórica”. (Caldart, 2001, p. 3)

Sem Terra é um nome próprio que identifica hoje um sujeito social e um processo de formação humana... O fato é que há no Brasil hoje, um novo sujeito social que participa ativamente da luta de classes, com sua identidade e seu nome próprio: Sem Terra. (CALDART, 2001, p. 7)

Neste sentido é que Caldart enfatiza a importância de um nome que revela uma identidade e que vai para além de uma mera categoria social e que passa a ter caráter de “uma herança trazida e que já pode ser deixada aos seus descendentes, e que tem a ver com uma memória histórica, e uma cultura de luta e de contestação social”. (CALDART, 2001, p. 8) Já ao tratar-se mais especificamente da organização do trabalho pedagógico desenvolvido na

“escola da vida” dos Sem Terrinha, Rossetto (2016) investigou à medida que esse trabalho pedagógico instituído, chamado “Ciranda”, contribui ou não para a formação das crianças do Movimento numa perspectiva de transformação social. Em sua concepção, a Ciranda se apresenta como:

Espaços educativos intencionalmente planejados, nos quais as crianças aprendem, em movimento, a conquistar o seu lugar no MST; onde elas têm a possibilidade de participar e de entender o processo da luta pela terra; são também espaços de participação das meninas e meninos na construção do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, sem deixar de serem crianças e viverem sua infância. (ROSSETTO, 2016, p. 10)

O que a pesquisa de Rossetto apresentou como resultado foi que: as Cirandas Infantis tem um papel fundamental na formação das crianças Sem Terrinha, em alguns momentos mais organizadas, em outros, nem tanto, o que ocorre pelas condições materiais e pelas limitações do próprio MST (ROSSETTO, 2016). É dentro desse processo que as crianças vão se reconhecendo como Sem Terrinhas, fortalecendo o sentimento de pertencimento ao MST. O “lutar e brincar” se apresenta então como parte de suas vivências, rumo a uma educação dita emancipadora como na visão de Paulo Freire (1996).

A pesquisa de DA MATA (2015) levantou questões referentes: Como os Sem Terrinha são engajados na luta social do MST e o que os leva, enquanto sujeitos, a identificarem-se como Sem Terrinhas, um nome próprio representativo de uma identidade? A pesquisa empírica foi levada a efeito na Escola Camponesa Municipal Chico Mendes em Querência do Norte, Paraná. O que o estudo de DA MATA concluiu: Os Sem Terrinhas se identificam e são identificados pelo nome próprio a partir das mobilizações de Encontros dos Sem Terrinhas, criado pelo Movimento para as crianças e adolescentes manifestarem-se na luta pela reforma agrária e direitos sociais como escola, educação, lazer entre outros. Assim é que o nome Sem Terrinha identifica um sujeito próprio e representa um sentimento de pertencimento e formação de identidade (DA MATA, 2015).

BARROS (2013), em “Uma história social da teimosia”, apresenta o MST como fruto das lutas sociais contra a ditadura do legado da história, dos movimentos camponeses e da pedagogia em ato da teologia da libertação, examinando particularidades históricas nos conflitos sociais, “marcados pela violência do latifúndio e do Estado” (BARROS, 2013). No caso deste estudo, a partir das fontes, é examinada a particular situação de “violência contra as crianças, quando os acampamentos de reforma agrária afirmam um novo território da lua social”. O foco de análise é concentrado na história das crianças Sem Terrinha em face da construção de identidade

coletiva. Foi colocada uma ênfase nos argumentos da luta em impressos como jornais e revistas Sem Terrinha, como referências “á dimensão singular da infância Sem Terra”. Ressalta as práticas de difusão do livro e da leitura nos espaços educativos de luta social dos Sem Terrinhas, “a saber as Escolas de Educação do Campo, os Encontros, os congressos as jornadas de luta e as Cirandas Infantis”, BARROS (2013).

A obra “Infância e Movimentos Sociais”, composta por vários autores, (2015) apresenta a proposta de “pensar os movimentos sociais numa interlocução entre os estudos pós-colonialistas e a sociologia da infância, sem abandonar o legado Marxista”. Busca ainda “focalizar a participação nas lutas para garantia do direito das crianças pequenas, quilombolas, sem terrinhas e das crianças pequenininhas negras na garantia do direito à educação infantil, e o debate mais amplo que inclui a arte, as culturas infantis e as lutas políticas” (GEPEDISC, 2015, p. 8).

Os textos apresentados buscam “ressaltar a importância das mobilizações sociais na efetivação de políticas públicas e na afirmação das diferenças”, assim como conduz a reflexão acerca da importância dos movimentos sociais nas lutas vinculadas as crianças pequenas. Importante registrar que os autores da citada obra, “abordam os movimentos de lutas que trazem sementes do anticolonialismo, a resistência ao eurocentrismo, racismo, machismo, sexismo e adultocentrismo”. (GEPEDISC, 2015, p. 8).

O que a presente Revisão de Literatura sobre o tema proposto demonstrou, foi que pensar os movimentos sociais, investiga-los, no que se diz respeito à formação de identidade, partindo da mais tenra idade, significa pensar em construção de identidade coletiva, que envolve grupo de pessoas, mas lutam por um coletivo social, que poderá transforma-lhes a vida e sua consciência político-social.

MST, INFÂNCIA E MILITÂNCIA

A luta pela efetivação da reforma agrária e pelos direitos dos trabalhadores do campo tem sido representada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) desde 1984, sendo um dos maiores símbolos de democratização da terra e transformação social atuantes na América Latina. Ao longo desse tempo, mais de 350mil famílias conquistaram a terra por meio da luta e da organização dos trabalhadores rurais, como informa o site do

movimento¹⁴.

Entendendo a amplitude do movimento e tendo em mente que sua dinâmica está entrelaçada com a dinâmica familiar e o contexto de vida de indivíduos em suas diversas expressões de ser, os sujeitos que compõem o MST apresentam demandas diversificadas que precisam ser colocadas em pauta para que o próprio movimento se sustente e alcance a meta de promover justiça social. Como defendem Leite e Dimenstein (2012, p. 101), “apenas a distribuição de terras não é suficiente para produzir justiça social, tornando-se necessário ao movimento atuar também sobre outras frentes que compõem modos e dinâmicas da organização da sociedade capitalista”.

A partir disso, entendemos que uma categoria sempre tem acompanhado o movimento desde a sua fundação, sendo ela a categoria infantil, que neste estudo será abordada a partir do processo de construção de identidade nos espaços de Ciranda¹⁵, com a finalidade de se investigar a proposta de formação política e identitária do MST pensada para as crianças Sem Terrinha¹⁶, buscando analisar como as vivências nestes espaços contribuem para que as crianças se reconheçam como filhos da classe trabalhadora rural e se entendam como sujeitos inclusos nesse processo de luta do movimento.

Nessa perspectiva, Rossetto (2009, p. 39) explica que “ao participar da luta pela terra junto com seus pais, as crianças do MST passam a ser sujeitos construtores de um processo transformador, a ter ideais e projetos de futuro”. Logo, tem-se a percepção de que as crianças Sem Terrinha vivenciam processos de lutas e enfrentam junto de suas famílias as vitórias e também os desafios encontrados no cotidiano do movimento, e diante dessa conjuntura em que vivem, a militância tende a aflorar-se precocemente, embora também seja nítida a percepção de que o movimento busca respeitar e preservar a infância, tornando-se pertinente, assim, compreender os desafios e as contradições derivadas desse processo.

¹⁴ Disponível em: <https://mst.org.br/>. Acesso: novembro de 2021.

¹⁵ *Ciranda Infantil* são espaços de cultura e formação para as crianças em assentamentos rurais que permitem a compreensão do projeto de sociedade que o MST vem construindo, através de transmissão de valores, da luta, da coletividade e da intencionalidade pedagógica do movimento (LUEDKE, 2013). Trata-se de espaços fundamentais para a dinâmica familiar e do próprio movimento, pois a Ciranda possibilita, muitas vezes, que as mães possam trabalhar e participar das atividades propostas pelo MST, deixando os seus filhos em um ambiente seguro, divertido e educativo. Esse fato se torna relevante ao pensarmos o papel da mulher que é mãe dentro do movimento.

¹⁶ As crianças do MST se designaram “Sem-Terrinha” no 1º Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha ocorrido no Rio Grande do Sul, em 1994. Disponível em <https://mst.org.br/tag/ciranda-infantil/>

Assim, *brincar, sorrir e lutar*¹⁷ torna-se o lema dessas crianças, que aprendem desde pequenas a reivindicar direitos e a se indignar diante do sofrimento de outras crianças. Ainda na visão de Rossetto (2016, p. 83), “as crianças, ao participarem da luta social, educam-se para uma postura diante da vida, o que é fundamental para o fortalecimento da sua identidade”. Logo, para pensar a infância dentro de um movimento social, torna-se necessário considerar a identidade como uma questão essencial para que as crianças compreendam a dinâmica do seu cotidiano e compreendam que lugar ocupam no mundo. Na visão de Arenhart (2007, p. 22), “uma vez que a condição de Sem Terra envolve toda a família, no MST, o lugar da criança não é outro senão o da própria luta; e é nesse contexto educativo que se engendra também grande parte das experiências de suas infâncias”.

Em um sentido mais amplo, o ato de se reconhecer Sem Terrinha é importante para o próprio fortalecimento e continuidade do Movimento. Rossetto (2016, p. 16) afirma que “para o MST, trabalhar esse pertencimento, essa identidade [...] se faz necessário até mesmo para sua própria sobrevivência, não no sentido de futuros dirigentes, mas no sentido de construção do projeto histórico de sociedade”. Nesse sentido, este estudo acredita na importância da inserção das crianças nos movimentos sociais, entendendo que proporcionar a atuação infantil nesses espaços é uma forma de fortalecer a categoria e garantir a existência dos movimentos, além de uma oportunidade de estimular o pensamento crítico e a postura emancipadora nas crianças.

Ciranda Infantil e Ciradeiro

Iniciamos essa discussão considerando que as crianças sempre foram presentes no MST e que, com o passar do tempo, foram sendo percebidas como sujeitos incluídos na luta pela terra. Alves (2001, p. 205) discorre que a “luta pela terra é uma luta em família, e a presença das crianças cria novas necessidades para a organização do movimento”.

Nesse sentido, Perez (2008) acredita que quando o movimento oferece espaço e voz para a categoria infantil, as crianças passam de seres passivos a sujeitos ativos, capazes de identificar suas demandas e de expressá-las. Contudo, para que isso ocorra, existe a necessidade de que a

¹⁷ Lema adotado pelas crianças no 1º Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha, como o tema: “Sem Terrinha em Movimento: Brincar, sorrir e lutar por Reforma Agrária Popular”. Disponível em: <https://mst.org/tag/ciranda-infantil>

criança entenda o contexto em que vive e se sinta parte desse meio, sendo importante trabalhar a construção de sua identidade camponesa e militante, pois como defende a autora (2008),

[...] os espaços existenciais das crianças, os lugares pelo quais transita, os caminhos que percorrer cotidianamente tecem as relações de pertencimento da criança com o lugar: a criança é parte do lugar em que vive e o lugar é parte da sua subjetividade; sua leitura de mundo é a leitura especializada do lugar e dos acontecimentos que nele operam (PÉREZ, 2008, p.101).

As Cirandas Infantis, atualmente, têm funcionado como espaços para que as crianças exerçam a sua coletividade de maneira lúdica e agradável, tendo a oportunidade de decidirem em conjunto as brincadeiras e atividades, além de debaterem suas demandas e pensarem em alternativas para reivindicá-las. Elas permitem que os Sem-Terrinhas possam

colocar em movimento a história e cultura da qual fazem parte e a qual também são produtoras, produzindo suas culturas infantis, reproduzindo e reinterpretando livremente por meio das brincadeiras a “forma marcha” e “forma ocupação”, formas de manifestação utilizadas pelos adultos Sem-Terra, a partir das possibilidades, necessidades e interesses das crianças Sem-Terrinha. A Ciranda Infantil como espaço livre de encontro do coletivo infantil e espaço de produção das culturas infantis possibilitou às crianças se expressarem à sua maneira (FREITAS, 2015, p.115)

Expressão livre, convivência e vivência no interior de um movimento social rural são elementos que vão, aos poucos, constituindo a identidade Sem-Terrinha de que tratamos aqui. Discutindo a construção da identidade, Tomaz Tadeu da Silva, em sua obra *O currículo como fetiche* (2001, p.25), considera a identidade como “um dos mais importantes efeitos da prática social”, entendendo que “ela é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados”. Desse modo, entende-se que para auxiliar as crianças do MST a construírem sua identidade Sem-Terrinha, é necessário inseri-las no conjunto de práticas e significados do meio em que vivem, levando-as, ao mesmo tempo, a construírem diferenciação eu-outro, no sentido dos estudos de Wallon (1998), uma vez que reconhecer um si mesmo passa, necessariamente, também pelo reconhecimento do outro, como defende a perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKI, 2000).

Assim, o papel dos educadores de Ciranda é fundamental para tangenciar e direcionar as crianças rumo a tomadas de decisões dentro do espaço, sendo importante que o educador seja historicamente envolvido com as questões pertinentes à luta pela terra, à resistência e manutenção da consciência crítica do educando, contribuindo para que a memória não seja apagada e sim valorizada e entendida dentro dos valores da sua práxis.

Paulo Freire, na obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), discorre sobre a valorização da cultura, enquanto saberes e fazeres, defendendo que a convivência dentro da prática educativa de um fazer pedagógico crítico, político e progressista é a base para a autonomia do educando. Abre-se, então, uma janela universal para a tão almejada educação transformadora, pois educar, nessa perspectiva, seria um fazer contínuo: o educador nunca parando de aprender e o educando continuando sua própria educação, no seu fazer político e transformador.

Assim, a ideia de que “ninguém educa ninguém”, que “ninguém educa a si mesmo”, que “os homens se educam entre si”, permeia toda a teoria e a prática de Paulo Freire e compõe a perspectiva pedagógica do MST. Nesse sentido, a educação será sempre “uma teoria do conhecimento posta em prática” (FREIRE, 2003, p. 40). A partir disso, o fazer, o aprender fazendo, vivendo o cotidiano e a resolução de problemas desse cotidiano de forma política, crítica e atuante, do modo como a realidade com seus desafios e contradições permite, aponta para uma forma ao mesmo tempo real e utópica de praticar a educação em espaços do movimento.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As informações obtidas através desta pesquisa possibilitaram entender aspectos fundamentais que permeiam a vida das crianças do MST, no que se diz respeito à construção de identidade Sem Terrinha, tendo os espaços de Ciranda Infantil e os Cirandeiros, como agentes facilitadores desse processo. Para tanto, realizamos a análise de estudos de pesquisadores de Cirandas e da cultura da criança pertencente à luta do MST.

Iniciaremos com Ana Marieli dos Santos Luedke, que realizou pesquisas na Ciranda Infantil de Rio Bonito do Iguaçu- PR no ano de 2013. A autora chama atenção, em primeiro lugar, para o aprofundamento teórico sobre o tema. Diante disso, podemos observar que desde 2013, ano de sua publicação de estudos sobre Ciranda e Sem Terrinhas, até o ano de 2021 percebemos que a quantidade de pesquisa sobre a temática tem avançado a “passos de formiga” embora devemos frisar que os estudos realizados e publicados sejam de muita qualidade.

Faz necessário conhecer mais e melhor sobre a criança, seja do MST ou não, como também a necessidade de aprofundamentos teóricos e metodológicos nos estudos da infância. Embora as publicações e as produções do MST evidenciem a necessidade de organizar a infância no MST, defendam as crianças como sujeitos de direito, questionem como vivem nos assentamentos, como estudam e como a comunidade assume o processo de formação dos Sem Terrinha e indiquem que o futuro do MST depende do que fazemos hoje com nossas crianças, ainda há um longo caminho a percorrer. LUEDKE, 2013, p. 146)

Sobre construção de identidade Sem Terrinha, Luedke (2013) reconhece que se trata de um processo, que tanto as crianças quanto os adultos do Movimento passam por ele o constroem juntos. Como resultado, as crianças saem do lugar de expectadoras para e ocupam o lugar de sujeito de lutas. Se apropriando cada vez mais da identidade Sem Terrinha.

O lugar das crianças, dentro do Movimento, foi construído e conquistado, e, de testemunhas da história hoje são consideradas sujeitos participantes e integrantes de uma luta como projeto de futuro. É a identidade Sem Terrinha, dos filhos e filhas de trabalhadores rurais Sem Terra. Por outro lado, as crianças, como sujeitos humanos e históricos, estão presentes no sujeito militante que se pretende formar, e cabe a nós permitir visibilidade as suas práticas, seus gostos, suas ações e suas brincadeiras. (LUEDKE, 2013, p. 146)

Fábio Accardo de Freitas, em seus estudos na Ciranda do Assentamento Elizabete Teixeira- Limeira SP, em 2015, entende a Ciranda como espaço educativo, onde as crianças tem a oportunidade de se organizarem e de se reconhecerem como Sem Terrinas que são. A potencia de se enxergar no outro tornam esses espaços tão necessários para as crianças assentadas-acampadas. Tornando-as inclusas no processo de luta de luta pela terra, assim como as tornam também crianças que entendem e reivindicam pelas suas próprias demandas infantis como: escolas nos assentamentos, comida sem veneno, transporte escolar, lazer e saúde. Em sua maioria, essas pautas são levantadas discutidas nos espaços de Ciranda, sempre de forma lúdica e usando linguagem que as crianças conseguem se apropriar.

A Ciranda Infantil é esse espaço das crianças serem sujeitos do pré-assentamento. Como espaço educativo para as crianças Sem Terrinhas, cria-se um lugar de encontro do coletivo infantil dos acampamentos e assentamentos para as crianças poderem se reconhecer entre elas nas experiências que compartilham, de criarem identidade com a luta da qual fazem parte e onde ela tem a liberdade para vivenciar essa etapa da vida como crianças, brincando e expressando seu mundo através das culturas infantis. (FREITAS, p. 97, 2015)

Edna Rodrigues Araújo Rossetto, uma importante estudiosa sobre a cultura Sem Terrinha, reconhece a Ciranda como experiência que permite as crianças do campo reconheçam os espaços rurais como suas raízes e também entendam a luta pela qual sua família e amigos pertencem.

Analisamos que a Cirandas Infantis é uma experiência significativa, pois, ela emerge da experiência da vida, de luta, das culturas vivenciadas pelas crianças do campo, enfim, trás as marcas de um projeto de campo que está sendo construído pelos Movimentos Sociais do Campo. Este processo pedagógico transcende as portas e janelas da Ciranda Infantil e depende do contexto cultural em que a criança está inserida. (ROSSETTO, 2009, p. 116)

Sendo assim, colhemos como resultados aspectos relevantes para entender como ocorre as infâncias dentro de um dos maiores e mais importantes movimentos sociais da América Latina: o MST. Entendemos que existem desafios a serem superados, pois, antes de serem crianças militantes e sujeitos participantes da luta pela reforma agrária, elas são crianças, e o fato de ser criança já exige demandas próprias dessa fase da vida, quer sejam Sem Terrinha, quer sejam de espaços urbanos periféricos ou não. Porém, percebemos esse cuidado do Movimento em preservar a infância em sua essência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seria a Ciranda Infantil um espaço que fomenta a construção de identidade das crianças Sem Terrinhas? Quais seriam suas contribuições nesse sentido? Ao resgatarmos as perguntas que nortearam esse estudo, consideramos que sim, a Ciranda Infantil cria condições para a que as crianças se reconheçam como parte do processo de luta pela reforma agrária popular, e se sentir parte do processo é um passo importante rumo a construção de sua identidade como sujeito Sem Terrinha. É através da vivência no cotidiano do Movimento que as crianças adquirem o sentimento de pertencimento ao MST, e os espaços de Ciranda são possibilidades de experienciar de maneira lúdica e alegre, sem esquecer os aspectos fundamentais de luta. É o lema “brincar, sorrir e lutar” posto em prática, ou os aspectos lúdicos e revolucionários, como esclarece Rossetto (2009), Nesse sentido entendemos a importância de proporcionar às crianças a oportunidade de experimentar tanto a dimensão lúdica quanto a revolucionária. A dimensão lúdica se refere ao aspecto do brincar, da diversão e da imaginação, que deve estar presente em todos os ambientes em que os Sem Terrinhas ocupam. Através ludicidade é o princípio básico que motiva as crianças a quererem explorar e entender tudo ao seu redor. Por outro lado, a dimensão revolucionária é o que inicia um processo de transformação levando as crianças a perceberem o mundo de uma maneira diferente, através das experiências relacionadas à luta pela terra, justiça social e transformação de mundo.

As experiências nas Cirandas do MST, nos trouxe o entendimento de que é necessário fazer o esforço para garantir o espaço reservado especialmente para as crianças. Sendo um local estruturado ou debaixo de uma árvore, é importante que a Ciranda Infantil seja realizada. Desse modo, podemos contribuir para que as crianças entendam o contexto de luta a qual estão inseridos, e assim entendam o lugar que ocupam no mundo. Finalizamos com as palavras de Caldart (2001, p. 211) que traduz o sentimento que ficou ao findarmos essa pesquisa: “a herança

que o MST deixará para seus descendentes será bem maior do que a quantidade de terra que conseguir libertar da tirania do latifúndio, será um jeito de ser humano e de tomar posição diante das questões de seu tempo”. 106 Esses pequenos herdeiros da luta pela terra trazem consigo a força transformadora de suas raízes. Vivenciando o MST, com seus desafios e possibilidades, os Sem Terrinhas aprendem desde cedo o valor da resistência, da justiça social e do respeito ao meio ambiente. Ao investir na educação e no bem-estar dessas crianças, o Movimento estará semeando as bases de um novo projeto de sociedade. Pois o amanhã pertence a elas e as sementes plantadas hoje, florescerão em um mundo melhor para todos. Fé nas crianças!

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ALVES, Suzy de Castro. **As experiências educativas das crianças no acampamento Índio Galdino do MST**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade de Educação, UFSC, Santa Catarina. 2001.
- ARENHART, D. **Infância, educação e MST: quando as crianças ocupam a cena**: Chapecó, RS: Argos, 2007.
- BARROS, Monyse Ravenna de Sousa. **Os sem terrinha: Uma história da luta social no Brasil (1981-2012)**. 2013. 227f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em História, Fortaleza (CE), 2013.
- CALDART, Roseli. Salette. **O MST e a formação dos Sem Terra: O movimento Social como princípio educativo**. In: GENTILI, Pablo. ; FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs). *A cidadania negada; políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- DA MATA, Liene Keite de Lira. **Os sem terrinha no Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)**. 2015. 91 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015.
- ERNST, Priscila. **Ciranda Infantil: espaço de cultura e formação para as crianças do MST**. 2015, 2018. Disponível em < <https://mst.org.br/2015/07/24/ciranda-infantil-espaco-de-cultura-e-formacao-para-as-criancas/> >. Acesso em: 01 de set. de 2020
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Fábio Accardo de. **Educação infantil popular: possibilidades a partir da Ciranda Infantil do MST**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2015.

GEPEDISC. **Infância e movimentos sociais** - Linha Culturas Infantis, Vários/as autores/as. - Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

LUEDKE, Ana Marieli dos Santos. **A formação da criança e a ciranda infantil do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra)**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2013.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. **Infância, Espaço e Subjetividade: algumas anotações sobre lógicas operatórias e práticas espaciais das crianças das classes populares**. Revista Contexto e Educação, v. 22, n. 78, p. 93-106, 2007.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araújo. **Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST**. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2009.

SANTOS, Karine da Silva et al. **O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 25, p. 655-664, 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Manuscrito de 1929**. Educação & Sociedade, 71, p. 21-44, 2000



PESQUISAS EM CIÊNCIAS HUMANAS, LINGUÍSTICA E ARTES

DOX Editora.

CNPJ: 50.662.076/0001-50

Rua Joao Jose De Freitas, N° 95,

Setor Centro Oeste, Goiânia/GO

doxeditora.com.br

VOLUME

1



DOX Editora

Publicações