

EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA DO CAMPO: ENTRE CONCEPÇÕES E DIREITOS

Ana Rinêlda Targino Alves

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste

E-mail: anaalveslacerda@gmail.com

Maria Joselma do Nascimento Franco - PIBID/CAPES

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste

E-mail: mariajoselmadonascimento franco@gmail.com

Resumo

O presente estudo buscou analisar como a Educação Infantil se materializa em uma escola do campo de Caruaru - PE. A fim de se pensar acerca de algumas concepções e direitos da Educação Infantil na escola do campo, entendendo que é salutar refletir sobre essa temática tanto para a sociedade, quanto para a academia, tendo em vista a diversidade de sujeitos que transitam no território da escola campesina, com necessidades específicas, que precisam ter suas diferenças visibilizadas e respeitadas. Para tanto, temos como objetivos específicos: Identificar a partir da prática da professora da educação infantil que concepção de Educação Infantil emerge e, caracterizar que desafios estão presentes na relação das crianças e professoras com o espaço físico da escola. Para isso, esse exercício de pesquisa pautou-se numa perspectiva qualitativa, pois desta forma a riqueza dos fenômenos tem seu conteúdo preservado. No que tange a abordagem da pesquisa foi do tipo etnográfico. Os dados foram coletados a partir da observação participante com registros no diário de campo o que possibilitou através das experiências vivenciadas em uma escola pública do campo localizada na cidade de Caruaru no agreste pernambucano, por meio da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), CAPES. O sujeito participante foi a professora da educação infantil. A análise dos dados, procedeu-se através da Análise de Conteúdo. Os resultados indicam que a legislação brasileira, com relação a Educação Infantil e Educação do Campo, são consideradas como sendo de vanguarda e pródiga, entretanto, o que está previsto no considerável grupo de documentos legais não é o que tem se efetivada na realidade da escola pesquisada. Portanto, se faz necessário que os movimentos de luta por uma Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade para os povos brasileiros da cidade ou do campo, sigam lutando até que o que está previsto na legislação se cumpra nos espaços escolares.

Palavras-chave: Educação Infantil, Escola do campo, Educação do campo.



1. Introdução

No Brasil a Educação Infantil, enquanto um direito social fundamental, só começa a ser pensada com a Constituição Federal de 1988, reconhecendo a educação de crianças de zero a seis anos como um direito da criança, como dever do estado e opção da família. Foi a partir da aprovação da LDB (BRASIL, 1996), que se estabelece no Art. 29 a “educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade”. A partir desses marcos, a Educação Infantil no país passa a fazer parte da política nacional de educação, deixando de estar vinculada apenas a política de assistência social.

A Educação Infantil em escolas do campo é uma conquista bem recente, resultado das lutas dos movimentos sociais, nesse sentido Molina e Freitas (2011, p. 18) corroboram ao apontar que: “Esse processo nacionalmente se reconhece como Movimento de Educação do Campo”. Arroyo (2005, p. 22) chama a atenção para o desafio de identificar qual educação tem sido ofertada ao meio rural e qual concepção de educação está presente na oferta. Ele afirma que, a “educação do campo precisa ser um educação específica e diferenciada, isto é, alternativa”.

É diante desse contexto que surge a questão desse estudo: **Como a Educação Infantil se materializa em uma escola do campo de Caruaru - PE?** Para que possamos refletir acerca de algumas concepções e direitos da Educação Infantil em uma escola do campo e pensar sobre a relevância desse estudo para a sociedade e para a academia, ao entendermos a escola como uma instituição social onde se transita uma diversidade de sujeitos, com necessidades específicas, que precisam ter suas diferenças visibilizadas e respeitadas. Desta forma, esse exercício de pesquisa tem como objetivo geral: Analisar de que forma a Educação Infantil se materializa em uma escola do campo de Caruaru; e como objetivos específicos: Identificar a partir da prática da professora da educação infantil que concepção de Educação Infantil emerge e caracterizar a relação das crianças e professoras com o espaço físico da escola.

2. O caminho metodológico

Esse exercício de pesquisa foi pautado em uma perspectiva qualitativa, por acreditarmos que desta forma a riqueza sociológica e pedagógica dos fenômenos terá seu conteúdo preservado. Segundo Minayo (2007, p.21) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Aprofundando-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, num vértice não perceptível e captável em equações, médias e estatísticas.



Segundo Andrade (2006), ao realizar um trabalho acadêmico, após a definição do campo/tema “[...] torna-se necessário delimitá-lo, fixar sua extensão ou abrangência e profundidade. Quanto mais delimitado um assunto, maior é a possibilidade de aprofundar a abordagem” (p.86). Sendo assim, nosso campo/tema é a "Educação Infantil que se materializa em uma escola do campo”, nosso estudo foi delimitado enquanto campo a uma escola pública campesina no município de Caruaru no agreste pernambucano. O sujeito da pesquisa foi a professora da Educação Infantil - com quem foram realizadas conversas informais - a qual demos o nome de PR, por motivos éticos a fim de preservar sua identidade na discussão dos dados.

No que tange a abordagem, tomamos a pesquisa do tipo etnográfico, que segundo André (2011, p.30), “esse tipo de pesquisa visa a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade”. Desta forma é possível documentar na descrição o que normalmente não é documentado, levantando e categorizando os fenômenos que perpassam o dia a dia da realidade escolar

Como meio de levantamento de dados utilizamos a observação participante, método no qual o pesquisador tem sempre um grau de interação com os fenômenos estudados e o diário de campo, técnicas próprias a pesquisa do tipo etnográfico, conforme Mynaio (2007) e André (2011).

Na fase de tratamento dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo, o que possibilita encontrar as respostas necessárias para as questões apresentadas. Segundo Franco (2008), a análise de conteúdo tem como ponto de partida a mensagem que é apreendida pelas inferências pautadas nos significados que estão por trás das mensagens emitidas.

A pesquisa foi realizado a partir de experiências vivenciadas em uma escola pública do campo de Caruaru, agreste pernambucano, através da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/Capes. A escola atende a uma população rural economicamente desfavorecida e em vulnerabilidade social. Ela disponibiliza o ensino para a Educação Infantil e o Fundamental (anos iniciais), que funcionam nos turnos manhã e tarde, com o total de 138 alunos, para o total de 05 professoras.

3. Fundamentação Teórica

3.1. Educação Infantil: concepções, direitos e especificidades da infância

Segundo Oliveira (2005), as concepções de infância centradas na ideia da atividade do próprio aluno como trampolim para o seu crescimento intelectual, começam a ser ensaiadas e pensadas desde a Antiguidade por filósofos como Sócrates, Santo Agostinho e Montaigne. Autores como Comênio,



Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, são alguns que se pode citar como exemplo dos teóricos que firmaram as bases para um sistema de ensino centrado na criança, reconhecendo a infância como um momento que vai além de um período de intervalo para inserção na vida adulta. Logo, as proposições de ensino desses autores reconheciam que as crianças tinham necessidades próprias e características diversas dos adultos, como também interesse particulares.

Conceber a criança como um ser ativo e que participa no processo de interação social e cultural, é reconhecer a complexidade de sua existência e suas possibilidades. E assim, entender que são várias as teorias e concepções sobre a infância e a criança que surgem ao longo da história humana. Contudo, nos restringiremos a algumas poucas concepções. Como a abordada por Sousa (2007) que concebe, “a criança como sujeito de sua atividade, capaz e competente na sua relação com o mundo. Tal visão contribui para uma criança rica em potencialidades e competências, ativa e ansiosa para se engajar no mundo da cultura, historicamente constituído.” (p.131). Nesse sentido pode-se entender a infância como momento da vida humana no qual se realizam as primeiras aproximações com o mundo e a cultura, período de intenso e acelerado processo de conhecimento e desenvolvimento.

Outras concepções são encontradas na Resolução nº 5, de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em seu Art. 4º, onde define a criança como sendo, sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. Diante dessas dimensões se faz necessário proporcionar à criança um ambiente desafiador que aguce sua curiosidade e estimule suas ações, isso, certamente é algo relevante e indispensável para se desenvolver uma concepção de infância humanamente viável.

No Brasil a Educação Infantil, enquanto um direito social fundamental, só começa a ser pensada com a Constituição Federal de 1988, reconhecendo a educação de crianças de zero a seis anos como um direito da criança, como dever do estado e opção da família. A partir da aprovação da Lei Nº 9394/96 (LDB), se estabelece no Art. 29 a “educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade”. Assim, a Educação Infantil no país passa a integrar a política nacional de educação, deixando de estar vinculada apenas a política de assistência social.



Oliveira (2005) discute a busca de uma identidade própria da educação infantil dentro do sistema de ensino, pois segundo a autora, em geral é seguido um modelo individualista distante do ambiente social. Onde são sugeridas à criança “atividade pouco significativas para sua experiência pessoal, realizadas dentro de rígidas rotinas e em turmas organizadas segundo princípios de seriação” (p. 43, 44). O Art. 3º, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), traz direcionamentos que orientam para uma ruptura com o que vem denunciando Oliveira (2005), ao menos em termos legais. Destarte, as diretrizes indicam que o “currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico,” de sorte que promova o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

3.2. A Educação Infantil em escola do campo

A Educação Infantil no Brasil tem se consolidado como uma área própria de conhecimento, com saberes específicos, que se expressam através do acervo de arquivos, livros e materiais didáticos que auxiliam na socialização dos conhecimentos e na orientação de professores e profissionais da área. No entanto, existem desafios que precisam ser enfrentados nessa consolidação, a exemplo disso, as questões relacionadas as crianças do campo moradoras em áreas rurais, filhos/as de agricultores familiares, extrativistas, quilombolas, acampados da reforma agrária, onde sua especificidade, como seus modos de vida, suas rotinas, sua relação com o ambiente natural, são desconsiderados nessas produções científicas assim como nas políticas públicas (SILVA, 2012)

A Educação infantil em escolas do campo é uma conquista bem recente resultado das lutas dos movimentos sociais e dos movimentos pela terra, nesse sentido Molina e Freitas (2011) corroboram ao apontar que, os movimentos sociais e sindicais rurais se estruturaram e desencadearam ações em âmbito nacional de luta pela garantia de seus direitos sociais, direito a terra e a educação. “Esse processo nacionalmente se reconhece como Movimento de Educação do Campo”. Com isso, os trabalhadores rurais, sujeitos que não haviam antes ocupado a cena educacional brasileira, ocupam o lugar de protagonismo.

Arroyo (2005) chama a atenção para o desafio de identificar qual educação tem sido ofertada ao meio rural e qual concepção de educação está presente na oferta. Ele afirma que, a “educação do campo precisa ser um educação específica e diferenciada, isto é, alternativa.” Mas primordialmente “deve ser *educação*, no sentido amplo *de processo de formação humana*, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos na realidade, visando a humanidade



mais plena e feliz” (p. 22). Para atender as solicitações dos movimentos de luta por uma educação específica e de qualidade no campo e do campo, um conjunto considerável de documentos legais foram elaborados, onde pretende-se mostra claramente os contornos de uma política de educação específica no e do campo. Em consonância a esse aspecto Molina e Freitas apontam que:

No que diz respeito à legislação, o Movimento da Educação do Campo acumulou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação se exerça, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo (MOLINA; FREITAS, 2011, p. 21)

Assim, a Educação Infantil do campo ganha relevância, “considerando que só recentemente esse tema vem sendo incorporado nos movimentos da Educação infantil e nos movimentos sociais do campo, nas ações de governo e nas pesquisas acadêmicas” (SILVA, 2012, p.49).

Se faz necessário destacar ao menos três pontos básicos que são relevantes para que se desenvolva um ambiente viável para que a educação de crianças sejam elas advindas da área urbana ou do campo; o primeiro, que a criança possa estar inserida em uma escola próxima a sua residência; segundo ponto, professores formados, especializados e valorizados; terceiro ponto espaço física que proporciona segurança e bem estar para crianças e profissionais.

O primeiro ponto está previsto no Art. 5º, parágrafo quinto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), onde aponta que “as vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças”. A Resolução CNB/CEB nº 1/2002 determina que o oferecimento da Educação Infantil, assim como do Ensino Fundamental, seja feito nas próprias comunidades.

Com relação ao segundo ponto, de acordo com Molina e Freitas (2011) é importante, para as especificidades da escola do campo, formar educadores das próprias comunidade rurais, pois segundo as autoras o perfil de educador do campo exige uma compreensão ampliada de seu papel, por isso, é preciso que não apenas as conheçam e valorizem, mas, “principalmente, que sejam capazes de compreender os processos de reprodução social dos sujeitos do campo e que se coloquem junto às comunidades rurais em seus processos de luta e resistência para permanência na terra” (p. 28).

Já com relação ao terceiro ponto, espaço/estrutura física que proporciona segurança e bem estar para crianças e profissionais, Nunes (2011, p. 69) afirma que, quanto “à infraestrutura, uma das metas do PNE é a elaboração de padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado da educação infantil”. Para atender as solicitações junto ao MEC, segundo a autora, publicaram dois



documentos os Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil (BRASIL, 2006e), cuja finalidade é orientar os sistemas na construção e adaptação de espaços adequados a educação infantil. E os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006f), que debate a qualidade na educação infantil de forma abrangente. Isso mostra, quão exitoso é o nosso conjunto de documentos legais, e, quanto maior a lista, maiores os desafios para a efetivação do que está previsto enquanto um direito.

4. Discussão dos dados

Com o intuito de discutir e apresentar os dados a fim de responder à questão central que norteia nossa pesquisa que é analisar como a Educação Infantil se materializa em uma escola do campo em de Caruaru? Elegemos duas categorias a partir dos dados obtidos em campo, são elas: Proximidades e distanciamentos da concepção de Educação Infantil para escola do campo e Espaço limitante no cotidiano da Educação Infantil em uma escola do campo. Desta forma, nos propomos aqui a levantar uma discussão entre as categorias que emergiram dos dados levantados em campo.

4.1. Proximidades e distanciamentos da concepção de Educação Infantil para escola do campo

A fim de responder nosso primeiro objetivo específico que consiste em: *Identificar a partir da prática da professora da educação infantil que concepção de Educação Infantil emerge*, utilizamos o diário de campo construído através da observação participante em sala de aula.

Na escola, existe apenas uma sala pequena destinada à educação infantil, no período da manhã é reservado ao Pré-I e a tarde ao Pré-II. A professora PR é a mesma para os dois horários, ou seja, para as duas turmas. No turno da manhã estudam 17 alunos/as com idades entre 03 e 04 anos, a tarde são 22 alunos/as com idade entre 05 e 06 anos. A turma onde farei minhas observações é a do Pré-I (DIARIO DE CAMPO, 09 de maio de 2017).

Através das observações pudemos “[...] perceber que todas as manhãs no momento da acolhida é repetida a mesma oração cristã e as mesmas cantigas” (DIARIO DE CAMPO, 06 de junho de 2017). Diante desse dado, foi possível identificar que os únicos momentos que ensaiam uma proximidade das concepções de Educação Infantil do campo, foram através da prática de leitura com foco na literatura infantil, cuja temática aborda algumas questões da vida no campo. Assim como, algumas cantigas que contemplam peculiaridades da cultura do campo. Essas atividades são propostas de forma lúdica e buscam motivar as crianças a participarem das atividades. No entanto, há um



distanciamento, pois não existem momentos de diálogo que conduza as crianças a uma identificação com o tema que está sendo abordado.

Outros distanciamentos da concepção de Educação Infantil do campo, acontecem através da prática da PR de trazer para as crianças atividades xerocadas que não fazem relação alguma com o contexto social delas. Outro elemento que não contempla as especificidades da criança do campo, é o livro didático utilizado na turma, o qual não possibilita a construção de significados. São dois livros para o ano letivo, um é entregue no começo do ano e o outro em julho, no entanto, em uma conversa com PR sobre o mesmo, ela disse: “O livro deles não chegou, só o do Pré-II, a gestora mandou usar o mesmo livro com a turma Pré-I” (DIARIO DE CAMPO “depoimento de PR”, 16 de agosto de 2017).

Todos esses aspectos somados a atitudes inconstantes da PR, que hora é carinhosa e diligente com as crianças, e hora em que é rígida; onde faz uso da cadeira do pensar sem conduzir as crianças a refletirem sobre suas atitudes; que exige que as crianças fiquem por longos períodos sentadas, em silêncio e de cabeça baixa. Diante desse contexto, chegamos a um entendimento sobre a concepção de Educação que emerge através de prática da professora, a qual se apresenta sob a forma de uma concepção de Educação conservadora e verticalizada. Desse modo, há um distanciamento do que explicitam os teóricos e o que prever a legislação, acerca das especificidades da Educação Infantil.

Oliveira (2005), contribui a esse respeito ao resumir algumas propostas/resoluções legais para o profissional responsável pela educação infantil, onde o professor/professora precisa de formação ética e competência na especificidade de sua tarefa em um mundo complexo. “Isso envolve capacidades para tomadas de decisões com base em permanente reflexão acerca de sua própria prática pedagógica” (p. 31). Exige-se investimento emocional e compromisso com a promoção do desenvolvimento do aluno, realizando atividades variadas e expressivas, para interagir com as crianças e auxiliá-las a interagir com outras crianças. Estabelecer relações cordiais, acolhedoras, estimuladoras, assim com balizadoras de limites.

De acordo com Oliveira (2005), como o professor repete suas próprias experiências infantis, na relação com a criança, “ele precisa confrontar-se em um grupo de formação profissional e reconhecer suas emoções, para poder estabelecer uma relação segura com as crianças e com elas construir conhecimento em clima carinhoso.” Assim, tendo em vista uma “compreensão mais autônoma do próprio trabalho, o professor necessita analisar continuamente sua própria frustração e agressividade.” A autora conclui dizendo que os professores de “educação infantil são responsáveis por imprimir uma base sólida à trajetória escolar bem-sucedida das crianças” (p. 31, 32).



4.2. Espaço físico limitante no cotidiano da Educação Infantil em uma escola do campo

A fim de responder nosso segundo objetivo específico que consiste em: *caracterizar a relação das crianças e professora com o espaço físico da escola*, utilizamos o diário de campo construído através da observação participante em sala de aula.

Por meio das observações identificamos que a escola funciona em um espaço físico residencial, a porta de entrada já dá direto em uma sala de aula, que se abre para um quintal pequeno, que dá acesso a 02 salas de aula, a cozinha e dois banheiros, todos os cômodos muito pequenos. Um portão gradeado dá acesso a um anexo da escola, onde funcionam o Educação Infantil que divide o espaço com quatro armários para guardar materiais diversos; a sala do Mais Educação; a sala da diretoria e um banheiro precário, o anexo, também lembra a estrutura de uma residência, é bem pequeno e funciona nos fundos de um mercadinho.

[...] a sala da educação infantil está precisando de uma pintura nova, pois as paredes estão com a pintura descascada em alguns pontos e em outros estão com mofo; existem quatro mesas para crianças da educação infantil oito lugares cada. O espaço entre as mesas é muito restrito, o que ocasiona vários esbarrões entre as crianças (DIÁRIO DE CAMPO, 09 de maio de 2017).

O espaço físico dessa unidade escolar é realmente um desafios diário para as crianças, pois para chegar ao anexo é necessário subir alguns degraus esburacados e muito altos para as crianças. O momento dedicado ao recreio, é um período de tensão para as merendeiras e auxiliares, que são as responsáveis por observar as crianças. Pois como o espaço é restrito, o piso é irregular e as quatro turmas recreiam juntas, acontecem muitos acidentes. Outro limite é apontado por PR em uma de suas falas: “Um desafio que vejo é a infraestrutura; profissionais qualificados porque sabemos que a Educação Infantil é a base; materiais didáticos de qualidade, porque na maioria das vezes tiramos do nosso bolso. Na escola não tem tudo que precisamos.” (DIÁRIO DE CAMPO “depoimento de PR”, 16 de agosto de 2017).

Segundo Nunes (2011), a melhoria da infraestrutura das salas destinadas a Educação Infantil ainda é uma meta por ser conquistada e que ainda não se fez manifesta na educação. A autora afirma que neste ponto há perspectivas de mudança, já que faz parte do PNE melhorar a infraestrutura das escolas públicas brasileiras através do Proinfância.

Diante deste cenário, fica claro que a criança alvo da Educação Infantil do campo, tem o seu direito de ter um ambiente propício para seu desenvolvimento pleno, negado. Um último dado que



gostaríamos de relatar, relacionado a escola pesquisada, muito nos intrigou, pois ninguém soube informar quantos anos a escola tem, ou a quanto tempo funciona naquele local, nem se sabe como ou quem a fundou. É algo a se pensar, já que, uma escola sem o conhecimento de sua história e sua cultura é uma escola sem memórias sem raízes, e portanto, impossibilitada de enxergar as opressões que lhe são impostas, assim como, não possui as instrumentalizações necessárias para resistir e lutar.

5. Considerações Finais

A legislação brasileira em relação a Educação infantil, mais recentemente, Educação do campo e Educação infantil do campo é considerada por alguns críticos como sendo de vanguarda, dela decorrem decretos, leis e diretrizes que fundamentam políticas públicas para a educação, que também, são consideradas precisas e avançadas, contudo, a forma como o sistema educacional brasileiro foi formado e continua a funcionar, parece cristalizar uma concepção de educação conservadora, impedindo que novas formas de fazer e pensar a educação aconteçam.

Assim, ao analisarmos de que forma a Educação Infantil se materializa em uma escola do campo de Caruaru- PE, foi possível através deste estudo responder aos nossos objetivos específicos: identificar a partir da prática da professora da educação infantil que concepção de Educação Infantil emerge e caracterizar a relação das crianças e professoras com o espaço físico da escola. Onde, verificamos pequenos avanços, pois em alguns aspectos a educação se materializa em certas práticas da professora contemplando assim, algumas especificidades do campo na escola pesquisada. No entanto, verificamos mais limites do que avanços, nas práticas da professora, além, dos limites e desafios encontrados no espaço físico da escola.

Diante do exposto, acreditamos ser necessário mudanças organizacionais, estruturais e de formação, para que, de fato, se materialize uma Educação Infantil do campo de qualidade socialmente referenciada. Pois, como apontam os autores e como pudemos verificar na escola pesquisada, a realidade das escolas brasileiras ainda está distante da escola de direito expressa no marco regulatório. Se faz necessário, portanto, que os movimentos de luta por uma Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade para os povos brasileiros da área urbana e do campo, sigam lutando até que o que está previsto na legislação se cumpra nos espaços escolares.

Até então, é assim que pensamos.



6. Referências

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo: Atlas, 2006.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas. São Paulo. Editora Patirus. 18^a edição. 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Por uma educação do campo**. Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salet Caldart, Mônica Castagna Molina, (organizadores). – Petrolina, RJ: Vozes, 2004.

BRASIL. **C HYPERLINK**
"<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/155571402/constitui%C3%A7%C3%A3o-federal-constitui%C3%A7%C3%A3o-da-republica-federativa-do-brasil-1988>"onstituição da Repúb
HYPERLINK "<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/155571402/constitui%C3%A7%C3%A3o-federal-constitui%C3%A7%C3%A3o-da-republica-federativa-do-brasil-1988>"lica Federativa do Brasil. Brasília, DF: Planalto Central, 1988.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº1, 2002. **Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF. 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº5, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

DESLANDES, Suely Ferreira. **O Projeto de Pesquisa Como Exercício Científico e Artesanato Intelectual**. In: Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 3^a edição: Liber Livri Editora, 2008.

MINAYO. M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25 ed. revista e atualizada. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.



NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica** / Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília: UNESCO, MEC/SEB, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, **Zilma Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos** / Zilma Ramos de Oliveira. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Ana Paula Soares da. **Educação Infantil do campo** / Ana Paula Sousa da Silva – 1.ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Maria Cecília Braz Ribeiro de. **A concepção de criança para o enfoque histórico cultural**. Tese de Doutorado. Marília: Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2007.