

EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: UM ESTUDO SOBRE AS PROPOSTAS CURRICULARES EM UMA ESCOLA DO CAMPO

EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A STUDY ON CURRICULUM PROPOSALS IN A COUNTRYSIDE SCHOOL

Raíra Dipaula Moreira de Castro Silva^{1*} , Maria Aparecida Brito Oliveira² 

¹ *Autora para correspondência. Especialista em Educação do Campo pelo Instituto Federal Baiano – Campus Bom Jesus da Lapa. E-mail: dipaulairaira@gmail.com.

² Mestre em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia. Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Serrinha.

Recebido: 12/09/2023 - Revisado: 23/11/2023 - Aceito: 18/12/2023 - Publicado: 29/12/2023

RESUMO: O artigo tem como objetivo analisar como as propostas curriculares de uma escola campesina abordam a educação infantil do campo. A pesquisa estabelece um diálogo sobre o desenvolvimento da educação infantil do campo no país e os desafios e resistências enfrentados nesse processo. A metodologia é de cunho qualitativo e empregou-se como recurso para geração de dados o questionário semiestruturado e análise de documentos. O estudo possibilitou compreender a respeito da influência das propostas curriculares na infância campesina e de como a escola se organiza para a oferta desta modalidade de ensino. Os indicativos caminham para necessidade de investir na formação docente específica, numa maior aproximação entre a família e a escola, na aplicação de atividades e propostas metodológicas mais próximas da realidade das crianças do campo e a observância dos efeitos da BNCC na educação campesina. Indicamos possibilidades de trilhar novos caminhos a partir da sugestão de um roteiro de proposições metodológicas que pode servir de apoio aos professores da educação infantil do campo.

Palavras-chave: Infância; Educação Campesina; Currículo; Homogeneidade.

ABSTRACT: The article aims to analyze how the curricular proposals of a peasant school approach the Early Childhood Education of the Countryside. The research establishes a dialogue about the development of rural early childhood education in the country and the challenges and resistance faced in this process. The methodology is of a qualitative nature and a resource was used, such as for generating data, the semi-structured questionnaire and document analysis. The study made it possible to understand about the influence of curricular proposals on peasant childhood and how the school is organized to offer this type of teaching. The indications move towards the need to invest in specific teacher training, in a closer relationship between the family and the school, in the application of activities and methodological proposals that are closer to the reality of rural children and the observance of the effects of BNCC in rural education. We indicate possibilities of trading new paths based on the suggestion of a script of methodological propositions that can serve as support for teachers of Early Childhood Education in the Countryside.

Keywords: Infancy; Peasant Education; Curriculum; Homogeneity.

INTRODUÇÃO



A Educação Infantil do Campo, vivenciou algumas mudanças ao longo dos anos, seja no âmbito legal e pedagógico, que auxiliaram na prestação dos serviços nas comunidades campestres no território nacional. Seguindo nessa perspectiva, o presente artigo tem como objetivo analisar como as propostas curriculares de uma escola campestre abordam a educação infantil do campo, e para nortear a pesquisa foi gerada a seguinte questão: de que forma as propostas curriculares de uma escola campestre abordam a educação infantil do campo?

Sabe-se que a constituição da identidade campestre inicia-se desde o nascimento de uma criança e se edifica no decorrer de toda a sua trajetória. O processo de reconhecimento do camponês é baseado principalmente nos elementos ao seu redor e na conexão que estabelece no espaço em que vive, mesmo que em algumas ocasiões questões como: amor pela terra e pela luta se mostre corrompidos ou distantes, devido à influência da perspectiva agrícola no campo, ainda que o meio campestre seja invadido pela agroindústria tecnológica que promove o afastamento dos modos básicos locais e tradicionais de um espaço originalmente agrário.

A escola precisa estabelecer um papel de conhecedora dessa história e de valorização de pontos centrais da comunidade, instigando desse modo não apenas conceitos pré-estabelecidos sobre o que é campo, como me identifico e localizo. Entende-se que, para isso acontecer é essencial colocar em evidência símbolos representativos da localidade e instigar através de práticas reflexivas a análise das propostas curriculares oferecidas, bem como a criação, desenvolvimento e história do lugar em que as crianças habitam.

Diante o exposto, e mediante as alterações propostas pela Resolução 76/2020 do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano em razão da pandemia de COVID-19, tornou-se viável que os objetivos específicos da pesquisa tivessem alterações para se encaixar a realidade encontrada na pesquisa e ficaram estabelecidos com o intuito de: elencar os desafios encontrados pela escola para viabilizar a inserção das famílias na Educação Infantil do Campo; identificar por meio de questionário com as professoras a associação do conhecimento popular e teórico na Educação Infantil do Campo; analisar de que forma os documentos e propostas



metodológicas contemplam as discussões da educação infantil do campo na escola e propor práticas pedagógicas que auxiliem as professoras no fortalecimento dos saberes/fazeres da comunidade na escola.

Este, artigo é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização em Educação do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - Campus Bom Jesus da Lapa. A pesquisa está organizada em duas seções principais que se subdividem: na primeira seção optou-se por discorrer acerca dos desafios e particularidades encontrados na escola, e na segunda seção os efeitos das propostas curriculares da escola baseada na visão da formação docente, realidade familiar e impactos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC nessa modalidade.

2 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa sofreu mudanças devido a pandemia, em um primeiro momento foi estipulado pela Coordenação da Especialização em Educação do Campo que a pesquisa-ação fosse utilizada, em uma realidade que o COVID – 19 não estava presente em meio a população, mas devido a quarentena, protocolos sanitários e medidas de prevenção optou-se pela pesquisa exploratória. Os documentos analisados foram encaminhados via formato digital, já a entrega e devolução dos questionários foram realizados através de material impresso, seguindo todas as orientações estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde – OMS, isso ocorreu devido à dificuldade que as participantes possuíam em acessar/responder formulários eletrônicos. A pesquisa desenvolveu-se de maneira que o acesso às informações fossem feitos de forma atenciosa, eficaz e flexível com as pesquisadas, sem afetar os resultados adquiridos a partir dos procedimentos utilizados.

A pesquisa foi realizada em uma Escola do Campo, denominada ficcionalmente de Centro Educacional Cordel Encantado, na cidade de Bom Jesus da Lapa. O município no qual está localizada no interior do oeste baiano, tendo como Território de Identidade o Velho Chico, cuja economia local é baseada através do turismo religioso e na produção agrícola irrigada, local em que a escola objeto desta pesquisa foi fundada em 1988, esse espaço tem



características bem específicas que se diferenciam de outras localidades do campo.

Por meio de dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, foi possível verificar que existem 892 crianças matriculadas em comparação ao município que possui 3.126 matrículas. A escola pesquisada contempla várias modalidades de ensino: Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos – EJA, sendo pioneira em trabalhar com crianças da Educação Infantil em turmas que não são multisseriadas, o que se difere da maioria das Escolas do Campo do município. As participantes/entrevistadas da pesquisa foram 2 professoras, 2 coordenadoras e a gestora escolar. A gestora Bromélia e a coordenadora Jasmim são moradoras da comunidade, o período de trabalho que as participantes possuem são bem variados como é visível no quadro 01.

Quadro 01. Informações sobre participantes da pesquisa.

Categoria	Nome	Idade	Tempo que atua na Educação	Tempo que atua na Educação do Campo	Tempo que atua na Educação Infantil do Campo
Professora	Açucena	55 anos	22 anos	22 anos	9 anos
Professora	Malva	47 anos	23 anos	11 anos	11 anos
Coordenadora	Flora	43 anos	23 anos	23 anos	1 ano
Coordenadora	Jasmim	40 anos	22 anos	17 anos	2 anos
Gestora	Bromélia	55 anos	32 anos	25 anos	25 anos

Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Optou-se por realizar a pesquisa numa turma do Maternal III, que contempla o período parcial matutino, dispõe de 12 crianças com a faixa etária de 2 anos e 7 meses a 3 anos, e possui 2 professoras que são denominadas como: Professora Açucena que é a regente 1 e Professora Malva que é a regente 2, as docentes trabalham com campos de experiências, horários e dias diferentes na turma, dispo de uma auxiliar que é graduanda em Pedagogia apenas para a primeira regente. As coordenadoras Jasmim e Flora exercem suas funções em horários diferentes: Jasmim pela manhã e Flora à tarde, por conta de metodologias variadas das coordenadoras alguns tópicos da pesquisa podem ter respostas diferentes.

Elegeu-se como técnica metodológica no desenvolver da pesquisa: a análise de conteúdo fundamentada em Bardin (1977), no decorrer do estudo foi realizado a pré-análise em que foram escolhidos os livros, artigos, documentos



e falas que seriam utilizados como meio de análise. Posteriormente, foram organizados e categorizados conceitos-chave sobre a temática e a partir da leitura intensiva do material definiu-se em que categoria as informações encontradas ficariam dispostas. Na fase final desse procedimento metodológico os dados foram abordados de maneira minuciosa e analítica, gerando desse modo os resultados encontrados nesse estudo.

O percurso metodológico deste artigo, partiu da pesquisa exploratória, de cunho qualitativo e através do desenvolver do estudo a pesquisa de aplicação tornou-se essencial como meio de colaboração no espaço pesquisado. As leituras e fichamentos realizados respaldaram a aquisição de conhecimentos para a etapa da análise. As informações foram obtidas mediante a realização do questionário semiestruturado com a gestão, coordenação, professoras e Secretaria de Educação do município de Bom Jesus da Lapa – BA e via análise dos documentos da escola que são eles: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Curso das professoras. Diante disso, entende-se que os dados foram analisados de modo criterioso, conectando os instrumentos pesquisados com as informações adquiridas por meio do referencial teórico e dos resultados encontrados no questionário e análise dos documentos, captando desse modo a finalidade da pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Desafios e particularidades na Educação Infantil do Campo no Centro Educacional Cordel Encantado

A Educação Infantil do Campo, assim, como a composição do Brasil é plural, diversa e multicultural. Diferente de muitos outros países, o território brasileiro com sua dimensão continental consegue se distinguir em relação à cultura, linguajar, e costumes de cada região, estado, município, bairros e até mesmo localidades. Raramente as características do cotidiano das crianças camponesas são tão semelhantes entre si, muda-se a composição familiar, o espaço em que habitam, os alimentos que consomem, a religião e os costumes



que seguem, os modos de produção agrária familiar, as festas que celebram e assim sucessivamente.

Portanto, na elaboração de documentos e na produção de livros ou artigos sobre a temática fica evidente que o conteúdo destes materiais se apropria de todos os modos de vida possíveis da infância campesina e buscam orientar e significar esse período tão relevante na vida de uma criança.

A questão principal e que produz outras indagações é: por que é importante a presença da educação nas infâncias do campo? E sobretudo, por que em um período em que as crianças são tão novas?

Seguindo o caminho oposto à realidade familiar urbana, não é um hábito das famílias campesinas a entrada das suas crianças mais novas (de 0 a 3 anos) em uma instituição infantil ou escola. Entende-se que por intermédio dos novos arranjos familiares e sociais na sociedade e principalmente do campo, enfrentaram alterações significativas que tiveram como resultado o enxergar diferenciado sobre a educação campesina.

Conforme a produção de dados realizados via análise qualitativa do PPP da escola e na aplicação de questionários, observou-se que o espaço pesquisado atende as localidades que abrangem todo o perímetro irrigado. As famílias/crianças da comunidade são de classes sociais e de culturas variadas, sendo composta por pessoas de diferentes regiões do país, a maioria dos pais trabalham em funções provenientes da produção agrícola de irrigação e isso acaba fazendo com que as famílias vivam em um processo de deslocamento contínuo, provocando desse modo um alto fluxo de alunos na escola por conta da migração intracampo.

As participantes pesquisadas na escola, destacam que os principais motivos das famílias em matricular as crianças na Educação Infantil do Campo, estão pautados em pontos estratégicos e comuns entre si que são: a rápida alfabetização e preparação educacional das crianças; a realização de atividades não laborais e o emprego dos pais; a falta de instituição infantil no local e a exigência da Lei para a matrícula. Segundo o PPP, as questões mais delicadas no espaço pesquisado são: o analfabetismo de parte dos pais, a frequência irregular causada seja pela ausência de apoio familiar ou por conta de algum problema com o transporte.



Ao realizar um comparativo dessas falas com a realidade do Território Velho Chico – TVC que está com o índice de analfabetos em 22,2% (IBGE, 2010) Oliveira (2019, p.132) pontua que: “Avaliando a taxa de analfabetismo, observa-se que no TVC ela é superior à média estadual, o que indica que os investimentos em educação ainda precisam ser melhor equalizados neste recorte.” Logo, compreende-se que a fala das participantes compactua com a realidade encontrada até o momento e motiva os pais a procurarem novos horizontes educacionais desde muito cedo para que as crianças não sigam os caminhos difíceis já trilhados por seus genitores. As professoras e coordenação, estabelecem um diálogo com as famílias sobre as etapas da Educação Infantil e pontuam que tudo tem o seu momento apropriado, a prioridade é o desenvolvimento integral da criança e o educar se entrelaça com os outros conceitos como cuidar e brincar.

Mediante o levantamento de informações percebe-se que tudo advindo do campo em uma fala/concepção desinformada vem repleto de uma imagem de desamparo/retardo e isso não muda na Educação Infantil do Campo. Nota-se que na maioria das Escolas do Campo, por serem poucas e raras as instituições exclusivamente infantis, são muitas as crianças que se encontram em uma situação difícil, principalmente pela falta de execução das políticas por parte dos Governos a nível federal, estadual e municipal.

As principais dificuldades na realização de uma Educação Infantil do Campo de qualidade, podem ser encontradas na fala das participantes que estão em concordância que os maiores desafios são: grandes distâncias e o horário do transporte, estrutura escolar inadequada e formação docente não específica. Coppe e Knopf (2016), apontam que circunstâncias como essas são ocasionadas devido um Estado burguês que deseja conservar a classe trabalhadora seguindo o plano real e sem acesso a políticas sociais reparadoras, em vez de colocar em prática o plano formal utilizado pelas elites. Segundo as coordenadoras e gestora, o transporte das crianças é realizado via ônibus, van e micro-ônibus por conta do atendimento a todo o perímetro irrigado, nesses veículos não existem o acompanhamento das crianças por monitores, na escola os banheiros não são adaptados para o público da Educação Infantil, falta um parque infantil e áreas verdes, aspectos que reafirmam alguns dos percalços



enfrentados por essa modalidade e refletem no processo de adaptação da criança a um novo ambiente.

Em referência ao processo histórico da comunidade é cabível fazer um adendo sobre todo o processo de implementação da educação nesse espaço, a maioria dos pais dos alunos são trabalhadores dos grandes produtores, não tem uma identidade campesina firmada. Caldart (2012), denomina essa prática realizada na comunidade como *educação corporativa* que é a inserção de uma educação rural e não *do campo*, conseqüentemente mesmo a escola situando-se *no campo*, o ensino oferecido não reflete as ações praticadas em uma escola campesina, pelo contrário ela reproduz os conhecimentos para a criação de mão de obra das classes dominantes.

A ausência de uma cultura de identidade camponesa própria pode ser visualizada em muitos aspectos sejam eles culturais, educacionais, lúdicos e sociais na escola. Ao fazer uma análise intensa do PPP¹ da instituição educacional é possível destacar que a conjuntura do documento acaba por salientar conceitos genéricos e leis de cada seção em vez de priorizar as singularidades, a imersão na realidade familiar e práticas que devem ser utilizadas nos Planos de Curso.

Prova disso, são as dúvidas e anseios trazidos pelos pais apontados pela Coordenadora Jasmim e a Gestora Bromélia que destacam como maior preocupação “o processo de adaptação e acolhimento da criança na escola”, isso significa que a criança chega em um espaço que de certo modo não remete as vivências familiares, provocando uma ruptura no momento da inserção. Como a instituição educacional atende várias modalidades em um mesmo período, seja ele matutino ou vespertino, e possui uma coordenadora para cada turno, optou-se por destacar a perspectiva da Coordenadora Jasmim que atende a turma escolhida. A coordenadora define que tanto o aproveitamento do espaço livre como o uso de brinquedos e materiais pedagógicos adequados são utilizados de modo reduzido, seja por conta da quantidade de turmas na escola e a grande movimentação no pátio e na quadra ou pela falta dos recursos indicados.

¹Data do ano de 2016, o documento está em processo de reformulação com a atualização de orientações documentais.



Outros fatores importantes que devem ser destacados são: o Plano de Curso é pontual nas atividades ao ar livre, a rotina semanal das crianças do campo na turma pesquisada é definida apenas com atividades diárias em sala, segundo as coordenadoras, e até mesmo o recreio é dirigido pelas professoras em classe, no qual, existe um equilíbrio na criação de um contexto para a brincadeira até o entretenimento espontâneo das crianças. Silva, Pasuch e Silva (2012); Tiriba e Profice (2019), salientam como é prejudicial a permanência frequente da criança em espaços fechados que de certa forma acaba por limitar seus movimentos, o seu modo de expressar e inclusive desacelera o processo de construção de pensamento e da emoção, fomentando também o surgimento de conflitos constantes em sala e da perda de controle das crianças nas suas ações.

As autoras citadas, ainda pontuam que, para que o período de aulas e recreação infantis do campo não seja apenas uma reprodução automática das ações de espaços infantis urbanos é fundamental evidenciar a importância do brincar/educar as crianças em espaços abertos para que os pequenos possam desbravar o mundo ao seu redor. Desse modo, a turma conseguirá descobrir a sua expressividade motora, que acaba por gerar a expressividade psicossocial, terá contato com muitas sensações, conseguirá visualizar a vida cotidiana da sua comunidade e também possuirá um acesso maior aos recursos naturais. Tudo isso, colabora na criação do sentimento de pertencimento daquele lugar, transformando a escola em um *território de cidadania* (Silva, Pasuch e Silva, 2012).

Sabe-se que a criança do campo é desbravadora dos seus espaços de moradia, possui uma liberdade maior em explorar os recursos a sua volta e a Educação Infantil do Campo pode fazer uso desse desejo infantil de investigar as coisas ao seu redor, as professoras em parceria com a coordenação e gestão da escola têm a possibilidade de realizar explorações e expedições ao redor da escola e nas proximidades para que desse modo ocorra uma conexão maior da escola com as famílias e a comunidade.

Silva (2009), pontua que as metodologias empregadas na escola, além de possuir o encargo pedagógico, existem ainda suas contribuições sociais e políticas. O professor pode vivenciar as necessidades sentidas em sala, mas



poderia dispor de um olhar para fora dos muros da escola como: realidade familiar, social e cultural das crianças, reconhecendo essencialmente as especificidades encontradas no seu local de trabalho. Entende-se que além de valorizar e reforçar a identidade desses sujeitos é preciso apresentar que as realidades encontradas nas sociedades são muitas e podem ser condizentes com a sua ou não, e que cabe as crianças desde pequenas estarem conscientes/conhecedoras da sua história e abertos a ensinamentos diferentes que venham a agregar no seu cotidiano.

Em referência ainda a falta de uma cultura de identidade camponesa da comunidade e da escola é possível reparar como a alimentação escolar das crianças também trazem reflexos dessa postura adquirida no decorrer dos anos. Ao questionar a gestora Bromélia sobre como ocorre o funcionamento da alimentação das crianças do campo, a participante destacou que “não existe diferença no lanche das crianças para outros alunos e que os alimentos mais consumidos no ambiente escolar são: arroz, feijão, cuscuz, leite, biscoito, café, curral de milho, carne, macarrão, salsicha e achocolatado”. Ao listar e verificar os mantimentos é possível notar que mesmo a gestão pontuando que existe a presença da Agricultura Familiar na alimentação escolar, a maioria dos produtos apresentados são de origem industrializada sendo possível identificar a ausência de frutas, verduras e legumes, itens cultivados na Agricultura Familiar. Os autores Menegazzo, Fracalossi, Fernandes e Medeiros (2011), afirmam que o período da infância é de suma importância a presença de uma alimentação bem equilibrada e a escola é parte ativa na construção de boas práticas alimentares, diante disso, se faz necessário uma atenção maior no que tange a alimentação na instituição.

Outro ponto marcante é a inexistência da participação da banana no cardápio, produto mais comercializado na localidade, proveniente da monocultura dos grandes e também produzido por pequenos produtores. Mesmo a fruta sendo o símbolo que representa a região não é inserida na alimentação escolar, não é citada de maneira clara no PPP da escola e muito menos colocada como conteúdo a ser tratado no Plano de Curso, perdendo a oportunidade da crianças criarem juntamente com a comunidade uma identidade própria e fomentar a sensação de pertencimento daquele lugar. Silva, Pasuch e Silva



(2012), destacam a relevância da apresentação de materiais que remetem a realidade campesina ao pontuar que:

A presença de materiais ou brinquedos que valorizem a cultura, a produção e a economia locais, que consideram a diversidade étnico-racial e a educação em uma perspectiva ambiental auxilia as crianças a apropriarem-se de aspectos culturais relacionados à valorização do campo e de sua diversidade. Os materiais naturais, os brinquedos e as áreas abertas são fundamentais para a Educação Infantil, no intuito de contribuir para o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças pequenas. Associar esses elementos às possibilidades disponibilizadas no próprio contexto de vida do campo em que estão essas crianças pode contribuir para a construção de uma Educação Infantil diferenciada, com espaços e materiais organicamente vinculados à produção da vida da criança. (SILVA, PASUCH E SILVA, 2012, p.128-129)

Diante disso, é fundamental conectar a Educação Infantil do Campo da escola com a realidade presente fora dos muros, alguns exemplos de contribuição que podem auxiliar nesse processo, dentre outros, seria: um diálogo mais aberto com a comunidade sobre as questões referentes a identidade campesina, realizar uma prática educativa mais voltada para a cultura local do que para o global e refletir diariamente sobre as orientações curriculares encaminhadas de instâncias superiores, que na maioria das vezes tentam homogeneizar os conteúdos oferecidos em vez de fortalecer as culturas tradicionais e locais.

3.2 Os efeitos das propostas curriculares na formação docente, vínculo com a realidade campesina e a influência da BNCC no Centro Educacional Cordel Encantado

Para iniciar um diálogo sobre os efeitos das propostas curriculares na Educação Infantil do Campo, primeiro é preciso abordar sobre o processo de formação do professor que permeia desde sua formação acadêmica básica e especificidades até à formação continuada oferecida pelo município. A formação das participantes da pesquisa em sua maioria se assemelha na graduação e difere na Pós-Graduação, sendo que a Professora Malva, Coordenadora Flora, Coordenadora Jasmim e Gestora Bromélia, possuem Licenciatura em Pedagogia e apenas a Professora Açucena, possui Bacharelado em Teologia. Já nas especializações cada uma segue uma área diferente: a professora



Açucena é especialista em História Social; a professora Malva é especializada em Educação Infantil e Anos Iniciais; a coordenadora Flora é especialista em Gestão Educacional e Orientação Educacional/ Ciências Educacionais; a coordenadora Jasmim é especializada em Psicopedagogia e a gestora é Mestre em Ciências da Educação. Como formação específica para a educação campesina apenas a professora Açucena possui o Curso de Metodologia e Práticas em Educação do Campo e Agroecologia do IF Baiano – Campus Bom Jesus da Lapa. A formação disponibilizada pela SEMED e também pontuada pelas participantes é pautada em: confecção de brinquedos de aprendizagem, formação individual para adaptação, formação de coordenadores do campo e eventos da Educação Infantil pelo município.

À vista disso, é possível notar que o processo formativo específico para a Educação Infantil do/no Campo é ausente e isso influencia de forma direta no modo de se relacionar com as crianças e de compreender a sua realidade. Visto Dado que, é através de uma formação de qualidade que o profissional consegue adentrar ao mundo de vivências das pessoas daquela localidade e empregar os seus conhecimentos na conexão entre a realidade e os conteúdos escolares. No decorrer da pesquisa e por meio da análise de documentos escolares como o PPP e o Plano de Curso, será visível a diferença de perspectivas ao fazer a comparação entre posições das participantes e as orientações escolares.

Posto isso, compreende-se que não existe um momento próprio para formação de educadores do campo, tanto na escola pesquisada quanto para outras unidades no município, não há uma oportunidade para estabelecer uma conversa entre a teoria e a prática realizada nas escolas campesinas. Seguindo na concepção contrária do que é imposto para a educação atual, Arroyo (2012) pontua no que tange a formação para os professores do campo na visão do Estado é essencial superar a formação generalista proposta aos docentes, pois além de beneficiar apenas uma vertente da sociedade, que é a urbana, conduz professores sem formação adequada para o campo promovendo desse modo uma instabilidade nos educadores que gera um conhecimento fragmentado nos alunos e prejudica a consolidação dessas instituições.

Outra situação que reverbera principalmente na realidade de professores que trabalham em locais em que possuem a produção agrícola irrigada é o



investimento ideológico por parte do agronegócio como um meio compensatório calculado, que é estabelecido no meio empresarial como responsabilidade social e ambiental. As empresas realizam projetos educativos em ambientes escolares no qual: ofertam materiais pedagógicos para professores, coordenadores, gestão e alunos; promovem “capacitações” para o homem do campo e oferecem formação para os professores. A posição tomada por esses empreendimentos têm o intuito de infiltrar profundamente a educação corporativa no meio escolar camponês, enfraquecendo as culturas e saberes tradicionais do campo e fortalecer a visão educacional que proporcione o lucro que é proveniente do agronegócio (MENEZES NETO, 2015).

Essa maneira de educar proposta pelo capital já está tão instaurado na realidade do campo que ao dialogar com as participantes sobre quais são as bases orientadoras ou diretrizes que seguem sobre a Educação Infantil do Campo, as respostas foram firmadas principalmente na utilização do planejamento escolar, BNCC, documentos escolares e de modo mais comedido a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI(2010). Constatou-se que mesmo que o PPP considerasse relevante o processo formativo dos professores é notada a ausência de especificidade ao tratar sobre a Educação Infantil do Campo, a ponto de não utilizar nem a denominação “campo” nessa parte do documento que é direcionada para a educação das crianças do campo. Isso é reflexo de outras instâncias como a Secretaria de Educação do município que não possui uma pasta ou uma pessoa responsável específica que trate sobre Educação Infantil do Campo nas escolas, apenas pessoas direcionadas para a Educação Infantil ou Educação do Campo que também respondem por essa modalidade. Percebeu-se também, que documentos tão importantes para essa etapa como: as Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo (2010) e a Educação Infantil do Campo: Proposta para a expansão da política (2014) não foram ao menos mencionados, bem como a alusão as autoras relevantes que dialogam sobre essa temática.

No que diz respeito ao planejamento das professoras da Educação Infantil do Campo, as coordenadoras pontuaram que ocorre “semanalmente com interação entre professor e coordenador. O Plano de Curso é elaborado no início



do ano letivo e trimestralmente, verificando a realidade das turmas, e sua análise é realizada anualmente onde são revistos, avaliados e implementados de acordo o ano letivo”. Entretanto, existem alguns tópicos que precisam ser analisados nesse processo de organização curricular e delineamento de conteúdos que são eles: o modelo de Plano de Curso disponibilizado pela SEMED serve como orientação prioritária para as professoras, esse modelo é baseado nas transversalidades relacionadas com os conceitos fundantes da BNCC, nas 10 competências da Base e nos seis direitos de aprendizagem da BNCC na Educação Infantil.

O primeiro tópico a ser questionado é de como esse modelo de Plano de Curso alicerçado na BNCC não contempla as especificidades da Educação Infantil do Campo, generaliza conceitos/conteúdos, apresenta pouco aprofundamento na perspectiva social e cultural. Fica evidente nos estudos de Ramos e Cunha (2020); Silva (2019) e Amorim e Souza (2019), de como o documento mencionado não abarca a realidade do campo, restringe suas manifestações culturais, busca a padronização dos conteúdos e tem a interferência do capital e das empresas na educação por meio de formações e outros artifícios. No Plano Municipal de Educação – PME, de Bom Jesus da Lapa, é possível visualizar esse vínculo com uma editora no subitem referente à Educação Infantil, diante disso, é possível constatar a invasão cada vez mais forte do capitalismo nesses espaços, que em vez de priorizar a cultura de um país tão rico e multicultural beneficia o interesse de empresas e de agentes do Estado.

O segundo tópico é de como o planejamento escolar é influenciado por todas essas imposições que vão desde o modo que as professoras se organizam para planejar até o seu processo de estruturação de atividades e projetos. As professoras do município seguem atualmente a jornada de trabalho de 2/3 (dois terços) de atividades em sala com os alunos e 1/3 (um terço) atribuído ao planejamento de acordo o decreto Nº 127 de 12 de abril de 2019, que foi baseado no inciso 4º, do artigo 2º da Lei Federal nº 11.378 de 16 de julho de 2008. A organização de horários na escola pesquisada fica definida desse modo por meio dessas orientações: as professoras trabalham três dias seguidos em uma mesma turma, com mais uma hora aula no quarto dia e o restante dos dias e



horários ficam reservados para o planejamento. A questão é, que são 4 horas/aula por dia na turma pesquisada de Educação Infantil do Campo, a regente 1 e sua auxiliar atendem segunda, terça, quarta e quinta- apenas uma hora, enquanto a regente 2 tem três horas na quinta e sexta. Por conta disso, fica inviável o encontro das professoras pesquisadas para discussão e preparação do planejamento, prejudicando ainda mais o processo formativo das crianças, a produção de um Plano de Curso e o planejamento conectado com a realidade e embasado adequadamente de acordo a modalidade.

No que se refere ao conhecimento da BNCC por parte das pesquisadas, nota-se uma divisão de opiniões, enquanto a professora Açucena destaca sobre limitação de conteúdos, perda de autonomia docente e cobrança do uso das práticas da Base, a Coordenadora Flora traz ressalvas para unificação de conteúdos e adaptação na realidade escolar, a professora Malva, a coordenadora Jasmim e a gestora Bromélia em uma posição contrária destacam a BNCC como um documento norteador para a construção do currículo escolar, que promove o desenvolvimento na educação e a fundamentam com outras referências que remetem a obra. Todavia é nesse momento que nota-se como um processo formativo específico para o campo deveria se fazer presente a todos, pois mesmo contemplando muitos conceitos generalistas, a Base não considera e não busca se aprofundar no que é mais importante em um ambiente campesino que é a conexão intensa com a sua cultura, modo de vida e produção. É possível visualizar nas falas da professora Açucena e na coordenadora Flora a verdadeira face da imposição de um documento curricular que não abarca as necessidades daquele espaço/realidade.

Essa postura se repercute na experiência de conciliar os conhecimentos determinados pela BNCC com a realidade das crianças do campo. As professoras Açucena e Malva apontam “sentir dificuldades, têm a consciência que se distanciam da sua realidade e associa isso a falta de infraestrutura e recursos”, já a coordenação e gestão “encontram-se na tentativa de efetivar os conhecimentos considerando os direitos de aprendizagem e o fazer pedagógico, permanecendo em um processo contínuo de adaptação em cada modalidade”. Logo, ainda que a Base seja o documento para a fundamentação de propostas curriculares pelo território nacional de acordo com as falas apontadas e os



estudos realizados, constata-se que é um material que carece de um maior aprofundamento nas realidades múltiplas encontradas no país principalmente na Educação Infantil do Campo, visto que é perceptível a falta de conexão entre os educadores com o material e os impasses para empregar suas orientações na prática.

Na elaboração do Plano de Curso das professoras sabe-se que a BNCC é utilizada como documento norteador, como já é de conhecimento na pesquisa, entretanto ao questionar a Professora Açucena, que possui formação na área de Educação do Campo, sobre questões referentes à existência de: a) atividades específicas para as crianças do campo, b) o atendimento da realidade campesina no processo de construção de atividades, brincadeiras e projetos, c) o uso de elementos da comunidade como referência em sala, d) momentos de discussão e abordagem sobre o contato com a natureza, a terra, os modos de produção, brincadeiras características, músicas e a aproximação familiar em uma perspectiva educacional, as respostas obtidas sobre todas essas questões da participante foram negativas. Ao mesmo tempo a Professora Malva, responde de maneira afirmativa sobre todas as questões pontuadas acima declarando que faz o uso do livro didático nas atividades específicas para as crianças do campo, que existe a conexão da realidade através da abordagem do cuidado com os canais/meio ambiente, e que o contato com toda bagagem cultural campesina acontece através do diálogo das experiências trazidas pelas crianças. No entanto, não é possível visualizar circunstâncias que comprovem a afirmativa da Professora Malva, seja na inexistência de conexão do PPP com a proposta da Educação Infantil do Campo, na parcialidade das respostas ou até mesmo nos poucos indicativos pontuais do Plano de Curso que remetem ao campo e no contato com a família.

Na análise feita no Plano de Curso das professoras constatou-se que é utilizado grande parte dos conteúdos e orientações metodológicas esperadas para a Educação Infantil, no entanto persiste a carência de temáticas específicas referente à Educação do Campo. Observou-se no Plano de Curso que as disposições de conteúdos são pontuais e parciais a menção a comunidade e a sua cultura, não há evidências do uso de imagens e representações que remetam ao contexto da comunidade, há a ausência do conceito Educação



Infantil do Campo, no decorrer do documento é sinalizada de forma discreta e vaga a realidade das famílias e encontra-se uma numerosa quantidade de temas que provavelmente não serão trabalhados em tempo hábil. Desse modo, compreende-se que não há apoio e incentivo para conteúdos e ações que não se referem ao documento orientador curricular nacional e tudo que difere das competências e determinações da BNCC é subjugado.

É notório que a ausência de uma identidade específica não é uma realidade exclusiva do local pesquisado, as escolas localizadas nesse perímetro padecem do mesmo problema, bem como diversas escolas do/no campo dispostas em outros municípios, estados e no país. Posto isto, entende-se que a unidade escolar precisa construir uma identidade fortalecida juntamente com a comunidade e através das falas das participantes da pesquisa é visível o empenho da equipe escolar em buscar melhorias. Logo, para que ocorra uma mudança efetiva dessa prática é essencial que a escola e comunidade interfiram nesse processo/projeto devastador do agronegócio na educação campesina, isso pode ser feito através da formação de parcerias firmadas com instituições, organizações que estão em defesa do campo para a elaboração e desenvolvimento das atividades/projeto escolares.

Menezes Neto (2015), pontua isso como o projeto político, social e econômico do agronegócio, e afirma que mesmo a perspectiva agrícola seja representada pela enorme quantidade de produtos, propriedades, meios tecnológicos, pesticidas e exportação/importação traz como resultados o trabalho submisso do camponês, a falta de emprego, a pobreza extrema e a devastação ambiental ocasionando em uma educação rural no campo ao invés de um processo educativo firmado nas vivências culturais.

Essa visão distorcida do campo promovida pelas grandes indústrias, o agronegócio agroindústria ecoa no PPP que influencia na rotina escolar e acomete a percepção das educadoras que evidenciam isso na sua concepção em relação à Educação Infantil do Campo, as professoras destacam que “tudo se torna mais difícil por não serem da comunidade, entendem que o direito ao conhecimento é universal, mas é essencial uma melhor infraestrutura e organização pedagógica para essa etapa”. Entende-se que como o campo sempre foi renegado em seus direitos por todas as instâncias políticas, a vertente



capitalista quer perpetuar essa postura, impondo sua grandiosidade como o caminho para o futuro e desaparelhando a educação pública campesina que permeia da Educação Infantil até o Ensino Superior. A adoção dessa conduta perversa pelo agronegócio age com tal intensidade na democracia brasileira que mesmo nas pequenas conquistas políticas adquiridas pela Educação do Campo os empresários/políticos agrícolas insistem em descredibilizar os eficazes resultados já apresentados das ações dos movimentos, associações e organizações do campo na perspectiva educacional e persistem em difamar o modo de vida campesino como uma ameaça para a economia do país.

Por essa razão, ao questionar as professoras sobre os avanços e a visão das políticas públicas da Educação Infantil do Campo por parte do poder público, as participantes apontam ações como: o transporte inadequado e o livro didático e acrescentam que não existe favorecimentos nessa etapa por conta da dependência de recursos. Diante disso, para o professor ser uma pessoa que transforme essa realidade por intermédio da inserção da criticidade política e contribua no desenvolver das crianças campesinas e da comunidade é indispensável que exista um posicionamento no cumprimento dos direitos e realização das políticas que favorecem o campo. A população campesina que habita o território brasileiro precisa ter a mesma igualdade que existe na efetivação de garantias para uma parcela da sociedade brasileira, o campo precisa usufruir dos benefícios que lhe são de direito.

Posto isso, é possível observar que existem mais causas que contribuem nesse desfecho de educação descontextualizada com a Educação Infantil do Campo, tais como: 1- a educação corporativa implantada na escola desde a sua concepção; 2- um PPP que não relaciona a teoria e prática na perspectiva da educação do campo; 3- um Plano de Curso fundamentado em um documento norteador que prioriza homogeneidade e 4- a falta de formação específica do campo na docência, coordenação e gestão da escola. Todas essas evidências encontradas na escola já são situações reais encontradas em muitos ambientes escolares localizados no campo pelo país.

Destaca-se que existem propostas de melhorias para Educação Infantil do Campo por parte da escola e do município firmadas na atualização do PPP, nas orientações documentais e BNCC, bem como nas estratégias adotadas do



Plano Municipal de Educação em que assinala a necessidade da aquisição de mobiliário adequado para a faixa etária, cuidadores para as crianças com deficiência, reestruturação de escolas, parques infantis e brinquedos específicos para esse público. Indicando desse modo mais oportunidades e boas perspectivas para as crianças localizada nas comunidades camponesas do município.

Tendo em vista as considerações feitas é pertinente pontuar a respeito da importância de um Plano de Curso, PPP e de uma formação docente específica de qualidade na Educação Infantil do Campo. As crianças do campo assim como qualquer sujeito que está imerso no mundo do conhecimento têm a garantia de participar de maneira vívida desse processo e para isso é essencial que saiba sobre o seu lugar de direito, que tenha a oportunidade de aprofundar as suas raízes na cultura em que vive e entende-se que a escola tem um papel primordial no desenvolvimento infantil. As instituições escolares que atendem a Educação Infantil do Campo só conseguirão realizar isso com a efetivação das políticas públicas específicas para a modalidade, a partir do momento que garantias concretas forem estabelecidas questões como estruturação curricular, qualificações profissionais, conexão familiar e escola serão alteradas gradualmente. É preciso primeiro garantir uma base de qualidade na Educação Infantil das crianças do campo, para que ocorra de fato uma transformação progressiva na vida educacional dos camponeses.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa foi possível notar mediante o processo de leitura e análise das evidências que na instituição pesquisada foram encontrados problemas similares detectados na maioria das escolas camponesas pelo Brasil, essas adversidades transitam desde questões como distância, horário, infraestrutura até na formação não específica dos professores. Com base nisso é possível evidenciar que leis e documentos elaborados para essa realidade não são aplicados/efetivados de maneira apropriada, colocando em risco a garantia a todos os direitos educacionais de qualidade estabelecidos para essa modalidade.



Ao ser pensado como um espaço educativo visado para atender os moradores e trabalhadores provenientes do agronegócio não tinha como intuito estabelecer a criticidade e o sentimento de pertencimento como tópicos centrais da educação daquela localidade, mas sim perseverar a utilização de conhecimentos que beneficiassem a classe dominante. Prova disso, são os reflexos da educação corporativa no campo identificados no PPP e no Plano de Curso da instituição. Constatou-se através da análise do material e das falas das participantes que mesmo documentos tão relevantes para o direcionamento escolar não contemplam singularidades próprias da comunidade e não remetem as experiências familiares, tendo como foco a homogeneização curricular indicada pela BNCC.

Ao analisar de que forma os documentos e propostas metodológicas contemplam as discussões da educação infantil do campo na escola, observou-se no que se refere à Educação Infantil do Campo na escola pesquisada, essa ausência de representatividade pode ser notada nas metodologias e práticas propostas para essa fase, pontos importantes a serem trabalhados para a formação da identidade como: contato com o ar livre, alimentação e valorização da monocultura da banana são inexplorados, bem como uma conexão mais íntima com a comunidade.

O investimento ideológico das empresas é inserido nesse diálogo a partir do momento que interfere no meio escolar, visto que ao oferecer materiais/formações com perspectivas neoliberais agrícolas e que não são próprios para a modalidade. É diminuída a possibilidade da escola e das famílias se organizarem de forma independente ou com apoio de instituições, para o reconhecimento gradativo dos impactos desse modo de produção no seu cotidiano. Portanto, ao firmar um contato com esses empreendimentos é essencial estar atento as suas propostas de melhorias e benefícios oferecidos para a educação, pois sabe-se que a sua base de orientações está firmada em conquistar mais mão de obra trabalhadora para o mercado capitalista.

Assim, com o intuito de propor práticas pedagógicas que auxiliem as professoras no fortalecimento dos saberes/fazeres da comunidade na escola, bem como de contribuir e auxiliar professoras/coordenação nessa etapa tão relevante da educação surge o anseio de elaborar um e-book com sugestões de



atividades, dinâmicas, vídeos, documentos, livros e artigos para a instituição escolar. O propósito desse material é colaborar no processo de planejamento escolar, fomentando na inserção de práticas e conteúdo baseados no modo de vida identificado na localidade. Logo, a intenção desse material é provocar reflexão acerca de que realidade está inserida e potencializar os recursos existentes da comunidade nas ações escolares, pois, sabe-se que quando a educação enaltece as vivências daquele espaço os resultados são notados, gradativamente, na vida das crianças e na escola.

Conclui-se, que ao analisar todo esse percurso, questões como: a carência do termo “campo” e de uma pasta responsável exclusiva para a Educação Infantil Campesina implica e reforça a ausência de identidade nos espaços escolares. Visto que é através da denominação campesina e no atendimento das singularidades que o sujeito reconhece a si mesmo e sua comunidade. No que abarca a infraestrutura escolar, nota-se que a instituição é desprovida de alguns recursos, sejam eles estruturais, educacionais ou recreativos, o que colabora na parcialidade da execução de temáticas de cunho campesino. Posto isto é inviável a associação do conhecimento popular e teórico de maneira efetiva, pois o principal meio de realizar esse vínculo é através da interação com a família e a comunidade para além das vias burocráticas/obrigatórias, que ocorre de maneira limitada no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Alberto Filho Coelho de; SOUSA, Raimunda Aurea Dias de. A Base Nacional Comum Curricular e a Educação no/do Campo. **Cadernos da Fucamp**, v.18, n.32, p.129-143. 2019.

ARROYO, Miguel G. (Org.). Formação de educadores do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 359-365.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOM JESUS DA LAPA. **Decreto Nº 127 de 12 de abril de 2019**. Dispõe sobre as normas para a lotação e cumprimento da carga horária das docentes da Rede Municipal de Ensino do Município de Bom Jesus da Lapa e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Bom Jesus da Lapa. 29 de abril de 2019. Ano XI, nº 2317, p. 1-4.



BOM JESUS DA LAPA. **Lei Nº 472 de 19 de junho de 2015**. Institui Plano Municipal de Educação. Diário Oficial do Município de Bom Jesus da Lapa: Ano VII, Nº1081, 2015.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 fev. 2019

BRASIL. **Educação Infantil do Campo**: Proposta para a expansão da política. Brasília, 2014. Disponível em: http://agendaprimeirainfancia.org.br/arquivos/gti_educacao_infantil_campo_09_04.pdf. Acesso em: 01 fev. 2019

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11738.htm. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9.394/96. Brasília: 1996.

CALDART. Dicionário da Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salette. (Org.) **Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

COPPE, Marta Regina; KNOPF, Jurema Fátima. Educação Infantil do Campo: um estudo no município de Chopinzinho/PR. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis v. 1 n. 2 p. 453-475 jul./dez. 2016 ISSN: 2525-4863. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/0d12eda57cec7a704ef164595111f00c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4392949>. Acesso em: 06 jan. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA- IBGE. 2020. **Portal Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 23 nov. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO – IF BAIANO. Conselho Superior. **Resolução 76/2020, de 15 de julho de 2020**. Dispõe sobre normatizar a implementação das atividades pedagógicas não presenciais em cursos de pós-graduação do IF Baiano, em função da situação de excepcionalidade da pandemia da COVID-19. Brasília: Conselho Superior, 2020. Disponível em: https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o-76_2020-OS-CONSUP_IFBAIANO.pdf. Acesso em: 06 jan. 2020.



MENEGAZZO, Manoela; FRACALOSSO, Korina; FERNANDES, Ana Carolina; MEDEIROS, Neiva Inez. Avaliação qualitativa das preparações do cardápio de centros de educação infantil. **Revista de Nutrição**, Campinas, 24(2):243-251, mar./abr., 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732011000200005>. Acesso: 30 set. 2020.

MENEZES NETO, Antônio Júlio de. (Org.). Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves Martins. **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p, 25-38.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Brito. Um novo Território Velho Chico? Histórico e arranjos socio-econômicos em um recorte espacial de resistência(s). In: MACEDO, Janine Couto Cruz. **Educação e sujeitos (de) subalternizados** / Janine Couto Cruz Macedo ... [et al.]. São Paulo: Casa do novo autor, 2019, p, 128-144.

RAMOS, Jéssica Rochelly da Silva; CUNHA, Kátia Silva. A Educação do Campo como política curricular nas “Amazônias”: territórios, insurgências e re (existências). **Revista Teias**, v. 21, n. 61, abril/junho 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2020.49776>. Acesso: 30 set. 2020.

SILVA, Ana Paula Soares da; SILVA, Juliana Bezzon da; PASUCH, Jaqueline. **Educação Infantil do Campo**. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J. Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo. In: **I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**, 2010, Belo Horizonte. I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, 2010.

SILVA, Maria do Socorro. As práticas pedagógicas das escolas do campo: a escola na vida e a vida como escola. 2009. **Tese** (Doutorado em Educação), Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife.

SILVA, Paulo Roberto de Sousa. **Educação do Campo e Base Nacional Comum Curricular: currículos na contracorrente em conjunturas adversas**. In: IX Jornada Internacional de Políticas Públicas, 9. 2019, São Luís. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_1302_11302cc9e5eb16273.pdf. Acesso: 30 set. 2020.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88370, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623688370>. Acesso: 30 set. 2020.

