

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA- BAHIA

OLIVEIRA, Gilma Benjoi¹

Faculdade Uninassau -Vitória da Conquista

OLIVEIRA, Niltânia Brito²

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC

BOMFIM, Sílvia Paula Oliveira³

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

SANTOS, Jaciara de Oliveira Sant'Anna⁴

Universidade do Estado da Bahia

RESUMO: O presente artigo intitulado: A Formação dos Professores que atuam na Educação Infantil do Campo na Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista-Bahia tem por objetivo analisar a atuação dos mesmos em observância as exigências advindas das Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Infantil e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB N 1, de 3 de abril de 2002), também da Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Para essa pesquisa será objetivado a análise documental e dos referenciais utilizados. O referencial teórico abordado compreende: Mészáros (2008); Caldart (2004) e Duarte (2010). O método

¹ Mestranda em Docência Universitária pela UTN-Universidade Tecnológica de Buenos Aires na Argentina; Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNINASSAU; Professora do PARFOR/UNEB. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Humanas/GEPECH/DCIE/UESB, com registro no CNPq. E-mail: gbenjoi@yahoo.com.br

² Mestra em Educação pela UESC (2018); Especialista em Docência Universitária pela UTN- Universidade Tecnológica Nacional de Buenos Aires na Argentina; Professora da Educação Básica na rede municipal de ensino de Vitória da Conquista/BA, da Faculdade UNINASSAU e do PARFOR da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus Vitória da Conquista/BA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Humanas - CEPECH/DCIE/UESC/BA, com registro no CNPq. E-mail: africa.niltania@gmail.com

³ Especialista em Psicopedagogia pela (UNOPAR 2011); Coordenadora da Creche e Pré-escola Recanto Infantil em Vitória da Conquista /BA e membro do Grupo de estudos e pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo GEPEDDEC, Membro do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Humanas(CEPECH); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Educação do Campo (GEPEC) em Vitória da Conquista/BA. E-mail silviapaulaoliveira@gmail.com

⁴ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGLES), Uneb; Docente do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, Campus XX, Brumado. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Humanas/GEPECH/DCIE/UESB, com registro no CNPq. E-mail: jaciarasantanna@yahoo.com.br

será o da revisão bibliográfica. Os instrumentos metodológicos utilizados perpassam pelas análises das normativas oficiais e teóricos da Educação Infantil. Os resultados esperados das análises desta revisão, buscam contribuir para a adequação do município nas exigências legais no campo estudado.

Palavras-Chave: Diretrizes Operacionais da Educação Infantil; Educação Infantil do Campo; Formação de Professores.

Introdução:

De maneira geral, o campo ainda é visto de forma negativa e preconceituosa, sendo considerado como lugar do atraso e do arcaico. Essa é a compreensão que é predominante na cidade. Assim, torna-se de grande relevância um estudo que busque desvelar a identidade do homem campesino, na perspectiva da quebra dos estereótipos construídos historicamente na nossa sociedade.

Segundo a Constituição Federal de 1988, por meio do Artigo 208, “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: o inciso IV garante o atendimento à “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. ” (BRASIL, p. 76). Outros instrumentos – como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB N 1, de 3 de abril de 2002) – também fazem parte do arcabouço legal que legitimam as políticas educacionais para esse público em específico.

Nesse contexto, pesquisar a formação dos professores que atuam com Educação Infantil do Campo, faz-se necessário pela urgência de adequação às normativas que definem as especificidades dessa modalidade, como também ampliar a compreensão da educação do campo.

À medida que novas demandas são impostas pela sociedade ao sistema educacional, surgem novas exigências na perspectiva de integrar os professores aos distintos paradigmas que são entrelaçados tanto pelas propostas pedagógicas, como pela apreensão da produção do conhecimento.

Por outro lado, é forçoso admitir que em boa parte dos cursos de formação de professores persiste a didática prescritiva e instrumental acompanhada de uma pedagogia com conteúdo e métodos tradicionais (LIBÂNEO, 2010), num contexto em que as questões de ensino-aprendizagem se cercam de complexidade cada vez maior, exigindo revisões, atualizações, relações com outros campos de investigação.

Enquanto profissionais da Educação Infantil, a formação na construção da identidade profissional é um dos pontos principais a considerar na consolidação das ações pedagógicas norteadoras do processo educativo, em especial a Educação Infantil do Campo. Ao assumir a responsabilidade de desenvolver ações numa instituição que educa e cuida das crianças pequenas, é importante a formação do professor como um direito desse profissional e também das crianças.

Para tanto, essa formação, seja inicial e/ou continuada, precisa considerar elementos curriculares da Educação do Campo que contemplem ao máximo as necessidades das crianças, assegurando um trabalho educativo de qualidade, coerente com as legislações vigentes. Os elementos a serem considerados são: legislação, organização dos espaços, planejamento das atividades realizadas pelos professores, respeitando a identidade campesina das crianças oriundas do campo e sistema de avaliação utilizada na sua prática pedagógica.

Este artigo está dividido em três etapas a saber: primeiro um breve histórico da Educação Infantil e do Campo no Brasil, segundo a discussão da necessidade da formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil do Campo e alguns considerações importante sobre a temática.

Breve Histórico dos Marcos Legais da Educação Infantil do Campo

Com base nos estudos históricos da educação, só nos últimos cinquenta anos é que esta passou a ser encarada como dever do Estado e direito de todos os cidadãos. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) recoloca-a na perspectiva da formação e do desenvolvimento humano: o direito à educação entendida como direito à formação e ao desenvolvimento pleno do indivíduo, conforme estabelece o Art. 2º “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Para reverter as desigualdades educacionais historicamente construídas pelo senso comum, faz-se necessário desconstruir modelos, preconceitos e injustiças, fortalecendo uma práxis educativa emancipatória e humanizada cuja referência é o ser humano, no sentido de educar para formação da consciência crítica e para a desalienação, invertendo a lógica dominante que supervaloriza o econômico em detrimento do humano (MÉSZAROS, 2008).

Essa perspectiva obriga-nos a repensar a práxis pedagógica; a indagar-nos pelas dimensões a serem formadas para garantir esse direito à plena formação dos educandos, independentemente da idade; a vê-los em sua totalidade humana, numa concepção holística, acolhendo-os como sujeitos cognitivos, éticos, estéticos, corpóreos, sociais, políticos, culturais, de memória, sentimentos, emoção, identidade.

Se, no passado, ora a criança não era vista, ora era considerada uma “miniatura” do adulto, em ambas as situações viviam em um mundo que não a reconhecia. Hoje, não tem mais cabimento esse pensamento, embora a concepção da criança, como sujeito de direitos, seja recente, sendo ainda palco de lutas e conquistas para seu reconhecimento e real efetivação.

No Brasil, a abertura política (década 1980) desencadeou novos olhares e políticas para as crianças, ao tempo que acolhiam às reivindicações populares, que eclodiram desde a década anterior. Aconteceram alguns avanços para Educação Infantil: aumento do número de creches organizadas, mantidas e geridas pelo poder público; participação das mães no trabalho desenvolvido nas creches; surgimento das creches domiciliares e das comunitárias, visto que a creche saiu da condição de aceitação do paternalismo estatal e empresarial e tornou-se um direito do/a trabalhador/a.

É nesse contexto social, econômico, político e cultural que a importância da educação da criança é reconhecida e amplia-se o atendimento, em especial de criança de 4 a 5 anos. Mais recentemente, com a Constituição Federal de 1988, seguido da LDBEN 9394/96, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, as Diretrizes para Educação do Campo, as Diretrizes Curriculares Nacionais da educação Infantil - DCNEI, há o envolvimento de vários segmentos da sociedade em defesa da educação infantil.

A Educação do Campo está voltada para o trabalho, a cultura, o jeito de ser e de conviver, as relações com o outro e, principalmente, aquela que procura fortalecer a identidade do homem e da mulher do campo. Compreende não só os conhecimentos do mercado de trabalho, mas volta-se para a vida social, protagonizada pelos homens e mulheres que vivem no campo (CALDART, 2004).

O Marco da Educação do Campo na agenda política e na política educacional pode ser indicado a partir da LDBEN, Lei nº 9.394/96, quando afirma em seu artigo 28 a possível adequação do currículo e de metodologias apropriadas ao meio rural, bem como a flexibilização e a organização escolar por meio da adequação do calendário escolar, para atender às condições peculiares de cada região.

A Educação do Campo é oriunda do I ENERA (Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária), realizado em Brasília em 1997 e, logo após, em 1998, 2004 e 2015 com a realização das respectivas Conferências para a Educação Básica no Campo, além de outros encontros com a mesma finalidade, envolvendo a participação de intelectuais acadêmicos, organismos internacionais, da sociedade civil e órgão do governo Federal, como o Ministério da Educação (MEC), a UNESCO e as Universidades Federais e Estaduais, entre outros. (FONEC, 2012).

É preciso considerar as suas especificidades, conforme estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo; as Resoluções CNE/CEB nº 1/2002, CNE/CEB nº 2/2008; o Parecer CNE/CEB nº 4/2010, que reconhece a Educação do Campo como modalidade específica e define a identidade da escola do campo; e o Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); a Portaria nº. 83, de 28 de fevereiro de 2013, que institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, dentre outras. Essas são legislações que orientam e normatizam a Educação do Campo, intermediadas por seus sistemas de ensino estaduais e municipais de ensino (FONEC, 2012).

Discussões importantes aconteceram e acontecem, provocando mudanças de ideias, posturas e concepções, reconhecendo a criança “como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser histórico, produtor de cultura e nela inserido” (MEC, Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança de zero a seis anos à educação).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) aprofundou discussões a respeito da educação de crianças menores de seis anos. O artigo 29 da seção II, que trata da Educação Infantil, traz o seguinte texto:

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, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Desse modo, a educação infantil surge como reconhecimento dessa etapa da vida que possibilitará a formação do indivíduo adulto através de experiências vivenciadas ao longo da infância.

Corroborando para ampliação de nossas reflexões e possibilidades de ação, o russo Lev Vigotski traz contribuições pertinentes a esta proposta, afinal, ele testemunhou a Revolução Russa e dedicou sua vida em busca de respostas para os problemas educacionais da época. Os entusiastas da psicologia contemporânea evidenciam sua atenção no papel do signo e da palavra, na linguagem, as funções mentais superiores, da consciência e da ação humana, entretanto, a importância da teoria sócio-histórico-cultural está no foco da totalidade dos fenômenos psicológicos humanos, incluindo a consciência humana, que se deriva da atividade prática socialmente organizada (DUARTE, 2010).

O papel do professor, nesse contexto, não se restringe a modificações de comportamento. É preciso ter consciência de que, ao ensinar, transmite-se, além de conteúdo, um modo de ver o mundo, um jeito de ser, valores individuais e valores que a sociedade determina. Ao profissional que atua nesse espaço, espera-se que compartilhe das ideias propostas e se considere em constante processo de auto-formação e identificação profissional.

Contudo, até 2017 os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil eram norteadores para professores, coordenadores e corpo diretivo para escolas e creches públicas e particulares. Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, representaram um enorme avanço na época, entretanto, serviam mais como orientação dos conteúdos e objetivos de aprendizagem do que norteadores. Em contrapartida, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009, já mostram um avanço na direção de colocar a criança em foco e serviram como uma fundamentação teórica para a Base.

Destarte, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na educação infantil é uma série de competências reunidas que os alunos de creche e educação infantil precisam adotar para se nortear para as respectivas etapas. O principal objetivo desse documento é unificar o ensino público e o privado e tornar coletiva a qualidade do conhecimento a ser estudado.

Sabe-se também que a BNCC foi votada em dezembro de 2017 e as escolas têm até 2020 para acatarem as medidas. Desde 2015 estão sendo pensadas as bases para a educação, ou seja, formas de demarcar a evolução do conhecimento dos alunos por meio de etapas a serem transpostas de maneira uniforme em todo o país.

No entanto, Educação Infantil do Campo confronta-se com realidades duras e existenciais como o fechamento de escolas e silenciamento do aluno na BNCC. Busca-se assim analisar as atuais políticas curriculares do Brasil, e principalmente na construção da Base Nacional Comum Curricular. Comparar também diversos documentos ministeriais analisados para a

Educação básica e as lacunas da educação do campo, verificando as três versões da BNCC, na perspectiva de nortear a Educação do Campo e a valorização em aspectos social, cultural e geográfica. Tal educação vem sendo um espaço de fragilidade e desapareço tanto na BNCC quanto nas políticas públicas para os moradores. O deslocamento de alunos do Fundamental e Médio para outras localidades da zona rural já é penoso, imaginemos como será para crianças de creche e pré-escola com o fechamento de escolas como é um dos objetivos da BNCC. Dessa forma, os seis campos propostos para a base ficarão totalmente prejudicados. Afinal, a criança realmente precisa: Conviver em grupos, sejam grandes ou pequenos, com pessoas de idades diversas e com o uso de linguagens variadas, que amplia o (re) conhecimento de si mesmo e do outro.

Brincar, sendo que a diversidade de formas, espaços, tempos e parceiros de brincadeira, sejam crianças ou adultos, ampliam e diversificam as possibilidades de acesso a produções culturais. Pois, nas brincadeiras também ocorrem experiências emocionais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais importantes para o desenvolvimento das crianças.

Explorar tudo que está à sua volta como a arte, a escrita, a ciência e a tecnologia, como modalidades de cultura, permitem que as crianças possam explorar, dentro e fora da escola, “movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos e elementos da natureza”, de modo a ampliar seus conhecimentos (BRASIL, 2017, p. 34).

Expressar-se através das diferentes linguagens, a criança deve expressar “suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e questionamentos”. Assim, poderá aprender e desenvolver características que a tornem “sujeito dialógico, criativo e sensível” (BRASIL, 2017, p. 34, passim).

Conhecer-se através do conhecer-se é que a criança construirá sua própria identidade, englobando os campos pessoal, social e cultural. Portanto, é preciso constituir uma imagem positiva de si mesmo, além daqueles que fazem parte de seus “grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário” (BRASIL, 2017, p. 34).

Portanto, todos esses campos extremamente importantes ficam distantes da Educação Infantil da Zona Rural devido ao fechamento de escolas, do transporte precário, da falta de professores e da falta de estruturas de algumas unidades escolares situadas no campo. Tal transporte para crianças pequenas pode ficar inviável devido aos horários que passam os

ônibus, condições das estradas, fator climático e tantos outros motivos que impedem uma educação infantil plena com todos os direitos resguardados para os alunos de creche e pré-escola da zona rural.

Os direitos sugeridos pela Base Nacional Comum Curricular garantem uma concepção de criança como ser observador, questionador, capaz de levantar hipóteses, concluir, julgar e assimilar valores, os quais contribuem para a construção dos seus conhecimentos e apropriação de forma sistematizada.

“Por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social e não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, reitera a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BRASIL, 2017, p. 35)”.

Percebe-se, portanto, a imensa importância da Educação Infantil no desenvolvimento do indivíduo, basta agora criar mecanismos para que a mesma consiga alcançar todas as crianças e educá-las para a cidadania, garantindo-lhes o direito de estudar e avançar nas etapas da educação curricular.

Considerações finais:

Em terras brasileiras, após anos de lutas, embates e debates, constatamos mudanças na legislação quanto à educação infantil, com o marco histórico da Constituição Federal, de 1988 e desdobramentos seguintes na legislação em todos os entes federados. Hoje, há o entendimento de que o ser humano ao nascer é um sujeito histórico e de direitos que tem relações e interações nas práticas cotidianas e é nesse contexto que ela conseguirá aprender, apreender e entender o mundo em que está inserida. Para que esse desenvolvimento ocorra, faz-se necessário que construa sua identidade pessoal e coletiva vivenciando situações, brincando, fantasiando, questionando, através de brincadeiras, construindo os sentidos sobre si mesma, sobre a natureza, sobre a sociedade, e, principalmente as singularidades de suas individualidades, para posteriormente, perceber-se parte de um coletivo, de uma sociedade. Ou seja, família, comunidade e escola precisam se (re)conhecer como responsáveis por essa formação da criança.

Embora, possamos verificar avanços na legislação quanto ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos, na prática, ainda temos muito o que aprender e caminhar

para materializar o que está prescrito na lei. Em se tratando da educação infantil do campo, a situação ainda é mais complexa, haja vista que se faz necessário romper com a crença que se tem do campo como espaço de atraso, devendo subordinação ao estilo de vida urbano.

Outrossim, não podemos nos esquecer que ser criança é ter infância, independente do seu endereço geográfico. E o docente não pode se esquecer desse fato e considerá-lo em sua proposta pedagógica, alinhando-o com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, efetivando o que estabelece a legislação.

Assim como no espaço urbano, as áreas campesinas têm suas particularidades e identidade que desejam que sejam respeitadas e fortalecidas no ambiente escolar. No entanto, o que observamos é que os docentes que lá estão, em sua maioria residem na cidade e têm suas referências e experiências nessas escolas, desconhecendo o contexto sócio histórico-cultural das crianças do campo. Por conseguinte, para Arroyo (2007) esses profissionais urbanos adaptarão seus serviços ao campo, sem vínculos com os povos campesinos. Neste sentido, a escola do campo continua como uma extensão das escolas urbanas, formando uma identidade urbanocêntrica nas crianças.

Em se tratando da realidade conquistense, além disso, observamos que os docentes do campo estão cada vez mais desestimulados, afetados por questões: de cunho salarial, precariedade em sua própria formação inicial, estrutura das instituições de ensino que não oferecem recursos necessários para o desenvolvimento das aulas, o desconhecimento ou o não-diálogo com as culturas familiares e comunitárias, etc. Do outro lado, as famílias e comunidade se ressentem com a pequena oferta de educação infantil no campo, o esfacelamento de muitas unidades escolares por conta da nuclearização, provocando medo nas mães em enviar seus filhos pequenos por longas distâncias em transportes escolares, rotatividade dos docentes. Desse modo, fica difícil tanto para o professor quanto para o aluno, construir e/ou fortalecerem uma identidade do campo.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC será apenas, mais um documento legal, se não considerar o professor como o mediador principal para a aplicação lá na sua escola no campo, necessitando de uma formação voltada para esse meio e não adaptada para esse meio. Pois, “esse entendimento nos ajuda a afirmar que a formação do educador do campo não pode se dar alheia à realidade da escola do campo em toda sua estrutura, que vai muito além do espaço físico. Trata-se de um território de cidadania e formação humana” (COSTA, 2012, p. 60).

Vale destacar que a formação continuada pode se revelar poderosa para a construção de práxis pedagógicas emancipatórias e humanizadoras cuja referência é o ser humano, no sentido de educar para a formação da consciência crítica e para a desalienação, invertendo a lógica dominante que supervaloriza o econômico em detrimento do humano.

Portanto, através de estudos e pesquisas recentes o que fica explicitado é que a formação de professores da Educação Infantil Campesina precisa antes de mais nada abranger a preocupação com o campo social dos diferentes grupos que lutam pela sobrevivência no espaço rural, ou seja, o conjunto de trabalhadores, sejam os camponeses, os quilombolas, os indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural.

Destarte, buscar uma formação que contribua para a transformação social, econômica, cultural e educativa do alunado considerando-se a Educação Infantil do campo como prática social, como um espaço de contradições e sínteses culturais, feito por professores e alunos. Afinal, no Art 28 da LDB 9394/96, há o reconhecimento da diversidade sociocultural na educação brasileira.

O estudo sinaliza que, para reverter as desigualdades educacionais historicamente construídas, num contexto complexo, carregado de conflitos de valor e interpretações, faz-se necessário ampliar a oferta de formação docente para a educação infantil, além de desconstruir esses modelos preconceituosos e injustos que, simultaneamente, considere a singularidade dos sujeitos dessa faixa etária e suas práticas socioculturais.

Para tanto, essa formação continuada, precisa considerar elementos curriculares da Educação do Campo que contemplem ao máximo as necessidades das crianças, assegurando um trabalho educativo de qualidade, coerente com as legislações vigentes. Os elementos a serem considerados são: legislação, organização dos espaços, planejamento das atividades realizadas pelos professores, respeitando a identidade campesina das crianças oriundas do campo e sistema de avaliação utilizada na sua prática pedagógica.

Por fim, é preciso deixar bem claro que o exercício da cidadania dos povos do campo está intimamente associada à educação formal que lhe é oferecida.

Ainda não é possível colocar o ponto final sobre a construção da Educação do Campo, pois, há muito a ser dito, debatido, enfrentado e estabelecido no que concerne ao atendimento às necessidades da população campesina e valorização de sua etnografia.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez, Roseli Salete Caldart, Mônica Castagna Molina (Org). **Por uma Educação do Campo**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____, ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de Formação de Professores. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

_____, Resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/2017, que institui e orienta a implantação da **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e do Desporto. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 23/03/2019.

_____, Senado Federal. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9394/96.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998. BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação.

_____. Parecer CEB n. 002/99. **Parecer do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 05. **Resolução da Câmara de Educação Básica**, aprovada em 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE Nº 01, de 03 de Abril de 2002. (Educação do Campo – cultivando um Brasil melhor).

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

_____. RESOLUÇÃO nº 2/2008. Diário Oficial de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 20/2009, aprovado em 11 de novembro de 2009. **Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. DF: MEC, 2009.

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética Materialista - Categorias e Leis da Dialética**, tradução Leda Rita Cintra Ferraz, Coleção Filosofia, Editora Alfa- Omega, Série 1, vol., 02, São Paulo, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo : Traços de uma identidade em construção**. in: **Educação do Campo e Políticas Públicas** (orgs.) KOLLING, Edgard Jorge.

CERIOLI, Paulo Ricardo.(orfs), CALDART, Roseli Salette. Brasília, DF, articulação nacional, col. Por uma Educação do Campo, vol, 4, 2004.

COSTA, Eliane Miranda. A formação do educador do campo: um estudo a partir do Procampo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2012.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigostkiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FONEC, Fórum Nacional de Educação do Campo, **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. Seminário Nacional BSB**, 15 a 17 de agosto de 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LIBÂNEO, José C. **Didática e prática histórico-social: uma introdução aos fundamentos do trabalho docente.** In: _____. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.* São Paulo: Loyola, 1984 (27. ed., 2012).

MARX. Karl e Engels. Frederich. **A ideologia Alemã** in: Teses de Freubach, São Paulo, Alfa-Omega, 1977.

MESZAROS, Istvan. **Educação para a Além do Capital**, 2ª edição, Boitempo, São Paulo, 2008, p, 24.