

As culturas da infância no espaço escolar campesino

The Childhood cultures in the peasant school space

SOUZA, Yone Alves de¹

Resumo: Este trabalho intitulado “As culturas da infância no espaço escolar campesino” teve como objetivo geral analisar como as culturas da infância se materializavam no espaço da educação infantil campesina e como objetivos específicos, compreender as crianças em suas culturas, bem como valorizar as crianças do campo em suas manifestações culturais. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, com o objetivo descritivo, valendo-se do método da pesquisa-ação. As técnicas de coleta de evidências foram entrevistas e oficinas com rodas de conversa. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram crianças do 1º período (04 anos) da educação infantil, e de professoras do município de Paratinga-Ba. A pesquisa evidenciou por meio das narrativas infantis, que as crianças conhecem, nomeiam e valorizam a sua identidade campesina, que o brincar campesino acontece por meio do fazer pedagógico, valorizando a criança em sua cultura, experiências e modos de vida. No que diz respeito à formação de professores do campo, evidenciou-se que ocorre eventualmente, e os docentes compreendem a importância de contextualizar a realidade das crianças no fazer pedagógico, porém relatam a necessidade de uma formação mais centrada, com um currículo que contemple a educação básica do campo de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo; Cultura infantil; Brincar.

Abstract: This work entitled “The Childhood cultures in the peasantry school space: reflections on playing” had the general objective of analyzing how childhood cultures materialized in the peasantry education space and as specific objectives, to understand children in their cultures, as well as valuing rural children in their cultural manifestations. The methodology used was a qualitative approach, with a descriptive objective, using the action research method. The evidence collection techniques were interviews and workshops with conversation circles. The subjects involved in the research were children from the 1st period (04 years) of early childhood education, and teachers from the municipality of Paratinga-Ba. The research showed through the children's narratives, that the children know, name and value their peasant identity, that peasant play happens through pedagogical practice, valuing children in their culture, experiences, and ways of life. and it concerns the training of teachers in the field, it became evident that it occurs eventually, and teachers understand the importance of contextualizing the reality of children in pedagogical practice, but they report the need for more focused training, with a curriculum, to contemplate the basic education in the field of quality.

KEYWORDS: Rural education; Children's culture; Play.

¹ Especialista em Educação do Campo, pós-graduada em Psicopedagogia e Alfabetização e Letramento. Pós- Graduada em Educação Especial com ênfase em Tecnologia assistiva e comunicação alternativa. Pedagoga. Licenciada em Letras/Português. Professora da rede municipal de Cristalina-GO. E-mail: yonefeliz@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo, segundo a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, em seu artigo 1º é compreendida desde a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida (BRASIL, 2008).

Ao longo da história, a modalidade foi desvalorizada e moldada na perspectiva da educação urbana, com ensino fragmentado, que desrespeita as particularidades e identidade do sujeito camponês. Em decorrência disso, os camponeses vivenciam outra cultura, que não enfatiza sua luta, identidade e história, tendo como resultado, o preconceito, discriminação, desvalorização cultural e o não pertencimento.

Os sujeitos camponeses têm uma trajetória de vida, conhecimento e experiências que precisam ser valorizados e inseridos no espaço escolar. Porém, ainda prevalece no cenário educacional do campo a desigualdade, no qual os sujeitos camponeses não conhecem e não valorizam a sua cultura, não tem, muitas vezes, a consciência da exclusão, uma vez que internalizam um currículo posto para eles como único e válido, contribuindo para a desigualdade e reforçando o poder dos grupos dominantes.

Com o currículo centrado na educação urbana, prevalecendo os interesses da cultura dominante, espera-se que a classe dominada se aproprie dessa cultura para que as mantenham numa posição social privilegiada. Aqui enfatizamos o capital cultural segundo Silva (1995) *apud* Bourdieu (1979), o Capital Cultural significa o acesso ao conhecimento e informações ligadas a uma cultura específica considerada como a mais legítima ou superior pela sociedade como um todo. O autor reforça que, o grupo dominante delimita as informações que serão relevantes para a legitimação da cultura do seu grupo como a melhor.

Silva e Pasuch (2010) relatam que, as últimas décadas, uma nova concepção ganha força, gestada pelos próprios sujeitos do campo, organizados nos movimentos sociais de luta pela democratização da terra, preservação das matas e

florestas, rios, manguezais e reconhecimento das culturas. Essa concepção é denominada Educação do Campo.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do campo, em seu Art. 5º, garantem que nas “propostas pedagógicas das escolas do campo, devem ser respeitadas as diferenças e o direito à igualdade” (BRASIL, 2002). Portanto, a educação campesina precisa ser pensada a partir do seu contexto, com políticas públicas que valorize uma educação dos sujeitos do e no campo, que tenha sentido para a população, buscando aliar a cultura e a realidade nas propostas educacionais.

A escola é vista como espaço de igualdade e oportunidade, com o dever de elaborar e executar políticas de universalização do ensino que levem em conta as particularidades dos seus educandos, para que a Educação do Campo aconteça de forma efetiva. Dessa maneira, a presente pesquisa surgiu com o objetivo de analisar como as culturas da infância se materializavam no espaço da educação infantil campesina, bem como compreender como as suas culturas e multiplicidades são abordadas e materializadas no chão da escola pesquisada.

2 METODOLOGIA

Com uma abordagem qualitativa, a presente pesquisa aconteceu mediante observações, estudos bibliográficos, entrevistas, oficinas e rodas de conversas, dialogando sobre “As culturas da infância no espaço da educação infantil campesina: reflexões acerca do brincar”. O lócus da pesquisa foi uma escola do campo do município de Paratinga-Ba. Os sujeitos foram 21 crianças, com idade de 04 anos, da turma do 1º período, que fizeram parte da pesquisa, sendo 14 meninos e 07 meninas, todos filhos de camponeses e camponesas que moram na comunidade e em comunidades vizinhas. Vale ressaltar que todos os nomes aqui citados são fictícios, respeitando os critérios éticos da pesquisa e preservação da identidade dos sujeitos pesquisados.

Indo ao encontro de uma metodologia que orienta a investigação, informação e obtenção de aprendizado, de caráter qualitativo, Sandín Esteban (2010, p.127) caracteriza que:

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de prática e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

A metodologia é de fundamental importância na pesquisa, pois ela define o caminho a ser percorrido. No entanto, para tal pesquisa foi adotada uma abordagem qualitativa de caráter descritivo. “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p.42).

O método adotado para a pesquisa foi a pesquisa-ação, utilizada inicialmente nos Estados Unidos, por Kurt Lewin, durante a segunda guerra mundial. A pesquisa-ação tem o objetivo de criar estratégias e ações que visam envolver o público de maneira que haja transformações em suas vidas, e aquisição de conhecimentos diversos ou aperfeiçoamento deles.

Thiollent (2011, p.14) define pesquisa-ação como um tipo de pesquisa social, com base empírica, “que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” Tanajura e Bezerra (2015, p. 11) enfatizam que a pesquisa-ação representa,

A contribuição para o melhor equacionamento do problema considerado como central na pesquisa, detectado por meio de levantamentos e indagações junto aos sujeitos investigados, culminando com propostas de soluções correspondentes às necessidades apresentadas, justificando assim a ação transformadora.

Evidencia-se que a pesquisa-ação tem uma dinâmica participativa e colaborativa por parte dos sujeitos e dos pesquisadores a fim de resolver um problema envolvendo o coletivo, buscando meios e práticas que visem uma mudança significativa no espaço pesquisado, fazendo com que o lócus de pesquisa dê continuidade ao trabalho após o término da pesquisa.

Outro fator importante que deve se levar em conta na pesquisa-ação é que os sujeitos da pesquisa são seres sociais ativos, que transformam a sua realidade no

dia a dia. Dessa maneira, as técnicas utilizadas devem ser selecionadas com cautela, fazendo com o que os participantes estejam ativos nesse processo, pois o objetivo é sensibilizar para o problema, para que o mesmo entenda e busque mudanças para o seu espaço. Para Barbier (2002, p. 70 e 71),

Não há pesquisa-ação sem participação coletiva. É preciso entender aqui o termo 'participação' epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, "actantes" na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional. É o reconhecimento de outrem como sujeito de desejo, de estratégia, de intencionalidade, de possibilidade solidária.

Posto isto, entende-se que a pesquisa-ação é o encontro de pessoas em interação mútua, vivenciando e discutindo ideias, buscando ações e mudanças significativas para o lócus da pesquisa. Mudanças essas feitas a partir de sujeitos juntamente com o pesquisador que seleciona técnicas necessárias a serem suscetíveis de aplicação e que deem o resultado esperado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação do Campo surge das articulações dos movimentos sociais no final dos anos 80. Tal modalidade, que por muito tempo foi negligenciada nas políticas públicas educacionais, surge contrariando a lógica da educação rural visando superar a visão mercadológica da educação, com o objetivo de pensar a escola do campo na perspectiva da valorização da sua comunidade, sua cultura e seus valores. A Resolução Nº 1, de 2002, do Conselho Nacional de Educação, assim define a Educação do Campo:

como uma concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas.

A Educação do Campo teve várias conquistas ao longo da história, porém a educação infantil não teve muita ênfase nas políticas públicas e no ano de 2008 a etapa aparece na Resolução 02/2008 do CNE/CEB mesmo que de forma tímida. A criança do campo é um ser social ativo, que brinca, fantasia e imagina por meio das suas manifestações culturais, desse modo os currículos escolares precisam contemplar essa categoria geracional e respeitá-las.

A infância é considerada por Corsaro (2011), como uma categoria ou parte da sociedade, descrevendo as crianças como sujeitos sociais ativos e criativos que tem e produzem sua própria cultura. Ser criança é ter a liberdade de imaginar, de fantasiar, de brincar de criar e de recriar sem se preocupar, é ter a sua infância respeitada. Mas o que seria ter uma infância respeitada? E uma infância do campo? Silva, Felipe e Ramos (2012, p. 420) mencionam que,

como todas as crianças, os meninos e meninas do campo são juridicamente constituídos como sujeitos de direitos, o que equivale a dizer que possuem todos os direitos humanos, fundamentais para qualquer pessoa, que devem ser reconhecidos e efetivados pela sociedade e pelo Estado. Direito à vida, ao lazer, à educação, à saúde, à integridade física e moral, à convivência familiar e comunitária, por exemplo, compõem o rol dos chamados direitos de proteção à infância.

A infância do campo é múltipla, permitindo ser chamada de infâncias do campo, pois no espaço campesino existem culturas e modos de vida diversos. A criança do campo é produtora de cultura, sujeito político de direito, capaz de intervir diretamente na sociedade por meio das narrativas e brincadeiras, em busca da sua valorização e da sua identidade.

A identidade da criança do campo e suas culturas precisam ser abordadas no chão da instituição, para garantir um currículo que a valorize como sujeito histórico e de direitos. Pensando na criança como um ser integral. Silva (2013, p. 181), afirma que,

o currículo da educação infantil nos territórios rurais, quando pautado numa concepção de criança que se apresenta inteira em todos os momentos (elaborando sentidos sobre o mundo, criando e imaginando, etc.), pode ser pensado também na sua relação com a preservação do meio ambiente. [...] permite um rol de possibilidade

de experiência com a natureza favorecendo pensar no desenvolvimento de sujeitos mais sensíveis ao ambiente que os cerca e, logo, mais comprometidos com um ambiente ecologicamente equilibrado.

Pensar o currículo da educação infantil do campo é escutar as crianças em suas narrativas, para executar ações que tenham sentido na sua vida, visando respeitar sua identidade e seu território. Portanto, foram realizadas, rodas de conversas, escutando as narrativas das crianças, conhecendo suas brincadeiras, gostos e preferências.

As brincadeiras da criança do campo, segundo Silva, Felipe e Ramos (2012, p. 422), têm muitas variações de brincadeiras tradicionais, como pique (pique alto, cola, esconde, lata), amarelinha, bandeirinha, queimada, bola de gude, bola de meia, passa anel, cai no poço, cabo de guerra, entre outras. A roda de conversa permite que a criança expresse suas ideias, desejos, necessidades e pensamentos. As narrativas abaixo surgiram do questionamento realizado pela pesquisadora para com as crianças. O objetivo da roda de conversa foi conhecer a brincadeira ou brinquedo que a criança mais gostava de brincar.

Pró, eu brinco de estilingue, de boim com Jatobá (João, 04 anos).

E eu de pular corda, de casinha (Mara, 04 anos).

No campo existe uma infância ativa, que fala, expressa, que quer ser ouvida. “Portanto, não temos uma infância adormecida, mas crianças que almejam ser ouvidas e que desejam expressar como é a sua vida, como percebem o mundo e as pessoas com as quais compartilham o seu mundo infantil” (GOBBI; FINCO, 2013, p.79).

O acesso e permanência dos sujeitos no campo requer um olhar múltiplo para a educação. Assim, para superar a ideia da educação única, faz-se necessário a construção de políticas públicas, formação de professores, educação contextualizada, representatividade nas práticas pedagógicas, valorização da sua cultura e compreensão da comunidade local como fonte de vida.

Com objetivo de compreender o fazer docente na instituição pesquisada, as professoras foram questionadas sobre as formas de organização e intencionalidade

das práticas pedagógicas, se tinha a visão de afirmação da cultura, saberes e valores da educação do campo no chão da instituição. A professora relata que,

Nós mesmos, como professoras, temos que fazer algumas perguntas para a turma, ser criativos, propor algumas brincadeiras diferentes, e que valorize a sua identidade, resgatar brincadeiras que foram perdidas com a tecnologia, permitir que o humor se faça presente, a alegria e capaz de tornar o aprendizado mais divertido leve e prazeroso (Professora Fátima, 27 anos, 2018).

Caldart (2002, p. 24) enfatiza que construir escola do campo significa,

Estudar para viver no campo. Ou seja, inverter a lógica de que se estuda para sair do campo, e se estuda de um jeito que permite um depoimento como esse: *foi na escola onde pela primeira vez senti vergonha de ser da roça*. A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los coletivamente.

O fazer pedagógico na educação infantil do campo reflete diretamente na vida das crianças, suas práticas precisam contemplar os saberes, a cultura e as formas próprias do brincar campesino.

A formação de professores como política afirmativa surge com a perspectiva de superar a ideia de docente único, visando à inserção das lutas do campo na formação inicial e continuada e nos currículos campesinos. A Proposta do Plano Nacional de Formação de Profissionais da Educação do Campo (Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2005) prevê a formação de professores com o objetivo de garantir a oferta de formação continuada, estimulando a participação, condições necessárias de afastamento do serviço e de custeio, a todos os profissionais da educação do campo, por meio de programas especiais que levem em conta as características específicas dos processos educativos, as condições próprias de trabalho, de vida, do meio ambiente e da cultura do campo.

No tocante a formação de professores e sobre os recursos, a professora Joana respondeu que,

Temos poucos recursos que não nos permite desenvolver um bom trabalho, mas a gente vai fazendo o que pode, às vezes pode ter alguns recursos, mas a demanda da escola é muito grande e aí não dá para todos, a rede municipal faz alguns momentos de formação que nos ajuda bastante. (Professora Joana, 25 anos, 2018)

Arroyo (2012, p. 364) afirma que,

Se os profissionais docentes-educadores entenderem essa tensa história, estarão capacitados a trabalhar esse entendimento com as crianças e adolescentes, com os jovens e adultos que trabalham nos campos, nas comunidades indígenas, negras e quilombolas, e até nas escolas públicas populares em que chegam os diferentes, feitos e tratados em nossa história como desiguais. A incorporação dessa riqueza de conhecimentos ocultos trará maior densidade e radicalidade teórica aos currículos de formação.

É de fundamental importância a formação de professores do campo que dialogue com os saberes e a realidade campesina, resgatando e valorizando as brincadeiras locais e manifestações artísticas infantis, para que se legitime um currículo que respeite a história dos povos do campo, suas lutas, experiências e ações coletivas.

Com o objetivo de garantir o brincar e a valorização das manifestações culturais, as crianças confeccionaram instrumentos musicais com sucatas, e realizou o Samba de Reis, manifestação cultural presente na história de vida das crianças e de seus familiares. O samba começa no mês de dezembro e termina no dia 06 de janeiro, considerado o dia de Santo Reis.

As narrativas das crianças demonstram a importância da manifestação, na vida dos seus pais, avós ou parentes, é possível perceber tal reconhecimento em suas falas.

Oh pró meu avó tem um tambor desses em casa só que é mais grande [SIC]. (Isaías, 04 anos)

E meu pai tira reis com o maracaxá, e eu já sambei com ele. (Isadora, 04 anos)

A valorização das manifestações culturais da criança e dos seus modos de vida propicia uma educação de qualidade, representativa, reconhecendo-a como produtora do conhecimento, que cria e recria a partir das suas experiências.

As práticas pedagógicas precisam ancorar na realidade campesina, garantindo uma educação contextualizada que,

Valorize suas experiências, seus modos de vida, sua cultura, suas histórias e suas famílias, que respeite os tempos do campo, os modos de convivência, as produções locais. Uma educação infantil que permita que a criança conheça os modos como sua comunidade nomeia o mundo, festeja, canta, dança, conta histórias, produz e prepara seus alimentos. Creches e pré-escolas com a cara do campo, mas também com o corpo e a alma do campo, com a organização dos tempos, atividades e espaços organicamente vinculados aos saberes de seus povos. (BRASIL, 2007, p.2)

A criança campesina é um ser social, produtora de cultura, que representa a sua realidade mediante suas relações com o espaço e as pessoas com as quais convivem. Tem seu modo de brincar e de representar o mundo por meio da imaginação, fantasia, brincadeiras e interações com a sua comunidade. A manifestação cultural dos povos campesinos significa representação e identidade, na qual a comunidade envolve as crianças e jovens para a permanência e a valorização da sua história.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) a interação e a brincadeira são os eixos estruturantes da Educação Infantil, assegurando-lhes os direitos de conviver, expressar-se, conhecer-se, participar, explorar e brincar com o objetivo de promover aprendizagem e desenvolvimento por meio dos campos de experiências.

Com o propósito de ampliar as relações da criança com a sua comunidade e garantir a interação, a brincadeira e os direitos de aprendizagem das crianças, foram realizadas brincadeiras com elementos que fazem parte da sua cultura como grãos, sementes e folhas.

Por meio da brincadeira, a criança vivencia a sua cultura, atribui sentido a vida, expressa as suas necessidades e desenvolve a sua identidade. Brasil (2010, p. 1) afirma que,

A criança do campo constrói sua identidade e autoestima na relação com o espaço em que vive, com sua cultura, com os adultos e as crianças de seu grupo. Ela constrói amizades, compartilha com outras crianças segredos e regras. Brinca de faz-de-conta, pula, corre, fala e narra suas experiências, conta com alegria e emoção as grandes e pequenas maravilhas no encontro com o mundo.

A criança do campo explora o seu ambiente para brincar, por exemplo, um graveto se transforma em avião, telefone, carrinho, uma folha em um barco, a árvore numa montanha, grãos e sementes em comidas, sabugo e penas em peteca. A integração de brincadeiras relacionadas às tradições culturais da criança é um fator importante para a valorização e o respeito do seu grupo.

Com o intuito de desenvolver a criatividade artística, conhecer as cores e utilizar materiais retirados da natureza para expressar-se, realizou-se a técnica de pintura carimbada com folhas de lavouras presentes na comunidade como: manga, mamão, cabaça, goiaba, laranja, mandioca e algodão.

A produção infantil com recursos disponíveis no campo possibilita a realização de atividades simbólicas e de representatividade para a criança. Segundo Silva, Felipe e Ramos (2012, p. 423),

Os recursos naturais são investidos na prática de brincar porque integram a paisagem material do campo e são sua feição predominante, da qual os sujeitos se apropriam, material e simbolicamente, na medida em que significam, de modo particular, a sua relação com ela.

Em virtude das narrativas das crianças, suas angústias, sua maneira de expressar foram respeitadas e sentimos que elas traduziam ali o seu modo de vida em diversas experiências, dando um significado próprio a sua vida e a sua infância. Ressaltando ainda que devemos valorizar o que temos no campo para utilizarmos em nossas ações cotidianas e principalmente no brincar, pois a partir de diversos materiais é possível confeccionar brinquedos e servir de suporte para algumas brincadeiras, bastando usar imaginação e a criatividade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das evidências da pesquisa, foi possível compreender como a Educação do Campo foi negligenciada historicamente pelo Estado, com currículo descontextualizado, que não valorizava a cultura campesina.

A pesquisa evidenciou por meio das narrativas infantis, que as crianças conhecem, nomeiam e valorizam a sua identidade campesina, que o brincar campesino acontece por meio do fazer pedagógico, valorizando a criança em sua cultura, experiências e modos de vida. A criança do campo é um ser histórico e cultural, que experimenta, explora e vivencia a sua realidade por meio das relações com seus pares. E para que tal cultura seja de fato respeitada, é preciso pensar a criança a partir do seu contexto e da sua experiência, construindo bases para uma educação igualitária e emancipatória.

Com relação ao currículo da educação infantil do campo, é fundamental enfatizar que sua intenção pensa a criança como um ser cultural, social e histórico, focando na relação harmoniosa entre a natureza, seu meio e os modos de ser e viver, visando à preservação e cuidado com a sua comunidade local, bem como a legitimação da sua identidade.

No que diz respeito à formação de professores do campo, evidenciou-se que ocorre eventualmente, os docentes compreendem a importância de contextualizar a realidade das crianças no fazer pedagógico, porém relatam a necessidade de uma formação mais centrada, com um currículo que contemple uma educação básica do campo de qualidade.

Cabe ressaltar a importância do fazer pedagógico para a valorização da educação infantil do campo, pois fazer educação no espaço campesino requer conhecer, respeitar e valorizar as lutas históricas, identidade, tradições, costumes, valores, recursos naturais, brinquedos e brincadeiras, alinhando as práticas pedagógicas para que as crianças se sintam pertencentes e orgulhosos de suas raízes.

A questão da formação docente do campo é um problema histórico, pois não era tida como prioridade, a realidade campesina era excluída e desvalorizada, com práticas pedagógicas descontextualizadas sem representatividade. É importante frisar que a formação de professores é uma política afirmativa, que surgiu para

superar a ideia de uma docência única, dessa forma essa política surge contra um modelo de educação centrado na cultura urbana dominante, a favor da educação do campo representativa e emancipatória.

Esta pesquisa é fruto de um estudo de Trabalho de Conclusão de Curso, realizado no curso de pós-graduação em Especialização em Educação do Campo, desenvolvida sem financiamento.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Formação de Educadores do Campo. *In.*: CALDART, R. S. et al (org). **Dicionário da Educação do campo**. (Org.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

_____. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. CADERNOS SECAD 2. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/ MEC). Brasília, 2007.

_____. **Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008**. Publicada no DOU de 29/4/2008, Seção 1, p. 81.

_____. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo**. Ministério da Educação. Brasília. Novembro de 2010.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília, 2017.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo**: Traços de uma identidade em construção. *In*_____. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. KOLIING, Edgar Jorge; CERIOLI, Ricardo Paulo; CALDART, Roseli Salete, osfs (org.), Brasília,DF Coleção por uma educação do campo nº 04, 2002.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre. Artmed, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOBBI, M;FINCO, D. **Meninas e meninos em assentamento do MST: representações e diferentes modos de ver e sentir da infância do campo**.*In*_____. **Infâncias do campo**. SILVA, I. O. e; SILVA, A. P. S. da; MARTINS, A. A. (org.) Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 248 páginas. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

SILVA, A. P. S. da; FELIPE, E. da S.; RAMOS, M. M.; Infância do Campo. *In*: CALDART, R. S. et al (org). **Dicionário da Educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SILVA, I. O. e; SILVA, A. P. S. da; MARTINS, A. A. (org.). **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 248 páginas. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

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, A. P. S.; PASUCH, J.; SILVA, J. B. **Educação Infantil do campo**. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, G. O. do V. **Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu**. INFORMARE - Cad. Prog. Pós-Grado Cio Inf., v.I, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

TANAJURA, L. L. C.; BEZERRA, A. A. C. Pesquisa-ação sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades metodológicas. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.10-23, jan.-jun. 2015.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

Enviado em: 28-09-2020
Aceito em: 13-03-2021
Publicado em: 16-04-2021