



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6692 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT26 - Educação do Campo

DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO NA REGIÃO SUL DA BAHIA

Letícia Batista Guimarães - UESC - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Emilia Peixoto Vieira - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

## DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO NA REGIÃO SUL DA BAHIA

### RESUMO

O trabalho apresenta uma discussão da Educação do Campo e Educação Infantil do Campo, considerando que as crianças têm direito a uma educação pensada do seu lugar.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Educação Infantil do Campo. Gestão Educacional.

### 1. INTRODUÇÃO

O direito a Educação Infantil emergiu das importantes lutas dos movimentos políticos e sociais, tornando-se a primeira etapa da educação básica e um direito humano e social de todas as crianças de 0 a 3 anos (zero a três) em creches e de 4 e 5 anos (quatro e cinco) em pré-escolas, sem distinção de qualquer natureza. O reconhecimento deste direito é afirmado na Constituição Federal/CF de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA de 1990 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB de 1996 e organizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/DCNEI de 2010 e com metas e estratégias no Plano Nacional de Educação de 2014.

No entanto, muitas crianças de 0 a 5 anos de idade ainda não foram incluídas na Educação Infantil, especialmente aquelas residentes em áreas rurais. Percebe-se que as crianças do campo vivem um processo de ocultamento, omissão e acesso desigual às políticas públicas. Nesse contexto, este trabalho resultante de uma pesquisa em andamento no mestrado em Educação, tem como objetivo geral compreender como ocorrem a organização e a gestão das

escolas do campo destinadas à Educação Infantil nos municípios do Sul da Bahia, a fim de superar as invisibilidades das crianças do campo, seja em relação ao acesso, à qualidade da educação oferecida ou em relação a diversidade de infâncias vividas pelas crianças residentes em áreas rurais na região Sul da Bahia.

Nesse sentido, os caminhos de discussão e reflexão que irão conduzir o desenvolvimento da pesquisa serão orientados pela seguinte pergunta: Como os municípios do Sul da Bahia organizam/ram a gestão para o atendimento a Educação Infantil do Campo? Para responder a este questionamento, a pesquisa buscará analisar as políticas educacionais brasileiras destinadas a Educação Infantil, com ênfase na Educação do Campo, a fim de compreender como estas políticas se configuram nos municípios da região Sul da Bahia. A partir do exame do Plano Municipal de Educação de cada município em análise, bem como o Projeto Político Pedagógico das escolas do campo e descrever como se estruturaram/ram as secretarias de educação dos municípios pesquisados, em seus aspectos pedagógicos e administrativos, para o atendimento as crianças do Campo.

Para a construção da pesquisa terá como sujeitos participantes os professores da Educação Infantil atuantes no campo, gestores escolares e famílias das crianças. Para este texto apresentamos uma breve reflexão sobre a Educação do Campo e a Educação Infantil do Campo, por meio de uma revisão de tipo de pesquisa bibliográfica, a qual segundo Lakatos; Marconi (2003, p.183) tem a finalidade de “[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas”, para compreender o tema abordado, acompanhado de uma breve reflexão a respeito da gestão educacional da educação infantil do campo na região Sul da Bahia.

## **2. DA EDUCAÇÃO DO CAMPO À EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO**

Historicamente o sistema educacional brasileiro apresenta fragilidades e desigualdades em seu processo de efetivação do acesso e da qualidade da educação ofertada às crianças do campo. As discussões em torno da temática Educação do Campo foram negligenciadas por muito tempo pela sociedade civil e, principalmente, pelas legislações brasileiras, sendo contemplada pela primeira vez na Constituição Federal de 1934, não propriamente como educação do campo, mas como educação rural.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, ante o processo de redemocratização do país e luta pelos direitos sociais e individuais, a educação passa a ser efetivamente um “direito de todos e dever do Estado e da família” (art.205) e o acesso ao ensino obrigatório e gratuito torna-se um “direito público e subjetivo” (art.208). Retomando os fundamentos do texto constitucional de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), passa a ser considerada por muitos como um avanço para a educação do campo, no entanto, a LDB reservou apenas um artigo à educação do campo, se referindo a esta ainda como educação rural.

Nesse contexto, é necessário demarcar a diferença entre educação rural e educação do

campo. A esse respeito, Da Rosa; Caetano (2008, p.23) apontam que “a educação rural era predominantemente vista como algo que atendia a uma classe da população que vivia num atraso tecnológico, subordinado, a serviço da população dos centros urbanos”. Enquanto a educação do campo, “pensa o campo e sua gente, seu modo de vida, de organização do trabalho e do espaço geográfico, de sua organização política e de suas identidades culturais, suas festas e seus conflitos” (FERNANDES; MOLINA, 2005, p. 9).

Sendo assim, a educação do campo parte da necessidade da construção de um novo conceito de espaço rural, a fim de superar a dicotomia entre o espaço urbano, entendido como avançado e o campo, compreendido como atrasado. Portanto, a educação do campo não valoriza apenas o lugar, mas seus sujeitos e suas práticas. Para isso, Caldart (2005, p.26), advoga para uma educação que seja no e do campo. “No: O povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: O povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação vinculada à sua cultura e às suas necessidades”.

Assim, a compreensão de educação utilizada pelos movimentos sociais do campo percebe o homem enquanto sujeito histórico-social, que por sua práxis produz a realidade, ao mesmo passo em que é produzido por ela, o que possibilita o conhecimento sobre a realidade. O conhecimento disseminado por meio da educação, se manifesta em uma totalidade de contradições. Sobre isso, a categoria contradição deve ser entendida não apenas “como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso do desenvolvimento da realidade” (CURY, 1987, p.30).

Essa totalidade de contradição possibilita a manutenção e/ou a transformação da sociedade capitalista, uma vez que “na sociedade capitalista, o movimento se dá em consequência do desenvolvimento das contradições que existem em seu seio. Tais contradições se revelam no papel motor da luta de classes na transformação social” (CURY, 1987, p.33). Na análise dos processos de reprodução capitalista, Cury (1987) aduz que a categoria reprodução possibilita a compreensão de que “como uma totalidade histórica superável, o capitalismo busca a reprodução de suas relações de produção a fim de garantir, pela ampliação da produção, a acumulação” (p.39), é, portanto, uma categoria que se dá “[...] no interior de um movimento contraditório, cujo sentido, ainda que busque confirmar antagonismos existentes, também os empurra para sua superação [...]” (p.40). É nessa direção que os movimentos sociais do campo procuram nas contradições existentes nas políticas públicas, encontrar um caminho para superação e transformação da realidade.

Dessa forma, pensar a educação do campo é pensar em estratégias que ajudem a reafirmar identidades do campo. Nesse viés, baseado em lutas, a educação do campo conquistou a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo - Resolução CNE/CEB/2002, que representou um marco para a Educação do Campo e para os povos que residem nesse espaço, possibilitando segundo Da Rosa; Caetano (2008, p. 23) “[...] inclusão e conseqüente valorização das pessoas que habitam o meio rural”.

Nesse sentido, ao analisar a trajetória da educação brasileira, sobretudo a educação do campo, é possível perceber que o acesso à escola, teve seu direcionamento disputado pelas classes dominantes e dominadas, implicando também na constituição da gestão na educação.

Desse modo, Vitor Paro (2000) aduz que a escola por ser um espaço social que consolida relações pode contribuir para a construção da emancipação humana. No entanto, a escola precisa estar atenta às políticas da educação, da economia e do trabalho para que possa analisar criticamente que tipo de gestão e escola se almeja.

Para tanto, Lima (1996, p. 14) afirma que: “Enquanto construção social, um modelo de gestão é por natureza plural, diversificado e dinâmico, dependendo da produção e da reprodução de regras, de diferentes tipos, construídas e reconstruídas pelos atores envolvidos”. Nesse sentido, a gestão constitui uma dimensão importantíssima da educação e é imprescindível para qualquer organização. Assim, toda escola precisa de uma administração, mas, quando esta ocorre de forma democrática, percebe-se o quanto se pode avançar de maneira positiva rumo a uma educação de qualidade.

Esta administração compreendida em seu sentido mais geral e abstrato “é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2000, p.72). Administração esta, que Paro compreende ser um componente administrativo das práticas escolares dentro da gestão democrática da escola.

Nesta direção, a gestão democrática do ensino público, estabelecida pela Constituição de 1988 e constituída como um dos princípios basilares da educação (art.206), tem como objetivo organizar o ensino de qualidade com a participação da sociedade civil. Sobre isso, a LDB (1996) traz também como princípio a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (art. 3º, VIII) e acrescenta em seu art. 14 que “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica” conforme as peculiaridades e de acordo os princípios da “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (art.14).

Assim, a gestão democrática da escola, “[...] valoriza, a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso” (LIBÂNEO, 2001, p.131-132). Aguiar (2008) e Dourado (2006) afirmam ainda que é uma política, pois, é direcionada a ampliação dos espaços oferecidos nas escolas básica.

Dessa maneira, ao pensar a escola do campo, percebe-se que esta possui um espaço pedagógico diferenciado da escola urbana no que diz respeito ao espaço geográfico e físico. Essa especificidade da educação do campo potencializa a gestão democrática da escola, o que se insere na proposição da aproximação entre escola e realidade local. Sendo assim,

As características próprias da Escola do Campo propiciam uma maior convivência com as formas organizativas da vida produtiva, cultural, religiosa e política do campo. Com isso, a gestão democrática inclui a possibilidade do professor participar das reuniões comunitárias e abrigar, na escola, assembleias gerais da comunidade. Desta forma, a escola pode se tornar um espaço para encontros da comunidade e dos movimentos sociais como uma das formas de estímulo à participação de todos na vida escolar (GRACINDO, 2006, p.46).

Destarte, a gestão democrática da escola do campo aqui pensada, deve estar pautada em uma prática educativa que contribua de forma eficaz para o desenvolvimento das relações sociais do campo. Nesse sentido, a escola deve funcionar como um espaço que valorize as

relações sociais e culturais dos sujeitos do campo, bem como promova um espaço articulador de desenvolvimento de políticas sociais e local.

Contudo, muitos ainda são os desafios encontrados na Educação do Campo para à Educação Infantil. E um dos principais desafios reside em uma política de educação infantil que se articule com a educação do campo. Levando em consideração as peculiaridades das políticas nacionais de Educação Infantil e de Educação do Campo, cada uma com suas especificidades para atender seus principais sujeitos, ainda percebemos que existe uma realidade um tanto distante da pretendida por tais políticas no contexto educacional brasileiro.

A exemplo disso, destacamos o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, que tem como objetivo a melhoria da qualidade da educação por meio da construção de creches e pré-escolas, assim como a aquisição de mobiliário e equipamentos. Entretanto, este programa não alcança a Educação do Campo, pois o mesmo não privilegia a assistência financeira para a zona rural, conforme um de seus critérios de classificação dos municípios, que consiste na “prioridade aos municípios com maior população na faixa etária considerada, maior taxa de crescimento da população nesta faixa etária e com maior concentração urbana” (BRASIL, 2007).

Nesse viés, ao observar as escolas do campo, percebemos que a construção do Projeto Político Pedagógico, da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar violam os princípios da Educação do Campo dispostos no Decreto nº 7352/10, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), quais sejam: o respeito a diversidade, o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, a valorização da escola do campo e o controle social da qualidade da educação escolar.

Além disso, outro desafio enfrentado pela Educação Infantil do Campo, consiste no currículo da escola do campo. Conforme o art.28 da LDB (1996), o currículo e a metodologia da escola do campo devem atender as reais necessidades e interesses dos alunos do campo. Todavia, o currículo existente não desperta nos alunos o sentimento de pertencimento ao campo e o fortalecimento da identidade do campo, contraditoriamente, os conteúdos curriculares do campo estão voltados para a escola urbana, percebendo assim, que a cultura urbana prepondera sobre novas possibilidades educativas e de formação.

Somando-se a isso, a Educação Infantil do Campo ainda sofre com a formação das classes multisseriadas, estas sustentadas por políticas compensatórias, com vistas a solucionar o acesso à escolarização de um número reduzido de crianças presentes no campo. Isso afeta diretamente o desempenho do trabalho pedagógico do professor, uma vez que se torna complexo atuar com crianças de faixas etárias heterogêneas e em diferentes momentos e tempos de aprendizagens social e escolar. Para enfrentamento desse problema, a educação infantil do campo necessita de professores com formação adequada e cujas práticas pedagógicas estejam em consonância com as necessidades formativas das crianças que vivem no campo.

Desse modo, as questões acima levantadas revelam que mesmo pautadas em leis, parâmetros e resoluções, a Educação Infantil do Campo enfrenta diversos desafios, como o da

garantia de acesso, falta de escolas, escolas com infraestrutura inadequada, bem como currículos e professores não preparados para atender a criança do campo e sua singularidade. Por isso, a Educação Infantil do Campo requer um olhar mais atento para as particularidades que a compõe. Sendo necessário, portanto, repensar as práticas, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o currículo, as relações com a comunidade, a formação dos professores e a gestão educacional.

### 3. CONSIDERAÇÕES

A presente pesquisa dá seus primeiros passos no sentido de dar destaque a Educação do Campo e a Educação Infantil do Campo que atenda as reais necessidades das crianças do moram na zona rural e que seja compatível com a gestão democrática da escola no/do campo, possibilitando assim a elevação da qualidade do processo educativo que acontece nos espaços escolares do campo para as crianças. Portanto, ainda há um longo caminho a percorrer, e certamente, ao longo da pesquisa surgirão questionamentos que ainda não foram pensados.

Pretende-se, portanto, na educação do campo, uma gestão que aproxime os aspectos escolares dos aspectos sociais, o projeto escolar, pensado desde o projeto político pedagógico ao projeto de sociedade que se quer construir.

A pesquisa quer evidenciar a educação para as crianças do campo, visto que estas crianças sofrem com a invisibilidade social, sendo lesadas em seus direitos fundamentais, uma vez que, a educação do campo é compreendida como uma educação fragilizada e dispensada de qualquer forma, sem coerência com a realidade dos sujeitos do campo, e sempre dada como uma educação compensatória.

Nesse sentido, a revisão de literatura que ressalta da Educação do Campo à Educação Infantil do campo visa ultrapassar a concepção de educação rural, ao abranger uma concepção pautada na emancipação humana, no atendimento as especificidades do campo, levando em consideração aspectos da cultura campesina, da identidade dos sujeitos em questão, das relações socioambientais e também das organizações políticas, principalmente quando se pensa nas crianças de 0 a 5 anos de idade que moram no campo.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)> Acesso em: 19 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Disponível em > Acesso em: 19 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 13.005/2014**. Disponível em: Disponível em Acesso em: 19 jun. 2019.

CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos: educação do campo**. Curitiba: SEED/PR, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 3 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo**. Disponível em: <  
[http://www2.fct.unesp.br/grupo/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardo\\_EC5.pdf](http://www2.fct.unesp.br/grupo/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardo_EC5.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2020.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Conselho Escolar e Educação do Campo**. Brasília: Secad.MEC, 2006, p.46.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003, p.183.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão na Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001, p.131-132.

LIMA, Licínio C. **Cadernos de organização e gestão curricular: construindo modelos de gestão escolar**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996, p.14.

MIRANDA, Maria Irene. Pesquisa-ação Escolar: uma tentativa de enfrentamento aos desafios educacionais. In: SILVA, Lazara Cristina; MIRANDA, Maria Irene (Org.). **Pesquisa-ação-uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUF, 2012. p. 15.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

ROSA, Daniela Souza da; CAETANO, Maria Raquel. Da educação rural à educação do campo: uma trajetória... Seus desafios e suas perspectivas. **Revista Científica da Faccat**, vol.

