



Educação infantil do campo: reflexões sobre o atendimento em contextos de assentamentos

Marle Aparecida Fidéles Vieira
Valdete Côco

Marle Aparecida Fidéles Vieira
Universidade Federal do Espírito Santo, UFES
E-mail: fernandalealufcg@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0001-5460-5097>

Valdete Côco
Universidade Federal do Espírito Santo, UFES
E-mail: valdetecoco@hotmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-5027-1306>

Resumo

Este artigo focaliza o atendimento às crianças em contexto de assentamentos, com destaque às articulações entre o movimento social organizado (MST) e o Poder Público para a garantia do direito à Educação Infantil do Campo em um Estado localizado na Região Sudeste do Brasil. Com referencial teórico-metodológico bakhtiniano, destaca dados decorrentes de entrevista com a gestão municipal, adensados com enunciados dos integrantes do Setor de Educação do MST, produzidos por meio de roda de conversa. Os resultados de seu estudo assinalam que a oferta da Educação Infantil do Campo representa uma conquista da comunidade, ainda que o atendimento se efetive por meio da configuração de salas anexas às escolas multisseriadas de Ensino Fundamental, evidenciando os desafios na concretização do direito à educação das crianças camponesas. Nesses desafios, emergem, em especial, questões concernentes à infraestrutura das instituições e aos processos de articulação entre o MST e o Poder Público, vinculados ao acesso e à permanência das crianças na Educação Infantil do Campo.

Palavras-chave: Educação Infantil do campo. Atendimento. Assentamentos.

Recebido em: 29/12/2017
Aprovado em: 04/11/2019



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e54697>

Abstract**Childhood education from the countryside: reflections on the service in contexts of settlements**

This article focuses on the care of children in the context of settlements, highlighting the articulations between the Movement of Landless Rural Workers (MST) and the Government in guaranteeing the right to Early Childhood Rural Education in a state located in the Southeast of Brazil. With a Bakhtinian theoretical-methodological framework, this article draws attention to data resulting from interviews with the municipal management, consolidated with statements from members of the Movement of Landless Rural Workers Education Sector, produced through conversation circles. The findings of its study indicate that the offer of Early Childhood Rural Education represents a community achievement, even having the service made through the setting up of rooms attached to the multi-grade elementary schools, underscoring the challenges in realizing the right to education of peasant children. In these challenges, questions arise, especially regarding the infrastructure of the institutions and the processes of articulation between the Movement of Landless Rural Workers and the Government, linked to the access and permanence of children in the Early Childhood Rural Education.

Keywords: Early childhood education of the countryside. Service. Settlements.

Resumen**Educación Infantil del Campo: reflexiones acerca del atendimento en contextos de asentamientos**

Este artículo focaliza el atendimento a los niños en contexto de asentamientos, destacando las articulaciones entre el movimiento social organizado (MST) y el Poder Público, garantizando el derecho a la Educación Infantil del Campo en un estado ubicado en la región sureste de Brasil. Basado en el referencial teórico metodológico bajtiniano, resalta datos surgidos de entrevistas con la Gestión municipal, adensados con enunciados de los integrantes del Sector de Educación del MST, producidos por medio de ruedas de conversación. Los datos señalan que la oferta de la Educación Infantil del Campo representa una conquista de la comunidad, aunque el atendimento se efectiva por medio de la configuración de las aulas anexas a las escuelas multigrados de Enseñanza básica, evidenciando los desafíos en la concretización del derecho a la educación de los niños campesinos. En esos desafíos, emergen, en especial, cuestiones concernientes a la infraestructura de las instituciones y a los procesos de articulaciones entre el movimiento social (MST) y el Poder Público, vinculadas a la garantía del acceso y permanencia en la Educación Infantil del Campo.

Palabras Claves: Educación infantil del campo. Atendimento. Asentamientos.

Introdução

Na abordagem do direito à educação, focalizamos mais precisamente o direito das crianças na faixa etária de até 6 anos de idade residentes ou atendidas em instituições educativas situadas em assentamentos de Reforma Agrária. Ancoramos esse escopo na base legal que assegura o direito à Educação Infantil (BRASIL, 1996, 2009), em interação com o acompanhamento desse processo como política pública (CAMPOS; FULLGAF; WIGGERS, 2006; KRAMER, 2006; NUNES; CORSINO, 2011). Nesse acompanhamento, consideramos também a configuração progressiva de um conceito próprio à Educação Infantil do Campo (GONÇALVES, 2013; CÔCO, 2011; SILVA *et al.*, 2012; SILVA; PASUCH, 2010; VIEIRA; CÔCO, 2016), ainda que estudos demonstrem a invisibilidade das crianças camponesas no contexto mais amplo das pesquisas educacionais e das políticas públicas (BARBOSA *et al.*, 2012).

Para o desenvolvimento desse enfoque, apresentamos dados de pesquisa que tematizou a formação continuada dos educadores que atuam em assentamentos, coordenados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Como síntese, destacamos que, fundamentada no referencial teórico-metodológico bakhtiniano (BAKHTIN, 2011, 2012, 2014), a pesquisa foi desenvolvida numa perspectiva qualitativa, de abordagem exploratória, em um Estado da Região Sudeste que se destaca pela criação do setor de educação do MST.

No contexto da pesquisa, foram realizados os seguintes procedimentos: aplicação de questionários ao coletivo de 98 educadores¹ que trabalham nos assentamentos coordenados pelo MST (14 atuantes na EI); observação em dois encontros anuais que reuniram os educadores e educadoras da Reforma Agrária, em 2014 e 2015; realização de roda de conversa com o Setor de Educação do MST; encaminhamento de entrevistas semiestruturadas com um Gestor Municipal de Educação do Campo e com uma educadora atuante na Educação Infantil do Campo; e, por fim, observação no contexto de uma instituição vinculada à Educação Infantil do Campo .

Na especificidade da oferta da Educação Infantil em contexto de assentamentos, para este artigo, selecionamos enunciados do Gestor Municipal da Educação do Campo e do Setor de Educação do MST decorrentes do desenvolvimento de entrevista semiestruturada e de roda de conversa, respectivamente. Como eixo central, buscamos dados que informassem sobre as discussões associadas ao reconhecimento do direito das crianças à Educação Infantil do

Campo e sobre as articulações encaminhadas entre o movimento social organizado e o Poder Público com vistas à concretização do atendimento educacional.

Com o referencial bakhtiniano, assinalamos a interação de um conjunto ampliado de vozes (crianças, educadores, gestores públicos, participantes do MST, comunidade local e outros), que, com variadas entradas informativas, exercitando uma pluralidade de formas de dizer (e de calar) e encaminhando iniciativas afetas às pautas em questão, movimentam interesses que instigam, não sem tensionamentos, diversas compreensões e perspectivas para as ações pertinentes à Educação Infantil do Campo, movendo a luta associada ao direito à educação das crianças. Com atenção a esse “auditório social” (BAKHTIN, 2014, p. 125), passamos ao tópico correspondente à tematização proposta, relativa ao atendimento da Educação Infantil do Campo às crianças camponesas.

O atendimento às crianças na Educação Infantil do Campo em assentamentos de Reforma Agrária

Ao pautar a educação em contexto camponês, é oportuno lembrar que, historicamente, a chamada Educação Rural foi se consolidando no país sustentada na possibilidade de formação de mão de obra de baixo custo, em especial uma mão de obra dirigida às demandas do processo de urbanização (VIEIRA; CÔCO, 2016), de modo a atender aos anseios da industrialização (DAMASCENO; BESERRA, 2004). Nesse escopo, na chamada Educação Rural, “[...] as pessoas não eram consideradas protagonistas de uma educação e de uma inserção ativa em seus contextos” (VIEIRA; CÔCO, 2016, p. 100).

Em confronto com essa lógica, materializa-se, já no século XX, com a articulação dos movimentos sociais e em contraposição à Educação Rural, a EC, defendendo um outro modelo de educação, em associação à busca por qualificar a oferta educacional nesse contexto:

A Educação do Campo nasceu no contraponto à concepção de Educação Rural (por isso um novo nome), porém, no seu surgimento, esteve mais forte o contraponto à ausência de política de educação para a população do campo porque essa era a marca daquele período: um projeto de país sem campo, uma política de transporte escolar para os “resíduos” da população do meio rural. (FONEC, 2012, p. 4).

Portanto se busca avançar de uma Educação *no* Campo para uma educação *do* campo, dando-se visibilidade à atuação dos sujeitos. Observa-se que, “[...] embora o território

camponês subsista subordinado às relações capitalistas, sua existência é garantida pelo trabalho familiar, cooperativo, associativo e por outras formas de relações não capitalistas” (FERNANDES, 2012, p. 746). Nessa complexidade, emergem as lutas por melhores condições de vida, abarcando também o direito à educação, em função da “[...] necessidade de investimentos significativos para construção e manutenção de mais espaços adequados para a educação das crianças [...]” (CONDE; FARIAS, 2011, p. 5).

No bojo da luta dos movimentos camponeses pela educação, tematizamos a oferta da Educação Infantil do Campo, especificamente o atendimento em assentamentos de Reforma Agrária coordenados pelo MST. No desenvolvimento da pesquisa, não localizamos nenhuma instituição com atendimento específico à Educação Infantil do Campo (considerando a busca empreendida por instituição própria de Educação Infantil, exclusiva para esse atendimento). Apuramos que o atendimento da Educação Infantil do Campo ocorre em salas anexas às escolas da rede estadual, geralmente em escolas multisseriadas.² Esse quadro nos instigou a focalizar esse atendimento, buscando as iniciativas encaminhadas para o desenvolvimento da Educação Infantil do Campo, uma vez que temos uma legislação que garante a especificidade da Educação Infantil (BRASIL, 2006, 2009). Considerando a base legal para a Educação Infantil, exploramos, de modo conjunto, a articulação entre o movimento social organizado e o Poder Público na negociação da materialidade do atendimento da Educação Infantil que se efetiva nos assentamentos.

Nessa pauta, iniciamos dando destaque às articulações do MST com o Poder Público na busca por garantir o atendimento na Educação Infantil. Nesse propósito, evidenciamos informações apresentadas pelo Gestor da Educação do Campo sobre as iniciativas em curso na Educação Infantil do Campo:

[...] nas escolas multisseriadas também atendemos à Educação Infantil, inclusive nós estamos trabalhando agora pra ver se a gente garante a Resolução nº 2, que tem um parágrafo que diz que, em hipótese alguma, a Educação Infantil deve estar junto com o Ensino Fundamental, então nós estamos reorganizando as turmas [...], nós vamos ter escolas multisseriadas onde vai ter salas apenas de Educação Infantil, uma nova reorganização que nós estamos fazendo.

A reorganização destacada pelo Gestor informa um pouco dos modos de encaminhar o atendimento às crianças do campo, compondo um processo que, provavelmente, guarda suas distinções em função dos variados contextos municipais. Buscando uma síntese, assinalamos que as formas de encaminhar o atendimento às crianças na Educação Infantil do Campo vinculando-as às escolas de Ensino Fundamental permitem observar uma associação em que, para a Educação Infantil, é destinado um número reduzido de salas na escola de Ensino

Fundamental (geralmente variando de uma a três). Nessa associação, cabe considerar também que, geralmente, as escolas de Ensino Fundamental não contam com uma estrutura ampla sequer para os alunos deste nível de ensino, de tal sorte que a parceria com a Educação Infantil tende a gerar dificuldades para todos os envolvidos.

No caso de escolas menores, em especial as unidocentes (de um único professor, geralmente com uma única sala), a Educação Infantil ocupa um turno da instituição e, se houver um quantitativo maior de salas, pode dividir o espaço com o Ensino Fundamental nos distintos turnos de funcionamento da instituição. A observação da enturmação indica movimentos organizativos por faixa etária da Educação Infantil, agrupando mais de uma faixa etária desta modalidade de ensino em uma mesma sala – geralmente reunindo crianças a partir de 3 anos, ou seja, a partir da faixa final da creche – e, ainda, com menor frequência, a reunião da faixa etária final da Educação Infantil com a faixa etária inicial do Ensino Fundamental (CÔCO, 2015).

Com base no referencial bakhtiniano, destacamos que, por um lado, se essa parceria visibiliza a Educação Infantil na comunidade, dando concretude ao direito das crianças pequenas à educação, por outro, implica o desafio de conseguir escapar às práticas escolarizantes fazendo com que a Educação Infantil marque os contextos institucionais com seus *dizeres próprios*. Assim, a especificidade da Educação Infantil é tensionada numa estrutura que, de maneira geral, tem seus contornos a serviço das práticas educativas típicas do Ensino Fundamental. De todo modo, dialoga-se com o requisito de que as crianças sejam atendidas nas próprias comunidades, conforme recomendação da base legal que regulamenta a Educação do Campo. Todavia, nos diferentes movimentos enunciativos que circunscrevem esse atendimento, evidenciam-se indicadores de presença de espaços improvisados, com infraestrutura precária, destacando-se, como exemplo, o atendimento em barracões de antigas fazendas e em *salas* cedidas pela comunidade, o que demonstra a precariedade dos espaços destinados à Educação Infantil (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012).

Com os dados da pesquisa, é importante assinalar ainda que também é recorrente, em função da implementação de políticas de nucleação de escolas, o deslocamento de crianças para comunidades vizinhas (caracterizando uma oferta intracampo) ou para áreas urbanas dos municípios (oferta extracampo). Com isso, indaga-se acerca das condições ofertadas e das dinâmicas vivenciadas pelas crianças nesses movimentos de construir pertencimentos a espaços externos à sua comunidade de residência, em especial no que se refere ao respeito e à valorização dos seus contextos (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012).

Desse modo, as políticas articuladas para os sujeitos do campo ressoam um histórico de poucos investimentos na oferta de educação, com iniciativas que precisam ser

problematizadas. Portanto, no conjunto de temas que abarcam a Educação Infantil do Campo, é imprescindível mobilizar discussões mais efetivas sobre as estratégias que vêm possibilitando garantir a oferta de Educação Infantil do Campo nas comunidades de residência das crianças. A afirmação desse direito não pode invisibilizar a precariedade que tem assolado muitas dessas instituições (HAGE, 2011) e, muito menos, justificar a necessidade de afastamento das crianças de sua comunidade, em especial porque as estratégias de oferta de transporte escolar, via de regra, agravam as condições de precariedade. Nessa direção,

O atendimento de crianças de 0 a 6 anos em salas anexas ou multisseriadas é justificado, no geral, por razões objetivas e, em sua maioria, contornáveis. Dentre as principais estão, em primeiro lugar, o número pequeno de crianças para compor turmas específicas, a ausência de infraestrutura específica [...], comunidades isoladas e o aproveitamento da estrutura física das escolas. (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012, p. 101).

Nessa problematização, destacamos as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (BRASIL, 2002), que garantem a oferta da Educação Infantil nas próprias comunidades rurais, e a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 (BRASIL, 2008), editada pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que proíbe expressamente o agrupamento numa mesma turma de crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Ainda assim, temos percebido que “[...] ao mesmo tempo que se conquistam avanços que garantem legitimidade para as experiências inovadoras em curso, fecham-se escolas no meio rural cada vez com mais frequência no país, ato decorrente do confronto de projetos e finalidades de uso do campo” (MOLINA, 2012, p. 452).

Do exposto até então, com base no referencial bakhtiniano, enfatizamos a presença de discursividades confrontantes na busca por circunscrever as ações vinculadas à oferta educacional para as crianças camponesas. Nas disputas em curso, em 2015, no II Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (II Enera), foi lançado um manifesto que destaca a importância da luta pela Educação do Campo e os desafios a ela impostos nesse atual contexto:

[...] 11. A agricultura capitalista, que expulsa as famílias do seu território, somada à lógica privatista das políticas educacionais, tem acelerado o fechamento de escolas públicas no campo e dificultado a construção de escolas que atendam às diferentes etapas da Educação Básica, negando às populações o direito de estudar no lugar onde vivem e trabalham. Entre os anos de 2003 e 2014, foram fechadas mais de 37 mil escolas no campo. A política do transporte escolar afasta as crianças das escolas, seja pelo tempo gasto em péssimas estradas seja pelos meios de transporte precários (ENERA, 2015).

Com essa compreensão, indagamos, conforme Pasuch e Santos (2012, p. 117): “O que significa atender as crianças e à infância do campo respeitando seus espaços, tempos, organização de vida social? Que organização escolar própria poderá acolher as infâncias do campo?”. Discutir o atendimento dado às crianças camponesas implica observar que

[...] a localização, as estruturas físicas e a organização dos ambientes das instituições educacionais constituem-se em importante dimensão da qualidade da Educação Infantil [...]. A sua configuração pode favorecer ou desfavorecer o sentimento de segurança, o desenvolvimento da autonomia das crianças e as interações criança-criança e entre as crianças e os adultos. (SILVA; LUZ, 2012, p. 189).

A pertinência dessa discussão também se justifica nas normativas legais, que afirmam a Educação Infantil como um lugar que deve possibilitar às crianças brincadeiras, movimentos, expressões, interações e ampliação de conhecimentos por meio de estratégias pedagógicas apropriadas (BRASIL, 2006). Nesse escopo, Silva e Luz (2012, p. 189) afirmam a importância de considerar a dimensão material das condições de oferta, observando “[...] se e como a estrutura física favorece as múltiplas formas de organização, conforme o entendimento do que é necessário para o desenvolvimento e bem-estar das crianças [...]”. Então, mais uma questão não pode ser esquecida nessa problemática: a importância de considerar as manifestações infantis na avaliação das políticas encaminhadas. Essa escuta tem, como ponto de partida, a base legal que garante às crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e dos povos da floresta (BRASIL, 2009) o direito à Educação Infantil, cujas propostas pedagógicas devem:

- I – reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- II – ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
- III – flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
- IV – valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- V – prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade (BRASIL, 2009, p. 3).

Ainda nesse sentido de valorização dos contextos de vida das crianças, no que concerne à identidade da Escola do Campo, as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo, em seu art. 2º, parágrafo único, afirmam:

A identidade da Escola do Campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de

projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p. 1).

Desse modo, temos um quadro de assertivas legais que ratificam o direito das crianças camponesas a espaços e tempos na Educação Infantil do Campo que garantam as suas especificidades, não obstante os desafios para a concretização desse direito. Continuando essa abordagem da articulação entre o movimento social organizado e o Poder Público na negociação da materialidade do atendimento da Educação Infantil que se efetiva nos assentamentos, destacamos os desafios enfrentados pelo Setor de Educação do MST e pelo Poder Público para a garantia de melhor infraestrutura para atender às crianças na Educação Infantil:

[...] só começou a funcionar depois de uma conversa, um debate muito grande da comunidade com a Prefeitura e, mesmo assim, o comprometimento da Prefeitura foi simplesmente um educador e três paredes que estão funcionando até hoje [...]. O telhado, se você levantar a mão, você bate a mão no telhado. Na época o prefeito alegou que não tinha condições de manter, de organizar um prédio para que funcionasse a Educação Infantil. Então foi equipado com três paredes o prédio que já existia [da escola] da Secretaria Estadual e, a partir daí, então que começou a oferecer atendimento às crianças. (Setor de Educação do MST).

Esses enunciados demarcam que “[...] as lutas no lugar, isto é, os embates realizados nas entranhas do poder local podem nos oferecer pistas fecundas sobre o processo de democratização da Educação Infantil [...]” (TAVARES, 2015, p. 71), chamando a atenção para o fato de que “[...] é no território e pelo território que as lutas acontecem e os movimentos, enquanto conceito ou instituição de luta, não param” (TAVARES, 2015, p. 79). Desse modo, destacamos a presença de múltiplas vozes que movimentam a pauta da Educação Infantil do Campo, possibilitando, inclusive, reconhecer as lacunas. Quando elege o maior desafio da gestão em frente às cobranças do movimento social nas articulações para o atendimento das crianças em áreas de assentamento, o Gestor da Educação do Campo afirma:

Com relação aos assentamentos [...], a dificuldade que eu podia destacar é a questão principalmente de estrutura física, né? Acho que um dos grandes gargalos nossos ainda é a manutenção de estruturas físicas adequadas e de qualidade pra atender às escolas de assentamentos [...] um dos nossos grandes desafios é esse [...]. E tenho percebido que o sistema tem deixado a desejar essa reivindicação. (Gestor da Educação do Campo).

Nesse movimento, ainda que as condições imponham muito desafios, a pesquisa desenvolvida assinala, como ponto de encontro das várias discursividades, a valorização do atendimento das crianças na comunidade:

[...] acho que é muito importante, principalmente pra luta do movimento social, como o MST, educar as crianças no seu lugar, nos assentamentos, porque ali, no assentamento, ele não é apenas um território, ele é uma expressão de luta, de luta pela vida, né? Por isso acho que esse é o maior sentido da Educação Infantil nos assentamentos [...]. As vezes o sistema público tem dificuldade de dialogar com esse tipo de sujeito, que é um sujeito ativo, protagonista, que defende aquele território e defende a educação [...]. Acho que o sistema público teria que aprender a dialogar [...] com esse território. (GESTOR da Educação do Campo).

Então, ao tratar do direito à oferta de Educação Infantil do Campo no contexto de residência das crianças, focalizando os assentamentos, mais uma questão se exsurge. Trata-se de um contexto movido por processos organizativos mais consistentes, que afirmam um projeto educativo integrado ao movimento social. Nesse aspecto, o Setor de Educação do MST também destaca a importância da Educação Infantil nos espaços e tempos dos assentamentos, informando as diversas maneiras de negociação com o Poder Público, uma vez que cabe ao município a responsabilidade por essa etapa da Educação Básica. Ainda assim, a pauta da Educação Infantil não pode ser apartada do conjunto das lutas pela educação em sentido mais amplo encaminhada pelo movimento social. Lutas essas que se dão em torno da infraestrutura, da contratação e formação do educador e do acompanhamento do processo pedagógico das instituições. Sobre essa pauta, o Setor de Educação do MST afirma:

[...] a luta pela Educação Infantil no assentamento existe, é um desafio, mas a luta pelo projeto de educação na Educação Infantil, ela é muito mais desafiadora ainda, muito mais acirrada, porque, como ela é municipal, aí você tem um trabalho diferente e em diferentes locais, porque o assentamento, ele tem essa clareza aí pra poder empreender essa luta localmente.

Evidenciando as reivindicações por melhores condições e o debate em torno do projeto educativo nas instituições, em especial para o trabalho na Educação Infantil, a pesquisa também assinala os processos interativos entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, para além do compartilhamento do espaço das instituições, na composição da luta pela garantia do direito à educação. Mesmo que o Setor de Educação do MST considere os movimentos empreendidos para a garantia da Educação Infantil do Campo em áreas de assentamento, o Gestor da Educação do Campo ressalta que tem percebido uma maior cobrança por parte desse setor no que concerne ao Ensino Fundamental, em detrimento da Educação Infantil, principalmente na parte pedagógica:

[...] acho que esse campo aí, o setor, tem que ser mais provocativo, né? A estrutura física briga muito, tem cobrado muito em recursos humanos, mas acho que na parte pedagógica existe uma cobrança maior pro 6º ao 9º, mas pra Educação Infantil eu tenho sentido, nesses últimos anos, menos.

Nesse sentido, ainda que o Setor de Educação do MST veja a Educação Infantil “*como muito importante*”, a própria entidade reconhece que as articulações, em sua maioria, têm se dado em torno do Ensino Fundamental:

[...] há um vácuo aí que a gente precisa preencher, que a gente está muito centrado na alternância de 1º ao 5º. O setor ainda tem que ter esse olhar mais focado na Educação Infantil, nas áreas de assentamentos. Eu vejo que a gente fica muito na alternância de 6º ao 9º, e aí fica a Educação Infantil [...]. O setor precisa ter um olhar voltado em como garantir o protagonismo, né?

Desse modo, com esses dados, assinalamos que Educação Infantil ainda não goza do mesmo reconhecimento social do que o Ensino Fundamental, participando em condições mais fragilizadas da luta pelo direito à educação. No entanto, essas condições precisam ser fortalecidas, tanto para assinalar horizontes melhores para seu desenvolvimento quanto para superar os indicadores observados no contexto de estudo. Quando destaca o atendimento às crianças que residem em assentamentos, o Setor de Educação do MST considera que esse atendimento ainda é muito limitado e afirma que “*[...] está sendo negada uma coisa que é de direito, e nós temos vários assentamentos nessa situação, e o campo como um todo [...]. Então parece que a Educação Infantil não é prioridade. E do campo, ainda fica em segundo plano dentro dessa não prioridade*”.

Assim, compondo a pauta da luta pela educação nos contextos camponeses, em especial nos assentamentos, buscamos focalizar as articulações que vêm movendo a agenda da Educação Infantil do Campo. No movimento de reconhecer e ‘conversar’ sobre as diferentes formas de encaminhar a Educação Infantil do Campo, somamos o nosso estudo a muitas outras pesquisas que reconhecem a necessidade de tratar desse tema, colocando o debate no âmbito acadêmico, articulado aos movimentos sociais, que são os protagonistas dessa política pública. A pesquisa desenvolvida corrobora a lógica, já anunciada em outros estudos, de que as conquistas na Educação Infantil do Campo – como as outras etapas da educação – envolvem um processo (in)tenso de articulações, muitas vezes movido por ocupações, realização de audiências públicas e outras frentes de ação. Essas iniciativas fazem o movimento social interagir com o Poder Público, confrontando compreensões e perspectivas nos encaminhamentos relativos à configuração da materialidade do direito à educação das crianças do campo.

Nessa direção, aludimos à importância da organização da comunidade nos processos de negociação, sobretudo do movimento social, no caso específico de nosso estudo, por meio do Setor de Educação do MST. Para levar adiante uma concepção de Educação do Campo que

considere as pessoas, os saberes locais, a cultura e a vida da comunidade, assinalamos ainda que,

Assim como as crianças se apresentam cotidianamente como uma novidade a nós, adultos, com suas curiosidades e experiências [...] também [a Educação Infantil do Campo] se apresentou como uma novidade para alguns municípios que necessitam de um investimento político pedagógico que vise ao fortalecimento de suas políticas públicas, dentre as quais destacamos a formação continuada de profissionais, a atualização dos projetos educativos, bem como a reorganização dos espaços, tempos e materiais das escolas infantis. (FLORES; ALBUQUERQUE, 2015, p. 26).

Integrando a Educação Infantil no percurso histórico de luta da Educação do Campo, seguimos com a intenção de somar nossas reflexões a outras vozes, com vistas a fortalecer as iniciativas voltadas à garantia do direito de todas as crianças à educação. Direito que ganha materialidade em espaços e tempos específicos – seja no campo, seja na cidade – e precisa contar com condições dignas, a fim de não apartar as questões ligadas ao acesso das condições de permanência. Com isso, as questões de articulação entre as diferentes vozes presentes no campo – aqui mais detidamente o movimento social e o Poder Público – continuam na pauta da luta pela Educação Infantil do Campo.

Considerações finais

Nas pautas que tematizam as crianças camponesas, quando nos referimos especificamente à educação, são recorrentes as discussões acerca das dificuldades presentes nas condições do atendimento vigentes nas instituições de Educação do Campo. Com este estudo, tomando a especificidade da Educação Infantil do Campo, colocamos mais um elo nessa cadeia temática. Com fundamento no referencial bakhtiniano, sabemos que não somos os primeiros nem seremos os últimos a evidenciar essa problemática, porque sempre é possível dizer mais alguma coisa sobre as pautas em questão (BAKHTIN, 2011). Com essa compreensão, somamos nossos esforços aos de outros tantos estudos que buscam dar visibilidade às crianças em suas lutas para que as condições de acesso e permanência em espaços e tempos da Educação Infantil do Campo sejam materializadas com os requisitos preconizados nas diretrizes legais.

Nesse movimento, ao focalizar as articulações do movimento social com o Poder Público na configuração da Educação Infantil do Campo, buscamos evidenciar a diversidade de vozes que, com muitos tensionamentos, vem movendo as iniciativas em torno da oferta educacional às crianças pequenas nesse contexto. Diante da necessidade de agregar novas

forças a essa luta, sem abdicar da conquista de parceiros, a pesquisa evidencia os processos interativos que vêm forjando a materialidade da Educação Infantil. Evidenciamos, nos modos próprios de abordar a Educação Infantil do Campo, adversidades, limitações e também engajamentos e reconhecimento sobre a importância da Educação Infantil.

Considerando os desafios persistentes para a concretização do direito das crianças do campo ao acesso e à permanência nos espaços e tempos da Educação Infantil em áreas de assentamentos de Reforma Agrária, a pauta da Educação Infantil do Campo permanece com suas demandas no horizonte da luta pelo direito à educação. Assim, chamando à ética do cuidado com o outro, este trabalho é também um convite a novas produções, nutrindo a cadeia dialógica envolvida com a educação das crianças campesinas, com vistas a mover novos anúncios nessa abordagem.

Notas

¹ Ao longo do trabalho, trazemos a expressão educadores, referenciada pelos movimentos sociais do campo. Para esses sujeitos, atuar na Educação do Campo vai muito além das paredes da escola, uma vez que ser educador do campo é ter pertencimento, vínculo com as pessoas e com a comunidade em que atua. Um educador comprometido *com* os sujeitos, com a realidade em que vivem e trabalham. Destacamos que essa expressão não está dissociada do pressuposto de um educador certificado para atuar na Educação Infantil, conforme as normativas legais (VIEIRA, 2016).

² São chamadas escolas multisseriadas aquelas em que o atendimento se efetiva em salas que reúnem turmas de crianças de diferentes séries e grupos etários, sob a orientação de um único professor. Geralmente, quando possuem uma única sala, são chamadas de unidocentes (porque contam, então, com um único professor). Quando possuem mais de uma sala, são chamadas de pluridocentes.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira *et al.* (org.). **Oferta e demanda da Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; GEHLEN, Ivaldo; FERNANDES, Susana Beatriz. A oferta e a demanda de Educação Infantil no campo: um estudo a partir de dados primários. *In*: BARBOSA, Maria Carmem Silveira *et al.* (org.). **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 71-105.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/35TDQWA>. Acesso em: 19 set. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui as diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**: Brasília, Seção 1, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/2E6Oldd>. Acesso em: 4 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2006. v. 1. Disponível em: <https://bit.ly/2EjTa3b>. Acesso em: 20 out. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**: Brasília, Seção 1, p. 25, 29 abr. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/35f3c1k>. Acesso em: 29 set. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Estabelece diretrizes curriculares para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: Brasília, Seção 1, p. 18, 18 dez. 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2Pbj3bz>. Acesso em: 2 jul. 2014.

CAMPOS, Maria Malta; FULLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. A qualidade da Educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2Pysm4h>. Acesso em: 23 ago. 2014.

CÔCO, Valdete. Educação Infantil do Campo: aproximações com o cenário do Espírito Santo. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34. Natal, 2011. **Anais [...]**. Natal: ANPED, 2011. p. 1-18. Disponível em: <https://bit.ly/36runWN>. Acesso em: 5 abr. 2014.

CÔCO, Valdete. Docência na Educação Infantil. De quem estamos falando? Com quem estamos tratando? *In*: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos, de (org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: Editora da PUC-RS, 2015. p. 143-160.

CONDE, Soraya Franzoni; FARIAS, Kamila Heffel. Desafios da Educação do Campo na atualidade: Educação Infantil e classes multisseriadas na Serra Catarinense. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34. Natal, 2011. **Anais [...]**. Natal: ANPED, 2011. p. 1-5. Disponível em: <https://bit.ly/2LKKzdX>. Acesso em: 5 abr. 2014.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre Educação Rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://bit.ly/2Ee3HfT>. Acesso em: 23 mar. 2014.

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA (ENERA). Manifesto das educadoras e dos educadores da Reforma Agrária. **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra**, Luziânia, Goiás, 1º out. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2PBy7y3>. Acesso em: 23 mar. 2017.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território camponês. *In*: CALDART, Roseli Salette *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 744-748.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil: algumas interfaces entre as políticas e as práticas. *In*: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: Editora da PUC-RS, 2015. p. 17-38.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Brasília, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2RHTmkD>. Acesso em: 31 jan. 2017.

GONÇALVES, Raphaela Dany Freitas Silveira. **O estado da arte da infância e da Educação Infantil do Campo**: debates históricos, construções atuais. 2013. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2013.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma Escola do Campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2E6xya2>. Acesso em: 14 abr. 2017.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é Ensino Fundamental. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2PBJkP3>. Acesso em: 23 maio. 2014.

MOLINA, Mônica Castana. Legislação educacional do campo. *In*: CALDART, Roseli Saete. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 451-457.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia. Políticas públicas universalistas e residualistas: os desafios da Educação Infantil. *In*: ROCHA, Eloisa Acires Candal; KRAMER, Sonia (org.). **Educação infantil**: enfoques em diálogo. Campinas, SP: Papyrus, 2011. (Série Prática Pedagógica).

PASUCH, Jaqueline; SANTOS, Tânia Mara Dornellas. A importância da Educação Infantil na construção da identidade das crianças como sujeitos do campo. *In*: BARBOSA, Maria Carmen Silveira *et al.* (org.). **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 107-151.

SILVA, Ana Paula Soares da *et al.* Produção acadêmica nacional sobre a Educação Infantil das crianças residentes em área rural. *In*: BARBOSA, Maria Carmen Silveira *et al.* (org.). **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 291-331.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. **Orientações curriculares nacionais para a Educação Infantil do Campo**. Belo Horizonte: MEC, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2E6KInN>. Acesso em: 27 ago. 2016.

SILVA, Izabel Oliveira; LUZ, Iza Rodrigues da. Espaços, ambientes e contextos: reflexões sobre a Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural em dois municípios da Região Sudeste do Brasil. *In*: BARBOSA, Maria Carmen Silveira *et al.* (org.). **Oferta e demanda da Educação Infantil no Campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 181-217.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. Movimentos sociais e creche comunitária no Rio de Janeiro: a luta por creche em São Gonçalo. *In*: GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA EM DIFERENCIAÇÃO SOCIOCULTURAL *et al.* **Infância e movimentos sociais**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 69-85.

VIEIRA, Marle Aparecida Fidéles de Oliveira. **Educação infantil do campo e formação continuada dos educadores que atuam em assentamentos**. 2016. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

VIEIRA, Marle Aparecida Fidéles de Oliveira; CÔCO, Valdete. Da Educação Rural à Educação do Campo: percursos históricos da Educação Infantil a partir das produções acadêmicas e da legislação brasileira. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lucia Jacob (org.). **Documentação, memória e história da educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. Tubarão, SC: Copiart, 2016. v. 1, p. 83-105.