

OS SABERES DE EXPERIÊNCIA FEITO DA INFÂNCIA EM TERRITÓRIO DE TERRA FIRME: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO CRÍTICO - TRANSFORMADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vinicius Melo de Freitas ¹
Maria das Graças Pereira Soares ²

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de iniciação científica “Os saberes de experiência feito da infância em território de terra firme: contribuições para a construção de um currículo crítico-transformador na Educação Infantil”, trabalho realizado no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas/ICSEZ-UFAM, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, PIBIC/PAIC. O objetivo da pesquisa era investigar os saberes de experiência feito das crianças da Educação Infantil de uma comunidade rural localizada em território de terra firme no município de Parintins (AM), considerando as vozes da infância para a construção de um currículo crítico-transformador. A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada no período de Agosto de 2018 a Julho de 2019 em um Centro Educacional Infantil localizado em uma comunidade do campo com crianças de 5 anos de idade. O trabalho está fundamentado nos estudos de Freire (1987, 2001), Arroyo (2012), Saul (2009). As etapas da pesquisa foram: pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo com a utilização da observação participante da prática pedagógica, entrevistas com os pais e professores e diálogos com as crianças em roda de conversa por meio de desenhos elaborados por elas. O estudo aponta que as crianças da comunidade amazônica de terra firme têm saberes oriundos de suas interações socioculturais, portanto o saber de experiência das crianças articulado ao currículo contribui para trabalhar questões locais problematizando a realidade das crianças, visando uma reflexão crítica em consonância com a transformação da realidade sociocultural das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil do Campo, Saberes de experiência feito, Currículo crítico-transformador.

INTRODUÇÃO

Os estudos na área da Educação Infantil no Brasil estão em pauta nos debates do cenário educacional, já que a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica e tem por finalidade o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos. A Educação Infantil tem um papel social relevante no desenvolvimento humano e social das crianças e passou a ser obrigatória a partir dos 4 anos de idade pela Lei nº12.769/13.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas – ICSEZ/UFAM Campus Parintins, viniciusmello999666@gmail.com;

² Doutora em Educação e Professora da Universidade Federal do Amazonas - ICSEZ/UFAM Campus Parintins, mgpssoares@hotmail.com;

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) foi a primeira regulamentação nacional que articulou a Educação do Campo e a Educação Infantil, do ponto de vista das concepções pedagógicas. No artigo 8º cita as especificidades da Educação Infantil do campo destinadas as crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, reconhecendo os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças que residem em territórios rurais.

Nesta perspectiva, o debate sobre Currículo para a Educação Infantil do campo tem como ponto de partida a leitura do contexto em que as crianças, sujeitos sociais, habitam, isto é, o conhecimento da realidade em que elas vivem e das relações socioculturais que estabelecem com o meio, os modos de vida do lugar. Tratando-se do processo educativo em comunidades do campo localizadas em território de terra firme, evidenciamos que os processos cotidianos, os valores, os saberes, a cultura desses povos constitui importantes referências na perspectiva de um currículo crítico - transformador.

Neste contexto, faz-se necessário um currículo para a Educação Infantil do Campo fundamentado nos princípios da pedagogia crítico - transformadora, reconhecendo os saberes da infância das comunidades de terra firme. Na perspectiva de conhecer os saberes de experiência feitos da infância que reside em contexto de terra firme questiona-se: Quais os saberes de experiência feitos das crianças da Educação Infantil de uma comunidade do campo localizada em território de terra firme?

O estudo foi desenvolvido em um Centro de Educação Infantil público localizado na Gleba de Vila Amazônia, área rural do Município de Parintins/AM, situada à margem direita do Rio Mamuru e Paraná do Ramos, com distância de 365 Km em linha reta de Manaus, capital do Estado e 05(cinco) Km distante de Parintins/AM com acesso por via fluvial.

Para tanto, esta pesquisa investigou os saberes de experiência feitos das crianças na Educação Infantil em um Centro Educacional Infantil público situado no Assentamento Rural da Gleba de Vila Amazônia no Município de Parintins-AM, considerando os saberes da infância para a construção de um currículo crítico-transformador.

METODOLOGIA

Esta pesquisa de abordagem qualitativa investigou os saberes de experiência feito das crianças da educação infantil de uma comunidade do campo. Na pesquisa qualitativa, todos os

participantes são reconhecidos como sujeitos, pressupõe-se, então que eles têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientem suas ações individuais (CHIZZOTTI, 2009).

A pesquisa considerou como enfoque epistemológico a dialética, pois a dialética, compreende o homem como ser social e criador de sua própria realidade através da prática. “Nas pesquisas dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é o criador da realidade social e transformador desses contextos” (FAZENDA, 2004, p. 103).

A pesquisa de campo foi realizada na comunidade de Santa Maria de Vila Amazônia, sede da Gleba de Vila Amazônia, localizada no interior do município de Parintins-AM. As etapas da investigação foram: pesquisa bibliográfica realizada por meio do levantamento da literatura científica pertinente a temática em questão, concomitante com a pesquisa de campo. Na pesquisa de campo foram coletados os dados por meio da observação participante, entrevistas com os pais e professores, e diálogos com as crianças em roda de conversa por meio de desenhos elaborados por elas, com registro em caderno de campo.

SABER DE EXPERIÊNCIA FEITO

Para Freire (1993, p. 29), “não há saber nem ignorância absoluta; há uma relativização só saber ou ignorância”, desta forma, o termo saber de experiência feito traduz a leitura de mundo dos educandos devendo ser tomado como ponto de partida para as práticas pedagógicas entre a relação professor e aluno.

Ao longo dos séculos, as constelações de saberes foram desenvolvendo formas de articulação entre si e hoje, mais do que nunca, importa construir um diálogo modo verdadeiramente dialógico de engajamento permanente, articulando as estruturas do saber moderno/científico/ocidental às formações nativas/locais/tradicionais de conhecimento. (SOUZA SANTOS, 2006, p. 45)

Para tanto, o saber de experiência feito deve ser tomado como ponto de partida para o currículo crítico transformador, tendo como intuito a visão crítica da realidade, sendo assim é um conhecimento que em consonância com o saber científico chega a um pensamento crítico e transformador, a partir da articulação dos saberes. Os educandos chegam na escola com uma gama de saberes socioculturais construídos em suas vivências cotidianas, os quais são importantes para a construção de novos conhecimentos. Quando o professor e aluno estão cientes que os conhecimentos acumulados são significativos, importantes questões se impõem.

Em conclusão, pode-se afirmar que a diversidade epistêmica do mundo é potencialmente infinita, pois todos os conhecimentos são contextuais. Não há nem conhecimentos puros, nem conhecimentos completos; há constelações de conhecimentos. Consequentemente, é cada vez mais evidente que a reivindicação do caráter universal da ciência moderna é apenas uma forma de particularismo, cuja particularidade consiste em ter poder para definir como particulares, locais, contextuais e situacionais todos os conhecimentos que com ela rivalizam. (SOUZA SANTOS, 2006, p. 45/46)

Sabe-se que na medida em que vamos tomando consciência de nossa história e de nosso passado, das nossas experiências sócio culturais acumuladas, dos significados construídos, das possibilidades e limites dentro de um projeto de sociedade ou campo, se constitui um processo de reflexão crítica sobre a realidade.

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepôr aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente. (FREIRE, 1987, p. 31)

O homem enquanto ser histórico criador e em sua relação permanente com a realidade vivida, não produz apenas materiais. Por meio dessas relações sócio culturais, compartilha ideias e concepções e somente por meio do diálogo de saberes na prática pedagógica é possível desenvolver a criticidade.

Não haveria exercício ético-democrático, nem sequer se poderia falar em respeito do educador ao pensamento diferente do educando se a educação fosse neutra – vale dizer, se não houvesse ideologias, políticas, classes sociais. Falaríamos apenas de equívocos, de erros, de inadequações de “obstáculos epistemológicos” no processo de conhecimento que envolve ensinar e aprender. (FREIRE, 2001, p. 21)

Assim, o saber de experiência deve ser valorizado a partir da infância, pois decorre de das experiências próprias de mundo, ritmo de amadurecimento e do contexto sócio cultural ao qual as crianças pertencem. Conforme Freire (2001, p. 28) “é preciso sermos um pouco mais humildes quando nos referimos a este saber o de experiência feito”.

Daí a necessidade fundamental que tem o educador popular de compreender as formas de resistência das classes populares, suas festas, suas danças, seus folguedos, suas lendas, suas devoções, seus medos, sua semântica, sua sintaxe,

sua religiosidade. Não me parece possível organizar programas de ação político-pedagógica sem levar seriamente em conta as resistências das classes populares. (FREIRE, 2001, p. 26)

Esses saberes que vem das vivências socioculturais dos sujeitos geralmente não são levados em conta no currículo, o que faz com que os educandos não reflitam sobre sua própria realidade, já que não são valorizados seus saberes sobre o mundo a sua volta. Para Freire (2001, p. 36), “não tomar em consideração o conhecimento de experiência feito com que o educando chega à escola, valorizando apenas o saber acumulado, chamado científico, de que é possuidor”. Paulo Freire ressalta que:

Nossa mente, neste caso, na orientação espontânea que fazemos no mundo não opera epistemologicamente. Não se direciona criticamente, indagadoramente, metodicamente, rigorosamente ao mundo ou aos objetos a que se inclina. Este é o “saber de experiência feito” (Camões), o que falta, porém, é o crivo da criticidade. É a sabedoria ingênua, do senso comum, desarmada de métodos rigorosos de aproximação ao objeto, mas que, nem por isso, pode ou deve ser por nos desconsiderada. (FREIRE, 1997, p.82)

Para Freire, estes saberes são o ponto de partida da prática pedagógica com intuito a sua superação, não quer dizer que seja desconsiderado o saber científico. É necessário também que a maioria dominante não proíba e não apague o crescer de uma maioria dominada. Todo conhecimento é válido enquanto aprendizagem dentro dos currículos, no entanto, alguns saberes estão sendo apagados e deixados de lado das propostas curriculares, pois não estão sendo levados em conta nas práticas educativas.

No primeiro momento, o da experiência e na cotidianidade, meu corpo consciente se vai expondo aos fatos, aos feitos, sem, contudo, interrogando-se sobre eles, alcançar a sua “razão de ser”. Repito que o saber porque também o há que resulta destas tramas é o de pura experiência feito. (FREIRE, 1997, p. 83)

Desta forma, os saberes de experiências feito serão articulados ao conhecimento científico, e quando se articula os saberes se possibilita assim o desenvolvimento da consciência crítica. O saber de experiência feito articulado as práticas educativas faz com que o currículo das escolas trabalhe questões locais problematizando a realidade dos educandos visando uma

ideia crítica em consonância com a transformação dessa realidade do educando e até mesmo do educador.

SABER DE EXPERIÊNCIA E CURRÍCULO CRÍTICO-TRANSFORMADOR

Para Sacristan (2013, p.16), o currículo também tem o sentido de construir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo”

Nesse sentido, questiona-se: Quais conteúdos estão sendo trabalhados nas práticas pedagógicas e quais estão sendo deixados de lado? Os discentes estão sujeitos muitas vezes a uma educação que não contempla a realidade sociocultural dos sujeitos, assim a escola se torna um ambiente fictício de conhecimento.

Sacristan (2013, p.10) explica que “a escola sem conteúdos culturais é uma ficção, uma proposta vazia, irreal e irresponsável, o conteúdo cultural é a condição lógica de ensino e o currículo é a estrutura dessa cultura”. O espaço educacional não é um privilégio somente da escola, mas também do local de vida dos educandos, visto que as experiências formativas promovidas pela escola não começam dentro da sala de aula.

O currículo é a práxis na escola, sendo assim faz-se necessário uma ação-reflexão possibilitada pelo currículo na escola ou fora do espaço escolar. Desse modo, os currículos devem considerar experiências e saberes que as crianças do campo constroem a partir de suas relações socioculturais em seu ambiente de vida que antecede o espaço escolar.

Muitas das lutas que se tem hoje na educação do campo são por reconhecimento mais denso por garantias de um currículo com valorização das especificidades culturais no contexto do campo, pensando-se em um currículo para o coletivo dos povos do campo. Partindo das lutas pelo conhecimento e reconhecimento dos saberes e culturas, precisa-se pensar também nas especificidades dos sujeitos enquanto parte integrante do currículo.

Para entender as possibilidades e os limites da afirmação de um currículo de educação do campo será necessário pesquisar e aprofundar as questões sobre se há lugar para a diversidade nas concepções de currículo, de conhecimento e de cultura. (ARROYO, 2013, p.55)

O reconhecimento das diferenças nos currículos privilegia a chamada valorização da diversidade cultural, todavia o que se entende é que o reconhecimento é somente entendido como contribuição ao conhecimento, não sendo ainda articulado ao conhecimento científico. Para Arroyo, especificidades são ignoradas no currículo

Ainda persistem visões que ignoram a especificidade e diversidade de vivências desse tempo humano (a infância), de formação plena, que ignoram suas identidades e diferenças de gênero, classe, raça, etnia, território que desde criancinhas vão construindo na família, no parentesco, nas sociabilidades de rua, de gênero, de raça, de origem. (ARROYO, 2013, p.193)

Os saberes socioculturais têm estado ausentes nos currículos de educação básica. O currículo se torna, uma formação direta e mecanizada burocraticamente que se distancia bastante do cotidiano dos alunos, prevalece ainda uma formação tecnicista e o currículo acaba sendo uma transmissão de conhecimentos que o mercado produz e vende. Para Saul e Silva (2009, p. 225), o currículo abrange “um conjunto de múltiplas explicações que passam pelas políticas de currículo assumidas pelo Estado, pelas condições dos trabalhadores da Educação, cada vez mais deterioradas”.

O educador Paulo Freire trata em sua Pedagogia libertadora uma perspectiva de construção e vivência de um novo paradigma curricular, ou seja, um currículo pela racionalidade emancipatória que toma como centrais os princípios de crítica.

O movimento de construção curricular busca-se a superação da estrutura tradicional de ensino, tanto nas dimensões metodológicas quanto na seleção dos conhecimentos escolares a serem ministrados. Concebendo a construção sobre aspectos significativos e problemáticos da realidade, o processo de aprendizagem se dá a partir de uma demanda cognitiva efetiva para a compreensão de situações vivenciadas. (SAUL, SILVA, 2009, p.234)

Ou seja, entendendo assim a realidade local como processo histórico e sendo reflexo de um contexto social mais amplo que implica em superar formas já utilizadas, visando assim uma nova forma de pensar o currículo para os dias atuais levando em conta o contexto sociocultural o qual deve ser considerado, sendo instrumento de um currículo crítico transformador. A construção ou reconstrução do currículo com a participação dos sujeitos, considera suas especificidades e experiências visando a transformação social em uma perspectiva crítica da realidade. Em relação as especificidades dos processos de formação das crianças, Arroyo (2013, p.189) destaca que: “ignorando a secundarizando os processos de desenvolvimento que carregam nessa idade, tem ignorado saberes, culturas, aprendizados de si e do seu viver”.

Portanto, a vivência dos sujeitos no projeto curricular é imprescindível, pois não se deixa de lado seus conhecimentos que são construídos no cotidiano familiar com as relações de sociabilidades de rua, raça ou gênero, cujas interações são de fundamental importância tanto na educação quanto na construção indentitária dos sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

SIGNIFICADO DE SER CRIANÇA E SABERES DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO TERRITÓRIO DE TERRA FIRME

A pesquisa de campo foi fundamental para compreender as especificidades e saberes das crianças que residem na Comunidade Santa Maria de Vila Amazônia. Quando questionados os pais e professores sobre o significado de ser criança na comunidade do campo responderam:

Pra mim ser criança é a gente pode ficar acordado depois dormir até o pai chamar, mas também quando começa o ano escolar, tem que está chamando pra ir para a escola, está brincando. (Mãe 1)

Ser criança é agir com aquela pureza né, as pessoas as vezes acham que as crianças não sabem não entendem, mas ali que está todo o valor da sinceridade, ser criança é ser sincera eles vão falar tudo o que eles pensam independente se eles te gostam ou não, (Professora 2)

Contudo, os avanços em relação a Educação Infantil do campo são significativos para compreender as especificidades das infâncias que residem no campo. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica é de fundamental importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, e sobre a educação infantil do campo os entrevistados relataram:

É importante pelo desenvolvimento da criança que futuramente quando ela chegar no Ensino Fundamental ela já vai ter o monitoramento trabalhado, já é uma ajuda no desempenho da criança. (Mãe 3)

A Educação Infantil vai ser a base de tudo né, se essa criança não tem no decorrer dessa fase, quando ela vai direto para o ensino fundamental ela vai com grande dificuldade. (Professora 4)

Sobre os saberes do campo que devem fazer articulados com o Currículo da Educação Infantil os pais e professores comentaram:

A criança quando ela entra na escola, o professor apresenta uma coisa parece que não tem nada a ver com o cotidiano dela, mas tem, tudo tem a ver, na simples plantinha que está lá no quintal aquilo também vai chegar lá na escola, lá dentro da sala de aula. (Mãe 1)

Eu acho que sair um pouco aqui, ir para um outro lugar fazer plantações entendeu, tirar uma vez no mês para ir visitar hortas para eles terem esse conhecimento. (Pai 6)

A criança ela já adquire desde sempre na família é o valor do trabalho na roça, de valorizar o trabalho em comunidade, o trabalho em comunidade ele é muito valorizado pelas famílias, então a comunidade ela só caminha se as famílias

estiverem ali trabalhando juntas, então esses saberes a criança já trazem.
(Professora 2)

Articular o saber de experiência na proposta curricular fomenta no professor e nas crianças o conhecimento e criticidade de sua realidade. “a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. (FREIRE, 1992, p. 51)

A Educação Infantil quando parte desses saberes proporciona a criança um conhecimento crítico de sua realidade. Os saberes de experiência feitos são construídos na interação da criança no seio da família nas interações socioculturais que estabelece na comunidade e nos mais variados locais que ela frequenta, dessa maneira a família e as relações sociais tem fundamental importância no ensino aprendizagem da criança. Para os pais e professores entrevistados a família das crianças representa:

A família é fundamental as crianças que tem ajuda da família mesmo das famílias que têm pouca escolaridade, mas só o fato de a família querer saber como foi na escola e se tem atividades para fazer já estimula a criança.
(Professora 2)

A família tem que ser a principal, é como se fosse a chave pra tudo isso é a família na educação, a família também tem que fazer parte do cotidiano da criança na escola, saber na escola do professor como que ela é, como ela é na sala de aula. (Mãe 1)

A família e a base de tudo, uma família faz a escola e a escola faz junto com a família o ensinamento da criança, se não tiver a união dos dois como a criança se habituar dentro da escola. (Mãe 7)

Os saberes das crianças são saberes construídos na vida cotidiana, sendo necessário a sua articulação nas práticas pedagógicas na Educação Infantil do campo.

Respeitar os saberes de “senso comum” ou produzidos na experiência existencial não é limitar o ato educativo a esse saber, mas dialogar com ele, problematizá-lo tendo em vista a elaboração de um saber relacional, como síntese articuladora entre os saberes apreendidos na escola da vida com os apreendidos na vida da escola. (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2017, p.367)

Esta articulação de saberes contribuirá para que as crianças tenham uma inquietude pela busca do saber, a curiosidade das crianças é parte integrante do ser humano e dentro dessa inquietação está o desejo pela transformação de sua realidade, partindo das práticas pedagógicas norteadas pelos saberes de experiência feitos da infância, proporcionando-as a ampliação do seu conhecimento. Os pais e professores relatam que essas práticas na Educação Infantil contribuem para:

Vem trazer um conhecimento a mais para as crianças dentro da escola, elas não vão focar somente no livro, mas elas vão trazer experiências de casa e o que elas aprendem no decorrer da vida né. (Professora 4)

Quando a minha filha vai pra estrada, ela vai perguntando, quando ela chega lá no terreno com a gente ela vai, ela sempre pergunta o que é como prepara a mandioca, tem a fase de preparação da massa pra fazer a farinha né, tem a tapioca tem que fazer o carimã, tudo isso é importante pra criança aprender também. (Mãe 1)

Eles trazem esses saberes é eles partilham com os outros, então um vai compartilhando com o outro e assim eles vão aprendendo as coisas do cotidiano, sobre ir pescar, aí o conhecimento da turma já vai ampliando. (Professora 2)

Historicamente, a educação do campo tem uma luta social, de organização coletiva e da terra, da cultura e da história, sendo uma luta cotidiana dos movimentos sociais por uma educação que contemple os saberes dos povos do campo.

A roda de conversa com as crianças por meio de desenho proporcionou saber qual a representação que as crianças têm de sua comunidade e de sua casa. Foram realizadas duas rodas de conversas onde foi solicitado que as crianças desenhassem sua comunidade possibilitando assim observar quais os saberes se fazem presentes nas vivências das crianças.

Os desenhos serão identificados pelo cognome “criança terra” por ser uma escola localizada em terra firme, mas que tem uma forte ligação com a floresta e com o rio. Os desenhos a seguir retratam a percepção das crianças sobre a comunidade.

Imagens 1 e 2: Minha comunidade



Fonte: criança da terra 1 e criança terra 2

A compreensão que a criança possui para se localizar na comunidade é fundamental para que o professor ao ensinar perceba na prática pedagógica a necessidade de trabalhar a cultura infantil, a qual deve adentrar os espaços escolares, e o professor conhecer a realidade do campo, criando a possibilidade de dialogar e articular os saberes da infância. Por meio dos desenhos das crianças foi possível observar questões relacionadas como a religiosidade, a qual foi especificada pelo desenho da igreja.

Os desenhos abaixo retratam as atividades como a pesca e a navegação, experiências do cotidiano da criança, perceptíveis aos olhos pela expressão por meio dos desenhos infantis.

Questões estas que podem e devem ser consideradas na proposta curricular da Educação Infantil do campo.

Imagens 3, 4, 5 e 6: Minha casa



Fonte: Criança da terra 3,4,5 e 6

Já nos desenhos 3,4,5 e 6 observou-se questões que remetem ao clima da região, que por ser um clima tropical ocorrem muitas chuvas em determinados períodos do ano. Percebe-se também nas imagens a representação das árvores frutíferas no quintal da casa da criança e na comunidade, as quais remetem a uma pedagogia fortemente da terra ligada ao apreço e reconhecimento da importância das florestas para o campo. Os desenhos representam o que pode ser trabalhado de forma interdisciplinar a partir dos saberes das crianças o espaço geográfico, paisagem, diâmetro, conhecimentos matemáticos, como figuras geométricas.

As crianças da Educação Infantil do campo da comunidade onde se realizou a pesquisa têm forte ligação com as águas e a floresta, por esse motivo as propostas curriculares podem articular esse saber de experiência para trabalhar sobre o meio ambiente dentro de uma perspectiva dos múltiplos conhecimentos das vivências das crianças. São saberes como esses que compõem a vivência das crianças do território de terra firme, experiências que podem servir de ancoragem para um novo conhecimento e a partir disso possibilitar um conhecimento significativo para a construção do currículo crítico transformados da Educação Infantil do campo.

Um currículo crítico – transformador contribuirá por meio do diálogo e articulação dos saberes dos sujeitos do campo com o conhecimento científico. Possibilitar a práxis na Educação Infantil é possibilitar que os saberes de experiência feitos das crianças sejam valorizados nas propostas curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, pensar em uma Educação Infantil significativa para o campo significa pensar em um currículo que busque sobretudo fortalecer práticas que respeitem os saberes dos sujeitos em formação, significa concretizar proposta curriculares em que a criança seja vista como

sujeito de conhecimentos, ou seja, um currículo que valorize os saberes de experiência feita da criança.

Conhecer o contexto sociocultural da criança do campo aumenta as possibilidades de proporcionar a crianças fazer sua leitura de mundo e conhecer sua história, pois a escola precisa valorizar os conhecimentos construídos historicamente tanto pelas crianças, como pelas suas famílias, reconhecê-las como sujeitos de saberes. Enfim, o currículo - transformador na Educação Infantil do campo precisa ser construído no lugar de vida dos sujeitos e com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Currículo território em disputa**. 5º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 9. ed. São Paulo. Cortez, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17º. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas à quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água 1997.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5º ed. São Paulo: Cortez 2001
- SACRISTAN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime Jose. **Dicionário Paulo Freire**. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2017.
- SAUL, Ana Maria; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa. **O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 90, n. 224, p. 223 244, jan. Abr. 2009