



PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: ARTICULAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO E O CAMPO

Airan Celina Sepúlveda dos Santos Rocha de Abreu¹

Keylla Rejane Almeida Mello²

Carmen Lúcia de Oliveira Cabral³

RESUMO

Este artigo se constitui um recorte teórico de pesquisa acerca da relação estabelecida entre o currículo e a prática docente na Educação Infantil do/no Campo. Apresentamos por objetivo analisar a importância da inclusão do contexto do Campo ao currículo das escolas do Campo e às práticas dos docentes que trabalham na Educação Infantil do/no Campo. Dialogamos com diferentes autores e documentos legais, para auxiliar na compreensão, dentre os quais Brandão (2007), Melo (2019), Oliveira (2012), Silva e Pasuch (2010), além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (2018), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (2010) e algumas Resoluções. O Campo é um espaço diverso e heterogêneo, mas também é único, por contemplar diferentes formas de ocupação, culturas e produções materiais e imateriais. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, sua importância reside na possibilidade de desenvolvimento integral das crianças, através de atividades variadas que articulem o cuidar, educar e brincar como elementos indissolúveis da prática de todos os professores da Educação Infantil. A prática docente compreendida como a ação intencionalizada do professor na sala de aula envolvendo o ensino de conteúdos, atitudes e valores propostos pelo currículo, utilizando-se de metodologias coerentes e práticas, assume diferentes nuances dependendo da demanda e da modalidade da educação a que se destina, assim como também, ao contexto sociocultural e geográfico onde está localizado e na Educação Infantil do/no Campo deve contemplar precipuamente os elementos do contexto do Campo, respeitando e valorizando a riqueza de possibilidades que esse espaço e essas populações têm a oferecer às crianças, principalmente no que se refere a construção da sua identidade, autonomia e emancipação.

Palavras-chave: Prática docente; Educação do/no Campo; Educação Infantil do/no Campo.

INTRODUÇÃO

A realidade da Educação Infantil do/no Campo ainda é um terreno pouco explorado, já existem algumas iniciativas para o desvelamento deste contexto, todavia, ainda faltam mais pesquisa e estudos que possam auxiliar na compreensão dessa realidade, principalmente para contribuir com o trabalho dos professores e a efetiva aprendizagem das crianças. Compreender os elementos que auxiliam o processo de ensinar e aprender na Educação Infantil do/no Campo

¹ Mestra em Educação - UFPI, Professora da Educação Infantil – SEMED, airandeabreu@gmail.com;

² Doutora pelo Curso de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Piauí - UFPI, keyllamelo@ufpi.edu.br;

³ Professora Orientadora – Pós-Doutora, Universidade Federal do Piauí - UFPI, carmencabral@ufpi.edu.br;



perpassa o envolvimento de muitas dimensões, a iniciar pelo reconhecimento, valorização e inclusão da cultura do Campo nas escolas do/no Campo.

A orientação desta comunicação foi guiada pelo seguinte questionamento: qual a importância da inclusão do contexto do Campo ao currículo das escolas do Campo e às práticas dos docentes que trabalham na Educação Infantil do/no Campo?

O objetivo geral do trabalho é analisar a importância da inclusão do contexto do Campo ao currículo das escolas do Campo e às práticas dos docentes que trabalham na Educação Infantil do/no Campo.

Dialogamos com diferentes autores e documentos legais, para auxiliar na compreensão da temática discutida, dentre os quais Brandão (2007), Melo (2019), Oliveira (2012), Silva e Pasuch (2010) e documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 2018), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010). A partir desta proposta a pesquisa constitui um recorte teórico de pesquisa de mestrado e apresenta, concomitantemente uma revisão de literatura, através de estudos em livros, capítulos de livros, documentos e artigos de periódicos.

O texto está estruturado em dois tópicos: O campo: realidade una e diversa, contexto de vida de milhões de crianças; e Prática docente na Educação Infantil do/no Campo: contextualizando a prática, além das Considerações finais.

O campo: realidade una e diversa, contexto de vida de milhões de crianças

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD Contínua, 2018), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), 35,5 milhões de pessoas que constituem a população brasileira são crianças. Desse total, 16,5% residem na zona rural dos municípios brasileiros. No entanto, as pesquisas acadêmicas pouco têm se debruçado em conhecer o universo de vida dessas crianças, suas singularidades, necessidades e potencialidades. Este é um aspecto crucial quando se busca pensar numa educação que atenda às suas especificidades contextuais, conforme a própria legislação e documentos oficiais determinam como a Resolução CNE/CEB n. 1/2002, Resolução CNE/CEB n. 2/2008, dentre outros, destacamos o Art. 28 da LDB que determina:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e



metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 2018, p. 22).

O objetivo, desta seção, portanto, é caracterizar o Campo como espaço de vida de diversas crianças que, apesar de apresentarem as características universais que singularizam o ser criança (fantasia, ludicidade, curiosidade, etc.), estão imersas num contexto que também as singulariza pelos seus diferentes modos de existência.

O Campo é uma realidade una e, ao mesmo tempo, diversa. Uma porque há aspectos comuns que dão unidade à diversidade existente. Melo (2019, p. 77) destaca que a tentativa de caracterizar o Campo não pode desconsiderar “a heterogeneidade de formas de ocupação da terra, de organização política e social, de sujeitos sociais, que o constituem ao longo da história do Brasil”. Há, portanto, diversas microcategorias de sujeitos que povoam este território: assentados da reforma agrária, indígenas, quilombolas, seringueiros, ribeirinhos, povos da floresta, pescadores artesanais, caçadores, agricultores de pés-de-serra, veredas e chapadas, garimpeiros, caboclos, caipiras, etc.

Cada um desses povos possui formas diversas de produzir, ser, pensar, viver, existir, contudo, compartilham atributos que nos permitem afirmar a unidade dentro da diversidade: o vínculo com a terra, por meio das práticas de agricultura e criação de animais; as fortes relações de solidariedade entre parentes e vizinhos; o culto ao sagrado; as festividades que marcam o calendário comunitário anual, etc. Conforme assevera Melo (2019, p. 77), a diversidade que caracteriza o Campo brasileiro:

[...] também abriga formas diversas de viver a infância, como apontam estudos que vêm sendo realizados sobre/com crianças indígenas, ribeirinhas, assentadas, quilombolas, etc., fazendo emergir na teia social as especificidades étnicas dos povos que habitam o campo.

Vale ressaltar, ainda, ao se contextualizar o mundo rural como território de vida humana, que este se transforma a partir do próprio processo acelerado de mudanças sociais, mas que conserva aspectos que lhes são historicamente peculiares, como os já destacados (vínculo com a terra, relações de solidariedade, culto ao sagrado, etc.). Brandão (2007, p. 56) traduz bem as rupturas e permanências que se processam no Campo brasileiro:

Costumes antigos e ritos religiosos ainda estão presentes no preparo do terreno, nas festas de colheita, em muito maior escala do que as nossas medidas acadêmicas alcançam. E o passar do tempo ainda subordina o relógio ao sol e o calendário oficial ao das festas populares e às marcações naturais das estações do ano.



A Educação do Campo vem problematizando o Campo nessa perspectiva de um olhar mais positivo sobre esse território, em detrimento de uma concepção desinformada e desatualizada de olhar o Campo, gestada no seio da sociedade, que o associa à precariedade, ao atraso. Embora também aponte as contradições presentes nesse universo, resultantes da histórica falta de investimentos do poder público para a melhoria das condições de vida das populações que o abrigam.

Em estudo sobre comunidades rurais do Piauí, Aguiar e Melo (2017, p. 100) traçaram um perfil de 17 comunidades, no qual comprovaram a insuficiência de políticas públicas para o Campo, “relacionadas à educação, saúde, infraestrutura de estradas e transporte, segurança, tecnologia e comunicação, crédito para a produção”. Mais especificamente sobre o acesso à educação como direito de todas as crianças, os autores revelam que o fechamento de escolas e consequente política de nucleação e transporte escolar é uma realidade recorrente no campo, apesar das Resoluções CNE/CEB n. 01/2002 e n. 02/2008 determinarem que a Educação Infantil deve ser oferecida nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

Além disso, em 27 de março de 2014, foi promulgada a Lei n. 12.960, que regulamenta o fechamento de escolas do Campo, indígenas e quilombolas, incluindo a manifestação da comunidade escolar em tal decisão. Porém, desrespeitando o que determina a legislação, os municípios não levam em conta as necessidades e limitações das crianças pequenas nem de suas famílias, negando o acesso e a permanência das crianças na Educação Infantil. De 2013 para 2018, foram fechadas 1.231 escolas rurais no Piauí, segundos dados dos Censos Escolares (Piauí, 2019).

Portanto, ao nos debruçarmos para refletir sobre as práticas docentes na Educação Infantil do/no Campo, é preciso uma compreensão desse contexto mais amplo, de modo a assegurar, mesmo por meio da luta organizada, que às crianças, seja assegurado o direito de estudar próximo de sua residência, isto é, garantir o acesso à Educação Infantil. E, concomitante a isso, empreender formas de permanência com sucesso, através de uma educação de qualidade, com a garantia de infraestrutura física, recursos materiais e práticas pedagógicas condizentes com suas necessidades e potencialidades etárias e contextuais.

Prática docente na Educação Infantil do/no Campo: contextualizando a prática

A Educação Infantil inaugura a primeira etapa da Educação Básica e pode ser considerada o alicerce do processo educacional por se constituir o contato introdutório da



criança com o ensino sistematizado. A sua organização atende critérios etários, sendo definida pela LDB (2018) ao determinar o atendimento às crianças de até 5 anos de idade, subdividindo-as no oferecimento em creches para crianças de até 3 anos e pré-escolas para crianças de 4 a 5 anos de idade, e mais recentemente a BNCC (2017) pormenoriza esse critério etário distribuindo e nomeando a criança pertencente a cada uma das etapas da Educação Infantil e assim dispõe em definir bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos - 5 anos).

Permeada pela concepção que vincula o cuidar e educar, a Educação Infantil se estrutura e se concretiza a partir dessa relação, visto que, no processo educativo o cuidado é um elemento indissociável e que deve estar presente em todos os momentos, pois as experiências são compreendidas pelas crianças como um todo indissolúvel, não devendo haver tendenciosidade sobre a prática do educar em detrimento do cuidar, ou vice-versa, mas, uma relação equilibrada e de dependência, principalmente porque sua ação e intenção compreende o atendimento de crianças com pouca idade.

Tão importante quanto o cuidar e educar, na Educação Infantil, o brincar também deve ocupar evidência, principalmente porque a brincadeira é um elemento imprescindível à infância, e na Educação Infantil, além do brincar espontâneo, também deverá ser incentivado o brincar intencionalizado, visando o desenvolvimento planejado de competências e habilidades específicas, dependendo da dimensão lúdica eleita em cada atividade. Através de músicas, brincadeiras, jogos, brinquedos, histórias, dentre outros, essenciais ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, auxiliando a transmissão de competências e habilidades, enquanto suportes prazerosos e muito caros às crianças.

As crianças da Educação Infantil possuem espaços institucionais específicos de atendimento, sendo estes as Creches e as Pré-escolas e, é nestes locais que o processo de ensino e de aprendizagem efetiva-se. Estes espaços precisam atender a critérios de infraestrutura, ser seguros, inclusivos, lúdicos, agradáveis e acolhedores, não somente para as crianças, mas também para os profissionais que nela trabalham, assim como para as famílias, como parceiras na educação das crianças.

A importância da Educação Infantil para o desenvolvimento integral das crianças é indiscutível, visto que aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores são mobilizados e desafiados em diferentes situações de aprendizagem para que ocorra um profícuo processo de desenvolvimento.



Devido ao período biológico em que as crianças se encontram, estes estímulos precisam acontecer de forma planejada nas instituições escolares da Educação Infantil, em situações de interação com diferentes parceiros, num processo de troca mútua, privilegiando-se as diferentes experiências do cotidiano das crianças articuladas aos conhecimentos acumulados pela humanidade. A importância e dinâmica desse período é caracterizada por marcantes aquisições, como descreve Oliveira:

O período de 0 a 5 anos é repleto de momentos importantes para as crianças. A construção de uma identidade pessoal, a aquisição da marcha, a aprendizagem da fala, o controle dos esfíncteres, o desenvolvimento das primeiras amizades e o faz de conta são apenas algumas delas. Isso sem falar nas experiências de aproximação da cultura: a leitura, a escrita, o contato com a literatura e com as artes. (OLIVEIRA, 2012, p.72).

O docente que trabalha na Educação Infantil, precisa reconhecer a importância desta fase para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente planejar sua prática docente visando atender a essa demanda. Para potencializar a aprendizagem das crianças, a prática docente precisa ser planejada a partir de conhecimento essenciais sobre a criança, suas preferências, desgostos, ritmo de aprendizagem, cultura da criança, de seu local de origem, etc. Essas informações coletadas principalmente através da observação atenta do docente, assim também como de situações interativas e dialógicas com as crianças, possibilitam conhecimentos sobre o modo de operar da criança, para a partir daí, o docente poder realizar um planejamento pedagógico e o desenvolvimento de sua prática docente de forma coerente com as crianças, seja individual, atendendo a interesses singulares, mas também de forma coletiva, contemplando interesses comuns.

Saber o quê e como ensinar, na Educação Infantil ainda é um grande desafio aos docentes, o conhecimento acerca da criança se constitui o primeiro elemento para a organização da prática docente, posteriormente é necessário organizar arranjos cognitivos que contemplem os conhecimentos sobre a criança e que também articule os conhecimentos curriculares.

A prática docente na Educação Infantil é conceituada por Lima, Sérgio e Souza (2012, p. 08) como “a materialização de um trabalho que contribui para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças na educação infantil”. Desta forma, a prática docente é a ação planejada, com intencionalidade pedagógica e contextualizada, sendo realizada no dia a dia, de forma coerente, flexível, reflexiva e crítica, analisando a realidade e diagnosticando o contexto, propondo intervenções diárias, decisões e mudança de rumos, caso necessário, visando o desenvolvimento das aprendizagens das crianças.



As autoras ainda acrescentam a importância da intervenção na prática docente na Educação Infantil porque ela “cria situações para que as crianças possam interagir ampliando suas capacidades de apropriação de conceitos e de aprendizagem por meio da comunicação, da experimentação, da reflexão e da construção de objetos e brinquedos.” (2012, p. 09). Para as autoras, a possibilidade de espaços de interação são essenciais para que as crianças possam aprender.

A prática docente compreendida como a ação comprometida, planejada e sistematizada do professor na sala de aula envolvendo o ensino de conteúdos, atitudes e valores propostos pelo currículo, utilizando-se de metodologias coerentes e práticas, assume diferentes nuances dependendo da demanda e da modalidade de educação a que se destina, assim como também ao contexto sociocultural e geográfico onde está localizada.

Sobre as novas tendências e modelos para serem planejadas e desenvolvidas às práticas docente, na Educação Infantil, Oliveira (2012, p.71) esclarece:

Modelos mais recentes de educação Infantil mostram a importância de seus educadores serem sensíveis às necessidades pessoais e sociais das crianças, tornando-se parceiros especiais em situações de adaptação e acolhimento, identificação e explicitação de sentimentos, ou no enfrentamento de conflitos.

As novas propostas quanto ao desenvolvimento da prática docente na Educação Infantil ao contemplarem especialmente práticas docentes que valorizem as relações inter e intrapessoais das crianças, autoconhecimento e empatia, propõem então, que o educador possa direcionar também um olhar mais sensível às crianças e às suas ações e relações.

As crianças que vivem no Campo possuem singularidades de existência devido ao contexto sociocultural que habitam e a sua relação com o meio. O processo de educação que deve ser desenvolvido com essas crianças precisa reconhecer essas singularidades e contemplá-las em suas propostas e ações pedagógicas através da inclusão de elementos contextuais à rotina diária na escola, como a utilização de materiais da realidade da criança: folhas, frutas, sementes, flores, areia, grãos diversos, etc., assim como a realização de atividades como: piquenique em sombra das árvores, contação de histórias ao ar livre, passeios no Campo, brincadeiras próprias da cultura da comunidade, dentre outros.

As DCNEI (2010) se constituem um documento muito importante, normativo e orientador quanto às práticas pedagógicas e orientações quanto ao currículo que deve ser desenvolvido com as crianças da Educação Infantil. Neste documento há orientações de propostas pedagógicas de uma forma geral, mas há também propostas que reconhecem as



especificidades características de grupos diversos, como as crianças indígenas e as do Campo, nestas especificidades propõe que o currículo escolar seja adaptado e que contemple elementos contextuais ao Campo.

Com relação às propostas relacionadas ao processo educativo e pedagógico das crianças do Campo esse documento orienta que deve existir a vinculação entre a realidade das crianças do Campo - reconhecendo a existência de diferentes infâncias do Campo, compreendendo assim, sua cultura, modos de ser, pensar e representar a realidade - ao currículo proposto pelos estabelecimentos de ensino, confirmando a importância do Campo e dos saberes das populações do Campo para a construção da identidade das crianças do Campo, e, se necessário flexibilizar calendários, atividades e rotinas escolares, em respeito às diferentes atividades econômicas que são produzidas no Campo por estas populações e também preconiza a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características socioculturais e ambientais da comunidade de origem das crianças (DCNEI, 2010).

Educar crianças que vivem no Campo, significa além de tudo, assumir uma postura política diante das limitações históricas a que essas populações foram submetidas, oferecer condições de aprendizagem de qualidade, relacionando o contexto de vida das crianças e da sua comunidade e os elementos do Campo (a flora, fauna, as histórias, crenças, as cantigas e produções culturais como um todo) nas atividades e interações diárias, sobre essa adesão à prática docente comenta Silva e Pasuch (2010, p. 12):

Ser professor da educação infantil do campo requer planejamento, pesquisa dos modos de vida da criança e das comunidades, as brincadeiras, as construções dos objetos, brinquedos, o criar e o recriar os artefatos de sua cultura, os conhecimentos sobre a riqueza natural e cultural do campo e de seus povos. Aprofundar na cultura, investigar os saberes locais, ser profundo conhecedor nos conhecimentos da comunidade para poder articular esses conhecimentos aos conhecimentos gerais.

As autoras defendem que haja o necessário conhecimento por parte do professor acerca da realidade da criança que vive no Campo, para o planejamento de sua prática em articulação aos conhecimentos curriculares, valorizando a cultura, modos de ser, produzir e agir dessas populações, porque o currículo precisa ser adaptado a cada realidade escolar, nesta perspectiva inclui-se principalmente os elementos do contexto, e no caso do Campo, esses elementos são imprescindíveis, pois refletem a realidade de vida e existência das crianças que vivem no Campo.

Um grande desafio para o desenvolvimento da Educação Infantil do/no Campo se assenta na falta de infraestrutura e materiais pedagógicos a muitas escolas do Campo,



comprometendo ainda mais a atividade docente, diante das variadas limitações impostas por essa carência, que vão desde livros, papéis diversos, lápis de cor, etc. à máquina xerocopiadora e computadores, instrumentos essenciais para o trabalho do professor no desenvolvimento de sua prática docente.

Diante dessas condições, o professor da Educação Infantil do Campo, para desenvolver sua prática precisa compreender que a escola possui uma relação intrínseca com a comunidade da qual está inserida e essa relação precisa ser incluída no currículo da escola, no seu trabalho, no seu discurso e na sua prática docente. E, mesmo que as condições de trabalho muitas vezes não sejam favoráveis, é preciso desenvolver um trabalho com responsabilidade, compromisso e vontade política, auxiliando as crianças a compreenderem a sua realidade de uma forma crítica e contextualizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver uma prática docente na Educação Infantil do/no Campo é ainda um grande desafio aos docentes e às crianças que residem no Campo, pois, ainda faltam orientações para auxiliar o trabalho desses profissionais, sensibilidade dos gestores e investimento nesta modalidade de ensino. Avançamos quanto às legislações que regulamentam a Educação Infantil do/no Campo, porém muito há ainda a se avançar na aplicabilidade destes direitos adquiridos, para que principalmente as crianças que vivem no Campo possam usufruir de uma educação planejada para atender as suas necessidades e especificidades.

A inclusão de elementos contextuais ao currículo e à prática dos professores é essencial, enquanto instrumento que privilegia a aprendizagem infantil, porque a aprendizagem escolar partirá da própria realidade das crianças, mas também uma forma de valorização e avivamento da cultura e dos povos residentes no Campo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. W. S. de; MELO, K. R. A. Perfil de comunidades camponesas atendidas pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFPI/Campus Teresina. *In*. MELO, K. R. A.; MELO, R. A.; CATAPRETA, J. C. A. (org.). **Saberes e fazeres da Educação do Campo: reflexões sobre formação de professores e prática educativa**. Teresina: EDUFPI, 2017. p.82-114.

BRANDÃO, C. R. Tempos e espaços nos mundos rurais do Brasil. **Ruris**, v. 1, n. 1, p. 37-64, mar. 2007. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/view/643>. Acesso em: 28 set. 2017.



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

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf.

Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. – Brasília: MEC, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf.

Acesso em: 16 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB. Brasília, DF: Senado Federal; Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 2.Ed. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf. Acesso em: 28 dez. 2019.

BRASIL. **Lei n. 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, DF: Presidência da República. [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm.

Acesso em: 12 mar. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 01/2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. [2002].

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 mar. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 02/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação [2008]. Acesso em:

http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 12 mar. 2019.

CENSO ESCOLAR. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/>. Acesso em: 07 dez. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua 2018)**. 2018b. Disponível em:

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 17 jul. 2019.

LIMA, R. C. SÉRGIO, M. C. SOUZA, A.C. A prática docente do professor da educação Infantil: contribuições para o desenvolvimento das crianças. **Revista e-curriculum**. São Paulo, v. 8, n. 1, abr., 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 16 jan. 2020.

MELO, K. R. A. **Protagonismo infantil na escola do campo** [recurso eletrônico]: caminhos para a (re) organização das práticas pedagógicas e do espaço/tempo escolares. 2019. 283 f.



Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

OLIVEIRA, Z. R. (org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

SILVA, Ana Paula Soares da. PASUCH, Jaqueline. **Orientações Curriculares para a educação Infantil do Campo**. 2010. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6675-orientacoescurriculares&Itemid=30192. Acesso em: 13 abr. 2019.