

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA**

SILVIA ALESSANDRA SCHAPLINSKY

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO: IMPLEMENTAÇÃO DAS
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MARINGÁ
2016**

SILVIA ALESSANDRA SCHAPLINSKY

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO: IMPLEMENTAÇÃO DAS
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para cumprimento das atividades exigidas na disciplina de “Trabalho de Conclusão de Curso” (TCC), do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Cecílio.

**MARINGÁ
2016**

SILVIA ALESSANDRA SCHAPLINSKY

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO: IMPLEMENTAÇÃO DAS
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Maria Aparecida Cecílio (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá

Prof^ª. Dr^ª. Aparecida Meire Calegari-Falco
Universidade Estadual de Maringá

Prof^ª. Dr^ª. Heloísa Toshie Irie Saito
Universidade Estadual de Maringá

RESUMO

TÍTULO: POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO: IMPLEMENTAÇÃO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Schaplinsky, Silvia Alessandra

Universidade Estadual de Maringá

O presente artigo aborda os momentos históricos das políticas do sistema social, econômico, político, cultural e educacional do/no campo. Analisamos as lutas e conquistas dos principais movimentos sociais brasileiros, os quais propiciaram o maior desenvolvimento educacional do campo no início da década de 1990. Tem por objetivo compreender as políticas no processo de educação do/no campo para educação infantil e o contexto histórico a partir do ano 1985 até 2016; demonstrar as políticas desenvolvidas por meio de lutas dos movimentos sociais e conhecer as propostas no ensino básico da educação infantil do/no campo. A nossa reflexão neste estudo é sobre o sistema educacional do/no campo, tendo em vista a pouca efetivação do Estado brasileiro no que refere o nível de ensino da educação infantil. Desenvolvemos um panorama histórico, levando a reflexão para compreender o porquê a primeira etapa da educação básica não se efetiva no âmbito do campo. Em primeiro momento delimitamos um período a ser estudado, e a escolha se deu entre 1990 até 2016, por ser um período de conquistas políticas. Cabe destacar que nosso recorte temporal busca contextualizar a história dos camponeses na luta por direitos à cidadania, vivenciado na transição entre o período militar e a democratização brasileira, da qual foi redigida a Constituição Federal de 1988. Desse modo, vimos a necessidade de ampliar o recorte temporal, por conta dos acontecimentos políticos e econômicos ocorridos desde 1985 até 2016. O trabalho tem como pressupostos teórico-metodológicos o materialismo histórico-dialético concebido por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), os quais desenvolveram uma teoria por meio de diversos acontecimentos sociopolíticos da época. Temos como base o pesquisador Cury (1945), com as categorias de análise de hegemonia, reprodução e contradição, as quais permitem refletir sobre as evidências do contexto social e político da atualidade. Estes autores defendem que a história é o articulador das discussões referente à humanidade, ao homem como ser histórico partindo da assertiva de que o sujeito não é um ser isolado. Realizamos uma pesquisa documental e bibliográfica, possibilitando um diálogo entre a teoria, o social e a política.

Palavras-chave: Educação do campo. Políticas. Educação infantil.

ABSTRACT

TITLE: POLICIES OF EDUCATION AND THE FIELD: IMPLEMENTATION OF THE PEDAGOGICAL PROPOSALS IN CHILD EDUCATION

Schaplinsky, Silvia Alessandra

Universidade Estadual de Maringá

The purpose of the present article is to show the historical moments of the policies related to the social, economic, political, cultural and educational systems of the rural education. The conflicts and achievements of the main social movements that propitiated the greatest educational development of the countryside in the early 1990s were analyzed. This paper also aims at understanding the policies considering the education process of the early childhood rural education and the historical context from 1985 to 2016; in addition to show both, the policies developed through the social movement conflicts and the proposals of the elementary early childhood rural education. Our reflection in this study is about the educational system of the field, in view of the little effectiveness of the Brazilian State in what refers to the level of education of children. We develop a historical panorama, leading to reflection to understand why the first stage of basic education is not effective in the field. In the first moment we define a period to be studied, and the choice occurred between 1990 and 2016, since it is a period of political conquest. It is worth noting that our time-cut seeks to contextualize the history of peasants in the struggle for rights to citizenship, experienced in the transition between the military period and Brazilian democratization, from which the Federal Constitution of 1988 was drafted. Due to the political and economic events that occurred between 1985 and 2016. This study is based on the theoretical-methodological assumptions referred to as the dialectical and historical materialism by Karl Max (1818-1883) and Friedrich Engels (1820-1895), who developed a theory based on the several sociopolitical events of that period of time. It is also based on Cury (1945), by using the categories of analysis known as hegemony, reproduction and contradiction, which enables the reflection on the evidences of the current social political context. The authors argue that history is the articulator of the discussions on humanity, that is, men as historical human beings, starting from the assertion that the subject is not an isolated being. Therefore, a documentary and bibliographical research was carried out, which enabled a dialogue among theory, society and policies.

Key-words: Rural Education. Policies. Early childhood education.

INTRODUÇÃO

A produção do Grupo de Trabalho Interinstitucional – GTI ¹- para a Educação Infantil no Campo foi instituído pela Portaria Interministerial nº 6, de 16 de maio de 2013 (BRASIL, 2013) e criado pelo Decreto Presidencial nº 7.352/2010 cujo objetivo foi apresentar proposta e critérios para a expansão da política de educação infantil voltada às populações do campo (BRASIL, 2010). No entanto, esse nível de ensino pouco é efetivada. Em parte as decisões políticas são de encaminhar os alunos residentes do campo para o ensino da zona urbana. Contudo, há calamidade nos meios de transporte sem manutenção e condições adequadas para uso. As crianças entre zero a três anos são excluídas dessa educação por não terem condições de trafegar no transporte. Diante desse cenário caótico da educação, é de suma relevância estudar as questões políticas para a educação do/no campo, verificando as propostas políticas e pedagógicas da educação infantil. Delimitamos um período a ser estudado, e a escolha se deu entre 1985 até 2016, por ser um período de conquistas políticas. Cabe destacar que nosso recorte temporal busca contextualizar a história dos camponeses na luta por direitos à cidadania, vivenciado na transição entre o período militar e a democratização brasileira, da qual foi redigida a Constituição Federal de 1988.

Levando-se em consideração essas questões, a problemática deste trabalho tem como objetivo geral compreender as políticas brasileiras no processo de educação do/no campo abordando a educação infantil. Nosso objetivo específico é compreender o contexto histórico a partir do ano 1986 até 2016; demonstrar as políticas desenvolvidas por meio de lutas dos movimentos sociais e conhecer as propostas no ensino básico da educação infantil do/no campo no Brasil.

No ano de 2013, ao ingressar na Universidade Estadual de Maringá, no curso de pedagogia, uma das disciplinas curriculares de políticas proporcionou-me o interesse pelo assunto da educação do/no campo, visto que realizei um trabalho referente à temática. Cabe destacar que no decorrer do curso outras disciplinas aguçaram cada vez mais o meu interesse pelo tema. Iniciei meu projeto de estudo na perspectiva de compreender as políticas estabelecidas no processo de educação do/no campo. Ao realizar as pesquisas bibliográficas,

¹ A criação do GTI decorreu das demandas dos movimentos sociais e sindicais ligados à defesa dos direitos de crianças do campo e de mulheres diante da necessidade de subsidiar a Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2014,p. 3).

deparei com diversos documentos que propiciavam a organização da educação básica do/no campo, porém pouco era enfatizado na educação infantil, assim busquei compreender como é realizada a educação infantil do/no campo. Fiquei inquieta para compreender o porquê a primeira etapa da educação básica do ensino não se efetiva por meio das legislações constituídas por meio do Estado, junto dos debates dos movimentos sociais brasileiros, para uma educação no âmbito do campo.

A leitura direcionada possibilitou-me considerar a educação infantil como uma das etapas da educação básica fundamental no processo de ensino e aprendizagem, visando tempo integral da criança até seis² anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social” (BRASIL, 1996). Tendo em conta que o espaço escolar é um dos meios que promove a conexão com a cultura social. Partindo dessa premissa, os educandos do campo muitas vezes são levados para instituições urbanas, onde é transmitida uma cultura diferente.

Nossa pesquisa desenvolveu por meio de aparato bibliográfico e documental que possibilitaram compreender a educação do campo como modalidade de ensino, considerando a cultura e especificidades dos camponeses. Pensando sobre as lutas sociais, destacamos a importância do processo do ensino, tendo o início desde a educação infantil, permitindo a valorização da cultura camponesa desde a infância e desenvolver o ensino e a aprendizagem dos educandos do campo. É essencial partir da construção social do homem do campo sem negar sua historicidade, refletir sobre a formação do sujeito como cidadão, compreender a educação como um dos direitos universais, promovida aos educandos desde o princípio de vida. Nesse aspecto a educação infantil é de suma importância para o início da construção do desenvolvimento cultural e histórico.

Apoiamo-nos em pressupostos teóricos metodológicos do materialismo histórico-dialético para compreender os fatores materiais desenvolvidos no espaço social do campo, que permite a organização de uma determinada sociedade por meio de propostas e execuções de políticas tendo em vista o contexto social, político, econômico e educacional no âmbito escolar do campo.

Nesse propósito, o presente artigo está subdividido em três momentos. O primeiro refere-se ao “Contexto histórico no cenário brasileiro entre 1985-2016”. Nesse item destacamos desde o governo Sarney até o governo Dilma, a fim de demonstrar as políticas desenvolvidas para a educação e seus ideais pretendidos.

² Lei nº 11.114 de maio de 2005 (BRASIL, 2005) é revogada e vigora a lei 11.274 (BRASIL, 2006), que altera os artigos dispostos na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBN), tendo como objetivo tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. A educação infantil terá como obrigatoriedade de matrícula as crianças de zero aos cinco anos de idade.

No segundo tópico, “Educação do/no Campo e sua trajetória política, social e educacional”, relacionamos os aspectos sociais, políticos e educacionais ligados aos camponeses e evidenciamos as políticas nacionais e a do Estado do Paraná. No último tópico, discutimos a modalidade de ensino da educação infantil, desenvolvendo uma análise nos documentos dos quais possibilita o direito e o acesso à educação infantil.

CONTEXTO HISTÓRICO NO CENÁRIO BRASILEIRO ENTRE 1985-2016

Dos debates acerca das lutas alcançadas pelos movimentos sociais é imprescindível elencar o contexto histórico vivenciado pelos camponeses, buscamos compreender a historicidade dos movimentos sociais brasileiros para destacar os diversos aspectos, bem como as lutas por terras, moradias, por direitos e reconhecimento como sujeito, valorizando sua cultura. Nosso recorte temporal é datado entre 1985 até 2015, porém é essencial destacarmos um período anterior, visto que o mesmo trouxe uma nova situação no espaço educacional, político, social e econômico. Diante desse aspecto é importante salientar que no ano de 1985 o Brasil estava em pleno desenvolvimento político, do qual o cenário democrático ganhava força e o militar estava se extinguindo.

Nesse período histórico o Brasil era governado pelo presidente José Sarney³, que após a morte de Tancredo Neves assumiu o cargo de presidente da República. Entre 1985 a 1990 foi um período de transição de um país militar para um país na perspectiva democrática. Cabe salientar que ao mesmo tempo em que a democracia estava sendo estabelecida, o autoritarismo era resistente a essas mudanças, desse modo, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu limites para os poderes governamentais, os direitos individuais, coletivos, sociais e políticos da nação.

Com o declínio da economia, José Sarney, que presidia “[...] o governo da nova Republica tentou aliar a retomada do Estado desenvolvimentista” (MACIEL, 2011, p. 100), visando uma nova constituinte com resquícios autoritários, de um único interesse, a política voltada ao poder estabelecido. Maciel (2011) salienta que os ideais pretendidos não alcançaram uma aliança com a perspectiva desenvolvimentista, o Plano Cruzado⁴ falhou,

³ Consultar biografia na Biblioteca Presidência da República, site disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/jose-sarney>>.

⁴ O plano cruzado foi implementado no governo Sarney, criado em 1986 por Dilson Funaro, o qual era ministro da Fazenda. O plano tinha como intuito “[...] a reforma monetária, o congelamento de preços, o ‘gatilho’ salarial e o seguro-desemprego” (MACIEL, 2008, p. 127). Segundo o autor, foi estabelecida uma nova moeda nacional, sendo o cruzado transformado em cruzeiro, o qual

trouxe com ele uma crise econômica devastadora para o país. Em torno desses acontecimentos geraram diversos debates acerca de uma nova constituição, a qual “[...] incorporou diversos direitos sociais e políticos definidos pelas forças democráticas e pelo movimento social das classes subalternas” (MACIEL, 2011, p. 100), possibilitando espaço para os movimentos sociais organizarem diversas mobilizações para a busca dos direitos.

Maciel (2011) também destaca que na eleição de 1989 o Partido dos Trabalhadores (PT) ganhou forças por meio dos movimentos sociais, “[...] a crise de hegemonia burguesa atingiu tal magnitude que um projeto político radicalmente reformista e de conteúdo anti - autocrático, [...] foi colocado em disputa com reais chances de vencerem” (MACIEL, 2011, p. 101). Porém, Fernando Collor de Mello⁵ venceu com seu projeto neoliberal. Conforme citam Maroneze e Lara (2009, p. 3281) “[...] o Estado mantém sua função econômica e política, no sentido de garantir a reprodução do capital”, “[...] mas não para uma nova hegemonia burguesa” (MACIEL, 2009, p. 101). O governo tinha como intuito possibilitar mudanças econômicas, deixando intacto o poder vigente.

Segundo Maciel (2009), Fernando Collor buscou reverter os efeitos da crise fiscal e consolidar a economia nacional do país para torná-los mais competitivos frente a seus concorrentes no mercado internacional. Porém, a preocupação estava centrada na economia do país e negligenciando os direitos sociais e educacionais constados na Constituição Federal de 1988. Com toda crise econômica no país, Fernando Collor sofre o impeachment, sendo denunciado por corrupção e pelo estado caótico que deixou o país.

No ano de 1992 a 1994, o vice-presidente Itamar Franco⁶ tomou posse da presidência, dando continuidade aos planos de estabilizar a economia do Brasil, deparando com graves problemas sociais e econômicos ocasionados pela gestão anterior como inflação, desemprego, fome entre outros. Diante de tais problemas Itamar Franco estabeleceu o “Plano Real”⁷, do

resultaria em uma quantia maior. Segundo Maciel (2008), o plano cruzado provocou uma disputa, em especial nos setores industriais e comerciais. Desse modo, “[...] prática de inclusão da inflação futura nos contratos a prazo criou uma situação conflituosa, exigindo uma renegociação, com pressões de parte a parte” (MACIEL, 2008, p. 130). No entanto, o governo não conseguia controlar o sistema de preços, visto que a fiscalização do congelamento dos produtos tornou visível, prejudicando o vínculo entre os setores pequeno, médio capital e ao setor de serviços. Nesse aspecto o Plano Cruzado, “[...] teve o impacto de um verdadeiro furacão na dinâmica política e econômica da Nova República, alterando posições e redefinindo a postura dos diversos agentes sociais e políticos diante do governo” (MACIEL, 2008, p. 133).

⁵ Consultar biografia na Biblioteca Presidência da República, site disponível: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/fernando-collor>>.

⁶ Consultar biografia na Biblioteca Presidência da República. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/itamar-franco>>.

⁷ O Plano Real tem base nas propostas dos governos anteriores, tendo como objetivo extinguir a inflação e resolver a crise econômica no país. Desse modo, o plano buscou circular uma nova

qual foi mais um plano de superação da crise econômica, no entanto fez com que a inflação disparasse. As consequências só seriam vistas ao longo do tempo, porém não precisou muito tempo para que o desemprego iniciasse no país.

Em 1994, Fernando Henrique Cardoso⁸ se tornou presidente da República, reeleito até 2003 e em seus mandatos buscou estabelecer uma política social destinada a promover a igualdade de direitos e de oportunidades à população. De acordo com Tiezzi (2004) o governo pretendia agregar esforços e atenção nos serviços básicos de vocação universal, sendo esses a educação, a saúde e a previdência social. Tendo esses como seus maiores princípios, portanto, se o homem se encontrasse em condições de saúde e instruídos teriam melhores rendimentos ao país. Estes preceitos são direitos dos cidadãos, os quais estão respaldados desde a Constituição de 1988. No artigo 6º está estabelecido como “[...] direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, assistência aos desempregados [...]” (BRASIL, 1988, p.18). Em seu mandato redigiu a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 (LDB), a qual estabelece “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho [...]”, “[...] a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social” (BRASIL, 1996, p. 21).

A partir dessas questões permite refletirmos que há leis que fundamentam a relação educação e trabalho e que devem ser efetivadas na educação básica de ensino, porém essa vinculação ao mundo do trabalho precisa estar relacionada ao pleno desenvolvimento do educando extinguindo qualquer prática reprodutora de alunos mecanicamente preparados para o mercado de trabalho. De acordo com Lessa e Tonet (2008), o trabalho possibilita a base para que o sujeito se construa como indivíduo. O trabalho não está associado somente à mão de obra.

Em circunstância do cenário social brasileiro demandava elaborações de políticas que propiciassem programas de curto prazo. Em consonância com essas questões, Tiezzi (2004) ressalta que o presidente Fernando Henrique Cardoso (1985), propôs estabilizar os problemas

moeda nacional, retirando o cruzeiro e propagar o real (BRASIL, 2016c, p. 1). Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/itamar-franco/biografia>>.

⁸ Consultar biografia na Biblioteca Presidência da República, site disponível: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/fernando-henrique-cardoso>>.

como a reforma agrária⁹, melhores condições no sistema educacional e políticas que possibilitassem a eficácia da saúde intervindo na mortalidade infantil.

Com base nos trabalhos de Tiezzi (2004), essa política seria uma forma de amenizar os conflitos entre os camponeses e proprietários, assim o governo além de propiciar direitos para ambos os lados, buscou diminuir sua responsabilidade. No discurso do presidente Fernando Henrique Cardoso “[...] O Brasil mudou de rumo, porque a sociedade quis mudar de rumo” (BRASIL, 1995, p. 8), caso ambos não cumprissem com seu legado, assim o que não daria certo não iria sobrecarregar o governo, eram resquícios de suas escolhas.

O referido documento objetiva a reforma agrária não sendo como objeto de elevação da população agrícola, tendo como função promover empregos, do qual em consequência estabilizaria a economia do país. O ideal pretendido permite relacionar com o artigo 2º da LDB, mencionado anteriormente, sendo que a maior preocupação é preparar o sujeito para o mercado de trabalho, visando políticas compensatórias.

Em 2003, Luís Inácio Lula da Silva¹⁰ inicia como presidente da República no Brasil, trazendo seus ideais em defesa dos trabalhadores. Em seu mandato buscou continuidade nas questões da reforma agrária, desencadeada de grandes lutas dos trabalhadores dos movimentos sociais. Em consonância com Fernandes (2012), a população esperava mudanças em relação ao governo anterior, no entanto, as práticas de políticas compensatórias persistiram no governo. De acordo com o documento “Mensagem ao Congresso Nacional Lula” (2004), o Plano Nacional da Reforma Agrária (PNR) visou conciliar os objetivos do governo visto que buscou transformar um espaço de paz, produção e qualidade de vida, estabelecendo ideais de “[...] universalizar o direito à educação, à cultura e à seguridade social nas áreas reformadas” (BRASIL, 2004, p. 53). Naquele momento, o camponês ganhava espaço no direito à educação e valorização à cultural. Essas propostas só foram possíveis de serem colocadas em prática em razão das lutas ocasionadas pelos movimentos sociais.

Mediante as relações políticas sociais, econômicas e educacionais, foi possível visualizar contradições em relação às ideias e propostas estabelecidas pelo governo. Nesse sentido, Cury (1945) permite entender que por meio desses conflitos de ideias são proporcionadas as condições de existência do outro. Desse modo a crise econômica proporcionou condições de existência da reforma educacional que, de acordo com Maroneze e

⁹ “[...] reforma agrária é um política de desenvolvimento territorial e modelo de desenvolvimento das áreas não capitalistas” (FERNANDES, 2012, p. 14).

¹⁰ Consultar biografia na Biblioteca Presidência da República. cf.

<<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva>>.

Lara (2009), não há possibilidade de refletir sobre questões políticas educacionais sem relacionar com políticas sociais, ambas não estão desconexas da história de produção do sujeito, uma compreensão por meio de vias sociais políticas e econômica.

A educação em primeiro momento foi estabelecida como um caráter assistencialista, como salvação do problema para a crise que o Brasil enfrentava e não como processo de desenvolvimento do homem. Desse modo as reformas ocasionaram “[...] a centralidade dos investimentos na educação básica, considerada primordial para desse melhorar a rentabilidade econômica e reduzir a pobreza nos países em desenvolvimento” (MARONEZE; LARA, 2009, p. 3286). A educação ficou limitada em reverter uma situação econômica no país, limitada apenas para ensinar a ler e a escrever, o mais importante era que os trabalhadores tivessem condições físicas e o básico para garantir a qualidade do trabalho.

A presidente Dilma Rousseff¹¹, em seu mandato entre 2011 a 2016, desenvolveu uma nova política educacional para a população do campo. Em seu discurso realizado no dia 20 de março de 2012, Dilma destaca a participação efetiva dos movimentos sociais, dos quais contribuíram para a construção e efetivação do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) tendo como objetivo apoiar técnica e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios para a implementação da política de educação do campo. Fernandes (2012) entende esse projeto como resultado de um processo de construção, advinda do Pronera. Nesse aspecto, o Pronacampo deverá se voltar para a valorização dos camponeses como sujeitos de direitos às terras, à saúde, à educação, valorizando as especificidades da cultura camponesa.

[...] fazer do campo brasileiro um elemento fundamental na trajetória de crescimento econômico, de inclusão social, de melhoria das condições de vida da população e, sobretudo, da garantia de igualdade de oportunidades (BRASIL, 2012, p. 2).

Em consonância com a citação é possível compreender que os discursos políticos ainda estão voltados a resolver a questão econômica e inclusão social. As políticas compensatórias permitem que esse ideal de direitos seja garantia de igualdade, portanto, são nesses espaços que os movimentos sociais lutam para serem efetivadas as políticas emancipatórias, as quais visam o desenvolvimento do sujeito.

¹¹ Conf. biografia na Biblioteca Presidência da República, site disponível: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia>>

Nesse cenário histórico-político, compreendemos que os direitos conquistados foram de grandes lutas, contestando políticas compensatórias e reivindicando os direitos. Diante dessas conquistas, a educação do campo ganhou espaço no sistema educacional desenvolvendo o camponês em sua realidade social e histórica. A historicidade tanto política, econômica e cultural é essencial para a valorização do homem como cidadão. De acordo com os enunciados registrados esses acontecimentos fazem parte da história do sujeito.

Essa panorâmica histórica é essencial para estabelecermos qual situação política, social e econômica que os camponeses estavam a frente das lutas por seus direitos. Por meio dessas lutas que os camponeses buscam por direitos de igualdade, de educação, de moradia e de qualidade, valorizando seu espaço, cultura, crenças. Por compreender essas necessidades históricas abordaremos os aspectos da educação do/no campo em sua trajetória política, social e educacional, compreendendo a construção do sujeito do campo, suas lutas e os avanços nas legislações brasileira.

EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E SUA TRAJETÓRIA POLÍTICA, SOCIAL E EDUCACIONAL

O Brasil é um país de economia agrícola, seu território era força majoritária para economia, sendo um espaço exploratório para produção de riquezas. A crise econômica e o avanço tecnológico nas indústrias possibilitaram a substituição da mão de obra manual pela mecanizada. Os proprietários das terras optaram pelas máquinas, por uma produção mais acelerada. Com a mão de obra desvalorizada no campo os camponeses se viram obrigados a migrarem para a cidade em busca de trabalho.

O campo ficou esquecido, julgado como um lugar atrasado, inferior e arcaico, as pessoas que lá viviam eram sem cultura, jecas, incapazes. Segundo os estudos de Arroyo, Caldart e Molina (2011), o país estava dividido, em um lado: uma excessiva massa de desempregados e do outro, a excessiva crise econômica. Por meio dessa concepção as políticas voltavam-se para o espaço rural. No entanto o interesse era preparar os camponeses para o mercado de trabalho com o intuito de desenvolver o capitalismo. “A agricultura familiar foi marginalizada pelo governo na medida em que este priorizou a agricultura capitalista [...]” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 30). O rural ficou extinto sendo somente utilizado o comércio para gerar capital, os camponeses que permaneceram no campo lutavam pelo direito de igualdade.

Cansados de serem oprimidos pela classe burguesa, diversos movimentos sociais surgiram, movimentados pelos trabalhadores, os quais uniram para lutar por direitos de igualdade, sociais, econômicos e culturais formando assim o campo como espaço de significado, valorizando seus costumes, crenças e religiões. Logo, o campo se tornou um território de diversas dimensões sociais, dispondo de diversidades de cultura entre as populações urbanas. Fernandes (2006) ressalta a necessidade de modificações nos espaços, visando uma construção de políticas econômicas e sociais, sendo a educação um marco principal para o desenvolvimento do sujeito, uma vez que é imprescindível o reconhecimento da especificidade dos cidadãos camponeses.

As lutas desencadeadas pelos movimentos, em um primeiro momento, visavam a reforma agrária, ter o espaço para as famílias construírem seu habitat e produzirem para seu sustento. Até o momento as lutas não se travavam por uma educação, ou seja, escolarização, em razão dos camponeses escolherem o trabalho para ajudar na renda familiar, sendo os estudos como objetivo secundário. Porém, ao contrário da reforma educacional estabelecida no Brasil, como a salvadora dos problemas, os camponeses ao perceberem que essas lutas promoveriam espaços de aprendizagem e, que as mesmas teriam que buscar o direito da educação vinculada ao campo, travariam uma luta em favor da educação do campo como pleno desenvolvimento dos camponeses. Os princípios educativos visavam a valorização do sujeito; os movimentos compreendem que não seriam por meio da educação que resolveriam o problema da desigualdade de direitos, sendo parte do seu processo de desenvolvimento do sujeito.

Os camponeses almejavam uma educação emancipatória que levasse o indivíduo a lutar por seus direitos, valorizando a si como um sujeito do campo. Diante dos debates temos diversos intelectuais e educadores que compreendem que as necessidades dos povos brasileiros se unem por um único interesse, os direitos. De outro lado o governo que vem implementando leis que favorecem seus interesses, visando à produção e o mercado de trabalho. E em contraponto com o segundo e, a favor do primeiro, vêm os camponeses que organizavam movimentos de luta pelo direito de educação, terra e valorização da cultura.

Os movimentos sociais sempre estavam em luta e reivindicação dos direitos, contudo somente com a Constituição Federal de 1988 ganhavam mais forças, pois no referido documento está explícito no artigo 205

A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da

peessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.121).

A constituição abre espaço para que os movimentos sociais se organizem em busca de seus direitos, mesmo não estando explícito que a educação do campo está respaldada pela Constituição Federal. Assim, possibilitando as Constituições Estaduais e à Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, transformando-a em direitos público subjetivo, independente dos cidadãos residirem nas áreas urbanas ou rurais. A educação é um direito de todos os cidadãos, independente de classe, etnias e religiões.

Foi por meio de muitas lutas e persistência que os movimentos camponeses conseguiram ter diversas conquistas. Cabe destacar que a luta é um processo que estão em constante circulação. Os documentos aqui referidos foram elaborados, mas podem ser revistos e retirados. Diante dessa ação de estar sempre em constantes lutas e reivindicação pelos seus direitos, os camponeses denominaram de “movimentos”, pois sempre estão ativos para uma contrapartida. São as lutas que fazem as leis saírem do abstrato para o concreto.

Em 1998 ocorreu em Luziânia – Goiás a 1ª Conferência Nacional pela educação do campo. Nos debates da conferência teve como pauta a elaboração de políticas públicas que garantisse a efetivação da educação visando ao direito de cidadania dos camponeses. As discussões resultaram no Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária – Pronera, uma política que dá subsídio para os trabalhadores rurais ingressarem no ensino. O programa tem como objetivo criar, desenvolver e coordenar projetos educacionais com metodologias que promovam as especificidades dos camponeses, a fim de garantir o direito à educação de qualidade.

No ano de 2000, na cidade de Porto Barreiro-PR houve uma reunião com educadores e movimentos sociais, momento em que foi redigida uma carta, denominada de “Carta de Porto Barreiro” (PARANÁ, 2000). De acordo com referido documento, os camponeses são excluídos das políticas nacionais, tendo em vista o desenvolvimento do agronegócio, sem a valorização da agricultura familiar. O documento foi redigido com intuito de fortalecer as lutas por políticas de desenvolvimento.

Decorrente das discussões e lutas dos movimentos sociais os Estados brasileiros obtiveram políticas que por meio da resolução CNE/CEB de 2002 a qual institui as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, visto que serão contempladas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino. No Estado do Paraná esse documento foi elaborado no ano de 2006, sendo base para os professores planejarem em sua

prática educativa, valorizando a realidade do camponês e propondo uma educação gratuita e de qualidade, respeitando a valorização da diversidade humana (PARANÁ, 2006).

As Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo (BRASIL, 2002) estabelecem a adequação do projeto institucional das escolas do e no campo na educação básica, que é organizada em educação infantil, ensino fundamental e médio. Em conformidade com o documento mencionado salienta-se a magnitude da identidade da escola do campo a ser definida por sua vinculação às questões relacionadas intrinsecamente em sua realidade.

O documento enfatiza a importância de refletir o contexto social na elaboração de políticas que propiciam base para a efetivação de conteúdos que contemplam a cultura dos camponeses. A educação do campo passa a ser disseminada com o intuito de formar educandos que valorizam a diversidade de cultura e na formação de pensamento crítico.

Após 13 anos de lutas, outra carta foi redigida ao poder legislativo, para dialogar a situação do campo e da educação do campo. O cenário estava em disputa política, econômica e educacional. Porém, o governo buscou implementar políticas atreladas ao sistema capitalista, uma economia baseada no lucro, sem valorização da agricultura familiar. Em contraponto com este ideal as diretrizes regulamentam “[...] os interesses da classe trabalhadora na perspectiva de sua emancipação” (PARANÁ, 2013, p. 2). Foi nesse momento que por meio das lutas o conjunto social envolvido na elaboração pretendia ampliar todos os níveis de educação e principalmente a educação infantil do/no campo.

Para compreender a educação do campo em sua totalidade é preciso ter ciência de que é uma modalidade de ensino, da qual é respaldada pela Lei e Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 (LDBN), a fim de propiciar a oferta de educação básica para a população do campo¹², bem como estabelecido no Decreto nº 7.352 (2010b), englobar todos os residentes do campo, sendo eles agricultores, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas entre outros.

Com o panorama histórico e as políticas estabelecidas no âmbito educacional brasileiro, bem como as lutas e as legislações organizadas para estabelecer leis e decretos que possibilite o direito do sujeito camponês, buscaremos na seção seguinte, refletir sobre a educação infantil está sendo efetivada pelo Estado no campo, visto que indagaremos as propostas pedagógicas pretendidas pelo camponeses.

¹² É considerado populações do campo todos aqueles que produzem suas condições materiais de existência por meio de trabalho no espaço rural (BRASIL, 2010).

EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: PROPOSTAS POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS

A educação infantil é uma nível de ensino da educação básica, respaldada pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996 (LDBN), que no artigo 29 do referido documento regulamenta

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Em consonância com o referido artigo as instituições têm o papel fundamental de desenvolver no sujeito as funções psíquicas superiores como memória, atenção, linguagem e percepção. Mello (2007, p. 93) destaca a importância de propiciar aos educandos a educação com intencionalidade visando “[...] o domínio de novos procedimentos na atividade e para a formação de novos processos psíquicos”. Desencadeando o pleno desenvolvimento do indivíduo “[...] fazendo do seu entorno novos níveis de relação com o mundo” (MELLO, 2007, p. 94). Por meio de novas aprendizagem os sujeitos vão construído seu espaço e assimilando ao seu redor, assim desenvolvem as capacidades de aprendizagem.

Os movimentos sociais do campo reivindicam essa educação, buscando uma educação de qualidade que garanta a valorização da cultura e desenvolvimento do sujeito crítico. É por meio da educação que os homens se desenvolvem, “[...] educação pode educar para transformar o mundo em que se vive [...] pode deseducar e manter as pessoas escravas de um sistema de poder perpetuado a partir de processos de exploração do ser humano o que determina a inutilidade de processos educativos constitui práticas de desumanização” (NASCIMENTO, 2009, p. 43). Os camponeses lutam, justamente ao contrário de uma educação alienada, visam à educação que emancipa o sujeito dá voz para lutar por seus direitos e valorizar seu espaço como histórico. De acordo com Cury (1945, p. 33), os homens, como sujeitos, fazem a história. As relações de produção são construídas por classes sociais históricas e podem ser modificadas por elas.

A educação desde a Constituição Federal de 1988 estabelece políticas compensatórias como salvadora dos problemas que a sociedade enfrenta, de acordo com tal pressuposto. Nascimento (2009), em seus escritos, defende que esse problema não é somente da educação, é preciso políticas que permitam a valorização educacional no sistema de ensino. Há

contradições entre a elaboração e a execução das políticas, no entanto, o poder dominante nega a efetivação e as representam como superadas por estarem redigidas em lei.

Na educação infantil não foi diferente, em primeiro momento as escolas surgiram para amenizar a demanda de crianças que ficariam sozinhas em casa, pois os pais precisavam trabalhar. As crianças eram deixadas em galpões de igrejas, asilos, espaços sem nenhuma estrutura pedagógica e sem profissionais qualificados para atuarem com esses educandos. Esses espaços foram construídos e adaptados para favorecer os interesses políticos e não social, colocando crianças em lugares insalubres, com mínima higienização, um lugar assistencialista.

As políticas compensatórias não valorizavam o desenvolvimento do educando, em consequência da precariedade dos espaços houve muita mortalidade infantil. De acordo com Abromovay e Kramer (1986), com o surgimento do desenvolvimento infantil e a psicanálise, novos olhares foram estabelecidos para a educação das crianças. Segundo o documento orientador intitulado “Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico” destaca que a Constituição Federal de 1988 definiu o atendimento para as crianças de zero a cinco anos de idade sendo dever do Estado de garantir a essas crianças o acesso ao ensino, diante de tal proposta teve que adaptar as instituições à nova realidade; nesse sentido outras leis foram desenvolvidas em defesa das crianças.

A implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), o qual respalda o direito da criança e do adolescente, registrou-se a construção de identidade educacional, tendo em vista superar o caráter assistencialista. O artigo 53 do ECA dispõe: “A criança e o adolescente têm direito à educação visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa [...]”. No entanto, pouco é visto na efetivação desse direito aos moradores do campo, os quais estão em permanente luta por uma educação com ênfase na educação infantil, em que o acesso é muito restrito, mesmo os movimentos sociais conseguindo diversos avanços em políticas educacionais. Os Estados não reconhecem os camponeses como cidadãos, quando há oportunidade, transferem aqueles que residem no campo para estudar na cidade, não valorizando a construção dos ideais dos camponeses. Os movimentos sociais lutam pela educação infantil de princípio educativo e emancipatório e não assistencialista e alienante.

O documento orientador para a educação infantil do campo, escrito por Silva e Pasuch (2010, p. 1), ressaltam:

[...] a criança do campo brinca, imagina e fantasia, sente o mundo por meio do corpo, constrói hipótese e sentido sobre sua vida, sobre seu lugar e sobre

si mesma [...] constrói sua identidade e autoestima na relação com o espaço em que vive, com sua cultura, com os adultos e as crianças de seu grupo.

Os camponeses lutam por espaços que propiciem essa educação, pois tudo que os camponeses realizam é interagido com todos, para possibilitar às crianças o acesso ao conhecimento da cultura, das crenças, às histórias, às batalhas vencidas, os professores formados com esses conhecimentos não promovem o discurso elitista, mas de cunho revolucionário.

A resolução CNE/CEB nº 5/2009, fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, estabelece as práticas pedagógicas como princípios educativos para as instituições de ensino infantil, permitindo a exclusão do assistencialismo (BRASIL, 2009). O documento mencionado tem por objetivo considerar propostas pedagógicas na construção da identidade pessoal e coletiva, a fim de desenvolver o sujeito histórico e de direitos no brincar, imaginar, fantasiar, aprender e experimentar, construir sua cultura. O sujeito como histórico com condições de desenvolver criticamente.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNS (2010) constam as propostas das práticas pedagógicas pretendidas para o ensino no campo, e reforçam cada vez mais o acesso à educação e valorizam a cultura, crenças, produzir espaços e materiais que permitam desenvolver o ensino e a aprendizagem, “[...] uma educação não apenas do campo, mas que se viabilize também no campo um projeto maior que vê o campo como território de vivências dos sujeitos sociais do campo” (OLIVEIRA; BOIAGO, 2012, p. 7). A citação permite compreender o espaço como um processo de aprendizagem, usufruindo o que há de melhor para ensinar e aprender.

Embora as políticas que estabelecem o direito à educação do/no campo sejam inúmeras, as práticas da educação infantil do/no campo estão escassas. De acordo com Oliveira (2015), a educação infantil do/no campo, como primeira etapa de ensino, percorre lentamente para a universalização da educação para todas as crianças, principalmente para aquelas de zero a três anos de idade. Há uma grande resistência no que se refere às questões de verba, espaço físico e qualificação para formação de professores que residem no campo, visto que esta prática requer custeio, ao mesmo tempo terão que retirar o acesso dos professores, que muitas vezes não possuem qualificações para compreender a cultura estabelecida no campo.

As poucas escolas infantis construídas foram desenvolvidas pelos movimentos sociais, das quais são denominadas de escolas itinerantes e cirandas. Esses espaços construídos têm o

intuito de “[...] produzir desde a primeira infância as bases para uma educação contrária às veemências do capital e a cultura urbano centrada dominante” (OLIVEIRA, 2015, p. 357). Para Oliveira e Boiago (2012), “[...] uma educação emancipatória capaz de formar indivíduos militantes, prontos para atuar na luta pela transformação social”. É nesse aspecto que os camponeses buscam a educação infantil do/no campo desenvolvendo o sujeito crítico, como espaço de vivência da cultura camponesa em aspecto social, histórico e cultural.

A efetivação da educação infantil do/no campo, nas comunidades camponesas é de suma importância, esta é uma luta que vem sendo reivindicada, porém há muito o que fazer pelo povo camponês, é a partir do pouco conquistado que irão se consolidando os ideais pretendidos, excluídas as propostas advindas de políticas compensatórias, dais quais querem transferir os camponeses para escolas urbanas com uma

[...] visão, que tem permeado as políticas educacionais, parte do princípio que o espaço urbano serve de modelo ideal para o desenvolvimento humano. Esta perspectiva contribui para descaracterizar a identidade dos povos do campo, no sentido de se distanciarem do seu universo cultural (PARANÁ, 2006, p. 28).

O ideal pretendido é desenvolver o sujeito em sua historicidade, cultura, crenças, ideologias. Para se concretizar é preciso que os camponeses tenham direitos à educação infantil desde da infância, propiciando ao educando o desenvolvimento no ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões referentes às políticas propostas para a educação do/no campo, nos debates, discursos e legislações são instrumentos de defesa realizada pelos mecanismos que defendem a manutenção do sistema capitalista. Está explícito para qual finalidade o poder pretende utilizar a educação, como salvadora dos problemas sociais, políticos e econômicos do país. Tudo isto, obviamente, o poder traz ligações nem sempre lícitos, estando necessariamente articulada com uma concepção particular e a capacidade da direção cultural e ideológica, imbuídos dos seus interesses particulares, fazendo com que os mesmos sejam prioritários.

Como mencionado anteriormente, a educação infantil do/no campo é pouco efetivada no âmbito do campo, além disso, há pequenas quantidades de materiais científicos, poucos estudos sobre a temática em questão. Ao fazer um contraponto entre os materiais escritos por

intelectuais que defendem o sujeito como ser histórico, valorizando a cultura e os dirigentes que buscam cada vez mais reproduzir o sistema, percebe-se que o primeiro ao escrever os artigos das leis busca o ideal que pretendemos desde o início dessa pesquisa.

O Estado junto com os movimentos sociais e a sociedade, debatem e refletem para a elaboração de documentos que buscam estabelecer normas e critérios para a educação do campo, no entanto, o Estado não propicia condições de cumprir as legislações, não oferecendo verbas para construções de escolas, materiais didáticos e pedagógicos, professores qualificados, entre outros aspectos que dificultam a efetivação da educação do e no campo. Os movimentos sociais tentam promover a educação infantil, visto que com as poucas condições oferecidas os sujeitos camponeses estão à frente de uma educação emancipadora, politicamente, economicamente e humanamente, na construção da identidade do cidadão camponês, tendo em vista a progressão da cultura camponesa.

Na maioria das leis, a educação é promotora da construção do conhecimento para o mercado de trabalho, ou seja, desenvolver o indivíduo para atuar no sistema que está imposto. Porém, o que se reivindica é uma educação emancipadora que desenvolve o sujeito como transformador de sua história, construir em si a criticidade, é essa educação pretendida pelos camponeses, educadores, intelectuais da área da educação. É nesse aspecto que esse trabalho se fundamentou para buscar explicitar a historicidade do sujeito camponês como cidadão de direitos. Esses acontecimentos fazem parte da história do ser humano.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. O rei está nu: um debate sobre as junções da pré-escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, n. 9, p. 27-38, 1984.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. Biblioteca Presidência da República. **Biografia do presidente Fernando Collor de Mello**. Brasília, DF, [200-?]. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/fernando-collor>>. Acesso em: 16 set. 2016b.

_____. Biblioteca Presidência da República. **Biografia do presidente José Sarney**. Brasília, DF, [200-?] Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/jose-sarney>>. Acesso em: 16 set. 2016a.

_____. Biblioteca Presidência da República. **Biografia do presidente Itamar Franco**. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/itamar-franco>>. Acesso em: 16 set. 2016c.

_____. Biblioteca Presidência da República. **Biografia do presidente Fernando Henrique Cardoso**. Brasília, DF, [200-?]. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/fernando-henrique-cardoso>>. Acesso: 16 set. 2016d.

_____. Biblioteca Presidência da República. **Biografia do presidente Luís Inácio Lula da Silva**. Brasília, DF, [200-?]. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/presidencia/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva>>. Acesso em: 16 set. 2016e.

_____. Biblioteca Presidência da República. **Biografia do presidente Dilma Rousseff**. Brasília, DF, [200-?]. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia>>. Acesso em: 16 set. 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 35. ed. Brasília, DF, 1988.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2002.

_____. Lei nº 11.114, 2005. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 17 maio 2005. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

_____. Lei nº 11.274, 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 16, fev. 2006. Seção 1. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/ceb nº 5/2009**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 24 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

_____. Presidência da República. Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, durante cerimônia de lançamento do Programa Nacional de Educação no Campo – PRONA campo. **Portal do Planalto**, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-durante-cerimonia-de-lancamento-do-programa-nacional-de-educacao-no-campo-pronacampo-brasilia-df>>. Acesso em: 16 set. 2016.

_____. Presidência da República. Discurso na assinatura de atos relativos à reforma agrária. **Portal do Planalto**, Brasília, DF, Brasília, DF, 1995. p. 563-569. Disponível em: <file:///C:/Users/silvia/Downloads/89%20-%20Discurso%20na%20assinatura%20de%20atos%20relativos%20a%20reforma%20agraria%20-%20Palacio%20do%20Planalto%20-%20Brasilia%20-%20Distrito%20Federal%20-%2010-11-1995.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

_____. Presidência da República. Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica **Mensagem ao Congresso Nacional**: abertura da 2ª Sessão Legislativa Ordinária da 52ª Legislatura / Luiz Inácio Lula da Silva. Brasília, DF, 2004. p. 51-53. Disponível em: <file:///C:/Users/silvia/Downloads/Mensagem%20ao%20Congresso%20Nacional%20Lula%20-%202004.pdf>. Acesso em: 9 set. 2016.

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010a. Dispõe sobre a política de educação do campo e o programa nacional de educação na reforma agrária - prouera. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Seção 1, p. 1.

_____. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente: Brasília, DF, 1990. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990, Seção 1, p. 13563.

_____. Ministério da Educação. Portaria Interministerial Nº 6, de 06 de Maio de 2013. Brasília, DF, 1990. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 96.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/ceb nº 1/2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 25 mar. 2002. Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf2016>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Educação Infantil do Campo**: proposta para a expansão da política. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://agendaprimeirainfancia.org.br/arquivos/gti_educacao_infantil_campo_09_04.pdf>. Acesso em: 12, jun. 2016.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1945.

ENCICLOPÉDIA Barsa. Elaborada sob a supervisão dos editores. São Paulo: Companhia Melhoramento, 1973. v. 9.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. **Educação do Campo e pesquisa**: questões para reflexão,

Brasília, DF, v. 20, p. 10-11, 2006. Disponível em:
<file:///C:/Documents%20and%20Settings/bce-sdi.BCE-130335/Meus%20documentos/Downloads/artigo_bernardo.pdf>. Acesso em: 24 set. 2016.

FERNANDES, B. M. Reforma Agrária e Educação do Campo no governo Lula. **Campo: Território**, v. 7, p. 1-21, 2012.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. 1. ed. São Paulo, 2008.

MACIEL, D. O governo Collor e o Neoliberalismo no Brasil (1990-1992). **Revista UFG**, Goiânia, ano 13, n. 11, p. 98-108, dez. 2011. Disponível em:
<http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/dezembro2011/arquivos_pdf/artigos_o_governo.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2016.

MACIEL, D. **De Sarney à Collor: reformas políticas, democratização e crise (1985- 1990)**. Goiânia, 2008. Tese (Doutorado em História)-Faculdade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

MARONEZE, L. F. Z.; LARA, A. M. B. A política Educacional Brasileira Pós 1990: Novas Configurações a Partir da Política Neoliberal de Estado. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009. **Anais...** São Paulo: PUC, 2009. p. 3280-3293.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 83-104, 2007.

NASCIMENTO, C. G. **Educação do campo e políticas públicas para além do capital: hegemônias em disputas**. Brasília, DF, 2009. p. 36-75.

OLIVEIRA, C. M. de. O MST e a luta ao direito da educação infantil do e no campo: considerações sobre desigualdade entre campo e cidade da década de 1990. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 6, n. 4, p. 342-365, 2015.

OLIVEIRA, C. M. de; BOIAGO, D. L. Bases legais para uma educação do e no campo e as experiências educativas de uma escola de agroecologia na região norte do Paraná. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Ed. da Universidade de Caxias do Sul, 2012.

PARANÁ. **Carta de Candói**. 2013. Disponível em: <<http://assesoar.org.br/wp-content/uploads/2013/08/Carta-de-Candoi2.pdf>>. Acesso em: 1 fev. 2016.

PARANÁ. **Carta de Porto Barreiro**. 2000. Disponível em:<http://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/carta_de_porto_barreiro.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2016

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006. Disponível em:
<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcampo.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações pedagógicas da educação infantil**: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico: o direito à educação infantil nas escolas do e no campo no estado do Paraná: um debate necessário. 2. ed. Curitiba, 2015.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J. Orientações Curriculares para a educação infantil do campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO: Perspectivas Atuais, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7162-2-10-artigo-mec-orientacoes-curriculares-ei-campo-ana-paula/file>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

TIEZZI, S. A organização da Política Social do Governo Fernando Henrique. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 49-56, abr./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a06v18n2.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2016.