

EDUCAÇÃO INFANTIL E INFÂNCIAS DO CAMPO: A RELAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS COM A ESCOLA DO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES-RJ

Giulia Dórea Berkelmans ¹
Júlia Gomes da Silva Lemos ²
Melissa Nathália Arruda de Almeida ³
Tiago Thomaz Silvério Pinto ⁴
Beatriz Corsino Pérez ⁵

Resumo

Este artigo decorre do projeto de extensão realizado em uma escola no assentamento de reforma agrária Zumbi dos Palmares, no Norte Fluminense. Por meio de metodologias participativas, como dinâmicas de grupo e oficinas lúdicas, buscou-se refletir sobre a perspectiva de crianças pequenas da Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental acerca da escola e território onde vivem. Dessa forma, as temáticas encontradas para análise dizem respeito à infraestrutura da escola, a relação entre educar e cuidar e, também, a negação do direito de brincar para as crianças pequenas. A partir do exposto, busca-se o auxílio na implementação de melhores condições no ambiente escolar para garantir os direitos previstos por lei e a valorização da infância do campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Educação Infantil. Crianças Pequenas.

Abstract

This article stems from an extension project carried out at a school in the Zumbi dos Palmares agrarian reform settlement in the north of Rio de Janeiro. Through participatory methodologies, such as group dynamics and playful workshops, the aim was to reflect on the perspective of young children in kindergarten and the first year of primary school about the school and the territory where they live. Thus, the themes found for analysis concern the school's infrastructure, the relationship between educating and caring, and also the denial of the right to play for young children. Based on the above, the aim is to help implement better conditions in the school environment in order to guarantee the rights provided for by law and the appreciation of rural children.

Keywords: Rural education. Early childhood education. Young children.

INTRODUÇÃO

¹ Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Membro do NIJUP-Núcleo de pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas. Email: gdberkelmanss@id.uff.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8465-8769>.

² Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Membro do NIJUP- Núcleo de pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas. E-mail: lemosjulia@id.uff.br ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9500-1287>

³ Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Membro do NIJUP- Núcleo de Pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas. Email: melissanathalia@id.uff.br ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8621-8353>

⁴ Graduando em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense. Membro do NIJUP-Núcleo de pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas. Email: tthomaz@id.uff.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7197-0559>

⁵ Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora Adjunta do Departamento de Psicologia de Campos da Universidade Federal Fluminense (UFF). Coordenadora do NIJUP-Núcleo de pesquisa sobre Infâncias, Juventudes e Políticas Públicas. E-mail: beatrizcorsino@id.uff.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8484-5240>

A Educação Infantil, direito de todas as crianças brasileiras de 0 a 6 anos, é a primeira etapa da Educação Básica. O contexto que antecedeu seu surgimento, ao longo do século XX, foi marcado pela dicotomia do atendimento à criança pequena, a partir da realidade socioeconômica de cada família do ambiente urbano (VIEIRA, 2023). As instituições públicas ou privadas, através de uma concepção assistencialista e filantrópica, atendiam as crianças pequenas e pobres, ao contrário da concepção escolarizadora voltada para as crianças com melhores condições socioeconômicas. Por fim, as crianças de famílias da classe média eram atendidas por meio de concepção mais cognitivista (VIEIRA, 2023).

Apenas em 1999, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), foram definidas propostas pedagógicas unificadas a fim de promover “práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1999). Em 2009, foram homologadas novas Diretrizes (DCNEI) concebendo o currículo como um “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (BRASIL, 2009). Destaca-se como objetivo do processo educativo que a criança pequena aprenda em contato com as diferentes linguagens da sua cultura, sendo respeitadas as condições para o seu pleno desenvolvimento.

Outro avanço nas políticas educacionais foi considerar os diferentes contextos culturais, com o desenvolvimento da Educação do Campo, no final dos anos 1990; primeiro como Educação Básica do Campo e, em 2002, como Educação do Campo (BRASIL, 2002). Tais diretrizes, portanto, marcam avanços para as propostas pedagógicas referentes à educação infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta. Isto é, a contextos não urbanos, em suas especificidades, onde valoriza-se e evidencia-se os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural, assim como reconhece os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade da crianças moradoras em territórios rurais (BRASIL, 2009). No entanto, embora existam avanços legais que sustentam diretrizes educacionais conectadas aos contextos rurais e suas especificidades, há dificuldades para efetividade da implementação das propostas pedagógicas da Educação do Campo.

Considerando os efeitos para as crianças pequenas desse hiato entre os marcos legais e a realidade das escolas, o Núcleo de pesquisa sobre infâncias, Juventudes e Políticas Públicas (NIJUP-UFF), em parceria com Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) e a

Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SEDUCT), criou um projeto de extensão “Formação de professores e participação comunitária: caminhos para transformação das escolas do campo” para promover ações na escola do assentamento Zumbi dos Palmares, em Campos dos Goytacazes- RJ, mobilizando estudantes, educadores, gestores e a comunidade local. Assim, objetiva-se estabelecer processos participativos que considerem as experiências e vozes das crianças pequenas para coletivamente pensar as infâncias do campo, e as políticas públicas que as afetam. Portanto, é fato que para encurtar as distâncias entre o previsto por lei e a realidade do norte fluminense, é preciso promover a valorização dos sujeitos do campo em relação à sua diversidade, os seus conhecimentos, a memória social e as expressões culturais populares.

Marcado historicamente pela oligarquia canavieira, o Norte Fluminense foi, desde a década de 1990, um espaço de lutas pela reforma agrária. Neste período, com a crise do setor sucroalcooleiro e a falência de grande parte das usinas de cana-de-açúcar, deu-se lugar a terras ociosas e improdutivas e a trabalhadores rurais desempregados. É fato, porém, que os conflitos pela terra emergiram anteriormente em todo o país. No cenário do Estado do Rio de Janeiro, a partir de 1950, as lutas pela terra concentravam-se em áreas de confluência do rural com o urbano na baixada fluminense, onde através das ocupações, a questão agrária teve mais visibilidade. Embora as regiões com conflitos mais latentes tenham se modificado nas décadas seguintes, todo o interior do Estado do Rio de Janeiro, esteve, em suas aproximações e diferenças, movimentando-se em prol da luta pelo direito à terra (ALENTEJANO, 2011).

Em 1997, organizado pelo MST, houve a ocupação de parte da propriedade da falida Usina São João. Apenas oito meses depois, as terras foram desapropriadas, dando origem ao Assentamento Zumbi dos Palmares, fruto da organização e recrutamento de muitos agricultores e moradores de favelas dos municípios próximos. O processo de parcelamento das terras e a definição dos lotes se estendeu até o final de 1998, sendo dividido em cinco núcleos e cuja extensão atravessa parte de dois municípios do norte fluminense: Campos dos Goytacazes e São Francisco do Itabapoana (PEDLOWSKI, 2011).

Nesse sentido, a partir desse resgate histórico, desenha-se o cenário que esse trabalho se alicerça. O presente artigo pretende discutir sobre as perspectivas das crianças pequenas sobre a escola e o território onde vivem, através das observações e ações realizadas na escola municipal localizada no assentamento Zumbi dos Palmares, onde o projeto de extensão do NIJUP/UFF se desenvolveu.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando discutimos a respeito da criança do campo falamos dos filhos dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, incluindo quilombolas, indígenas e todos os tipos de assalariados vinculados ao trabalho rural. A criança camponesa expressa em suas brincadeiras a realidade do lugar onde habita, como os animais, as plantas e outros componentes rurais, o que “indica a criança como produto e produtor do meio em que vive, portanto, a infância, não se limita a reproduzir o que já existe, mas cria de forma crítica suas vivências como forma de existir” (SODRÉ; SILVA; ALMEIDA, 2023, p.159).

As crianças e suas formas diversas de se viver a infância são, no geral, invisibilizadas e não reconhecidas como sujeito de direitos. No que diz respeito às infâncias do campo, essa invisibilidade é intensificada, considerando que além de crianças, também são filhas de camponeses e residentes de áreas rurais. Nesse sentido, vale o questionamento provocado por Barbosa, Gehlen e Fernandes (2012): de que modo a Educação Infantil como um direito resguardado a todas as crianças por meio do Estado, está sendo ofertada às infâncias, sobretudo as do campo, e quais são suas expressões em relação ao ensino equitativo e de qualidade?

No Brasil, a ampliação do acesso à Educação Infantil ocorreu devido ao processo de industrialização e de urbanização, o que fez com que a sua constituição se desse objetivando atender às demandas de modernização das grandes cidades. Esse processo retirou de cena a necessidade de se elaborar diferentes perspectivas de uma Educação Infantil que fosse capaz de atender os diversos públicos e as singularidades de cada infância, o que refletiu diretamente na pouca oferta educacional para as crianças nas áreas rurais. Essa escassez atua reforçando a persistente invisibilidade das crianças pequenas, expressando as variadas formas de exclusão enfrentadas pela população rural ao longo da história do país e o antagonismo entre campo e cidade, que marca a formação da sociedade brasileira (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012).

De acordo com Munarim (2010, p. 10), a Educação do Campo é marcada por características que emergiram da luta dos trabalhadores rurais Sem Terra, a partir do início dos anos 1980. Esses trabalhadores combatem a perspectiva de “atraso”, uma visão imposta pela hegemonia urbana que presume o subdesenvolvimento da cultura, economia, política e educação rurais. Gehlen (2011) também aborda a questão, caracterizando o mito e o estigma do “atraso” como uma forma de violência que afeta as crianças do campo. Diante desse contexto, os movimentos sociais camponeses atuam em busca da igualdade de direitos, incluindo o acesso à educação nas áreas rurais. Como parte dessa luta contra o predomínio urbano e o estigma do “atraso”, Souza (2006, p. 293) destaca que, em 1990, o movimento da educação do campo já identificava deficiências no sistema educacional rural. Entre as principais questões apontadas estavam: a carência de escolas e professores qualificados para a docência na área rural, a fragilidade das infraestruturas

nas instituições de ensino, a ausência de projetos político-pedagógicos que reflitam o modo de vida e a cultura rural e o obstáculo do acesso ao Ensino Médio e à Educação Superior.

Na análise de dados realizada por Barbosa, Gehlen e Fernandes (2012) sobre a oferta e demanda de Educação Infantil no campo nas cinco regiões brasileiras, alguns resultados se destacam: 73,6% das escolas não possuem uma proposta pedagógica voltada especificamente para a Educação Infantil do campo; menos da metade dos docentes residem na área rural, sendo que, na região Sudeste, apenas 10,8% vivem no campo. Outro dado relevante relacionado à carreira docente revela que, nas regiões Norte e Nordeste, os processos de seleção para contratação frequentemente se baseiam em indicações feitas pela Secretaria e/ou Diretoria de Educação (2012, p. 94). Além disso, a pesquisa evidencia a precariedade dos espaços e materiais utilizados na educação infantil em todas as regiões do país.

De acordo com as avaliações realizadas pelas escolas e secretarias municipais de educação, os principais aspectos negativos identificados são: a inexistência ou inadequação da infraestrutura e dos espaços físicos específicos para a Educação Infantil, o transporte escolar inadequado, a falta de verbas, a ausência de profissionais capacitados e o atendimento insuficiente para crianças de áreas rurais nas escolas centrais.

Nesse contexto, é necessário examinar de modo mais aprofundado a escola do assentamento Zumbi dos Palmares, por meio dos discursos das crianças, a partir dos seguintes questionamentos: as propostas e práticas pedagógicas possuem foco nas particularidades do campo? A infraestrutura e arquitetura escolar contemplam as necessidades das crianças? O processo educativo da escola tem contribuído e valorizado as diferentes expressões das crianças e das culturas camponesas?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto de extensão “Formação de professores e participação comunitária: caminhos para transformação das escolas do campo”, iniciado em março de 2024, é realizado pelo NIJUP-UFF, em parceria com o MST e a SEDUCT, com o intuito de auxiliar na implementação das diretrizes da Educação do Campo, conforme o Decreto nº 7.352/10 (BRASIL, 2010), por meio de encontros mensais com a comunidade escolar.

A escola municipal localizada no assentamento de reforma agrária Zumbi dos Palmares, atende desde as crianças com três anos Educação Infantil até estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, além da Educação de Jovens e Adultos, com aulas nos três turnos. As atividades do projeto acontecem com os estudantes do turno da manhã e da tarde e com os professores e gestores. Dessa forma, enquanto a formação de professores ocorre, os extensionistas do projeto

realizam atividades com as turmas por meio de metodologias participativas. Este trabalho analisa os relatórios redigidos após cada encontro na escola com as turmas da Educação Infantil e de 1º ano do Ensino Fundamental, que foram escolhidas porque envolvem crianças que estão na primeira infância, com idades entre três e seis anos.

Na educação Infantil, especificamente, na primeira visita à escola, houve a apresentação do projeto de extensão e as temáticas a serem trabalhadas durante o ano, a realização de uma cartografia social com as crianças, além de brincadeiras, como morto-vivo e corre-cotia, utilizando os espaços da sala, do parquinho e área externa da escola. O mapa afetivo foi elaborado pelas crianças a partir de seus desenhos e de reflexões sobre onde moram, os lugares que frequentam, brincam e não são permitidas a ir, a fim de conhecer as suas relações com o território em que vivem.

No mês seguinte, para abordar o tema “História dos movimentos sociais do campo” foi realizada uma exposição com algumas fotos da escola, do assentamento Zumbi dos Palmares e dos sujeitos que residem neste território, ilustrações que remetem a luta pela terra, a mística, isto é, a simbolização da arte, cultura e princípios que compõem o movimento social e remetem à sua memória (BOGO, 2012). Para a educação infantil, fantoches foram utilizados como instrumento lúdico para conversar com as crianças pequenas e explicar a história do assentamento e do MST. Também houve a apresentação de músicas sobre a Educação do Campo com a participação de integrantes do MST, os quais contaram sobre a história da ocupação da terra e compartilharam ensinamentos sobre a sua importância.

Já com o 1º ano do Ensino Fundamental, foi utilizada uma metodologia diferente com o intuito de conhecer o que eles gostariam de transformar na escola e no território onde moram, essa proposta surgiu a partir das reclamações feitas pelas crianças no encontro anterior. Foi feita uma versão adaptada da dinâmica utilizada na construção do diagnóstico da primeira infância no município (PÉREZ; SILVA; MENDES, 2023). Nela, há um roteiro em que quatro personagens tem super poderes, sendo eles, respectivamente, o Tocaia viabiliza algo ou alguém desaparecer ao utilizar a capa da invisibilidade, a Luz transforma o que quiser com a sua varinha mágica, o Travesso possibilita o teletransporte por meio de asas, e a Donana espanta o medo com a sua boá mágica, e necessitam do auxílio das crianças na utilização destes a fim de evidenciar a amizade verdadeira e espantar a bruxa que está no parquinho. A partir dessa história, as crianças brincam utilizando os objetos para dizer o que gostariam de mudar em suas realidades.

Na terceira ida à escola, demos continuidade às atividades realizadas com a leitura de livros infantis para as crianças e a pintura com tinta de chocalhos previamente elaborados pela equipe do projeto. Após esta atividade, relembremos as músicas aprendidas no encontro anterior a fim

de resgatar as memórias sobre o MST e a história do assentamento. A música “Não vou sair do campo” de Gilvan Santos, em especial, chamou bastante atenção das crianças.

As turmas de 1º ano do Ensino Fundamental também brincaram com um jogo de tabuleiro produzido pela equipe do NIJUP, as casas foram divididas em cinco categorias, as tradicionais, com emoji feliz para o participante responder a pergunta “o que você acha legal na sua comunidade/escola?”, com emoji triste para o jogador dizer o que não gosta onde mora ou na escola, e com estrela, a qual possibilita solucionar um problema (CECIP, 2013). Além disso, os extensionistas brincaram com as crianças conforme proposto por elas. A seguir, o artigo apresenta os resultados parciais das atividades desenvolvidas ao longo desses seis meses de projeto.

RESULTADOS E ANÁLISES

Durante o processo imersivo nesta escola municipal, o contato com as crianças pequenas e suas perspectivas evidenciou uma pluralidade de territórios de origem e vivência. Embora a instituição escolar esteja localizada dentro do Assentamento, o público da escola perpassa a confluência do rural com o urbano, refletindo uma multiplicidade de famílias, e por conseguinte, de infâncias. Isso porque, de modo geral, apenas algumas crianças moram em territórios próximos à escola e pertencem às famílias assentadas. Há um grande número de crianças que residem em unidades habitacionais edificadas no quadro de um programa municipal de habitação popular do município de Campos dos Goytacazes.

De acordo com Carneiro (2008) há um mito fundador da sociologia rural que institui a oposição entre campo e cidade como realidades espaciais e sociais descontínuas, em que o contexto rural está subordinado ao urbano. A priori, esperava-se que as diferenças entre campo e cidade tenderiam a desaparecer como resultado do processo de urbanização tido como natural e inevitável. Todavia, aquilo que se observa atualmente é o crescente debate acerca de novas ruralidades. Nesses termos, percebe-se a constituição de novas formas de sociabilidade e de relações sociais sustentadas numa complexa rede de atores sociais mantendo certas especificidades. É nessa direção que podemos reconhecer que as diferenças contextualizadas por processos históricos entre campo e cidade permanecem.

Porém, aquilo que o contato com as crianças pequenas revelou é que o engendramento de novas ruralidades perpassa a constituição de espaços de aproximação entre rural e urbano. É essa confluência, portanto, que melhor caracteriza a realidade da escola: embora existam suas especificidades, a imersão na escola revelou aproximações nas brincadeiras, no convívio e cuidado com animais, nas dinâmicas comunitárias, assim como nas fragilidades relacionadas à

falta de acesso a políticas públicas, espaços de lazer e transporte. No que diz respeito às diferenças observadas, o contato com árvores frutíferas e com a lida e produção de alimentos mostrou-se mais latente nas realidades das famílias que residem próximas à escola.

Em relação à infraestrutura da escola, a instituição dispõe de dois blocos com salas de aula, uma sala para a gestão, banheiros feminino, masculino e de funcionários, mas não há um refeitório ou outras salas de uso coletivo. Ademais, a quantidade de turmas atendidas pela escola não equivale à disponibilidade das salas de aula, por conta disso, um pequeno espaço inicialmente destinado à cozinha tornou-se o ambiente em que duas classes possuem aula. As carteiras são proporcionais à faixa etária das crianças e dispostas em três fileiras em direção a mesa da docente, ao lado, porém, está localizada a porta para a cozinha, onde as merendeiras trabalham. Nesse sentido, há um constante fluxo de pessoas na sala, visto que os alunos de outras turmas vão à cozinha, o que prejudica o aprendizado das crianças e compromete sua atenção.

As outras salas destinadas somente a turmas compostas por crianças pequenas também são menores em relação às demais e contêm armários e caixas de papelão, com materiais escolares. Outrossim, os espaços designados para brincar consistem no campo localizado na área posterior das salas, usado majoritariamente por crianças maiores para jogar futebol apesar da ausência da estrutura de quadra esportiva, e no pequeno parquinho, ou seja, os ambientes coletivos são pouco preservados e não apresentam infraestrutura adequada para a permanência e amparo das crianças pequenas. Segundo Vieira (2023), a infraestrutura das escolas do campo deve atender às demandas das crianças pequenas e assegurar os seus direitos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o que não ocorre na instituição focalizada neste trabalho.

Embora em algumas salas as carteiras sejam adequadas ao tamanho e faixa etária das crianças pequenas, há turmas que utilizam mesas e cadeiras cujos tamanhos são inadequados e desconfortáveis para a faixa etária. Além disso, as salas para a Educação Infantil também são organizadas com o enfileiramento de todas as carteiras a fim de manter as crianças sentadas em ordem com a atenção centrada no professor. Em um dos encontros, foi observada a realização de exercícios de alfabetização com as crianças da Educação Infantil (correspondente a três anos de idade) com a utilização do quadro para apresentação das sílabas “BA-BE-BI-BO-BU”. Isso leva a reflexão, tanto sobre a formação dos professores, quanto a necessidade de acelerar o processo de alfabetização, que na maioria de suas vezes ocorre exclusivamente em espaços fechados de sala de aula, implicando na brincadeira como uma dinâmica secundária, voltada preferencialmente ao horário reduzido do recreio (SILVA et al., 2012, p. 318).

Além disso, no decorrer dos encontros mensais, foi perceptível a disposição das crianças para participar das atividades, especialmente aquelas que envolviam jogar bola, desenhar ou brincar

ao ar livre. Segundo Sodré, Silva e Almeida (2023), a interação das crianças com as brincadeiras revela que, por meio delas, são atribuídos significados às suas experiências, identificam, compreendem e constroem suas emoções e o ambiente que as cerca. Em uma das dinâmicas realizadas com a turma de 1º ano do Ensino Fundamental, notou-se o desejo de uma dos meninos de brincar fora da sala de aula, após a conclusão das atividades propostas. Ele mostrava-se impaciente, insistindo em sua saída para brincar na área externa. Neste instante, a professora da escola responsável por aquela turma, retornou à sala para repreender o menino e advertir o extensionista, orientando-o a não levar em consideração os seus pedidos, desconsiderando, assim, a sua vontade de brincar. O descontentamento das crianças em relação à ausência de brincadeiras na escola, assim como a preferência dos docentes em mantê-las todo o tempo em sala, também foi captado por meio das falas ditas durante o jogo de tabuleiro. Como já mencionado, o jogo objetivava compreender os seguintes pontos: o que os deixa felizes ou tristes na escola, e o que poderia ser mudado nesse ambiente. Em relação à primeira questão, as respostas variaram entre estudar, brincar no parquinho, jogar bola, comer, desenhar e namorar. Quanto ao que os entristece, as respostas estavam relacionadas à proibição de brincar no espaço externo. Já sobre as transformações desejadas, a maioria das crianças sugeriu melhorias na estrutura da escola, expressando o desejo de um novo parquinho, um refeitório e uma quadra. Observamos também que faltam profissionais que possam auxiliar os professores durante as atividades com as crianças pequenas e nas brincadeiras realizadas no pátio da escola. Como a escola atende crianças de três anos em diante, seria necessário ter um profissional que pudesse acompanhar as crianças pequenas na entrada e na saída, quando almoçam, vão ao banheiro ou saem para beber água. Isso também pode se tornar perigoso, uma vez que as crianças pequenas podem sair da escola sozinhas, entrar no ônibus ou encontrar alguém do lado de fora. Como ênfase, elas relataram não gostar de ir ao banheiro, pois se sentiam envergonhadas devido ao mau funcionamento da porta, pois permanecia um espaço entreaberto. Nesse sentido, as crianças gostam de ter alguém ali, dando voluntariamente a mão e pedindo para levá-las para beber água, lavar as mãos ou acompanhá-las até a porta do banheiro.

Em relação à alimentação, a escola oferece uma refeição completa, com um cardápio elaborado pela nutricionista. No entanto, durante o almoço, os professores e funcionários não auxiliam as crianças a comerem, o que gera um grande desperdício de comida que poderia ser evitado. Outras crianças escolhem não almoçar, substituindo a alimentação por biscoitos industrializados. A partir dessa observação, foi sugerido trabalhar junto com a equipe pedagógica e os estudantes o direito à alimentação saudável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, o país avançou em relação à construção de diretrizes da educação infantil, que possam embasar práticas articuladas com as realidades das populações camponesas. Entretanto, a materialidade teórica das leis não corresponde plenamente à realidade das infâncias, especialmente para aquelas pertencentes às populações do campo, pretas ou pardas e menores de três anos. Segundo Vieira (2023) para traçar os caminhos possíveis em busca da consolidação da educação infantil do campo, é fundamental direcionarmos o olhar para as condições sociais, históricas e culturais, isto é, verificar a lógica operante de escolas.

Partindo disso, buscamos conhecer o ponto de vista das crianças pequenas, de 3 a 6 anos, que frequentam a escola municipal presente no assentamento da reforma agrária Zumbi dos Palmares sobre a relação delas com a instituição, as dinâmicas e o contexto em que estão inseridas.

Durante os seis meses do projeto de extensão, observamos a precariedade na infraestrutura da escola, que necessita uma obra de ampliação para poder atender melhor as crianças e os adolescentes. Compreendendo-os enquanto sujeitos políticos detentores de direitos e como possíveis agentes transformadores em suas realidades, buscamos a secretaria de educação junto ao MST para cobrar melhorias nas instalações, a partir das demandas apresentadas. Diante dessa articulação, a secretaria firmou o compromisso de construir novas salas, banheiros e um refeitório para que os estudantes tivessem condições mais dignas na escola. Além disso, há o projeto de construção de uma quadra poliesportiva, como um espaço cultural e esportivo, e de uma horta comunitária, o que demandará novas articulações para o próximo semestre.

Também foram observadas práticas de separação entre o educar e o cuidar, a negação ao direito ao brincar, bem como uma demanda por antecipar o processo de alfabetização das crianças na escola analisada desde os três anos de idade. Esses temas serão trabalhados ao longo do projeto de formação de professores, para que eles possam refletir sobre suas práticas e as especificidades da Educação Infantil, assim como sobre o modo de vida das crianças camponesas. Outros temas também abordados serão as relações das crianças com o território, agroecologia e direito à alimentação saudável, de forma a dar continuidade para a implementação das diretrizes da educação do campo.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo. O Norte Fluminense, a luta pela terra e a política de reforma agrária no Estado do Rio de Janeiro. In: A PEDLOWSKI, Marcos; OLIVEIRA, Julio Cezar P; KURY, Karla Aguiar (org.). **Desconstruindo o latifúndio: a saga da reforma agrária no norte fluminense**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011. p. 19-56.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. [et al.] (coord.). *Oferta e demanda de educação infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. P. 71-103.

BOGO, Ademar. *Mística*. In: CALDART, Roseli Salete *et al* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 475-478.

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

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto no 7.352, de 4 de novembro de 2010: dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. Diário Oficial da União, Brasília, 5 nov. 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 1, 12 de abril de 1999. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 5, 17 de dezembro de 2009. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2009.

CARNEIRO, Maria José. "Rural" como categoria de pensamento. **RURIS**. Campinas, SP, v. 2, n. 1, 2012.

CECIP, Equipe (org.). **Vamos ouvir as crianças?**: caderno de metodologias participativas do projeto crianças pequenas em foco. Rio de Janeiro: Cecip, 2013. 48 p.

MUNARIM, Antonio. Prefácio. *Educação do campo: reflexões e perspectivas*. In: MUNARIM, Antonio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Soraya F.; PEIXER, Zilma I. (orgs.). Florianópolis: Insular, 2010, p. 9-18.

PEDLOWSKI, Marcos. Os limites da reforma agrária desassistida na região norte do Rio de Janeiro: entre o descaso do Estado e a resistência dos assentados. In: A PEDLOWSKI, Marcos; OLIVEIRA, Julio Cezar P; KURY, Karla Aguiar (org.). **Desconstruindo o latifúndio: a saga da reforma agrária no norte fluminense**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011. p. 119-136.

PÉREZ, B. C.; SILVA, L. R. B. ; MENDES, J. . A construção do diagnóstico social sobre a primeira infância campista: o que dizem as crianças das áreas rurais?. In: Calegare, M; Ribeiro, L. P.; Olivera-Méndez, A. (Org.). **Psicologia Rural: percursos, práticas e reflexões latino-americanas** = Psicología Rural: recorridos, prácticas y reflexiones latino-americanas. 1ed. Manaus: EDUA- Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2023, v. 1, p. 214-224.

SILVA, Ana Paula Soares da *et al*. Produção acadêmica nacional sobre a Educação Infantil das crianças residentes em área rural (1996-2011). In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira *et al* (org.). **Oferta e demanda da educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. Cap. 8. p. 291-331.

SODRÉ, Liana Gonçalves Pontes; SILVA, Carmem Virgínia Moraes da; ALMEIDA, Márcia Tereza Fonseca. Pesquisas com crianças: o brincar como atividade principal das crianças na educação infantil. In: VIEIRA, Emilia Peixoto *et al* (org.). **Crianças, Infâncias e Educação**

Infantil do Campo: diversidades e conexões Brasil e França. São Carlos: Pedro e João Editores, 2023. Cap. 7. p. 159-180.

SOUZA, Maria Antônia. Educação do campo: a produção do conhecimento na prática coletiva. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional. Mestrado em Educação, Curitiba: UTP, v. 4, n. 8, jul./dez., 2006, p. 293.

VIEIRA, Daniele Marques. Contribuições para pensar a unidade e as particularidades da educação infantil do campo. In: VIEIRA, Emilia Peixoto; COUTINHO, Angela Scalabrin; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SANTOS, Maria Walburga dos (org.). **Crianças, Infâncias e Educação Infantil do Campo: diversidades e conexões Brasil e França.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 61-80.