

DOSSIÊ

Infância(s), Movimentos Sociais e Cidade: currículo(s) e formação docente

Desafios impostos ao trabalho com as crianças Sem Terrinha no contexto da Educação Infantil do Campo***Challenges imposed on the work with Landless children in the context of Early Childhood Education in the countryside***

Marle Aparecida Fideles de Oliveira Vieira^a
fidelesmarle@gmail.com

Valdete Côco^b
valdetecoco@hotmail.com

RESUMO

Por compreender a importância de visibilizar a temática acerca das infâncias, movimentos sociais, currículo e formação, o artigo, alicerçado em Paulo Freire e Mikhail Bakhtin, tem como objetivo focalizar os desafios impostos ao trabalho de educadoras infantis que atuam com as crianças na Educação Infantil do Campo (EIC), em assentamentos de Reforma Agrária. Dentre os dados que integram a pesquisa de doutorado, para este artigo, selecionamos narrativas oriundas de entrevista semiestruturada, realizada com duas educadoras que atuam na EIC. Com os dados, demonstramos que as educadoras compreendem a importância do trabalho que realizam com as crianças, mas evidenciam os desafios e as precariedades estruturais acerca das condições em que este trabalho é realizado, como a falta de apoio e materiais pedagógicos. Evidenciam também a falta de formação continuada por parte dos municípios, ficando sob a responsabilidade do movimento social. O artigo se insere na pauta da EIC e conclama pesquisas, estudos e articulações junto aos órgãos públicos, a fim de visibilizar o campo e sua gente, sobretudo os direitos das crianças aos espaços apropriados em suas comunidades, nos territórios que habitam.

Palavras-chave: Crianças Sem Terrinha. Educação infantil do campo. Formação de Professores.

ABSTRACT

By understanding the importance of highlighting the theme of childhood, social movements, curriculum and training, this article, based on Paulo Freire and Mikhail Bakhtin, intends to focus on the challenges imposed on the work of children educators who work with children in Rural Early Childhood Education (EIC) in Agrarian Reform settlements. Among the data from the doctoral research, for this article we have selected narratives from a semi-structured interview with two educators who work in EIC. Data shows that the educators understand the importance of the work they do with the children, However, they stress the challenges and structural precariousness of the conditions in which this work is carried out, such as the lack of support and teaching materials. They also point to the lack of continuing training on the part of the municipalities, which ends up being the responsibility of the social movement. The article is part of the EIC agenda and calls for

^a Prefeitura Municipal de Vitória (PMV), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

^b Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, Espírito Santo, Brasil.

research, studies and coordination with public bodies in order to make the countryside and its people visible, especially children's rights to appropriate spaces in their communities, in the territories they inhabit.

Keywords: Landless children. Early childhood education in the countryside. Teacher training.

Introdução

Ao tematizar infâncias, movimentos sociais, currículo e formação docente, tendo a compreensão da importância e da necessidade de visibilizar as ações que pautam o campo e sua gente, especificamente no contexto das lutas pelo direito à terra, moradia, saúde e educação (Santos *et al.*, 2020), é que buscamos com este artigo focalizar os desafios impostos ao trabalho de educadoras infantis que atuam com as crianças em assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Estado do Espírito Santo (ES), recorte do nosso estudo, bem como apresentar as demandas de formação diante do trabalho que realizam com esse público nesse território.

Tal proposição integra a pesquisa narrativa de doutorado em que buscamos, a partir dos enunciados dos egressos dos cursos de Magistério e Pedagogia da Terra, realizados em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), compreender as trajetórias de formação docente dos sujeitos envolvidos nesse processo formativo. Do material decorrente da pesquisa (levantamento documental, questionário on-line, entrevistas semiestruturadas e escrita de cartas pedagógicas ao MST), para este artigo, apresentamos os dados referentes à entrevista semiestruturada que realizamos com duas educadoras que atuam com as crianças na educação infantil do campo (EIC), em assentamentos do MST.

Importa destacar que o Estado do Espírito Santo articula, ao longo dos 39 anos de luta, famílias sem-terra que buscam melhores condições de vida no território campestre. Atualmente, o MST está presente em 25 municípios capixabas, com 65 assentamentos, aglutinando aproximadamente 2.800 famílias assentadas.

São 10 acampamentos organizados com um número de 1.235 famílias que lutam por um pedaço de terra. Assim, ao longo de sua trajetória de lutas por terra e educação, recordamos as primeiras articulações, fruto do 1º Seminário Nacional de Educação em Assentamentos, realizado neste estado, no município de São Mateus, no ano de 1987. Esse encontro consolidou a fundação nacional do Setor de Educação do MST.

Desde então, o Setor de Educação vem lutando para a garantia de espaços que atendam às especificidades das pessoas que habitam o campo, bem como parcerias com entidades, órgãos públicos, como a universidade, buscando garantir o acesso à formação que atenda às demandas do território campestre (Vieira, 2023).

Nesse temário, ressaltamos que ainda que não seja possível, nos limites deste artigo, realizar uma revisão de literatura acerca dos desafios do trabalho das educadoras que atuam em assentamentos, destacamos alguns estudos que pautam a educação do campo e movimentos sociais, com o intuito de reconhecer as pesquisas e pesquisadores que tematizam o campo e seus sujeitos e visibilizar a temática da infância no contexto do MST. Nesse escopo ampliado de discussões

que abarcam o campo, focalizamos a produção do conhecimento acerca do tema (Souza, 2016), elencando práticas pedagógicas do MST (Souza, 2006), com foco no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera (Moreira; Lima, 2016).

No que concerne à EIC, elencamos a pesquisa nacional caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural (Barbosa *et al.*, 2012), que nos ajuda a mapear as condições em que se dá o atendimento em todas as regiões do país, bem como o estudo que focaliza a produção acadêmica acerca da educação rural à educação do campo, e os percursos históricos da educação infantil nesse contexto (Vieira; Côco, 2016).

Com Conde e Costa (2019), aprofundamos as reflexões sobre as contribuições da Pedagogia Socialista para a concepção de educação infantil do MST; e com Ramos e Aquino (2019), que tematizam a criança no contexto de luta pela terra no Brasil, percebemos como se dão as mobilizações infantis no contexto do Movimento. Trazemos estudos que se inserem na pauta das cirandas infantis do MST (Rossetto, 2009; Luedke, 2013), com foco na educação infantil popular (Freitas, 2015) e a educação infantil do campo (Arenhart, 2005; Bihain, 2001; Méliga, 2014). Consideramos esses estudos fundamentais nas discussões das quais tomamos parte, ainda que certamente tenham tantos outros.

Em relação à formação dos educadores que atuam no território camponês, temos o estudo de Côco (2011), que discute a educação infantil do campo numa perspectiva mais aproximada com o cenário do Espírito Santo; a educação do campo e infâncias com abordagem de experiências em vários contextos rurais (Foerste *et al.*, 2015); o trabalho docente de professores em assentamento (Martins, 2012) e em contextos da Amazônia Paraense (Hage; Feldmann, 2015); práticas pedagógicas que pautam a infância, a universidade e o MST (Bahia; Felipe; Pimentel, 2005); estudo que tematiza o currículo da educação infantil do/no campo (Santos, 2016) e enfatizando reflexões sobre o atendimento em assentamentos de reforma agrária (Vieira; Côco, 2019).

São pesquisas elencadas por nós (e não desconsideramos tantas outras) que permitem pautar conquistas e desafios integrantes das nuances que perpassam o trabalho pedagógico com a infância Sem Terrinha. Estudos que, a nosso ver, colocam-se no debate, a fim de visibilizar questões por vezes silenciadas no âmbito das políticas públicas, quais sejam, a educação infantil do campo e a formação dos educadores que atuam com as crianças no território camponês, mais especificamente em assentamentos de Reforma Agrária.

Nesse escopo, buscando nutrir a teia dialógica vinculada a essa temática, o artigo está dividido em quatro partes, considerando esta primeira, a introdução. Na segunda, discutimos o direito das crianças Sem Terrinha à EIC; em seguida, na terceira, buscamos narrar os desafios impostos ao trabalho de duas educadoras infantis que atuam com as crianças em assentamentos do MST e suas demandas formativas; por fim, apresentamos algumas considerações que nos inserem na continuidade da conversa com o campo, com as crianças, com as educadoras, com os movimentos sociais e com as pesquisas que têm tematizado o território camponês.

Educação infantil do campo: direito das crianças Sem Terrinha

É importante destacar que, no contexto da educação rural, as crianças não eram visibilizadas nas políticas, bem como nas pesquisas educacionais, passando a ganhar maior evidência somente na década de 90 do século XX (Vieira; Côco, 2016), período em que mobilizações em torno da pauta da educação dos sujeitos que habitam esse território começam a ser evidenciadas. Nessa trajetória, a EIC, tema recente que se materializa a partir das lutas dos povos camponeses, das discussões, da educação do campo (Caldart, 2012) e da educação infantil (Rosemberg, 1999), alicerça a especificidade das crianças que habitam esse espaço (Silva; Pasuch, 2010).

Pesquisas sobre a EIC (Barbosa *et al.*, 2012; Gonçalves, 2013; Silva; Silva; Martins, 2013) têm demonstrado a necessidade de pautar as crianças que residem no território camponês, sendo os potenciais sujeitos das políticas públicas educacionais. Nesse escopo, referimo-nos às crianças filhas dos agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos das águas e das florestas. Defendemos, portanto, que as políticas para a infância devem estar voltadas também ao atendimento a essas especificidades. No que concerne à temática aqui destacada, vamos focalizar os desafios impostos ao trabalho que duas educadoras infantis têm realizado com as crianças nos assentamentos de reforma agrária e as demandas de formação que elas acreditam serem necessárias para melhoria do atendimento a essa etapa da educação básica.

Assim, ao focalizarmos as crianças Sem Terrinha, destacamos que elas estão presentes nas ocupações de terra, nas marchas, nas mobilizações em espaços públicos, nas atividades internas do Movimento, ou seja, elas integram o MST e, junto às suas famílias, vão construindo a identidade Sem Terra. Nesse temário, “[...] a identidade Sem Terrinha é trabalhada a partir de várias matrizes do conhecimento e também da dinâmica da vida social” (Barros, 2013, p. 125). São crianças que não estão à parte da sociedade. Elas vivem as contradições sociais diuturnamente e aprendem, desde cedo, a lutar por seus direitos.

Um exemplo dessa incansável luta são os encontros dos Sem Terrinha que geralmente acontecem no mês alusivo ao mês das crianças. São encontros que, além de festivos e comemorativos, também são espaços de reivindicação dos direitos das crianças à terra, à alimentação, à educação, ao lazer, à saúde, a espaços apropriados em suas comunidades, como a escola, por exemplo.

Nessa pauta, destacamos que, no ano de 2018, foi realizado, em Brasília, o Primeiro Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha. E, como parte da jornada nacional organizada pelo MST junto às crianças, e com o lema “Sem Terrinha em luta: rumo aos 40 anos do MST”, no dia 09 de outubro de 2023, foi realizado, no estado do Espírito Santo, o XI Encontro Estadual das Crianças Sem Terrinha. Cerca de 500 crianças ocuparam os espaços da universidade com suas músicas, palavras de ordem, e trouxeram para a capital suas pautas de reivindicações às autoridades capixabas, além de participaram de diversas oficinas recreativas. São espaços de lazer e formação que demonstram às crianças, aos adultos, aos gestores das políticas públicas e à sociedade a sua existência, a fim de (re)conhecerem suas demandas.

Na audiência pública realizada ao final do encontro, acompanhamos a leitura da Carta das Crianças Sem Terrinha aos Capixabas, apresentando às autoridades as reivindicações que emergem

dos espaços e tempos que vivenciam em seus territórios. Na carta, expressam a importância das escolas dos assentamentos, fruto da luta e persistência de suas famílias; assumem o compromisso de seguir lutando contra o fechamento das escolas; solicitam melhores condições de infraestrutura, acesso a água, saneamento, estradas, parque infantil, bibliotecas, alimentação de qualidade; e encerram a carta se comprometendo a continuar lutando por uma escola, um estado e um país justo e igualitário para todas as pessoas (MST, 2023a).

Dentre as reivindicações apresentadas, elencam o direito à educação a partir do acesso à escola, mas não a qualquer escola. Nessa pauta, “[...] o que se percebe é que, muitas vezes, ao contrário de uma valorização e promoção da educação do campo, o que tem prevalecido é o fechamento das escolas localizadas em comunidades rurais” (Pasuch; Santos, 2012, p. 127). Assim, a defesa da EIC que atenda as crianças Sem Terrinha pauta-se no direito, “[...] na alteridade de crianças do campo [...]” (Ramos, 2021, p. 108).

Para trabalhar com essa especificidade da EIC, o MST tem buscado parcerias nas universidades, a fim de erigir processos formativos que, articulados com os sujeitos que atuam e/ou atuarão nos espaços campestres, possam contribuir com a educação que atenda às demandas dos sujeitos do campo. Compreendemos que os educadores que trabalham com as crianças numa escola campestre precisam abranger os espaços e tempos desse lugar, como as disputas territoriais, ambientais, econômicas, políticas e sociais. Devem partir da especificidade do território e das crianças que o habitam para ampliar as propostas que tenham as pessoas como centralidade e forjar uma educação alicerçada junto às pessoas, e não em seu nome.

Nessa direção, nossos estudos têm focalizado a formação dos educadores no âmbito dos movimentos sociais (Vieira; Côco, 2017; 2018) e chamado a atenção para a responsabilidade do poder público para com a formação. No contexto do Espírito Santo, a formação continuada dos educadores que atuam nos assentamentos fica sob a responsabilidade do movimento social (Vieira, 2016).

O 35º Encontro Estadual das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária, realizado em junho de 2023, com o lema “MST rumo aos 40 anos: fortalecendo a nossa pedagogia na arte de lutar”, tematizou questões emergentes do território capixaba (MST, 2023b). Esse encontro foi organizado pelo Setor de Educação do MST e possibilitou articulações por área do conhecimento, materializando, assim, o segundo encontro das educadoras e educadores da EIC, atuantes em assentamentos do Movimento. Um espaço de diálogo, de troca de experiências, de discussões sobre as dificuldades, as belezas e sobretudo a necessidade de continuar os encontros por área, a fim de fortalecer a EIC.

Nesse escopo, buscamos, a partir da narrativa de duas educadoras que atuam com esse público infantil em assentamentos do MST, evidenciar os desafios impostos ao trabalho que realizam com as crianças, bem como as demandas formativas, dados que serão explorados no tópico a seguir.

EIC em assentamentos do MST: desafios impostos ao trabalho com as crianças

Quando nos referimos ao contexto de assentamentos de reforma agrária, estamos adentrando um território de lutas por direito, acesso e permanência, seja no território, seja nas instituições de

educação. Os espaços que atendem as crianças na EIC, por vezes, são cedidos pela comunidade, salas anexas às escolas da rede estadual ou até mesmo um local improvisado. O que as pesquisas têm indicado, é que “[...] as crianças mais pobres, de área rural, [...] tendem, via de regra, a frequentar instituições de educação infantil de pior qualidade que as crianças não pobres e de área urbana” (Rosemberg; Artes, 2012, p. 19). Essa realidade fica evidente na narrativa de França, em que destaca,

Infelizmente, assim, na Secretaria de Educação de [nome do município] pelo menos os primeiros seis anos da educação infantil a gente não contava com nada. O que foi para lá quando a turma foi criada com muita luta, também com muita pressão para funcionar antes [da criação] foi umas cadeiras que ninguém usava mais. Cadeirinha assim bem velhinha, estragada já [...] de lá para cá não teve muita coisa. O que tinha era o que a gente comprava. A gente recebeu um mimeógrafo que eu me lembro, só! Nunca teve um som. O som foi eu que comprei. Folha faltava sempre para mimeografar algumas atividades que a gente criava [...] (França, entrevista, fevereiro, 2022).

Além da luta pela criação de uma turma para o atendimento às crianças, a educadora relata as diversas reivindicações para a garantia de itens básicos. Nessa direção, os estudos de Leal e Ramos (2012, p. 162) têm demonstrado que

[...] a estrutura física de uma instituição de Educação Infantil não deve ser pensada como algo que diz respeito apenas à construção ou reformulação de um espaço físico [...] as especificidades culturais vinculadas, por exemplo, aos modos de vida dos diversos espaços do campo brasileiro, devem ser consideradas.

Entendemos que considerar as vinculações com os territórios perpassa um ambiente saudável e de boa qualidade. Um ambiente que considere as questões culturais e sociais como fundantes no trabalho realizado com as crianças. Nos territórios do MST, essas questões se materializam na participação efetiva das crianças nas festividades do assentamento, na comemoração do aniversário de conquista da terra, nas ações coordenadas pelas crianças, como a organização das assembleias infantis, da preparação e participação nos encontros das crianças Sem Terrinha, dentre as diversas atividades do Movimento em que elas estão presentes e participam cotidianamente. Questões essas que devem alicerçar o currículo das instituições educativas, por vezes em disputa (Arroyo, 2013), pois retratam a realidade do território camponês. Nesse escopo, perspectivamos uma “[...] escola [e uma comunidade] que vá virando o espaço em que a criança, popular ou não, tenha condições de aprender e de criar, de arriscar-se, de perguntar, de crescer” (Freire, 2001, p. 42).

Considerar as ações junto às crianças nas instituições denota abarcar questões como a falta de materiais pedagógicos, que impacta diretamente no trabalho. Nessa pauta, Ferreira relata que

[...] vinha [brinquedos e livros] para a cidade e aqui não chegava. E a gente sabia que chegava as coisas. Por exemplo: brinquedo, aqui tem dois escorregadores, isso não tinha. A gente só via nas outras escolas. As nossas crianças não tinham. Então devido a essa pressão, a essa organização que se tem, começou a pensar, a enxergar isso, mas não espontaneamente da parte do governo em si. Então agora na pandemia não tivemos nem computador nem nada. Agora por último teve umas reivindicações [...] o Comitê está sempre procurando ter representante de cada entidade, então está sempre buscando o diálogo, mas está muito difícil [...] eles levam as demandas das escolas. As últimas reivindicações foram computador.

As outras escolas conquistaram computador, esses dois CEIM não têm, não chegou (Ferreira, entrevista, novembro, 2021).

Com um olhar mais aproximado a essa narrativa, esboça-se uma articulação que ajuda a demandar, a exigir dos responsáveis pelos espaços públicos as benfeitorias que devem chegar às instituições do campo. A educadora destaca que as conquistas para a cidade nem sempre são conquistas também para as escolas campestinas. Demarca a atuação do Comitê de Educação do Campo nas articulações coletivas em torno das demandas apresentadas aos gestores do município. Percebe-se que, para além da falta de infraestrutura para o atendimento às crianças, existe a falta de material de apoio ao trabalho pedagógico das educadoras. Essa pauta é constante no MST, quando se indaga: “Que espaços coletivos temos para as crianças na nossa comunidade? Se temos, o que pode ser melhorado para que as crianças de todas as idades possam usufruir dele e, se não temos, o que podemos fazer?” (MST, 2011, p. 27). E continuamos: que condições de trabalho são oferecidas aos educadores que atuam com essa faixa etária nos assentamentos de Reforma Agrária?

Perguntada sobre a solicitação que gostaria de fazer ao seu município, França é enfática:

[...] eu penso que é melhorar a estrutura. E a principal delas é uma **brinquedoteca com jogos pedagógicos** criativos, **livros, brinquedos**. Porque as crianças têm direito. Um **parque infantil** decente para que as crianças também tenham **espaço de lazer**. A gente leva bola, tem corda, brinca de amarelinha, [...] faz balanço nas árvores, que tem muitas árvores perto da escola, eles adoram. Mas também quando eles vão em outro lugar que tem um parquinho é uma festa, então eu percebo: ali há um anseio deles de ter um parquinho também [...]. [...] um **refeitório** também, porque lá na educação infantil só tem uma sala, o que tem. Tem um prédio antigo do estado e a gente utiliza a cozinha desse prédio, a secretaria desse prédio e uma outra sala que a gente usa como refeitório. Só que não é muito perto, quando chove, para criança se deslocar para ir; não é longe, mas atrapalha. Na hora da chuva a criança se molha para ir para o outro lado [...]. Nós fizemos um pedido para a prefeitura fazer uma **sala** [...] que aí era só cobrir duas paredes e cobrir por cima. Sabe quantos anos têm que eles prometeram que iam fazer? dez anos! e toda a reunião a gente cobra [...] e nunca fizeram. (França, entrevista, fevereiro, 2022, grifos das autoras).

O que vemos é que, quando comparamos a mais simples instituição da cidade, ela tem condições estruturais de melhor qualidade que uma instituição localizada no espaço campestino. Assim, é importante registrar que, para nós, “[...] a infância de assentamento se define não pela oposição a outras infâncias, particularmente as urbanas, mas pela coexistência, que combina relações sociais de diferentes gêneses históricas” (Felipe, 2013, p. 26) que precisam ser consideradas nas políticas educacionais.

Nas questões que ressoam o campo e seus sujeitos, refletimos, com Freire (2004, p. 68), que “[...] não é possível à escola se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais, culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos [de sua comunidade]” e, sobretudo, das condições estruturais que garantam com qualidade o acesso à educação. Também com Freire (2001, p. 38) afirmamos que “[...] não se pode pensar em mudar a cara da escola, não se pode pensar em ajudar a escola a ir ficando séria, rigorosa, competente e alegre sem pensar na formação permanente da educadora” e do educador.

No que concerne ao trabalho que realiza com as crianças, em sua narrativa, Ferreira destaca que, para ela, o município deveria

[...] continuar garantindo autonomia, [...] pra gente continuar trabalhando nossa proposta de educação do campo. Acho que é uma das coisas essenciais, importante para nós, porque é melhor do que você trabalhar assim do que no embate o tempo inteiro; porque é um desgaste para quem está no chão da escola. A outra coisa é garantir, eu acho, assim [...] quando a gente trabalha percebendo que as crianças estão sendo respeitadas, no sentido de ter garantidos seus direitos eu acho que o trabalho, desenvolvimento melhor também. [...] Quem está no chão da escola faz muito ajeite para garantir que continue, remenda daqui costura dali. Isso atrapalha bastante o pedagógico [...] (Ferreira, entrevista, novembro, 2021).

Esse respeito e autonomia dizem sobre a maneira como cada município compreende, entende e dialoga com a educação do campo, com as necessidades das crianças, dos educadores, da comunidade. Por vezes, “[...] esse estar sendo, que envolve sua relação permanente com o mundo, envolve também sua ação sobre ele” (Freire, 2013, p. 46), o que é compreendido por aqueles que têm relação com o campo ou reconhecem a importância da educação que leva em consideração as pessoas, seus saberes, seus territórios, seus direitos.

Quando as pessoas que estão nas secretarias de educação, nas gestões dos espaços e das políticas públicas desconhecem essa especificidade, o trabalho fica mais laborioso, uma vez que cabe aos sujeitos do campo lutar para a garantia do direito, nem sempre atendido, porque nem sempre compreendido. Precisamos de pessoas inseridas na pauta da EIC, com compromisso com as crianças, com o território e com o movimento social a que pertencem. É preciso luta, organização, mobilização, a fim de garantir espaços de atendimento às crianças na educação infantil com qualidade (Brasil, 2006; 2009). Essa análise é destacada na narrativa de França, em que, para ela,

Mesmo com tantos pareceres, com tantas leis que nos amparam, a Secretaria de Educação não está interessada se o campo tem suas especificidades ou não, não estão. E aí assim, é uma luta e a gente precisa enquanto Comitê Municipal e Estadual potencializar essa luta e cobrar do prefeito, porque a gente nem conseguir falar com o prefeito, a gente não consegue. Ele não reúne com a gente [...] a secretária de educação reúne, mas não tem autonomia para decidir (França, entrevista, fevereiro, 2022).

Os dados demonstram, a partir das narrativas, que, quando há o Comitê de Educação do Campo organizado nos municípios e nos estados, as pautas ressoam com coro, chegando a quem tem o poder de tomada de decisões. Esse fortalecimento a partir dos comitês é fundamental para as articulações em torno da defesa da educação do campo, em que “[...] cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória [...] revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais” (Bakhtin, 2014, p. 67), portanto é preciso dizer, é preciso colocar em pauta, para que a demanda não seja esquecida.

A falta de acompanhamento pedagógico é destaque dos modos de encaminhar a EIC em alguns municípios. Na sala anexa à rede estadual na qual trabalha com as crianças na EIC, Ferreira demonstra como se dá esse acompanhamento, que se resume a uma visita por semana, conforme narrativa abaixo.

O pedagogo vem uma vez por semana. Ele acompanha um monte de escola [...]. Por exemplo, o dia que eu planejo ele não pode estar aqui comigo, [...] não dá tempo de nós sentarmos, é por aqui ó [e mostra o telefone], entendeu? Então, não dá tempo! E eu penso que não dá para ser assim na educação do campo. Eu acho que tem que ser planejamento coletivo [...]. Eu te falo que até melhorou porque antes não tinha nada, não tinha isso, não tinha o pedagogo (Ferreira, entrevista, novembro, 2021).

As discontinuidades a cada gestão municipal reafirmam também as discontinuidades das pautas e dos encaminhamentos acerca das demandas. Muda-se o prefeito, muda a política. Na compreensão de que “[...] não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico” (Bakhtin, 2011, p. 410), é que buscamos tematizar as crianças, seus contextos, seus direitos, a fim de, junto às gestões nos municípios, com apoio dos movimentos sociais, dar visibilidade às infâncias campestres.

Reivindicamos iniciativas (de ações, estudos, pesquisas etc.) que tratam da especificidade desse público infantil, na direção de mobilizar conquistas que possam favorecer o atendimento às crianças em espaços qualificados, o trabalho pedagógico desenvolvido, bem como a formação dos educadores. Muitos são os desafios e muito ainda temos que lutar para que as crianças do campo sejam tematizadas, visibilizadas e, sobretudo, lembradas nas políticas públicas.

Conclusões

Na possibilidade de dialogar acerca de um tema tão caro a nós, com questões que dizem respeito às infâncias, movimentos sociais, currículo e formação docente, é que buscamos desenvolver este artigo. Passamos por um período de desmontes das políticas sociais e educacionais no Brasil (Molina; Santos; Brito, 2020) e compreendemos que precisamos seguir em luta contra qualquer retrocesso, tendo o compromisso de visibilizar o território campestre e, nele, as crianças.

Reafirmamos nosso compromisso com o campo e sua gente, na defesa do acesso à terra, aos bens da natureza, à educação como direito de todas as pessoas, e não de uma minoria. Assim, as narrativas das educadoras que atuam com as crianças Sem Terrinha no contexto da EIC nos ajudam a compreender a necessidade de pautar esse território. Por vezes, não basta apenas ter o atendimento no campo. Ele precisa atender às especificidades das crianças da terra, das águas e da floresta. Os educadores que atuam com essa etapa da educação básica necessitam compreender as nuances que habitam esse espaço, entender as lutas do lugar, as contradições que emergem diuturnamente e que chegam ao chão das instituições educativas. Portanto, precisam ter garantido o seu direito à formação, como espaço de qualificação do seu trabalho.

No contexto de luta pela formação dos educadores, realçamos as articulações existentes no estado do Espírito Santo junto aos órgãos públicos, como a universidade. Fruto dessa articulação, destacamos o curso Pedagogia da Terra e, atualmente, a conquista da Licenciatura em Educação do Campo, que acolhe sujeitos oriundos dos diversos territórios campestres, trazendo para a universidade as pautas e demandas desse lugar (Vieira, 2023). Como conquista de uma luta coletiva, esses sujeitos atuam em suas comunidades rurais e ressoam as demandas, os anseios e a esperança

de que todos e todas têm direito, acesso e qualidade à educação nos territórios em que habitam. Com os movimentos sociais, fazemos coro de que educação do campo é direito e não esmola.

Nesse contexto, as crianças têm o direito de serem atendidas no campo, mas num campo que as veja como sujeitos, pessoas, crianças que vivem as infâncias num lugar que possui especificidades: lutas por terra, ocupações, despejos, violências e contradições. Também reconhecer que nos espaços do campo as pessoas produzem e reproduzem suas vidas pautadas numa coletividade em que é possível renascer a esperança, a justiça social e o desejo de construir bonitas histórias com as suas famílias num espaço livre da exploração da terra, das pessoas, dos bens da natureza. É com essas famílias que vamos construir a EIC pautada no direito ao acesso e permanência no território campestre e nas instituições educativas.

Conclamamos os gestores das políticas públicas a terem um olhar voltado aos sujeitos que habitam o campo, a fim de, juntos, construirmos a EIC que tenha as crianças e seus territórios como alicerce.

Referências

- ARENHART, Deise. A educação da infância no MST: o olhar das crianças sobre uma Pedagogia em movimento, 2005. Trabalho apresentado no GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos na REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPEd, 28, Caxambu, MG. Outubro de 2005. *Anais...*
<http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt07/gt07309int.rtf>
- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BAHIA, Celi da Costa Silva; FELIPE, Eliana da Silva; PIMENTEL, Maria Olinda Silva de Souza. *Práticas pedagógicas em movimento: infância, universidade e MST*. Belém: EDUFPA, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares de; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalia Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos (Org.). *Oferta e demanda da educação Infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012.
- BARROS, Monyse Ravenna de Sousa. *Os Sem terrinha: uma história da luta social no Brasil (1981-2012)*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- BIHAIN, Neiva Marisa. *A trajetória da educação infantil no MST: de ciranda em ciranda aprendendo a cirandar*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil* (vol. 1 e 2). Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Indicadores da qualidade na educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009.
- CALDART, Roseli Salette. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CÔCO, Valdete. Educação Infantil do campo: aproximações com o cenário do Espírito Santo. 2011. Trabalho Apresentado no GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos. *Anais da 34ª Reunião Científica da ANPEd*. Natal – RN, Outubro de 2011. <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT03/GT03-379%20int.pdf>

CONDE, Soraya Franzoni; COSTA, Maicon Jackson. Contribuições da pedagogia socialista para a educação da infância no movimento dos trabalhadores rurais sem terra. *Perspectiva*, v. 37, n. 4, p. 887-903, 2019. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e54987>

FELIPE, Eliana da Silva. Infância de assentamento e suas temporalidades históricas. In: SILVA, Isabel Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves (Org.). *Infâncias do campo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

FOERSTE, Erineu; CÔCO, Valdete; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit; FICHTNER, Bernd; BEHNKEN, Imbke (Org.). *Educação do Campo e infâncias*. Curitiba: CRV, 2015.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Editado por Paz e Terra e licenciado gratuitamente para Anca/MST, 2004.

FREIRE, Paulo. *Comunicação ou Extensão?* Tradução de Rosika Darcy de Oliveira. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Fabio Accardo de. *Educação Infantil Popular: possibilidades a partir da Ciranda Infantil do MST*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

GONÇALVES, Raphaela Dany Freitas Silveira. *O estado da arte da infância e da educação infantil do campo: debates históricos, construções atuais*. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2013.

HAGE, Maria do Socorro Castro; FELDMANN, Marina Graziela. *Histórias e memórias docentes na Amazônia Paraense: o cenário da formação do professor de educação infantil*. 2015. Trabalho Apresentado GT08 - Formação de Professores. REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 37, Florianópolis/SC, Outubro de 2015. <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/historias-e-memorias-docentes-na-amazonia-paraense-o-cenario-da-formacao-do>

LEAL, Fernanda de Lourdes; RAMOS, Fabiana. Educação Infantil do campo em foco: infraestrutura e proposta pedagógica em escolas do Nordeste. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares de; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalia Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos (Org.). *Oferta e demanda da educação infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 153-179.

LUEDKE, Ana Marieli dos Santos. *A formação da criança e a ciranda infantil do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

MARTINS, Marilda da Conceição. “A Pedagogia dos açoes”: as implicações da ação política do MST para o trabalho docente das (os) professoras (es) do assentamento diamante Negro Jutaih. 2012. Trabalho Apresentado GT03 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos. REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 35, Porto de Galinhas - PE, Outubro de 2012. http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt03-2035_int.pdf

MÉLIGA, Laura Luvison. *Educação infantil do campo: a educação das crianças pequenas nas proposições do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MOLINA, Mônica Castagna; SANTOS, Clarice Aparecida; BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. O Pronera e a produção do conhecimento na formação de educadores e nas ciências agrárias: teoria e prática no enfrentamento ao bolsonarismo. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 14, p. 1-25, 2020.
<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4539>

MOREIRA, Érika Macedo; LIMA, Mariana Cruz de Almeida. *Educação do Campo: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária*. Santa Maria: Caxias, 2016.

MST. Educação da Infância Sem Terra. Orientações para o trabalho de base. *Caderno da Infância*, n. 1, 2011.

MST. *No ES, Sem Terrinhas fazem audiência pública e entregam carta ao povo capixaba*. 2023a.
<https://mst.org.br/2023/10/10/no-es-sem-terrinhas-fazem-audiencia-publica-e-entregam-carta-ao-povo-capixaba>

MST. *Espírito Santo realiza 35º Encontro Estadual de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária*. 2023b.
<https://mst.org.br/2023/06/29/espírito-santo-realiza-35o-encontro-estadual-de-educadoras-e-educadores-da-reforma-agraria>

PASUCH, Jaqueline; SANTOS, Tânia Mara Dornellas dos Santos. A importância da educação infantil na constituição da identidade das crianças como sujeitos do campo. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares de; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalia Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos (Org.). *Oferta e demanda da educação infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 107-151.

RAMOS, Márcia Mara. *Infância do campo: uma análise do papel educativo da luta pela terra e suas implicações na formação das crianças Sem Terrinha do MST*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

RAMOS, Márcia Mara; AQUINO, Ligia Leão. As crianças sem terrinha e as mobilizações infantis no Brasil. *Praxis & Saber*, v. 10, n. 23, p. 157-176, 2019. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9728>

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, n. 107, p. 7-40, 1999. <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200001>

ROSEMBERG, Fúlvia; ARTES, Amélia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 06 anos. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares de; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalia Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos (Org.). *Oferta e demanda da educação infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 13-69.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araujo. *Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SANTOS, Adriana Pacheco da Silva. *Significações do currículo da educação infantil do/no campo para a comunidade escolar de um assentamento de reforma agrária na região norte de Mato Grosso*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cárceres, 2016.

SANTOS, Clarice Aparecida dos; KOLLING, Edgar Jorge; ROCHA, Eliene Novaes; MOLINA, Mônica Castagna; CALDART, Roseli Salette. *Dossiê educação do campo: documentos 1998-2018*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 1., Belo Horizonte, novembro de 2010. *Anais...* Belo Horizonte, 2010. 20p.

SILVA, Isabel de Oliveira; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves Martins (Org.). *Infâncias do Campo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do campo*. Propostas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação e movimentos sociais do campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2015*. 2. ed. atual., ampl. e rev. Curitiba: Ed. UFPR, 2016.

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

VIEIRA, Marle Aparecida Fideles de Oliveira. *Trajetórias de atuação e de formação docente na educação infantil do campo: narrativas dos egressos dos cursos Magistério e Pedagogia da Terra - MST*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

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

VIEIRA, Marle Aparecida Fideles de Oliveira; CÔCO, Valdete. Educação infantil do campo e formação de professores. *Cadernos Cedes*, v. 37, p. 319-334, 2017. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622017176084>

VIEIRA, Marle Aparecida Fideles de Oliveira; CÔCO, Valdete. O pensamento de Paulo Freire no contexto da formação de educadores do MST. *Educação em Perspectiva*, v. 9, n. 1, p. 159-173, 2018. <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7012>

VIEIRA, Marle Aparecida Fideles de Oliveira; CÔCO, Valdete. Educação infantil do campo: reflexões sobre o atendimento em contextos de assentamentos. *Perspectiva*, v. 37, n. 4, p. 805-819, 2019.

MARLE APARECIDA FIDELES DE OLIVEIRA VEIRA

Doutora em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil; Professora da educação básica, Secretaria Municipal de Educação de Vitória, Vitória, Espírito Santo, Brasil.

VALDETE CÔCO

Doutora em Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, Rio de Janeiro, Brasil; Professora no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Concepção e composição teórico-metodológica da pesquisa; produção e análise dos dados e elaboração do artigo.

Autora 2 – Participação na concepção e desenvolvimento da pesquisa; conceitualização e revisão da elaboração do artigo.

APOIO/FINANCIAMENTO

O artigo integra pesquisa vinculada a estudos de doutoramento, realizados com afastamento das atividades laborais, concedido pela Prefeitura Municipal de Vitória, Vitória, Espírito Santo, Brasil.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analísados no presente artigo.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

VIEIRA, Marle Aparecida Fideles de Oliveira; CÔCO, Valdete. Desafios impostos ao trabalho com as crianças Sem Terrinha no contexto da Educação Infantil do Campo. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e88346, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88346>

O presente artigo foi revisado por Lílian Cristiane Moreira. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 25/10/2022

Aprovado: 10/01/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

