

# ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E TEMPO PEDAGÓGICO NAS CLASSES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO DO DISTRITO DE PINDORAMA-IUIU-BA

Arliete da Trindade Ferreira<sup>1</sup>

Daniela Magalhães Mates<sup>1</sup>

Tatyanne Gomes Marques<sup>2</sup>

## RESUMO

A trajetória acadêmica no curso de Pedagogia permitiu-nos refletir sobre as questões que envolvem a educação do e no campo, discutidas teoricamente sob a mediação da professora do componente curricular Educação do Campo. Desse modo, levantamos vários questionamentos com alguns professores, moradores, gestores e pais sobre o modo de organização do trabalho e do tempo pedagógico nas classes de Educação Infantil do campo, especificamente, no distrito de Pindorama, município de Iuiu-BA. Esta vivência possibilitou identificar, de modo parcial, como se dão o cuidar e o educar de acordo com a legislação e as orientações curriculares da Educação do Campo. Por se tratar de uma pesquisa em andamento sobre a Educação do Campo, optou-se por selecionar 8 professoras da Escola Infantil Raio de Luz no distrito de Pindorama-Iuiu-BA e alunos de 4 e 5 anos residentes do campo, a partir das orientações da metodologia da pesquisa qualitativa, sendo o instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. A análise dos dados se apoia no diálogo com autores que problematizam as desigualdades sofridas pela população do campo e no campo, bem como sobre os movimentos populares que colocam a educação no centro das lutas. Neste sentido, destacam-se, Silva, Pasuch, Silva (2012); Arroyo, Caldart e Molina, (2004); Fernandes, Caldart, Cerioli (2004); Leite (2002); Minayo (2012); Silva (2012); e algumas legislações. Trabalha-se com questionamentos a respeito da garantia do direito a creche/pré-escola para as crianças do campo, ressaltando a importância de propostas de aprendizagens significativas para a vida no campo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância. Educação do Campo. Políticas Públicas.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, a história da educação no campo passou e ainda passa por momentos difíceis. As escolas no campo, ao longo de sua história, sempre sofreram preconceito, ofertaram um

---

<sup>1</sup>Graduandas em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia UNEB/DEDC/Campus XII. Email: danielamates@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Pesquisadora do NEPE – Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire. Email: [tatygmarques@yahoo.com.br](mailto:tatygmarques@yahoo.com.br)

ensino precário na maioria das escolas e ainda foram tratadas com descaso por parte dos governantes. Conforme Fernandes, Cerioli, Caldart (2004), muitas escolas públicas oferecidas a essa população ficaram relegadas ao abandonado no campo, sendo tratadas de forma desigual na sociedade, na mídia, na literatura e nos livros didáticos escolares.

Os camponeses que residem e trabalham nas zonas rurais passam por muitas dificuldades para terem o direito à educação. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação da mesma forma que é ofertada às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores como Ribeiro, Caldart, Pereira, Alentejano e Frigotto (2012), nenhuma tentativa de pensar a escola no campo de acordo às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam. Estas escolas só oferecem alguns conhecimentos de leitura, escrita e operações matemáticas simples, o que, em parte, explica as altas taxas de analfabetismo e os baixos índices de escolarização nas áreas rurais. Segundo Ribeiro (2012, p.295),

A escola procurou formar grupos sociais semelhantes aos que vivem nas cidades, distanciados de valores culturais próprios. Mas na escola apenas se estuda e este estudo nada tem a ver com o trabalho que o camponês desenvolve com a terra. Havendo a necessidade em particular a que relaciona trabalho e escola.

Corroborando com a autora, observamos que a educação oferecida aos camponeses é desvinculada da realidade dos filhos dos trabalhadores rurais que os matriculam em escolas que infelizmente não contemplam suas necessidades e especificidades de formação.

É com esta discussão que o interesse em pesquisar sobre organização do trabalho e o tempo pedagógico nas classes de Educação Infantil do Campo, identificando como se dão o cuidar e o educar de acordo com a legislação e as orientações curriculares, se desenvolve. Além do mais, representa o desejo particular das pesquisadoras, uma vez que na nossa trajetória acadêmica refletimos sobre as questões que envolvem a educação do e no campo, discutidas teoricamente sob a mediação da professora do componente curricular Educação do Campo. Então, ao confrontarmos as experiências vividas por nós na condição de alunas egressas da educação oferecida no campo com o que a legislação propõe para organizar o trabalho pedagógico nas escolas do campo, novas inquietações e hipóteses surgiram.

Desse modo, levantamos vários questionamentos com alguns professores, moradores, gestores e pais sobre o modo de organização do trabalho e do tempo pedagógico nas classes de Educação Infantil do campo, especificamente, no distrito de Pindorama, município de Iuiu-BA. Assim, eis as primeiras indagações que orientam a definição do problema de pesquisa: como ocorre o atendimento à Educação do Campo no município de Iuiu-BA? A organização do trabalho e do tempo pedagógico considera as especificidades do aluno do campo? Os saberes do sujeito do campo são contemplados no currículo escolar? Como a escola está acolhendo e lidando com o aluno do campo? Assim, pretendemos entender como está

organizado o trabalho e o tempo pedagógico da Educação Infantil do campo, no que diz respeito a sua diversidade sociocultural.

Desse modo, o objetivo geral da pesquisa tem como foco compreender como está organizado o trabalho e o tempo pedagógico nas classes de Educação Infantil do Campo, identificando como se dão o cuidar e o educar de acordo com a legislação e as orientações curriculares. Portanto, com o intuito de melhor atingir esse propósito, detalham-se cinco objetivos específicos, a saber: Identificar como se dá o atendimento à Educação Infantil do Campo no município de Iuiu-BA; Traçar e analisar o perfil dos alunos de Educação Infantil da Escola do Campo Raio de Luz, a partir de dados sobre a sua situação social, econômica, escolaridade dos pais, faixa-etária, pertencimento religioso e étnico; Descrever de que modo é trabalhado e organizado o tempo pedagógico na Escola de Educação Infantil do Campo; Averiguarem que medida as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo são consideradas ao organizar os tempos, os espaços e a prática pedagógica na Educação Infantil do Campo; Analisar se organização do trabalho e do tempo pedagógico da Escola de Educação Infantil Raio de Luz considera as especificidades do aluno do campo.

A metodologia a ser utilizada na pesquisa é de abordagem qualitativa. Dentro dessa abordagem, usaremos a entrevista semiestruturada que, de acordo com Zago (2011), é um instrumento de coleta de dados que possibilita ao pesquisador aprofundar a temática em estudo.

Nessa direção, cremos que esta pesquisa sobre a organização do trabalho pedagógico nas classes da Educação Infantil do campo no distrito de Pindorama-Iuiu-BA é relevante para romper com o processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, inclusive para nós estudantes de Pedagogia, pois será de grande importância para nossa prática docente.

## **DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: mudanças paradigmáticas**

A educação proporcionada ao povo da zona rural está associada aos interesses da classe dominante, que visou à modernização do campo, pela introdução de máquinas, insumos agrícolas, métodos de administração rural, etc. Para a classe dominante, o camponês não precisa de escolarização, o que explica todo esse descaso com as pessoas que residem no campo. Como afirma Leite (2002, p.14),

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

Observamos, ainda, uma concepção preconceituosa a respeito do camponês, porque não se consideram os saberes decorrentes do trabalho dos agricultores, do manejo de instrumentos, técnicas e insumos agrícolas, da cultura, enfim, da vida no campo. Por esta não valorização, passou a ser o objetivo das escolas rurais de nível técnico o relacionamento com o mercado no qual o camponês teria de vender a sua produção para adquirir os “novos” produtos destinados a dinamizá-los, conforme registra a história da educação rural (RIBEIRO 2012, p.298).

Assim, a escola, ao ter em vista as constantes mudanças introduzidas nos processos produtivos e acompanhando-as, ficou encarregada de “capacitar” estudantes, tornando-os mais produtivos para o trabalho que iriam desempenhar. Assim, a escola se responsabilizou por treinar, em vez de educar, como destaca Ribeiro (2012). Os programas de extensão rural e de capacitação para o trabalho se enquadram nesta proposta, embora não valorizem o trabalho agrícola.

Desse modo, surgiram vários programas e campanhas como Extensão Rural, Campanha Nacional de Educação Rural, entre outros de governos, na possibilidade de transformar a escola rural brasileira. Só que nessas campanhas não se pensava em uma educação voltada para as especificidades de quem vive no campo e muito menos professores formados que entendessem a realidade do campo. Segundo Leite (2002, p. 50),

A formação inadequada dos professores urbanos que atuavam no ensino rural, não valorizava o trabalho e a realidade campestre, os quais demonstravam pouco interesse pelas atividades campestres e pelos padrões socioculturais e produtivos da zona rural. Havia inadequação do material didático e das instalações físicas da escola, na maioria das vezes em estado bastante lastimável.

Diante da educação negada à população rural, em 1990 surgiram vários movimentos populares por uma educação do campo, uma educação do campo construída pelos movimentos populares de luta pela terra e por uma educação que atendesse às especificidades dos sujeitos que compõem o campo, organizados no movimento camponês que articula o trabalho produtivo à educação escolar tendo por base a cooperação, um projeto popular de sociedade, inspirado e sustentado na solidariedade e na dignidade camponesa.

Segundo Leite (2002, p.44),

O movimento de educação popular ganhou inúmeros adeptos e rapidamente se espalhou pelo país, não só como forma de resistência e/ou contestação ao processo escolar tradicional defasado e sem vitalidade para as classes subalternas, mas também como nova metodologia de alfabetização.

Perante tudo que estava ocorrendo, como a negação à educação voltada para sujeitos em seus processos produtivos, de trabalho, de cultura, de educação, para o modo de vida no campo. Ribeiro (2012) cita, que os movimentos populares colocam a educação do campo no centro de lutas para garantir que seja construída uma educação voltada à realidade de quem vive do campo, que reconheça os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a construção da identidade dos alunos do campo.

Dessa maneira, as escolas rurais passam a ser denominadas “escolas do campo”. As mudanças também passaram a ser propostas nos currículos, métodos e no calendário escolar. Medidas necessárias para a estruturação das escolas rurais.

Para isso, os movimentos e organizações sociais vêm lutando contra um modelo urbano e tecnocrata de educação, pois o modelo atual só prepara para o mercado de trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnico social.

## **AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Como já apresentado anteriormente, a propósito de qual educação que está sendo oferecida para as pessoas do campo, no contexto atual, vê-se a necessidade de fazer uma discussão sobre a educação básica no/do campo como urgente para que haja uma formação e transformação das práticas da agricultura, de vivência na terra, da relação com a natureza, cultura e com os próprios sujeitos do campo.

Com as discussões sobre a proposta de uma educação do campo, surge ocorre a primeira Conferência Nacional por uma educação básica do campo que tem como foco colocar na agenda política uma educação vinculada com o povo do campo. Não quer dizer que seja uma educação diferente e sim uma educação em que o povo do campo se sinta parte e que esta valorize suas raízes. O objetivo principal, segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004) foi recolocar o rural e a educação na agenda política do país. Essa conferência apontou que é possível e necessário pensar um projeto de desenvolvimento para incluir esses milhões de pessoas que vivem no campo.

A primeira conferência foi pensada para haver discussão e elaboração de propostas que pudessem atender à educação do campo.

A discussão principal na conferência era garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida no campo. Nisto está em jogo o tipo de escola, a proposta educativa que ali se desenvolve e o vínculo necessário desta educação com uma estratégia específica de desenvolvimento para o campo. (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2004, p. 23).

Desse modo, busca-se uma educação em seu sentido amplo para diversidade e no processo de formação humana, voltada aos interesses da vida no campo.

A luta deste povo é por uma educação no campo e do campo, sendo assim oferecida no lugar onde vivem e pensada para atender às necessidades humanas e sociais, pensada com a participação dos camponeses e respeitando a cultura de cada um. Isto porque se compreende que a educação é um direito universal, deve ser oferecida de forma a atender às especificidades de cada um, não podendo ser tratada como mercadoria ou moeda de troca de favores políticos.

Caldart (2012) destaca que para haver a universalização do acesso à educação desde a Educação Infantil até a universidade, tem de haver uma luta no campo das políticas públicas, onde só então poderá acontecer uma educação feita para os sujeitos do campo que leve em consideração sua identidade.

O modo de ver a educação do campo começa a mudar a partir da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo e da organização da luta por terra e pela reforma agrária. A aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo foi um importante avanço na construção política dessa proposta de educação. Foi partindo do movimento de luta que se conquistou essa visão de ver o campo onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade e manter sua identidade cultural. (SILVA, PASUCH, SILVA, 2012).

Em 2008, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) a Resolução N° 2/2008, com a finalidade de aprofundar o processo de formalização da educação do campo, assim como diretriz complementar, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. De acordo com esta Resolução, a educação do campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio

integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida (BRASIL, 2008).

Segundo a Resolução N° 2/2008, a Educação do Campo deve não só atender mais também educar os camponeses, quilombolas, índios, acampados da reforma agrária, integrantes do MST, que trabalham no campo para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos de direitos.

Dado isto, em seus princípios, ela deve abordar a valorização da identidade do campo no currículo escolar, bem como em seus conteúdos e metodologias, considerando os saberes das comunidades para construção dos mesmos. A escola do campo deve, segundo o artigo 6° do decreto n° 7.352, de quatro de novembro de 2010, garantir que,

Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas. (BRASIL, 2010, p.2).

Consequentemente, o calendário escolar deve ser construído de acordo com os princípios do campo, seus ciclos produtivos, valorizando a realidade das famílias agricultoras, pois muitos alunos do campo trabalham na roça com os pais, seja na colheita ou no plantio e as condições climáticas também são de suma importância. Isto porque, no campo, quando chove, as estradas ficam inacessíveis por conta das possas de barro, impedindo a passagem de transporte escolar. Já as crianças das comunidades ribeirinhas, por conta das cheias, ficam isoladas durante o período de cheia em suas casas sem acesso à escola.

Outro aspecto que deve ser considerado se refere à merenda nas escolas do campo, uma vez que alunos andam durante horas para chegar à escola. Muitos saem de casa de madrugada e ao chegar à escola serve-se uma merenda que não supre suas necessidades. Pressupomos que a merenda é inadequada aos hábitos alimentares diários das crianças. Uma vez que as autoras Silva, Pasuch, Silva (2012) nos explicam a importância da alimentação oferecida pela instituição de Educação Infantil do/no campo estar articulada aos hábitos alimentares e a produção de alimentos da própria comunidade.

Além disso, observamos que as crianças da Educação Infantil são transportadas de suas comunidades em transportes inadequados, muitas vezes abertos, sem monitor para acompanhá-las durante todo o trajeto. Esta realidade contrapõe ao artigo 3º da Resolução CNE/CEB Nº 2/2008 ao afirmar que “Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças”. (BRASIL, 2008). No entanto, houve nos últimos anos um intenso processo de nucleação no Brasil, assim sendo, a oferta de escolas para Educação Infantil, nas comunidades rurais, é algo cada vez menos frequente.

## **EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO**

A Educação Infantil do/no campo (creches/pré-escolas) foi tratada historicamente com descaso pelas falsas ideias de que não há necessidade de investimentos em políticas públicas educacionais para a infância do campo. O poder público acredita que as famílias do campo não precisam de atendimento para seus filhos no que se refere aos aspectos do cuidar e educar. Os mesmos justificam que as crianças são poucas, enquanto que as famílias são extensas e as mães trabalham próximo de sua residência, portanto, dispõem de tempo para atender às demandas que se referem aos cuidados.

Com as contribuições da legislação, a luta dos movimentos sociais e a produção acadêmica, uma nova reconfiguração do conceito de criança do campo e defesa de uma escola de Educação Infantil no/do campo vem sendo construída.

No atual contexto, a compreensão é de que a Educação Infantil não é apenas uma necessidade de mães moradoras de centros urbanos e sim um direito de toda criança, independente se a criança reside no campo ou na cidade. Com a aprovação da Emenda Constitucional número 59, o sistema de ensino tem até dois mil e dezesseis para garantir, de forma efetiva e qualificada em todo o país, a obrigatoriedade da matrícula dessas crianças de quatro a cinco anos na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, questionamos: como garantir o direito a creche/pré-escola para as crianças do campo, respeitando suas especificidades? Segundo Silva, Pasuch, Silva (2012, p. 49) “não se pode oferecer à criança do campo uma educação voltada para uma criança abstrata, sem



contexto”. Ou seja, a educação da criança do campo deve ser contextualizada. Desse modo, cabe aos profissionais da educação, comunidade e família criarem propostas de aprendizagens significativas para a vida da criança do campo.

Segundo as autoras, para compreender a criança em sua totalidade, em suas condições materiais, como pessoa, sem necessariamente fragmentá-la no processo de desenvolvimento da aprendizagem, recomendam estudos de Wallon (2005) e Bruner (1997) que nos possibilitam pensar e entender como se dão os atos das significações e os processos pelos quais a criança insere-se no mundo.

Ao refletirem sobre as contribuições de Wallon e Bruner, as autoras Silva, Pasuch, Silva (2012) nos proporcionam a pensar que a criança, em uma simples brincadeira, vivencia situações de confrontos e superação de papéis sociais, quando as mesmas assumem posições na sociedade como de pai, mãe, vendedor, entre outras profissões.

Além disso, entender o tempo da escola do campo é imprescindível, pois o mesmo tem suas especificidades. É necessário compreender o cotidiano e a organização de vida e de trabalho da família dessas crianças bem como os períodos de estiagem e principalmente as cheias, pois é quando os transportes escolares correm risco de ficarem atolados. Todas as características devem ser levadas em conta para garantir um ambiente educativo a estas crianças.

Sabemos que só rever o tempo e o calendário escolar não é o suficiente. É preciso minimizar a brusca nucleação que, segundo as autoras Silva, Pasuch, Silva (2012, p.143), “representa uma política de organização das instituições educacionais que privilegia o alcance de determinado número de alunos para a composição de turmas e que busca agregar o maior número possível de crianças em uma escola”. Ao se fecharem as escolas, aumentando a distância entre a casa da criança e a escola, os gestores acabam capitalizando recursos que prejudicam a população do campo. Realizam a nucleação sob a lógica econômica quando a educação deve ser pensada em outras dimensões.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, sabemos que são grandes os desafios para as professoras, gestores, familiares e profissionais envolvidos no fazer/pensar a Educação Infantil no/do campo. Assim, a pesquisa em andamento contribui para dar visibilidade à temática, bem como para apontar possíveis avanços entre as políticas públicas propostas e a realidade da educação infantil em contextos como do distrito de Pindorama, no município de Iuiu/BA.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação do Campo**. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BRASIL, Lei nº 9394,20 de dezembro de 1996: **estabelece as Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº1, DE 3 DE ABRIL DE 2002: **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2002.

CALDART, Roseli Salete. Legislação Educacional do Campo. In: CALDART, Roseli Salete, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 453-459.

FERNANDES, CALDART, CERIOLI, **Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”**. Por Uma Educação do Campo. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. 2 ed. São Paulo, Cortez, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social. **O Desafio da Pesquisa Social**. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 21-22.

ROBERT C, Bogdan, SARA KnoppBiklen. **Fundamentos da Investigação qualitativa em educação: Uma introdução**. Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto Editora, 1994. p. 15-18.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 295-300.

SILVA, Ana Paula Soares; Pasuch, Jaqueline; Silva, Juliana Bezzonda. **Educação Infantil do Campo**. São Paulo: Cortez, 2012.

ZAGO, Carvalho Vilela (orgs.). **Itinerários de Pesquisa**. In: TURA, Maria de Lourdes Rangel . A observação do cotidiano escolar. Rio de Janeiro: DPEA, 2011. p. 183-206.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de Pesquisa**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p.287-309.