**EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: CONCEPÇÕES SOBRE OS SABERES DOCENTES**

Autor: Geralda Maria de Bem

*Profa. Ma. da Rede Municipal de Ensino de Pau dos Ferros – RN,*

[*geraldabem@hotmail.com*](mailto:geraldabem@hotmail.com)

Coautor: Dr. Cícero Nilton Moreira da Silva

*Prof. Dr. do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação – PPGE/CAMEAM/UERN*

*ciceronilton@yahoo.com.br*

**Resumo**: Este texto tem como objetivo refletir sobre os saberes dos professores de Educação Infantil do Campo, visto que esses saberes são relevantes para a prática docente, os quais são advindos de sua formação e de sua experiência profissional. Utilizamos como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica, enfocando os autores: Silva; Silva; Martins (2013), Silva, Pasuch; Silva (2012), Tardif (2002), bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Este estudo nos proporcionou compreender a importância dos saberes docentes, como sendo temporal e plural, adquiridos através de suas experiências e socializados com os grupos aos quais os professores estão inseridos. Dessa forma, evidenciamos, portanto, que o ensino na Educação Infantil do Campo é uma atividade interativa, isto é, um trabalho realizado entre pessoas, onde professores e alunos interagem em busca do saber, encarando o desafio da construção do processo ensino-aprendizagem meio às condições da atuação em salas multianos. Desafio porque, caso contrário, esses educandos não estarão sendo valorizados na sua formação histórica, cultural e social, os quais necessitam ser educados no local onde estão inseridos.

**Palavras - chave:** Educação Infantil do Campo. Saberes Docentes. Prática Docente.

INTRODUÇÃO

Ao abordarmos os saberes docentes devemos considerar a experiência que os professores possuem, advindos de sua história de vida, e que essa experiência provoca um efeito de ligação dos saberes adquiridos antes ou fora do contexto de formação, ou seja, esses saberes precisam estar ligados com os saberes adquiridos na academia e em cursos de capacitação, os quais os professores participam no decorrer da sua docência.

Dessa forma, os saberes da experiência contribuem na prática docente e na formação continuada do educador, que necessita do conhecimento para mediar as atividades e os conteúdos, de forma que eles tenham significados no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Sendo assim, definimos como objetivo refletir os saberes dos professores que trabalham com a Educação Infantil do Campo, levando em consideração a diversidade existente nesse contexto. A escolha desse trabalho partiu de pesquisas bibliográficas dos autores: Silva; Pasuch; Silva, (2012), que fazem abordagens sobre o retrato sociológico das infâncias do campo, ressaltando as vivências das crianças em contextos rurais; Silva; Silva e Martins (2013), que trata sobre a infância no e do campo, como são vistas num contexto caracterizado por intensa dinâmica socioambiental, de classes, econômica, política e cultural. Tardif (2002), que ressalta que os saberes docentes são de grande relevância na prática pedagógica, onde esses saberes são advindos de diversas fontes e de contextos diferentes, provenientes de sua história de vida e de sua cultura escolar.

Respaldamo-nos, ainda, nas Diretrizes curriculares para Educação Infantil, que trata também a respeito da proposta pedagógica, que norteia o ensino infantil no campo abordando sobre os modos próprios de vida das crianças, como sendo fundamentais para a construção da identidade das crianças moradoras em territórios rurais.

Este texto se estrutura da seguinte forma: primeiro tópico aborda sobre um breve histórico da Educação Infantil do Campo; o segundo, versa sobre os saberes da docência na Educação Infantil do Campo. E, por fim, a nossa investigação sinalizando apontamentos para as considerações finais.

.

EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: BREVE HISTÓRICO

Sabemos que a história da Educação Infantil brasileira foi se estabelecendo ao longo dos anos com base nas situações sociais de cada contexto histórico. Durante grande parte do tempo, a realidade das crianças presentes no meio rural, olvidadas de seu direito a educação, girava em torno do entendimento de seus pais, ou responsáveis. Ao passo que estas deveriam realizar trabalhos domésticos e do campo, ocasionando, a inserção destes pequenos, precocemente, nas atividades laborais identificadas como do ser adulto, e, desta forma, os excluindo de vivenciar os benefícios que a infância pode promover em variados processos de desenvolvimento pessoal, como o cognitivo, por exemplo.

Cabe lembrar ainda que, o surgimento das instituições de educação esteve de certa forma relacionada ao nascimento das escolas e do pensamento pedagógico moderno, ocorrido nos séculos XVI e XVII. Esse surgimento ocorreu devido as mudanças na sociedade europeia como, por exemplo: o surgimento de novos mercados, o desenvolvimento científico entre outros. Esses fatores foram fundamentais no advento das escolas e principalmente nas instituições educacionais infantis.

Conforme Craidy (2011, p.14),

É preciso lembrar que, com a implantação da sociedade industrial, também passaram a ser feitas novas exigências educativas para dar conta das novas ocupações no mundo do trabalho. Por outro lado, também foram importantes, para o nascimento da escola moderna, uma série de outras condições: uma nova forma de encarar a infância, que lhe dava um destaque que antes não tinha; a organização de espaços destinados especialmente para educar as crianças, as escolas; o surgimento de especialistas que falavam das características da infância.

Assim, devemos salientar que as creches e pré-escolas surgiram depois das escolas e seu advento ocorreu muito associado com o trabalho materno fora do lar, a partir da revolução industrial. Devemos lembrar que, todo esse processo esteve relacionado à nova estrutura familiar, em consequências dos avanços ocorridos no mundo contemporâneo, em que a mulher começa a conquistar seu espaço no mundo globalizado.

Contudo, o debate sobre a Educação Infantil adquire alguns avanços. No Brasil, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, a qual estabelece políticas públicas voltadas para essa etapa do ensino, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 – LDB, que no Artigo 29, exemplifica que: a educação infantil, primeira etapa da educação básica tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cincos anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, Brasil (2014).

E segundo essa mesma lei, no que se refere à Educação do Campo, o artigo 28, versa sobre a adaptação necessária às peculiaridades de cada região. Incluindo as fases climáticas e o ciclo agrícola. Vale ressaltar ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que especifica a respeito da proposta pedagógica para as infâncias do campo. Brasil (2010, p. 24) ressalta que: “as propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem”:

* Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamental para a constituição diferentes infâncias do campo, bem como da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
* Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
* Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
* Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
* Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

A partir desse entendimento, percebemos as diferentes infâncias do campo, e como podem ser criadas as condições pedagógicas e educativas que incorpora essas diferenças, visto que a escola do campo deve ser pensada como parte do projeto de desenvolvimento e sustentabilidade da comunidade local.

Assim, convém ressaltar que creches e pré-escolas, localizadas no campo contextualizem os calendários, tempos e atividades, de acordo com as condições naturais e culturais da qual a instituição está inserida. No que diz respeito à Educação Infantil, etapa em que a crianças está em construção da sua identidade, creche e pré-escola devem oferecer materiais, brinquedos, estórias, entre outros recursos vinculados à realidade do campo, ambiente em que a criança vive.

De acordo com Silva; Silva; e Martins (2013, p. 10),

Nas brincadeiras, as crianças estão nos rios, lidando com a terra, subindo em árvores, correndo com os animais, lidando com ferramentas, pessoas e situações que estão a sua volta [...], Assim, foi possível ver crianças como identidades socioculturais materializadas nos espaços e tempos de produção e reprodução da vida, com um modo específico de construção geracional, mas enrizadas na vida concreta de sua família, de sua comunidade, da relação com a terra, com as águas, com as florestas e com os animais. A infância como um tempo geracional profundamente vinculado às dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais.

De fato, as escolas direcionadas para as crianças do campo precisam de um currículo que esteja de acordo com as particularidades das infâncias do campo, onde as crianças possam compreender, cotidianamente, sua cultura para viver em sua comunidade, pois é preciso que as escolas se aproximem mais da realidade dos povos campesinos como mediação relevante para compreender a criança do campo.

Dessa forma, educar crianças do campo significa assumir o compromisso de garantir que as práticas executadas possam permitir as crianças viver suas infâncias com todas as potencialidades que a vida do campo oferece.

No que diz respeito à trajetória da Educação Infantil do Campo, vale destacar a importância às bases legais para essa etapa de ensino, que segundo Silva; Pasuch; Silva (2012), vêm sendo construídas muito recentemente na história da Educação brasileira, visto que a legislação-marco é a Resolução do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo - DOEBEC (Resolução CNE/CEB nº 1/2002). Essas Diretrizes prescrevem princípios e procedimentos para o funcionamento e os projetos das escolas do campo, na observância às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, vigentes à época, entre as quais as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Resolução CNE/CEB Nº 1/1999).

No que se refere às concepções pedagógicas, apenas no fim de 2009, com a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI, pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CEB nº 5/2009), que ocorreu a primeira regulamentação nacional que articula a Educação do Campo e Educação Infantil no âmbito da discussão curricular. Haja vista que as DCNEI, com abrangência nacional, definem os princípios e procedimentos nacionais para as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, seus artigos estão direcionados a todas as instituições públicas e privadas, incluindo também as localizadas nos territórios rurais ou urbanos. E ainda ressalta no artigo 8º, parágrafo 3º dessa legislação DCNEI, sobre a especificidade da Educação Infantil para as crianças do campo, a garantia, a igualdade, o respeito a diversidade das crianças residente nos territórios rurais.

Assim, a Educação Infantil do Campo vem paulatinamente sendo construída no diálogo, bem como na contraposição a antigas práticas e concepções. O fato é que a história da Educação Infantil e da Educação do Campo possuem elementos comuns, tais como; nas questões reivindicadas pelos movimentos sociais e sindicais que foram seus protagonistas e, inclusive nos seus impactos. Para Silva; Pasuch; Silva (2012, p. 69), “[...] Compreende-se que há fios que ligam a Educação Infantil e a Educação do Campo, produzidos na concretude das condições de existência e de ofertas da educação das crianças do campo e nas significações em torno delas”.

De fato, a Educação Infantil do Campo tem se configurado por diferentes matizes e diversas lutas, de comunidades múltiplas, caracterizando um contexto das referidas populações residentes no território campesino e comunidades tradicionais.

SABERES DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

Tendo em vista a importância dos saberes docentes abordados por Tardif (2002), como sendo temporal e plural, adquiridos através de sua experiência e socializados com os grupos aos quais os professores estão inseridos, devemos ressaltar sobre o ensino infantil, onde os professores usam seus saberes para lecionar as crianças de creches e pré-escolas, na maioria das vezes numa única sala, tendo que lidar simultaneamente com crianças de faixas etárias diferenciadas. O que exige um esforço maior por parte do professor, por ter que planejar atividades diversas para as crianças de acordo com sua faixa etária, levando em consideração o desenvolvimento integral de ambas. Assim sendo, ressalta-se que seus saberes são fundamentais na contribuição da sua prática docente, pois o professor que trabalham nessa etapa de ensino necessitam ter o domínio das múltiplas atividades que são pertinentes para serem realizadas na mesma sala de aula, meio à diversidade de faixas etárias e, portanto, meio a processos de ensino-aprendizagem com cognitivos diferenciados.

Já que o currículo da Educação Infantil tem como eixos norteadores as interações e a brincadeira, bem como o binômio do cuidar e do educar, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, Brasil (2010), aborda sobre práticas pedagógicas da Educação Infantil, elencando vários pontos relevantes para garantir experiências as crianças, no decorrer do seu desenvolvimento, que são: promover o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensórias, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; entre outros pontos pertinentes para o ensino infantil.

Dessa forma, as crianças das áreas rurais necessitam de um ensino que esteja voltado para suas particularidades, no que diz respeito ao conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social. Relacionando-se ao tempo e à natureza bem como o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra, a socialização com os diversos povos, sejam eles: ribeirinhos, agricultores, quilombolas, entre outros, precisam ser respeitados, pois os mesmos possuem sua própria identidade.

Sabemos que é no contexto da escola que a interação acontece. Assim, a socialização entre professor e aluno é algo que se constrói no decorrer do cotidiano escolar, onde o professor procura organizar as atividades que são trabalhadas, mobilizando as crianças, desde o início de sua trajetória escolar, a trabalhar em grupos. Nos quais o trabalho coletivo contribui na aprendizagem dos educandos e onde os mesmos passam a serem responsáveis pelas suas atividades. Nessa relação da prática pedagógica a ser desenvolvida com as crianças, outro ponto que se coloca no foco das discussões é a necessidade do profissional da educação infantil compreender a criança dentro da sua singularidade, pois como afirma o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, Brasil (1998, p. 21),

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas e com o meio que as circunda, as revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio m que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

Sendo assim, os profissionais da Educação Infantil, deparam-se com um desafio na sua prática, que é compreender, conhecer e reconhecer as peculiaridades da criança. Aliada a essa compreensão, demanda-se a necessidade de uma educação focada pelas dimensões de cuidados e brincadeiras de forma integrada.

Diante do exposto, devemos ressaltar que a brincadeira, no âmbito da Educação Infantil, é um fato social, ou seja, um espaço privilegiado em que a criança interage cotidianamente com as outras como sujeito humano, com capacidade de construir sua própria história com os demais; sendo “a brincadeira o resultado das relações inter- individuais, portanto, de cultura. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar” Wajskop (2012, p. 35). É nas brincadeiras, que as crianças pensam, experimentam situações novas, vivem o mundo imaginário, construindo relações reais entre elas e elaboram regras de organização e convivências entre si.

Partindo desse pressuposto, a prática dos professores está interligada a uma multiplicidade de saberes, que está relacionado aos tipos de ações desenvolvidas na sua prática educativa no decorrer de sua experiência profissional.

De acordo com Tardif (2002, p. 118), “ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização”.

Sendo assim, o ensino é uma atividade humana um trabalho interativo, isto é, um trabalho realizado entre pessoas, onde professores e alunos interagem em busca do saber. Ainda de acordo com Tardif (2002, p. 239),

Os saberes dos professores se baseiam, em boa parte, em sua experiência na profissão e em suas próprias competências e habilidades individuais. Contudo, por definição, a experiência e as habilidades individuais, por serem sempre, e profundamente, ligadas a uma subjetividade, precisam, se quiserem ser acessíveis e úteis aos outros professores e atores educacionais, ser reformuladas e traduzidas por meio de um discurso público susceptível de ser discutido e até contestado. Se os professores são, efetivamente, sujeitos do conhecimento, devem fazer, então, o esforço de agir como tais, ou seja, o esforço de se tornarem atores capazes de nomear, de objetivar e de partilhar sua própria prática e sua vivência profissional.

Visto que os saberes devem estar articulados a outras dimensões do ensino, isto é, da experiência pessoal e das pesquisas que o professor encontra para aprimorar sua prática, pois são plurais e heterogêneas, sendo fundamentais no próprio exercício do trabalho docente. Portanto, é no ato de ensinar que o professor vai compreendendo como acontece a organização do conhecimento que deverá propiciar a apreensão de saberes, contribuindo no desenvolvimento e aprendizagem dos educandos.

Os saberes docentes são, portanto, de grande relevância na prática pedagógica, uma vez que esses saberes são advindos de diversas fontes e de contextos diferentes, provenientes de sua história de vida e de sua cultura escolar; e são adquiridos nos cursos de capacitação, na sua formação enquanto aluno universitário, bem como na instituição escolar, *lócus* de troca de experiências com os colegas de trabalho, onde ocorre a interação para discutirem as temáticas que permeiam o cotidiano da escola. Saber conviver, pois, no espaço escolar é fundamental para todos os profissionais, tendo em vista que os saberes produzidos, nessa relação de interação, contribuem para a prática pedagógica. É, portanto, pertinente reiterar que os professores, ao trabalharem com os alunos na sala de aula, devem refletir sobre sua prática, para que possam atender à diversidade existente no contexto escolar.

Dessa forma, a prática pedagógica dos professores que atuam na Educação Infantil do Campo, precisamos entender que o processo ensino/aprendizagem ocorre em um meio diverso de grupos, que possuem suas experiências advindas de suas vivências e que a educação não ocorre apenas especificamente na escola, mas no contexto familiar, na comunidade, nas associações e entre outros espaços que fazem parte da cultura dos povos que habitam o campo. Nesse sentido, Medrado (2012 p. 143) relata “[...] que a construção de práticas educativas em escolas do campo deve se basear em diferentes iniciativas, que vise uma melhor qualidade de vida abordando o mundo do trabalho, buscando elevar a autoestima de ser agricultor ou agricultora”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos no decorrer do texto, a relevância do ensino na Educação Infantil do campo, em que os saberes docentes adquiridos através da experiência contribuem na prática desses profissionais, que lecionam com essa etapa do ensino, tendo em vista as particularidades das crianças, no que se refere aos aspectos do seu desenvolvimento físico, emocional, afetivo, cognitivo e social, no decorrer da sua escolaridade. Para isso é preciso que a professora considere que a criança, como um todo, é um ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar, que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico.

As crianças do campo, nas suas brincadeiras, estão nos espaços de sua convivência lidando com a terra, nos rios, correndo com os animais, subindo nas árvores, ou seja, em consonância com o meio em que vivem, de acordo com a sua cultura. Dessa forma, buscou-se nesse texto estudar a prática e os saberes dos professores que atuam nessa etapa do ensino, a fim de compreender os desafios que os mesmos enfrentam, tendo em vista, que as crianças necessitam de cuidados específicos, no que se refere ao seu desenvolvimento e as ações do cuidar e do educar.

Por fim, este estudo nos evidenciou, portanto, que o ensino na Educação Infantil do Campo é uma atividade interativa, isto é, um trabalho realizado entre pessoas, onde professores e alunos interagem em busca do saber. Todavia, encarando o desafio da construção do processo ensino-aprendizagem meio às condições da atuação em salas multianos. Desafio porque, caso contrário, esses educandos não estarão sendo valorizados na sua formação histórica, cultural e social, os quais necessitam ser educados no local onde estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, dez. 1996.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2013.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Cládis Elise P. da Silva (Org). **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

MEDRADO, Carlos Henrique de S**.** Prática Pedagógica em Classe Multisseriadas. V. 2 nº 7. p.133-148. 2012.ROCHA, Maria Isabel Antunes. Prefácio. In: **Infâncias do Campo**, (Coleção Caminhos da Educação do Campo). Autêntica: Belo Horizonte, 2013. p. 9-11.

SILVA, Ana Paula Soares; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon. **Educação Infantil do Campo**. São Paulo: Cortez, 2012

TARDIF. Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na educação infantil**: Uma história que se repete. 9ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção questões da nossa época; 34).