

## **PRÁTICAS DOCENTES COM CRIANÇAS EM UMA INSTITUIÇÃO INFANTIL DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ILHÉUS/BA**

**Isabela Fernandes Teles**

**Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC**

**email: belin.7@hotmail.com**

**Emilia Peixoto Vieira**

**Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC**

**e-mail: emilcarl28@hotmail.com**

### **Resumo**

Neste artigo, apresentamos um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento que tem objetivo de entender como as crianças respondem e acolhem as práticas pedagógicas das professoras em uma instituição de Educação Infantil do Campo no município de Ilhéus/BA. Para atender ao objetivo, fundamentamos a pesquisa em um referencial teórico-metodológico de abordagem crítica e dialética (CURY, 1987), para compreender a dinâmica social, nos amparando nas categorias da totalidade, contradição, mediação e práxis (CURY, 1987; VASQUEZ, 1977). Como procedimento metodológico, utilizamos os fundamentos da pesquisa-ação amparada em Michel Thiollent (2011), associado à pesquisa com crianças (CORSAO, 2005; KRAMER, 2002; FILHO; BARBOSA, 2010; BRANDÃO, 2015; BARBOSA; DELGADO; TOMÁS, 2016), que se utiliza de outros instrumentos de pesquisa como o uso de fotografias, vídeos, desenhos, diário de campo, rodas de conversa e observação das interações e brincadeiras das crianças de modo a entender como elas percebem essas nas práticas docentes. Neste texto, enfatizamos o percurso teórico-metodológico da pesquisa, de forma a apresentar como se desenha esse estudo em que as crianças de 3 a 5 anos são os sujeitos participantes centrais. Resultados iniciais demonstram que são poucas as pesquisas científicas acerca do modo de vida das crianças que frequentam a Educação Infantil do Campo, bem como as interações e vivências dessas crianças em contextos formais, como a escola.

5679

**Palavras-chave:** Educação Infantil do/no Campo. Pesquisa com crianças. Práticas docentes na EIC.

### **Palavras iniciais...**

Desde os anos 1980, a Educação Infantil (EI) tem passado por transformações significativas em sua organização, coincidindo com o início do movimento pela redemocratização da sociedade brasileira e a defesa dos direitos à educação e à saúde desde o nascimento. A Constituição Federal (CF) de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, resultados dessas lutas, são marcos legais e históricos que asseguram o direito das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses à educação pública, gratuita e de qualidade.

Estudos e pesquisas científicas têm contribuído para uma concepção de Educação Infantil que reconhece a criança como sujeita de direitos e produtora de cultura. Isso tem levado

a uma intensa revisão das concepções de educação em ambientes coletivos e das práticas pedagógicas que promovem aprendizagem e desenvolvimento infantil (BRASIL, 2010).

Por outro lado, a Educação do Campo também tem avançado nas discussões e pesquisas científicas, especialmente em seu reconhecimento como política de Estado. O termo "Educação do Campo" surgiu em 1990, durante a I Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, com o objetivo de destacar a necessidade de uma educação específica e diferenciada para as diversas comunidades rurais, visando ao desenvolvimento dessas pessoas como sujeitos de direitos (ARROYO; CALDART E MOLINA, 2011, p.22).

Em 2002, o Estado implementou as Diretrizes Operacionais Básicas para as Escolas do Campo, que se configura como política pública, que segundo Höfling (2001, p.31) “é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade”, considerando as reivindicações e pressões dos movimentos sociais organizados.

Essas políticas para o Campo foram ampliadas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, que governou de 2003 a 2010. Nesse período, foram implementadas as duas principais leis para o Campo: Resolução CNE/CEB Nº 2 de 28 de Abril de 2008: Diretrizes Complementares Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de atendimento da Educação Básica do Campo (BRASIL, 2008); e o Decreto Nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010: dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, a Educação do Campo vem ganhando visibilidade frente ao Estado brasileiro, no entanto, a Educação Infantil do Campo, uma modalidade da Educação Infantil e Educação do Campo, ainda necessita de maior atenção. É uma área emergente e os marcos legais que regem a Educação Infantil não são os suficientes para que, na prática, se efetive as especificidades em atendimento as crianças moradoras do campo.

A CF de 1988 tornou direito subjetivo à educação a todos e todas brasileiras. Contudo, ainda que apresente essa positivação, segundo Bobbio (2004, p. 25), a visibilidade esbarra em um Estado que não consegue cumprir com o que está na lei, dando espaço para a existência de negligência no que diz respeito ao direito à educação. Torna-se necessário que “os avanços conquistados na educação infantil dialoguem com os avanços da educação do campo a fim de garantir uma educação infantil que valorize e incorpore as experiências das crianças e suas famílias, os tempos do campo, os modos de convivência, as produções locais” (SILVA, PASUCH, 2010, p. 3).

Este estudo, financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa no Estado da Bahia (FAPESB), tem como objetivo entender como as crianças respondem e se envolvem com as práticas pedagógicas em uma instituição de Educação Infantil do Campo em Ilhéus/BA. O texto aborda a Educação Infantil do Campo e a relação com a prática docente, descreve o percurso teórico-metodológico da pesquisa e apresenta a perspectiva da pesquisa com crianças.

### **Práticas docentes, Educação Infantil do/no Campo e a pesquisa com as crianças**

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) afirmam que as propostas pedagógicas para a Educação Infantil de crianças que vivem em comunidades rurais, como filhas de agricultores, extrativistas, pescadores artesanais, entre outros, devem considerar e respeitar os modos de vida no campo, que são essenciais para a formação da identidade dessas crianças (BRASIL, 2010).

Ainda segundo as Diretrizes, essas propostas também devem estar diretamente ligadas à realidade, cultura, tradições e práticas sustentáveis dessas comunidades, sendo flexíveis em relação ao calendário, rotinas e atividades de acordo com as atividades econômicas locais. Além disso, ressalta a valorização dos conhecimentos sobre o mundo e o ambiente natural e a oferta de brinquedos e equipamentos que estejam alinhados com as características ambientais e socioculturais da comunidade.

No entanto, segundo Barbosa et al (2012, p. 319), “as políticas de Educação Infantil para essa população precisam ainda promover ações para melhor conhecimento dessa realidade” o que reafirma a ideia de que quando se trata do campo, as políticas públicas que abrangem suas especificidades são insuficientes.

Os estudos recentes buscam reafirmar esses direitos das crianças a uma educação de qualidade, todavia, quando se trata da Educação Infantil do Campo, é uma especificidade que é ainda mais recente, e pouco debatida. Para Silva, Pasuch e Silva (2012):

a preocupação com a Educação Infantil do campo ganha relevância quando consideramos que apenas recentemente esse tema vem sendo incorporado nos movimentos da Educação Infantil e nos movimentos sociais do campo, nas ações de governo e nas pesquisas acadêmicas (p. 49).

Nesse sentido, os estudos sobre a formação de professores para a Educação Infantil do/no Campo também são recentes, e ainda é muito pouco discutida e enfrenta desafios, como a dificuldade para se considerar que essa educação possui particularidades que precisam ser atendidas, defendidas e respeitadas. A história revela uma defasagem quanto à formação e

prática específica para professores do campo devido à falta de políticas públicas acerca do assunto (ARROYO, 2007, p. 158).

Pensando no atendimento à essa especificidade da Educação Infantil do Campo (EIC), na necessidade de entender, visibilizar as práticas pedagógicas exercidas nas instituições de Educação Infantil do Campo e no entendimento da criança como sujeita de direito e que também possui sua própria história, é que se faz necessário a escuta atenta às vozes destas crianças.

Assim, “cada vez mais se acredita que as crianças podem nos dizer, mesmo as crianças pequenas e à sua maneira, o que pensam de suas infâncias e como gostariam que fosse sua experiência na Educação Infantil” (SILVA; PASUCH e SILVA, 2012, p. 98), ou seja, as crianças de 0 a 5 anos têm a capacidade de comunicar seus pontos de vista de maneira única e poderosa. No contexto da Educação Infantil, a escuta atenta das crianças pode ser fundamental para melhorar a qualidade do ensino e proporcionar experiências mais significativas.

Segundo Martins (2020, p. 2), “as crianças em nossa sociedade foram os últimos sujeitos a serem reconhecidos como sendo construídos historicamente”, portanto, tendo suas vozes silenciadas por séculos. Nesse sentido, emerge nas recentes pesquisas “um tratamento científico às crianças pequenas, o que rompe com o esquecimento que as envolveu (ou envolve) na construção da história da própria infância” (MARTINS, 2020 p.4).

As vivências das crianças são fundamentais para compreender as especificidades da Educação Infantil, mais especificamente da Educação Infantil do/no Campo que defendemos. Para Kramer (2000, p. 11), “Aprender com as crianças pode ajudar a compreender o valor da imaginação, da arte, da dimensão lúdica, da poesia, de pensar adiante”, ou seja, é a partir das experiências delas que pode ser possível compreender os seus direitos em sua totalidade e em suas particularidades.

Comumente, analisamos questões referentes à Educação Infantil partindo de uma visão adultocêntrica. Nessa perspectiva, se faz necessário novos estudos e novos olhares a essa primeira etapa da educação básica, somando experiências de pesquisa a partir do olhar e da vivência e experiência das crianças inseridas no contexto escolar. Neste estudo, a formação docente para a Educação Infantil, mais especificamente, Educação Infantil do/no Campo, será estudada e pesquisada a partir das vivências das crianças com as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras.

A prática educativa na Educação Infantil do/no Campo está relacionada com a construção de um lugar onde a criança se sinta o sujeito da ação pedagógica, ou seja, “a educação deve ser projetada para a emancipação das crianças constituindo um lugar em que elas possam se reconhecer como sujeitos de direito, de desejos e de conhecimento” (SILVA;

PASUCH, 2010, p. 5). Nesse sentido, nosso olhar será a partir das vivências e acolhimento das crianças da pré-escola à prática docente no contexto escolar.

### **Percurso teórico-metodológico da pesquisa**

Discutir uma Educação Infantil do/no campo a qual as crianças moradoras do campo têm direito, exige um olhar voltado para as especificidades desse sujeito, considerando, observando e identificando as contradições existentes no processo educativo e, especificamente neste estudo, na prática docente realizada na Educação Infantil do Campo. Para Araujo e Santos (2023),

conhecer e aprofundar a produção científica sobre a Educação Infantil do Campo na interface com a Formação Docente requer um olhar sensível e comprometido com as especificidades dos contextos diretos de vivências e experiências de bebês, de crianças, de suas famílias e das profissionais que atuam nas escolas do campo, para assim evidenciar temas poucos tratados e impulsionar novas problemáticas de pesquisa a partir de questões como, por exemplo: quem é a professora que atua com bebês e crianças da floresta, assentadas, ribeirinhas, pantaneiras ou caiçaras? Quem são os bebês e crianças do campo que frequentam as creches e pré-escolas brasileiras? Como brincam, onde vivem, quais culturas infantis são produzidas em suas comunidades e escolas? (p. 382).

Essas questões levantadas pelas pesquisadoras, serão também, dentre outras que surgirem no percurso da pesquisa, consideradas para pensar e entender como as crianças respondem e acolhem as práticas pedagógicas das professoras de uma instituição de Educação Infantil do Campo do município de Ilhéus/BA. Para realizar tal pesquisa, nos apoiamos em uma perspectiva crítica e dialética, que segundo Cury (1989),

implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deva conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas (p. 36).

Optamos por utilizar esse quadro teórico-metodológico e as categorias da totalidade, contradição, mediação (CURY, 1989) e práxis humana (VASQUEZ, 1977), pois ajuda a pensar a Educação Infantil do/no Campo e as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço de forma crítica, considerando e reconhecendo sua complexidade em seu contexto mais amplo.

A institucionalização da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica e o reconhecimento da Educação do Campo como política de Estado, requer um olhar para compreender as contradições, as especificidades, e a entender que, a formação docente para o

trabalho nas instituições de Educação Infantil do Campo exige examinar a organização do trabalho pedagógico das instituições.

O que objetivamos, então, de forma crítica e dialética, é entender a organização da Educação Infantil do Campo no Brasil, os desafios e perspectivas existentes na implementação de políticas de acesso e oferta, e a relação com o contexto escolar de uma instituição do campo em Ilhéus-BA, que atende crianças de 3 a 5 anos. Para Höfling (2001, p. 35), “as ações empreendidas pelo Estado não se implementam automaticamente, têm movimento, têm contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados”.

Isso significa que, embora a realidade em perspectiva da totalidade consiste em analisar as relações de produção, as contradições existentes, as relações sociais, enxergar essa realidade “não é uma harmonia simples, pois não existe uma totalidade acabada, mas um processo de totalização” (CURY, 1989, p. 35). Tratando-se da Educação Infantil do Campo, “a história de pouco investimento nos territórios rurais resultou no oferecimento de vagas, para as crianças do campo, em escolas urbanas e, conseqüentemente, no número ainda reduzido de creches/pré-escolas no campo” (SILVA; PASUCH, 2010, p. 5).

Essa complexidade entra em conflito com o direito que as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses possuem a uma Educação Infantil que respeite suas particularidades, que respeitem e dialoguem com as suas experiências, seu contexto e com a sua cultura e território.

Nas dinâmicas contraditórias entre teoria e prática, é importante realizar uma análise sob a ótica da mediação, conforme destacado por Cury (1989, p. 43), que enfatiza a inexistência intrínseca da prática, a qual se manifesta apenas em sua interação com a teoria. A mediação ganha destaque na manipulação de interesses pela classe dominante ao importar práticas de classe subjugada, criando disparidades significativas em relação à teoria. Isto é evidente na formulação de políticas públicas, tanto em sua concepção teórica quanto em suas fases de implementação.

A mediação permite entender o ser humano em suas relações sociais, sua capacidade de intervenção social e explicação de sua ação e explicação dessa ação em base da teoria e prática. Vale ressaltar que a Educação do Campo, bem como a Educação Infantil do Campo, são fruto de lutas, resistência da classe trabalhadora do campo e dos movimentos sociais que reivindicaram e continuam lutando por uma educação específica para a população camponesa. Esses são mediadores dessa pauta. Os(As) pesquisadores(as) também usufruem dessa mediação, uma vez que também luta pela causa em questão. O que por sua vez, exige uma consciência humana de sua ação.

Segundo Vasquez (1977, p. 5), a consciência é a práxis humana, entendida como guia de transformação, deixa para trás a consciência idealista, e mais, do ponto de vista imediato e ingênuo da consciência comum. A práxis humana é dotada de complexidade, e entendê-la exige muita atenção.

O objetivo desse estudo é entender como as crianças acolhem as práticas pedagógicas das professoras da Educação Infantil do Campo, logo será necessária a escuta atenta para identificar, por meio das falas das crianças e de suas ações e gestos, a complexa relação das crianças com a práxis dessas professoras.

Para o desenvolvimento da pesquisa, optamos por utilizar a metodologia da pesquisa-ação, apoiada em Michel Thiollent (2011), que se caracteriza como “forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro” (THIOLLENT, 2011, p.14).

Combinar a abordagem crítica e dialética com a metodologia da pesquisa-ação nos permite investigar a ação dos sujeitos envolvidos no contexto a ser pesquisado. Para Thiollent (2011),

do ponto de vista sociológico, a proposta de pesquisa-ação dá ênfase à análise das diferentes formas de ação. Os aspectos estruturais da realidade social não podem ficar desconhecidos, a ação só se manifesta num conjunto de relações sociais estruturalmente determinadas. Para analisar a estrutura social, outros enfoques, de caráter mais abrangente, são necessários (p.15).

Tal afirmação revela ainda que, por meio da pesquisa-ação, ao coletar informações, estamos, simultaneamente, em processo de reflexão-ação, uma vez que todos os sujeitos envolvidos nesse tipo de pesquisa são, também, participantes. Ao mesmo tempo em que estamos em ação, as contradições são evidenciadas nessa prática, provocando essa reflexão a todo instante.

Ainda em sua definição da pesquisa-ação, Thiollent (2011) parte de uma problemática que merece uma investigação, e a partir desse reconhecimento elabora-se um plano de ação que conduzirá a pesquisa. Isso “exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo” (THIOLLENT, 2011, p.22). No que diz respeito à participação, a pesquisa-ação segundo Thiollent (2011)

encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (p.22).

Nesta pesquisa, em que as participantes são as crianças, optamos por utilizar a

metodologia da pesquisa-ação com crianças, no sentido de ouvir e permitir as vozes das crianças. Ao mesmo tempo em que as crianças são as principais participantes da ação, os pesquisadores envolvidos também desenvolvem um papel ativo nessa participação, pois estão sempre dialogando em detrimento das circunstâncias que vão surgindo durante a ação, fator este que Thiollent (2011) denomina como uma dinâmica “vaivém”. Além disso, a pesquisa será com crianças, mas nessa pesquisa os adultos e a sua escuta também têm significado para problematizar as relações de pesquisa entre os adultos e o lugar das crianças, reconhecendo que há uma relação de interdependência.

A pesquisa-ação, então, como pode-se perceber, caracteriza-se por essa dinâmica dialética em que “há um constante vaivém entre as preocupações de organizar um seminário, escolher um tema, colocar um problema[...] mudar de tema, elaborar um plano de ação, divulgar resultado etc” (THIOLLENT, 2011, p. 56). Acontece que, à medida que, durante a ação planejada o pesquisador vai identificando algumas problemáticas imprevistas na pesquisa, a ordem vem a ser alterada para que aquele problema seja solucionado. Dessa forma, a pesquisa-ação é um conjunto da ação, participação e produção de conhecimento (THIOLLENT, 2011).

A figura 1, criada pelo Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPeGE), da Universidade Estadual de Santa Cruz, destaca as etapas da pesquisa-ação pensada por Thiollent, demonstrando a flexibilidade que essa metodologia se apresenta, e tem como princípio, segundo VIEIRA; VAILLANT; MOREIRA (2022), o diálogo dos participantes e do pesquisador, por isso é necessário a *escuta atenta* do pesquisador do que é dito ou não durante todas as interações da pesquisa, pois todas essas informações são importantes a pesquisa, e a escuta atenta é imprescindível, principalmente, quando associada a pesquisa com crianças.

Figura 1- Espiral – Fases da Pesquisa-Ação em Thiollent



Fonte: elaborado por Vieira, Vaillant, e Moreira do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPeGE), Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC (2015).

Conforme a Figura 1 nos mostra, essas etapas da pesquisa-ação não necessariamente possuem uma ordem a ser seguida, mas são fundamentais para a construção da pesquisa, e por isso exige diálogo, participação e envolvimento.

Por se tratar de pesquisa com crianças, apoiamos nos estudos de Corsaro (2005); Kramer (2002); Filho e Barbosa (2010); Barbosa, Delgado e Tomás (2016) e Brandão (2015), e percebemos a necessidade de combinar a pesquisa-ação com alguns procedimentos metodológicos de pesquisa para entender mais precisamente o que as crianças tem a dizer acerca da temática, a partir das formas que elas falam conosco. Assim, há necessidade de ao utilizar o fundamento da Pesquisa-Ação em Thiollent (2011), participação e diálogo, considerar as especificidades dos participantes envolvidos, revendo os procedimentos metodológicos a fim de favorecer a participação ativa das crianças. Isto porque, a pesquisa-ação na perspectiva de Thiollent, pode utilizar dos procedimentos como entrevistas e questionário, para pesquisa com crianças, é necessário outros procedimentos que descrevemos mais adiante.

A pesquisa com crianças se constitui como estudos ainda recentes e o objetivo é “possibilitar o encontro com as crianças situadas contextualmente, escutá-las, traduzi-las e afirmá-las como um ato de liberdade” (BARBOSA; DELGADO; TOMÁS, 2016, p. 113). Além disso, para realizar esse tipo de pesquisa, segundo estes autores,

não se trata apenas de defender a libertação das crianças, com vista à sua formação e reconhecimento como categoria social autônoma e isolada, mas de um processo de descolonização epistêmica, de socialização do conhecimento sobre a infância e as

crianças e dos fundamentos adultocêntricos da racionalidade. Pretende-se combater a ideia da não racionalidade das crianças perspectivando a infância como uma categoria social específica, mas não isolada e separada do todo social (p. 114).

Nessa perspectiva, em que reconhecemos a criança como sujeito da sua própria ação e que são produtoras de conhecimento, utilizaremos a pesquisa-ação com crianças, adotando outros instrumentos de pesquisa, como as rodas de conversa, diário de bordo, fotografias, desenhos, observação das interações e brincadeiras, com o objetivo de respeitar o lugar de fala das crianças, nos adequando à maneira em que elas dialogam conosco.

### **Pesquisa-ação com crianças e os procedimentos metodológicos da pesquisa**

A escolha metodológica da pesquisa se justifica ainda pela dinâmica de reflexão-ação-reflexão que a pesquisa-ação pressupõe, no sentido de refletir acerca da situação problema, discutí-la e elaborar um plano de ação, fazendo-se necessário uma nova reflexão. Toda essa dinâmica contribui para a construção política do sujeito, uma vez que gera uma reflexão acerca da práxis.

Por esta pesquisa se tratar de uma pesquisa com crianças, é necessário combinar outros procedimentos metodológicos, sendo estes vídeos, fotografias, gravação de áudios, desenhos, brincadeiras e rodas de conversa no sentido de captar as diversas maneiras que as crianças falam conosco, para que possa ocorrer um verdadeiro diálogo com os sujeitos da pesquisa.

Prezando pela plena participação das vozes infantis, sugerimos a aplicação dos instrumentos metodológicos, condicionada à decisão das crianças sobre sua participação como sujeitos de direitos na pesquisa. Em determinados momentos, em comum acordo com as professoras, solicitaremos, por exemplo, que as crianças façam desenhos livres. O material produzido será usado na pesquisa para identificarmos se as crianças fazem referências às suas vivências no campo, como o cuidado com os animais, com as plantas, a relação com os rios. Solicitaremos também que peguem a câmera da pesquisadora e tirem fotos e/ou filmem algo que representem a escola para eles, algo que represente a sua professora. Iremos observar qual a imagem que elas possuem da escola e da professora, e observaremos o contexto em que essa imagem foi tirada.

Outro exemplo, pediremos que as crianças escolham 3 brincadeiras que gostam na escola para que brinquem. Iremos observar as interações, como eles se comportam conosco e com a professora, as expressões, as falas, e a maneira que brincam. Em outro momento, pediremos que levem para casa uma tarefa de pensar uma brincadeira que não brincam na escola, mas que brincam na comunidade. Nessa oportunidade, nos atentaremos às interações,

às emoções das crianças, o contexto em que vivem, a interação delas com a professora neste momento em que elas levaram algo novo para a sala de aula.

Em outro momento, abriremos rodas de conversa para que possamos ouvir o que elas têm a dizer sobre a escola, o lugar onde vivem, suas vivências. Observaremos, além da verbalização, as expressões, os olhares, os movimentos corporais. Objetivaremos captar as suas falas para além das palavras, uma vez que as crianças falam de diferentes formas.

Ressaltamos que são alguns exemplos de como utilizaremos os instrumentos metodológicos escolhidos e com quais finalidades, mas por se tratar de pesquisa com crianças, elas têm a autonomia de escolher entre desenhos, brincadeiras, vídeos, fotografias tiradas por elas mesmas ou o diálogo por meio de uma roda de conversa, ou qualquer outra forma que reflita a cultura infantil, à medida que vão surgindo as problemáticas. Essas escolhas proporcionarão saberes sobre como as crianças estão experienciando a escola e as propostas pedagógicas, permitindo identificar os espaços e atividades que elas apreciam ou consideram significativos.

Além disso, vale ressaltar que a pesquisa será com as crianças, no entanto diz respeito às práticas educativas das docentes. Sendo assim, cabe salientar que dinâmica das atividades a serem realizadas com as crianças decorrerá mediante o consentimento das docentes e escola, no dia e período reservado para os fins da pesquisa. A participação das docentes na pesquisa se dará na concessão da autorização para a realização da pesquisa durante a realização das suas atividades pedagógicas no período combinado com a escola. Desse modo, combinaremos um momento para diálogo e apresentaremos a elas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para as professoras. Além disso, as atividades das professoras serão gravadas em imagens e sons, e também o uso de fotografias feitas pelas crianças dos espaços, da sala de referência da criança, das interações com os colegas, o que preferir fotografar dentro da instituição escolar que serão usadas exclusivamente para identificarmos como se dá o acolhimento por parte das crianças da sua prática pedagógica. Suas atividades serão observadas pela pesquisadora responsável e ocorrerão anotações em um diário de campo, sobre sua prática pedagógica. Será solicitado que as crianças façam desenhos livres e temáticos, será realizado algumas brincadeiras, diálogos com as docentes e com as crianças durante sua prática pedagógica e qualquer mudança, será mediante acordos em conjunto com a criança.

Como a pesquisa está fundamentada nos princípios da pesquisa-ação, em que há uma dinâmica flexível quanto as fases da pesquisa, haverá sempre o diálogo com as professoras, com a escola e as crianças acerca da nossa participação em sala de referência, portanto

atentaremos para que a coleta de dados dialogue com a dinâmica das atividades escolares, sem que haja ruptura nas atividades desenvolvidas. Todas as atividades ocorrerão a partir de oficinas temáticas, ou rodas de conversa. Desse modo, as atividades que serão propostas pelas pesquisadoras não atrapalharão o planejamento pedagógico das professoras, tendo em vista que estaremos em acordo com as mesmas.

Além disso, por a pesquisa se tratar de uma pesquisa-ação com crianças, reiteramos que todos os dados coletados serão apenas das crianças. Nesse sentido, o que será observado serão as interações das crianças com as práticas das professoras, a forma que elas respondem, dialogam com essas práticas. Nesse sentido, as docentes atuarão normalmente, como em seu dia a dia em sala de referência, sem nenhuma interferência das pesquisadoras na sua atuação, exceto em dias combinados para aplicações das atividades por parte da pesquisadora responsável.

O objetivo da pesquisa com crianças é ouvi-las, logo, a participação das professoras será necessária para ouvir o que as crianças dizem acerca das práticas pedagógicas que são ofertadas a elas.

### **Considerações Finais ou Conclusão**

Considerando o contexto da Educação Infantil do Campo, este estudo enfatizou a necessidade de compreender e valorizar as práticas pedagógicas nas instituições que atendem crianças em áreas rurais. Além disso, sublinhamos a importância de ouvir as vozes das crianças e permitir que elas expressem seus pensamentos e desejos sobre sua experiência na Educação Infantil do Campo.

A legislação, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, reforça o direito das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses à educação de qualidade, seja em áreas urbanas ou rurais. No entanto, a realidade é que muitas crianças que vivem no campo enfrentam desafios específicos que precisam ser abordados.

Este estudo contribui para a compreensão dessas necessidades específicas, realçando o papel fundamental da escuta das crianças. Mesmo as crianças pequenas têm a capacidade de comunicar como percebem as práticas pedagógicas, e é crucial levar em conta suas vozes na formulação de políticas públicas que visam melhorar a qualidade da Educação Infantil do Campo.

Além disso, este estudo lança luz sobre a importância da formação de professores que trabalham com crianças no contexto do campo. A pesquisa destaca que a prática docente oferecida a essas crianças devem ser sensíveis às suas experiências e necessidades específicas.

No entanto, para alcançar a Educação Infantil do Campo que desejamos, é necessário que haja um compromisso contínuo por parte do Estado na criação e manutenção de políticas públicas voltadas para essas realidades. Isso envolve investir na formação e desenvolvimento de pesquisas junto aos municípios, escolas e profissionais da educação responsáveis pelo atendimento, formação continuada e organização das propostas pedagógicas em instituições rurais que atendem a população de 0 a 5 anos e 11 meses.

Em última análise, este estudo destaca que a Educação Infantil do Campo é uma área em crescimento e que necessita de uma atenção contínua. À medida que as crianças se tornam protagonistas na busca por uma educação de qualidade, a sociedade e o Estado têm a responsabilidade de ouvir e agir de acordo com suas vozes. Somente através do diálogo e da ação coletiva, podemos garantir que a Educação Infantil do Campo atenda às necessidades de todas as crianças, respeitando suas identidades e experiências únicas.

## Referências

ARAUJO, Thaise Vieira de; SANTOS, Maria Walburga dos. Educação infantil do campo e formação docente: diálogo com o estado do conhecimento das produções entre 2012 a 2020 na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (bdtd).

**Humanidades & Inovação**, v. 10, n. 2, p. 380-394, 2023. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/8383> . Acesso em 10/de junho de 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago,2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna.

**Por uma Educação Básica do Campo**. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento. **Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, novembro de 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. (org.). **Oferta e demanda da Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. DELGADO, A. C. C. TOMÁS, C. A. Estudos da infância, Estudos da criança: quais campos? quais teorias? quais questões? quais métodos? **Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103-122, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ia.v40i3.35869>>. Acesso em: 09 de setembro de 2023.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 7ª reimpressão, 1909.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Olhar o mundo e ver a criança: ideias e imagens sobre ciclos de vida e círculos de cultura. **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), Vol.1, n.1, p. 108- 132, jan./jun. 2015.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei 9394/1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial, 23 dez 1996.

BRASIL. Constituição 1998. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm).

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Diário Oficial d união, Brasília, DF, seção 1, p. 32, 9 abr. 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002 - **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. MEC: Brasília - DF, 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB/2/2008 - **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. MEC: Brasília - DF, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação infantil.** – Brasília : MEC, SEB, 2010.

CORSARO, William A. Entrada no Campo, aceitação e natureza da participação nos estudos Etnográficos com crianças pequenas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/HkDSKzZZJKdsSFtqBHmZxbF/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 06 de outubro de 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição.** Editora: Cortez e Autores Associados, São Paulo, 1989.

FILHO, Altino José Martins; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Metodologias De Pesquisas com Crianças. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.08-28, jul./dez. 2010. Disponível

em:<<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1496>>. Acesso em: 10 de ago. 2023.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas)sociais. In: **Cadernos CEDES**, vol.21 n°.55 Campinas/SP. Nov. 2001.p.30-41.

KRAMER, Sonia. Autoria e Autorização: Questões Éticas na pesquisa Com Crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, julho/ 2002.

KRAMER, Sônia. Infância, Cultura Contemporânea e Educação contra a Barbárie. **Revista Teias**, v.1, n.2, 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857/16830>.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da. **Educação Infantil do Campo.** 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento- Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7162-2-10-artigo-mec-orientacoes-curriculares-ei-campo-ana-paula/file>. Acesso em: 20 de junho de 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VASQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**; tradução de Luiz Fernando Cardoso 2- ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

VIEIRA, Emilia; VAILLANT, Frédéric; MOREIRA, Maricélia. O uso da metodologia pesquisa-ação para análise de políticas educacionais. **REVISTA INTERSABERES**, v. 17, n. 40, p. 11–25, 2022. Disponível em: < <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2280>>.

Autor 1:



Isabela Fernandes Teles

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Bolsista da FAPESB pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Graduada em pedagogia (UESC). Integrante do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional/PPEGE (UESC). Pesquisa sobre políticas públicas educacionais, mais especificamente a educação infantil, educação do campo, educação infantil do campo. Foi bolsista ICB/UESC (2020-2021) e FAPESB (2021-2022) de iniciação científica pela UESC.

Email: belin.7@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8025692817291082>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2397-8568>

Autor 2:



Emilia Peixoto Vieira

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (1996), graduação em Bacharel Ciências Contábeis pelo Centro

Superior de Ciências Sociais de Vila Velha (1993), Mestrado em Educação pela Faculdade de Educação - USP (2001) e Doutorado em Educação pela UNICAMP (2011) e Pós-Doutora Universidade Sorbonne Paris Nord. É Professora Pleno da Universidade Estadual de Santa Cruz.

Email: [emilcarl28@hotmail.com](mailto:emilcarl28@hotmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9111894483090249>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9718-742X>