

EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: A REALIDADE DA INSTITUIÇÃO EMEIF FRANCO MONTORO

Jéssica Sales da Silva -

Centro de Ensino Superior - CESPRI, Faculdade de Primavera.

jessyca.salles26@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo corresponde ao Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia da Faculdade de Primavera do Centro de Ensino Superior (CESPRI) em Rosana estado de São Paulo, com orientação da professora mestre Lara Dalperio Buscioli. E tem como o objetivo investigar o cotidiano escolar rural das crianças que moram no assentamento Gleba XV de Novembro e estudam na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental (EMEIF) Franco Montoro, com o intuito de compreender como a educação do campo ocorre em todas as suas dimensões do âmbito educacional, como analisar o currículo e conteúdo da educação infantil do campo; identificar os obstáculos existentes enfrentados pelas crianças, pais e professores no cotidiano escolar e analisar se o desenvolvimento integral da criança é trabalhado.

Nos últimos anos, o conceito de educação infantil tem se modificado, levando em consideração a criança e seu desenvolvimento como um todo. Através da Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205º (2016, p. 63) aponta que, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Em 1996, nasce a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) tornando a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, dando sequência ao ensino fundamental e médio. Neste sentido, a criança começa a ser vista como parte da sociedade, sujeito pensante e reflexivo, a partir daí os órgãos governamentais dão início ao processo educacional de crianças de zero a seis anos como direito constitucional, estando em área urbana ou rural.

No ano de 1998 foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, e atualmente é um dos principais documentos que regem as normas da educação infantil em todos os espaços. Em de modo específico em 2001, cria-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que destaca em seu Art. 2º “estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil [...]” (BRASIL, 2001, p. 22).

Assim, “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes[...]”

(BRASIL, 2001, p. 22). Neste sentido, a educação do campo deve ser compreendida como parte da realidade dos sujeitos camponeses, apresentando também o conhecimento geral e científico, assim como, a importância dos movimentos sociais e a luta pela terra, não deixando de lado suas origens e realidade.

Atualmente, a educação infantil incorpora os ofícios de educar e cuidar pois consideram a criança em seu contexto social e busca desenvolvê-la de forma integral, proporcionando seus aspectos físicos, emocionais, sociais, dentre outros. Justificando a importância do desenvolvimento deste trabalho, que busca analisar os aspectos gerais da educação infantil no EMEIF Franco Montoro.

Para suprimos os objetivos do trabalho, realizamos quatro procedimentos metodológicos: 1) Pesquisas bibliográficas com os principais temas da pesquisa, tais como educação do campo, creches, brincadeiras/lúdicos etc. 2) observação participante, sendo realizada em quatro salas do EMEIF Franco Montoro, no Nível I e II nos períodos matutino e vespertino; 3) Realização de entrevistas com a direção da escola, bem como de conversas informais com as professoras, funcionários e pais dos alunos proporcionando o conhecimento do cotidiano escolar dos alunos; 4) Aplicação de questionários para professores.

Para melhor compreensão do estudo, este o trabalho foi dividido em várias partes que nos permitiram atingir os objetivos do trabalho. A primeira parte corresponde aos aspectos introdutórios juntamente com a metodologia do trabalho. A segunda parte visa apresentar o contexto histórico da educação infantil na Europa e como surgiu no Brasil, mostrando os primeiros conceitos da infância, como a criança era considerada até meados do século XIX. E seguida, buscou-se mostrar como ocorreu o processo de construção das creches e pré-escolas no Brasil, apresentando sua função e importância. A quarta parte teve a finalidade de expor a educação infantil do campo, sua inserção no processo educacional, bases e leis de forma breve e objetiva. A quinta parte apresentou a realidade da educação do campo na escola pesquisada, buscando apresentar os avanços e limites da educação.

PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DE CRECHES E PRÉ-ESCOLAS NO BRASIL PARA COMPREENDERMOS A EDUCAÇÃO DO CAMPO

O procedimento da transição da infância no Brasil deu início no século XIX, de maneira sutil, por sua vez, foi pioneira para estabelecer a educação infantil atualmente. Neste mesmo período também foi marcado pela Família Real no Brasil. Santos (2006), fala sobre as mudanças que surgem em relação a educação e questiona como fica as crianças menores de 07 anos? Nesta época a escola primária era dividida de duas maneiras: a partir de 07 a 13 anos de idade que envolvia o ensino primário e de 13 a 15 anos de idade o secundário. Para as crianças menores de 07 anos de idade ficavam sobre os cuidados da mãe que lhe transmitia a educação informal. Muitas

famílias por serem muitos pobres acabavam abandonando suas crianças na roda dos expostos. Santos (2006), nos diz sobre as primeiras instituições infantis que surgiram no Brasil:

Em 1875 surge o primeiro jardim de infância particular no Brasil, fundado por Menezes Vieira no Rio de Janeiro, apesar de sua escola atender a alta aristocracia da época, Menezes defendia que os jardins de infância deveriam dar assistência às crianças negras libertas pelo ventre livre e às com pouca condição econômica (SANTOS, 2006, p. 537).

O autor aponta que o início do primeiro jardim de infância só era frequentado pelos filhos da alta sociedade, porém, a idealizadora defendia que o jardim deveria atender as crianças negras e de classe baixa. Atualmente, pode-se afirmar que, essa discriminação com crianças negras e da classe trabalhadora sofrem para obter acesso a uma educação de qualidade. Diante disso, o RCNEI afirma que, “a instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social” (BRASIL, 1998, p. 23). Assim, a escola deve ser um espaço sociocultural com novos paradigmas, que busquem atender toda a comunidade sem rejeitar os sujeitos de qualquer âmbito.

Miguel, Costa et. al (2016), afirmam que as crianças de 0 a 6 anos de idade obtiveram ingresso as instituições especializadas no país, durante o período da Revolução Industrial. Com a necessidade da mão de obra no Brasil nesta época, houve a inclusão das mulheres no mercado de trabalho, dessa forma, para trabalharem as indústrias ofertavam um espaço para que as mães deixassem seus filhos pequenos. Denominado de creche, que inicialmente tinha apenas a função assistencial, ou melhor, a função era apenas cuidar. Com o passar dos anos, essas creches se tornaram de responsabilidade do Poder Público, assim, elas passaram a ser administradas pelo Estado, Município e entidades não-governamentais, onde, por sua vez, foram criadas leis e normas para regulamentá-las.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (1996, p. 2), em seu Art.º 5 incisos 1º afirma que “compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União: I- recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; II- fazer-lhes a chamada pública; III- zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”. A Constituição Federal de 1988 declara o ingresso a educação infantil no Art.º 208, inciso I, IV e VII:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 2016, p. 63).

A Constituição aponta os direitos específicos da educação infantil para as crianças entre 0 a 5 anos, com atendimento em creche e pré-escola, atualmente com o intuito de cuidar e educar. Em relação a educação do campo, a lei não cita pois fala de modo geral. Neste sentido, a questão do campo vem sendo tratada de maneira mais local, ou seja, de acordo com as necessidades existentes de cada cidade. O Estado e os municípios vêm trabalhando para atender essa nova demanda, principalmente na construção de novas creches e pré-escolas, além de profissionais específicos. A LDB 9394/96 em seu Art.º 29 afirma que, “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p. 11).

Em consonância com a Constituição Federal de 1988 e a LDB, no Art.º 205 afirma que a educação é um direito de todos e dever do Estado, porém, a família é responsável para que a criança obtenha acesso a mesma. Nesse sentido, torna-se obrigatória em 2016, onde a criança com quatro anos completos deve estar ingressa na educação infantil. Portanto, a educação infantil por ser a primeira etapa da educação básica tem por finalidade trabalhar o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, com a participação da família e da sociedade em que vive para tal.

“As instituições públicas de Educação Infantil no Brasil são gratuitas, laicas e apolíticas, ou seja, não professam credo religioso e político-partidário” (BRASIL, 2006, p. 27). Elas podem ser laicas, mas ocorre uma divergência nos posicionamentos dos educadores – por exemplo rezando antes de iniciar a aula. O cuidar de uma criança dentro do âmbito escolar requer a integração de conhecimentos amplos e a colaboração de outros profissionais de áreas diversas. De acordo o RCNEI, “o cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção à saúde” (BRASIL, 1998, p. 25).

Nesta perspectiva, os conceitos do cuidar na educação infantil estão relacionados ao desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos afetivos, emocionais, biológicos e físicos. “Para cuidar é preciso um comprometimento com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado” (FOREST; WEISS, 2011, p. 5). Compreende-se que, o papel fundamental do educador nesse processo de formação da criança é de extrema importância. Para o RCNEI (1998) o educar abrange:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o

acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Neste sentido, os conceitos de educar devem abranger os princípios do cuidar e brincar para que o desenvolvimento integral da criança seja significativo durante o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. “É de suma importância que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de cuidar e educar, não mais diferenciando, nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com crianças pequenas ou àqueles que trabalham com as de mais idade” (FOREST; WEISS, 2011, p. 5).

De acordo com o RCNEI (1989), a educação Infantil se baseia nos seguintes alicerces:

O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas. Nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, p. 13).

Deste modo, a educação infantil visa desenvolver o sociointeracionismo, de maneira que a aprendizagem seja através da interação com o meio cultural e social de forma lúdica. É importante ressaltar que o lúdico pode proporcionar um desenvolvimento sábio harmonioso, que o brinquedo é objeto concreto da brincadeira e envolve a afetividade, convívio social e operação mental facilitando a apreensão da realidade (KISHIMOTO, 2010).

Por outro lado, atualmente as creches e pré-escolas enfrentam algumas dificuldades de maneira geral, como infraestrutura, equipamentos, material de apoio pedagógico e quadro de profissionais especializados. Segundo Silva e Andrade et. al (2014), o espaço físico educacional é de extrema importância, pois contribuem para um resultado significativo em relação a qualidade da educação na instituição de maneira geral. A falta de uma estrutura adequada pode ocasionar de modo negativo o desenvolvimento educacional, afetando de forma direta aos alunos, professores e funcionários.

Para os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), considera-se que diferentes ambientes podem contribuir para as variadas interações do educador durante a execução do seu papel no espaço escolar. Ambientes que possivelmente podem auxiliar o desenvolvimento pedagógico com as crianças. Dessa forma, a instituição deve “reconhecer a criança como sujeito do processo educacional e como principal usuário do ambiente educacional” (BRASIL, 2006, p. 21). Sabe-se que, o país enfrenta dificuldades amplas, como por exemplo - econômicas, ambientais e social, assim as instituições de educação infantil sofrem para poder atender todas as exigências estabelecidas pelos órgãos gestores:

[...] as grandes diversidades existentes no país, tais como as relativas a densidade demográfica, recursos socioeconômicos, contexto cultural, condições geográficas e climáticas exigem uma abordagem de projeto que identifique os parâmetros fundamentais para a qualidade do ambiente das unidades de Educação Infantil e ofereça condições para que as prefeituras criem uma rede de qualidade, adaptando esses critérios de acordo com suas especificidades (BRASIL, 2006, p. 8).

Neste sentido, as instituições procuram se adaptar de acordo com as condições existentes de cada localidade. As escolas urbanas sofrem obstáculos mediante tais situações, dentro desta questão as escolas do campo sofrem ainda mais, principalmente em relação a infraestrutura, material pedagógico adequado de acordo com a realidade dos sujeitos do campo, respeitando suas especificidades, assim como professores do meio rural.

De acordo com Silva e Andrade et. al. (2014), estudar em uma escola onde a estrutura física é precária pode desaminar ou até mesmo ocorrer a evasão escolar. Um local com poucos recursos torna-se um ambiente menos atrativo e pode dificultar atividades pedagógicas, pois a escola é onde o aluno passa boa parte do tempo. A estrutura básica da instituição deve conter: “a unidade de Educação Infantil deve ter acesso privilegiado aos serviços básicos de infraestrutura, tais como água, esgoto sanitário e energia elétrica, atendendo às necessidades de higiene e saúde de seus usuários, além de rede de telefone” (BRASIL, 2006, p. 32):

Para o bom funcionamento, o sistema escolar precisa da colaboração de pessoas com diferentes graus e tipos de qualificação, essa falta de profissionais qualificados para atuarem nas escolas tem consequências no próprio ensino. A escola não funciona como deveria, e as crianças são as que mais perdem. Perdem suas possibilidades de desenvolver suas capacidades cognitivas, quando não se encontra em um ambiente com uma estrutura sólida adequada para usufruir a competência docente e perdem por não terem todas as suas necessidades atendidas (SILVA; ANDRADE et. al. 2014, p. 8).

Nesta perspectiva, para uma qualidade de ensino significativa na educação infantil deve-se considerar a infraestrutura adequada, onde as crianças consigam executar o seu desenvolvimento integral. Os espaços devem ser constituídos de acordo com a faixa etária atendendo suas necessidades, assim como todo o material pedagógico.

BREVES APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

Segundo Caldart (2012), o termo educação do campo é algo atual na sociedade brasileira, tendo como atores principais os trabalhadores rurais e suas devidas associações, que buscam resultados satisfatórias para uma política de educação de qualidade aos sujeitos camponeses.

Já Méliga (2014) afirma que “o debate acerca daquilo que hoje é definido como Educação do Campo caracteriza-se pela confluência de dois processos: a militância política dos movimentos sociais do campo a produção de conhecimento científico” (MÉLIGA, 2014, p. 15).

Assim, a educação do campo surge entre os movimentos sociais, que desde o início lutavam por políticas públicas que atendessem os povos camponeses. Diante disso:

O MST, como organização social de massas, decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e dos professores, tomar para si ou assumir a tarefa de organizar e articular por dentro de sua organicidade pela mobilização, produzir uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, e formar educadoras e educadores capazes de trabalhar nessa perspectiva (MÉLIGA, 2014, p. 16 apud CALDART, 2012, p. 229).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) deu uma alavancada para que a educação do campo fosse realidade dentro dos acampamentos e assentamentos expandindo essa luta nacional, iniciando também um processo de luta para tal em nível de educação infantil, fundamental e médio.

De acordo com o Grupo de Trabalho Interinstitucional (GTI) (2014):

A elaboração da Política Nacional de Educação Infantil do Campo convoca-nos a pensar sobre a complexa relação entre diferentes políticas públicas e a diversidade de infâncias vividas pelas crianças de 0 a 5 anos que residem em áreas rurais do País. O reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado e como primeira etapa da educação básica brasileira[...] (GTI, 2014, p. 6).

Diante do discurso que a educação infantil faz parte da educação básica, logo, entende-se que, ela também é dever do Estado. Neste contexto, a educação infantil do campo também entra neste quesito. Apesar da luta pela educação do povo camponês ser histórica, os documentos oficiais são recentes. Assim:

No ano de 2009 houve uma nova mudança na Educação Básica com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2009. Assim, a construção da identidade da Educação Infantil do Campo deve considerar, especialmente, com as Diretrizes Operacionais e Complementares Nacionais da Educação do Campo em 2008 (GTI, 2014, p. 15).

Neste sentido, deu-se início ao contexto da educação infantil do campo no Brasil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) Art. 8º:

§ 3º - 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:
I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais [...] (BRASIL, 2013, p. 99).

Segundo Silva e Pasuch (2010), para uma educação infantil do campo de qualidade, é necessário considerar seu modo de vida, proporcionados espaços com ligações positivas para as crianças, respeitando sua localidade e experiências vividas. Dessa forma, os documentos que

regem a instituição devem estar de acordo com a realidade dos alunos, assim, “tudo o que vem sendo dito até aqui afirmar a necessidade de que cada instituição de educação infantil do campo procure construir sua proposta pedagógica na relação direta e orgânica com sua comunidade” (SILVA; PASUCH, 2010, p. 12).

A proposta pedagógica da educação infantil do campo deve estar de acordo com as particularidades dos alunos, assim como, o Projeto Político Pedagógico (PPP) contendo normas, princípios e questões sobre o campo, para que atenda a demanda dos educandos.

O Rosana no estado de São Paulo, município a ser estudado, através da Divisão Municipal de Educação por meio do seu Plano Municipal de Educação 2015-2025 aborda na Meta 1: “Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE” (PNE, 2015, p.46).

Dentre dessa meta aponta diversas estratégias para o avanço e melhoria da educação infantil na cidade, dentre elas encontram-se a construção e a reestruturação do espaço físico, investimento em materiais pedagógicos que atendam às necessidades das crianças de acordo com suas especificidades, salas com recursos adequados, assim como o incentivo aos profissionais da área para cursos e a formação continuada. Destaca-se dentre as estratégias estabelecidas a educação infantil no campo que visa, “universalizar o atendimento para população de 4 a 5 anos nas escolas do campo de forma atender suas especificidades” (PNE, 2015, p.48).

A REALIDADE ESCOLAR DO EMEIF FRANCO MONTORO: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO

Este item tem por objetivo de apresentar a caracterização da instituição pesquisada, assim como, uma análise crítica da educação infantil do campo na EMEIF Franco Montoro, buscando compreender em sua totalidade a realidade deste local.

A pesquisa foi realizada no Nível I e II na Escola Municipal de Educação Infantil Franco Montoro, localizada no assentamento Gleba XV de Novembro no município de Rosana-SP. Essa instituição de educação infantil deu início em 2012, atende crianças de 4 a 6 anos de idade. Atualmente, a escola atende 66 crianças divididas, conforme o quadro 1:

Quadro 1: Informações escolar			
Manhã	Quantidade de alunos	Tarde	Quantidade de alunos
Nível I	17	Nível I	19
Nível II	14	Nível II	16
Fonte: Escola Municipal de Educação Infantil Franco Montoro, 2017. Organização: Silva, 2017.			

No quadro 1, cabe destacar que cada nível possui uma professora responsável de acordo com o período. A escola possui um total de 4 Professores de Educação Básica (PEB I) e 3 Professores de Educação Básica (PEB II), entre eles, com formação em Pedagogia, Educação Física, Musicalização, Artes e Língua Inglesa. A instituição possui uma estagiária em Pedagogia e outra de Ensino Médio, nos períodos matutino e vespertino. A escola ainda conta com outros funcionários, sendo 2 serviços gerais e 2 cozinheiras, uma diretora e uma coordenadora.

Em relação a sua infraestrutura, a instituição foi montada e adaptada em um barracão cedido pela Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP). Esse espaço já existia desde os anos de 1990, após o início do assentamento em 1983, este lugar era utilizado pelos assentados para eventos comunitários. Ficou alguns anos desativado por falta de reforma, quando em 2012 foi reativado e emprestado para o município de Rosana para implantação da instituição de educação infantil do campo.

O espaço possui três salas de aula, uma sala da direção, uma biblioteca (funciona também como sala dos professores, sala para reunião, sala de vídeo e brinquedoteca), uma cozinha, uma dispensa, um refeitório, um pátio coberto, dois banheiros e um corredor. Cabe destacar que, a escola possui acessibilidade contendo rampas e corrimão, também tem parque para as crianças brincarem.

Em contrapartida, os banheiros não são adaptados de acordo com as normas previstas, que são apontadas nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil:

...nos banheiros, a autonomia das crianças vai estar relacionada à adaptação dos equipamentos às suas proporções e alcance; reservar especial atenção com a prevenção de acidentes, utilizando piso antiderrapante, principalmente próximo às áreas do chuveiro, e cantos arredondados nos equipamentos (BRASIL, 2006, p. 30).

Desse modo, a instituição não possui vaso sanitário e pia de acordo com a faixa etária e altura das crianças, assim como, não possui piso antiderrapante, devido a uma série de fatores políticos. Em relação aos equipamentos, a escola possui um computador, Datashow, uma televisão, um aparelho DVD. Na cozinha tem geladeira, frizer, fogão industrial, um forno industrial, mesa, armário e duas pias.

O ambiente da sala de aula foi adaptado para atender as crianças com o conforto e segurança. As carteiras e cadeiras são do tamanho adequada para as crianças entre a faixa etária de 4 a 6 anos, conforme mostra a figura 1.

Figura 1: Alunos do Nível I e II assistindo filme sobre a Páscoa



Fonte: Professora Yvone Guilheme, 2017

Entre os objetivos da instituição estão, o desenvolvimento integral da criança até 6 anos, assim como, seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social com a complementação da família e da comunidade. Um dos instrumentos para que isso ocorra é a utilização do Sistema Anglo de Ensino (figura 2). Cada bimestre os alunos recebem uma nova apostila, no total recebem 4 apostilas no ano. Os conteúdos apresentados na apostila contêm atividades que ajudam a desenvolver o cognitivo, motricidade fina, linguagem e lógico-matemática além de conceitos sociais e afetividade. Em contrapartida, os conteúdos não trazem nada específico para educação do campo, de acordo com a realidade e as necessidades do povo camponês.

Além do apostilado, os alunos também recebem um Kit escolar (figura 2) com todo material necessário (um caderno de cartografia, dois cadernos brochura universitário, quatro lápis preto, quatro borrachas branca, dois apontadores com depósito, duas colas branca, uma tesoura escolar e uma caixa de lápis de cor apropriado para faixa etária de 4 a 5 anos). A Figura 2 expõe a apostila Anglo de Ensino e Kit escolar do ensino fundamental anos iniciais.

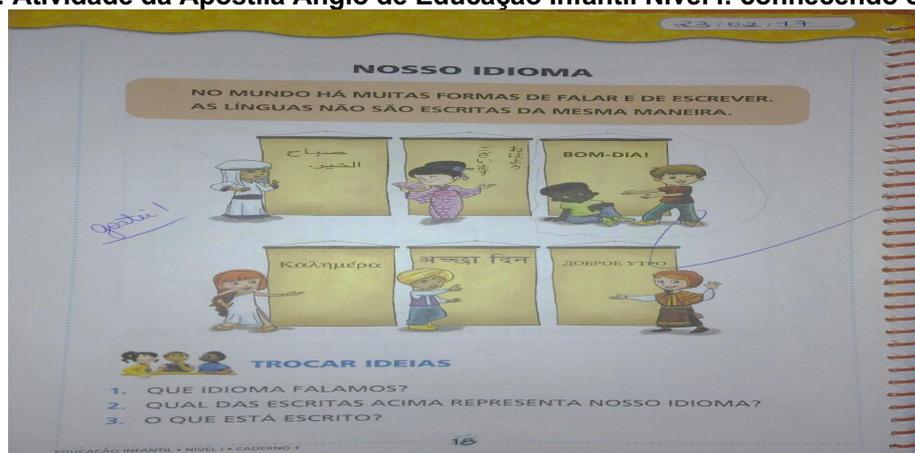
Figura 2: Apostila Sistema Anglo de Ensino e Kit escolar do ensino fundamental ciclo I



Fonte: Prefeitura Municipal de Rosana. Modificação Silva, 2017.

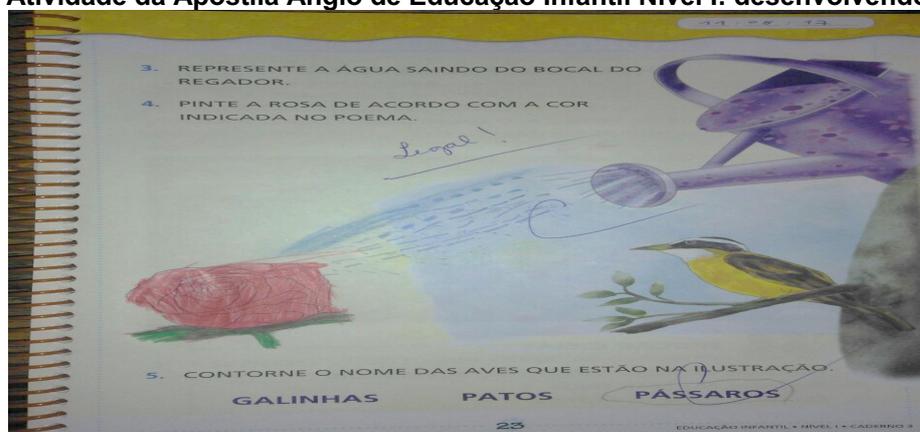
As atividades da apostila visam uma reflexão pedagógica, crítica e de autonomia, conforme exposto nas figuras 3 e 4. Porém, como já ressaltado as atividades da Apostila Anglo não atendem em sua totalidade as necessidades das crianças do campo. O material utilizado no meio rural e o mesmo utilizado no meio urbano, sendo único para as instâncias.

Figura 3: Atividade da Apostila Anglo de Educação Infantil Nível I: conhecendo os idiomas



Fonte: Silva, 2017

Figura 4: Atividade da Apostila Anglo de Educação Infantil Nível I: desenvolvendo a reflexão



Fonte: Silva, 2017

A instituição abordada está vinculada a escola municipal EMEIF Antônio Félix Gonçalves em sua instância administrativa, financeira e pedagógica, ela fica localizada no Distrito de Primavera, município de Rosana Estado de São Paulo. A escola rural EMEI Franco Montoro segue a mesma Proposta Pedagógica da instituição de Primavera, ela não possui Projeto Político Pedagógico (PPP) próprio.

Ter um PPP específico na instituição é de extrema importância, pois busca suprir as necessidades dos alunos em sua localidade e particularidade. Porém, a instituição não possui um de acordo com sua necessidade, pois segue o mesmo de uma escola urbana, fatos que dificultam a análise do educando sobre a sua realidade vivenciada no meio rural.

De acordo com as normas estabelecidas nas Diretrizes das Escolas do Campo no Art. 5º, "as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da LDB, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia" (BRASIL, 2001, p. 23). A proposta da escola de Primavera é considerada

única, ou seja, ela abrange todas as escolas rurais do município de Rosana, onde por sua vez, fica de lado a questão dos sujeitos do campo e suas particularidades.

“Como todas as crianças, a criança do campo brinca, imagina e fantasia, sente o mundo por meio do corpo, constrói hipóteses e sentidos sobre sua vida, sobre seu lugar e sobre si mesma” (SILVA; PASUCH, 2010, p. 1). Assim a infância do sujeito do campo deve ser construída de acordo com seu meio e realidade. “A educação infantil do campo constrói as bases para a contraposição a um modelo de educação que simplesmente reproduz, nos territórios rurais, a cultura urbana dominante” (SILVA; PASUCH, 2010, p. 4). Os conteúdos desenvolvidos na educação infantil do campo para as crianças, devem integrar atividades que proporcionem o reconhecimento dos sujeitos como parte da sociedade.

Muitos professores escolhem essa carreira por amor aos pequenos, por amor a educação, por querer fazer um diferencial na sociedade formando cidadãos críticos e reflexivos. Acredita-se que, desenvolver uma educação de qualidade na área infantil vai muito além de infraestrutura e material pedagógico adequado, é necessário que o educador conheça como se dá o desenvolvimento da criança em todos os âmbitos. De acordo com Silva e Pasuch (2010), a questão da qualidade da educação infantil do campo deve garantir condições de uma vida digna que proporcione o desenvolvimento da autoestima da comunidade camponesa, permitindo assim, meios para que a família consiga trabalhar e aumentar sua renda familiar enquanto os filhos obtêm acesso a uma educação pública.

Segundo Masullo e Coelho (2015), a função do educador da educação infantil durante o processo de ensino-aprendizagem é desenvolver o ofício do cuidar e educar, onde, por sua vez, ele é responsável por uma reflexão diária sobre sua prática, utilizando-se de observação, registro, avaliação e do planejamento e principalmente dos objetivos a serem alcançados de acordo com a faixa etária, respeitando suas necessidades. Pensando nisso, foi questionado aos professores qual é o papel da educação infantil. Diante disso, foram apresentados pontos em comum como: desenvolvimento integral da criança, dentre eles seus aspectos físicos, cognitivos, motores, emocionais e sociais. Contribuir para o incremento da criatividade, imaginação, criticidade além da formação do cidadão. Neste sentido, o papel do professor é de extrema importância, pois auxilia no desenvolvimento global da criança. No relato da professora “*o papel da educação infantil, juntamente com o papel do professor contribui para que o aluno consiga enxergar o mundo da sua maneira, expõe seus pensamentos e emoções*” (Professora 1 em entrevista, 2017).

Diante disso, a questão da infraestrutura contribui para que estes aspectos sejam possíveis. Na instituição analisada a sala de aula é devidamente adaptada, contém armários onde ficam guardados materiais pedagógicos e higiênicos, para utilização quando necessário, sendo assim, percebe-se que existe material adequado para se trabalhar com as crianças. Esta sala de aula conta com alguns recursos didáticos expostos para o manuseio das crianças como, por exemplo, livros, brinquedos, material para pintura.

As características gerais de crianças entre 4 a 5 anos se destacam em movimentos e ações predominantes dessa faixa etária. “Uma característica do desenvolvimento da criança de quatro anos é seu desejo e interesse em aprender. Gosta de pesquisar os fenômenos da natureza e o funcionamento dos objetos e máquinas que estão ao seu alcance” (FRANÇA, 2016, p. 445). Dessa forma, as atividades desenvolvidas pela professora estimulam todas essas características. Ela trabalha com as crianças com peças de montar e quebra-cabeças, além de tampinhas de garrafa para expor a quantidade de objetos auxiliando os alunos no raciocínio lógico-matemático, conforme a figura 5 apresenta.

Figura 5: Aluno utilizando peças do ábaco para contar objetos



Fonte: Silva, 2017

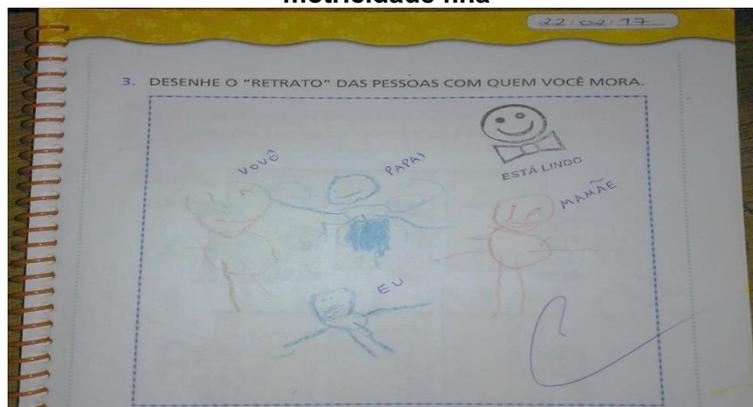
Durante as aulas também se trabalha com rotina da conversa as crianças relatam brevemente suas experiências utilizando modos gestuais e expressivos, a professora ainda utiliza dramatização e o canto, dessa forma, com o tempo faz surgir de forma espontânea e facilitação de aquisição de novas palavras e o aperfeiçoamento da linguagem.

No período de observação foi analisado que a professora desenvolve com eficácia a área cognitiva das crianças, fazendo com que prestem maior atenção as qualidades dos objetos, agrupam tudo com base no concreto. Parea objetos mediante uma só qualidade, junta as peças vermelhas com as vermelhas e as azuis com as azuis, inicialmente trabalhando com cores primárias. Depois dessa atividade as crianças conseguem nomear e apontar de quatro a seis cores. Reconhecem três formas geométricas elementares, conseguem relacionar as dimensões grande-pequeno com relação a objetos concretos, sabem distinguir entre água, terra e ar, diferenciam homens e mulheres. Através desta análise pode-se observar que o cognitivo vem sendo trabalhando com frequência. Assim como afirma Santos (2016, p. 24), “os processos cognitivos são adquiridos desde a infância e o desenvolvimento relaciona-se diretamente com a aprendizagem, pois são inseparáveis. Um não ocorre sem o outro”.

A motricidade fina e ampla também é bem desenvolvida nas crianças do campo, conforme figura 6. Elas demonstram evidentes progressos na coordenação fina dentro de um plano vertical, já conseguem fazer esboço da figura humana simples e com os brinquedos de encaixe constroem torres com melhor coordenação, embora ainda mantenha certos vestígios de rigidez motora. Modelam formas variadas com massinha de modelar e depois as nomeias: “Este é meu irmão”. “O

desenvolvimento motor, em cada momento da vida da criança é contínuo e modificado, conforme o meio onde a criança está inserida por esta razão e necessário que o meio social crie condições acessíveis para a criança, pois ela no desenvolvimento de sua vida seguirá alguns exemplos refletidos pelos adultos ao longo de sua vida (PACHECO; SANTOS, 2013, p. 3).

Figura 6: Atividade da Apostila Anglo de Educação Infantil Nível I: desenvolvendo a autonomia e motricidade fina



Fonte: Silva, 2017

Já na motricidade ampla, a professora propicia atividades para desenvolver a mesma. Brincadeiras como correr ao ar livre, regulam mais facilmente sua velocidade. É desenvolvido também movimentos rítmicos e complexos ao som de música, realizando leves balanços. E por fim, atividades que desenvolvam o socioafetivo, iniciam a compreensão do que significa esperar a sua vez, sabem quem são os membros da sua família e a relação que os vincula, colaboram na ordem, arrumação e limpeza da sala, começam a vestir-se sem a supervisão do adulto, escolhem a comida favorita. “A conquista do desenvolvimento da autonomia e independência da criança se dá através de estímulos afetivos, cognitivos e motores, ela não ocorre de forma espontânea, e sim de maneira adequada sendo estimulada” (SILVA; MOREIRA, 2014, p. 25). Pode-se perceber que, a autonomia é presente nessa faixa etária, assim o docente pode trabalhar de várias formas para ajudar a desenvolvê-la, sendo uma das formas o lúdico.

Muito se discute sobre a importância do brincar na educação infantil, de como algo tão simples pode trazer grandes resultantes. Dessa maneira, “a introdução de brincadeiras, jogos e brinquedos na prática pedagógica pode desenvolver diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens de crianças na pré-escola. (SANTOS, 2016, p. 27). É no estágio da educação infantil que a criança começa a reunir objetos por classe, ou seja, por tamanhos, formas e cores e já consegue contá-los, separá-los e diferenciá-los. O jogo simbólico, a fantasia, o faz de conta proporciona a criança ir além na sua imaginação.

É importante ressaltar que o lúdico pode proporcionar um desenvolvimento sábio harmonioso, que o brinquedo é objeto concreto da brincadeira e envolve a afetividade, convívio social e operação mental facilitando a apreensão da realidade (KISHIMOTO, 2010). Dessa forma,

os professores conseguem desenvolver atividades que trabalham o lúdico, e em alguns momentos deixam que a brincadeira seja livre. Se tratando dos brinquedos, há uma boa quantidade deles proporcionalmente ao número de crianças, e eles estão sempre ao alcance das mesmas. A criança precisa brincar, inventar, jogar, criar para crescer e manter o seu equilíbrio com o mundo:

A criança que brinca se tornará um adulto mais equilibrado no aspecto físico e emocionalmente suportará melhor as pressões da vida adulta e terá mais criatividade para solucionar seus problemas. Na criança a falta de criatividade lúdica pode deixar marcas profundas e muitos dos problemas apresentados em consultórios médicos psicológicos surgiram pela privação desse trabalho infantil (OLIVEIRA, 2002, p. 82).

O brincar é uma necessidade da criança enquanto sujeito construtor de histórias, no entanto, faz necessário possibilitar uma diversidade de expressão voltada para seu desenvolvimento integral. Contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesta perspectiva, foi questionado aos professores que tipo de material é disponibilizado pela instituição para desenvolver o lúdico na criança e posteriormente qual o ponto de vista de cada docente à relação a importância do brincar na educação infantil. A instituição possui jogos pedagógicos, brinquedos, fantasias, tinta guache, massinha de modelar, bexigas, bambolê, bolos, bonecas, carrinhos, ursos, conforme apresenta a figura 7.

Figura 7: Foto dos materiais pedagógicos e brinquedos da escola



Fonte: Silva, 2017

Além disso, os professores também confeccionam materiais para uso da ludicidade, conforme apresenta a figura 8. Cabe ressaltar que, a professora juntamente com os alunos, confeccionaram a maquete de acordo com a atividade da apostila do Sistema Anglo de Ensino, abordando um bairro urbano, com casas, prédios e estradas fazendo a correlação do campo e da cidade.

Figura 8: Maquete feita pelos alunos do Nível II representando um bairro urbano



Fonte: Silva, 2017

Mesmo diante de todos estes aspectos positivos da educação infantil na área de estudo, ainda há muitas dificuldades enfrentadas no dia-a-dia dos professores, elas estão relacionadas há vários fatores e motivos. Os destaques encontram-se no difícil acesso ao local de trabalho dos professores/alunos e a falta contínua de alunos o que dificulta a progressão das atividades da apostila, principalmente no período de chuvas fortes, onde o transporte escolar não passa.

A questão do transporte escolar em áreas rurais tanto para os professores como para os alunos, é um direito, conforme aponta Dias (2015):

Com o objetivo de garantir esse direito, o governo federal por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia ligada ao Ministério da Educação, criou uma política para o transporte escolar. Essa política é desenvolvida por meio de Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) que garante o repasse de recursos aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para ajudar nas despesas com o transporte dos alunos que moram na zona rural e utilizam o transporte escolar (DIAS, 2015, p. 224).

A figura 9 mostra parte destas dificuldades devido às fortes chuvas e as ruas do assentamento não serem cascalhadas.

Figura 9: Foto da estrada que dá acesso à escola EMEI Franco Montoro



Fonte: Silva, 2017

Esse ponto é um dos maiores problemas que a educação do campo no assentamento Gleba XV de Novembro enfrenta, dificultando o acesso do transporte escolar a escola, indo de

frente com o que é estabelecido como direito a educação no meio rural ligado ao transporte via Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo mostrou a realidade da educação infantil do campo na EMEI Franco Montoro, como é apresentada a infraestrutura da instituição, assim como, ocorre o desenvolvimento integral da criança. A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, a faixa etária é de zero a seis anos e é oferecida em creches e pré-escolas.

Depois de décadas, as crianças foram reconhecidas como parte integrante da sociedade e durante sua escolarização na educação infantil, as instituições buscam cumprir os ofícios de cuidar, educar e brincar com a finalidade do desenvolvimento integral da criança. Portanto, é de suma importância que essa etapa seja tranquila e harmoniosa para a criança, que ela consiga desenvolver-se sem problemas, e que principalmente seu convívio com os demais seja agradável, pois se trata de uma fase importante, onde a criança está em desenvolvimento e formação para a vida adulta.

Diante disso, durante as observações a professora demonstrou-se ter sensibilidade, está sempre à disposição para conversar com as crianças, além de entender comportamentos diferentes do normal em sala de aula. Também é flexível e tem a capacidade para conseguir se dedicar a várias atividades ocupacionais e estudos.

As crianças se mostram confortáveis e o convívio com os colegas e a professora é bem harmonioso. Na maior parte do tempo, as crianças apresentaram uma ótima relação entre si e com a professora. A docente trabalha muito com a área afetiva, por conta disso os alunos têm com bom convívio e respeitam umas às outras. Elas seguem uma rotina diária, que se dividem em: oração, cantigas de roda, leitura diária, estudo da apostila, almoço, brincadeiras com atividades que trabalham a área cognitiva, motora, afetiva e estimulação da linguagem e higienização.

Mas, ainda há muitos desafios a serem alcançados nas questões de transporte, mesmo que o município de Rosana, disponibiliza o transporte escolar aos alunos do campo, porém as estradas de terra faltam manutenção adequada para o tráfego de veículos de pequena e grande porte. Neste sentido, prejudica a escolarização dos educandos e nomeado um dos principais problemas do assentamento, tornando um dos desafios da educação do campo.

Para se obter uma educação infantil do campo de qualidade é necessário que os professores sejam capacitados e busquem a formação continuada, principalmente que compreendam as necessidades dos sujeitos do campo para contribuir de maneira significativa o desenvolvimento das crianças. Os educadores em conjunto com a equipe pedagógica precisam ter em mente a realidade camponesa e trabalhe de acordo com suas necessidades, desenvolvendo também o papel social, crítico e reflexivo com o propósito de uma educação do campo publica eficaz e satisfatório.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Tradução: Dora Flaksman. 2º ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. 279 p.

_____. História social da criança e da família. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. 275 p.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 2016.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. In: _____. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Editora do Brasil, Brasília, 2013, p. 80-100.

_____. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Editora do Brasil, Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil. Brasília : MEC, SEB, 2006. 45 p

_____. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – v.2, Brasília, 2006.

_____. Referencial curricular para a educação infantil. v.1, Brasília: mec/sef, 1998.

CALDART, Roseli Salete. In: _____. Educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 259. (Dicionário de Educação do Campo)

DIAS, Sandra Henrique. Crianças do campo: realidade em estudar em uma escola urbana no Município de Sinop - Mato Grosso. Revista Eventos Pedagógicos, Articulação universidade e escola nas ações do ensino de matemática e ciências, v.6, n.2 (15. ed.), número regular, p. 218-230, jun./jul. 2015.

FRANÇA, José Luiz. Tradução e Adaptação: Adiana de Almeida Navarro. Estimulação precoce inteligência emocional e cognitiva. In: _____. Banco de experiências: informação geral dos 4 aos 5 anos. São Paulo, Grupo Cultural, 2016, p. 445.

FOREST, Nilza Aparecida; WEIS, Silvio Luiz Indrusiak. Cuidar e Educar: Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br/artigos/rev03-07.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2017.

GTI, Grupo de Trabalho Interinstitucional. Educação infantil do campo: Proposta para a expansão da política. Portaria Interministerial número 6/2013, assinada pelos Ministros de Estado da Educação, do Desenvolvimento Agrário e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Brasília, 2014, 34p.

KISHIMOTO, M.T (Org) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: cortez, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASULLO, Virgília Flora. COELHO, Irene da Silva. As dificuldades dos professores na educação infantil: questões estruturais e pedagógicas. UNISANTA Humanitas – p. 72 –97; Vol. 4 nº 1, (2015)

MÉLIGA, Laura Luvison. Educação Infantil do Campo: a educação das crianças pequenas nas proposições do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014, 92p.

MIGUEL, Eliana Alves. COSTA, Claudia Borges da. QUEIROZ, Claudia Regina de. CRISTINA, Fernanda. SILVA, Cleusmaria Pereira da. COSTA, Joice Emanuele da. Educação infantil: processo histórico na Europa e no Brasil. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXVI, Nº. 000093, 2016.

OLIVEIRA, A. de. Formação profissional em Educação Física e a realidade escolar. Revista do CREF9-PR, Curitiba, ano 1, n. 7, p.10-11, jun.2002.

PACHECO, Edneia Alves; SANTOS, Juliano Ciebre dos. Importância do Desenvolvimento da Coordenação Motora na Aprendizagem na Educação Infantil. Nativa-Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso, v. 1, n. 2, 2013.

ROSANA. Prefeitura Municipal. Divisão Municipal de Educação. Plano Municipal de Educação de Rosana: planejando a próxima década – 2015-2025. Rosana, 2015. 91p.

SANTOS, Isis Flora. Como se deu o percurso da Educação Infantil no Brasil ao longo dos séculos XIX e XX. In: Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Uberlândia. 2006.

SANTOS, Leandro Gabriel de. A importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança na educação infantil pré-escolar sob a percepção de professores. Projeção e Docência, v. 7, n. 2, p. 24-34, 2016.

SILVA, Ana Paula Soares da. PASUCH, Jaqueline. Orientações Curriculares para Educação Infantil do Campo. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6675-orientacoescurriculares>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

SILVA, Francisco Marcos da; ANDRADE, Lucas Henrique Pinheiro de; QUEIROZ, Regiane Maria de; ALBUQUERQUE, Eugênia Morais de. A importância da estrutura e funcionamento da educação básica. Editora Realize, Revista online. 2014, 12p.

SILVA, Adriana da Mata Oliveira. MOREIRA, Cristina Alves. Identidade e autonomia na educação infantil. Interdisciplinar: Revista Eletrônica da UNIVAR. N.11, v.1, p. 24 – 28, 2014.