



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

### CONVERSANDO SOBRE A IDENTIDADE DAS CRIANÇAS CAMPESINAS DE VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

Carmem Virgínia Moraes da Silva\*  
(UESB)

#### RESUMO

Os documentos e estudos acerca da Educação e políticas educacionais deixam evidente que a Educação do Campo é um segmento jovem no cenário brasileiro e que a Educação Infantil do Campo é ainda mais recente. O presente trabalho propõe um diálogo sobre a identidade de crianças camponesas, tendo como base a tipologia das crianças que frequentam a Educação Infantil na zona rural de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Na realidade do município pesquisado, o meio rural conta com 140 escolas e apenas uma creche; e, destas, só 24 atendem crianças de quatro e cinco anos. O procedimento metodológico empregado foi uma entrevista estruturada com um representante de cada uma das 25 instituições educacionais. Os resultados indicam que o município atende a uma diversidade de vivências camponesas que se concretiza em populações quilombolas, assentadas, trabalhadores assalariados rurais e trabalhadores assalariados na sede do município, com predominância dos dois últimos tipos. O debate sobre as especificidades da educação das crianças camponesas, assim como a divulgação desse conhecimento são fundamentais para a construção de um projeto de Educação Infantil do Campo que reflita a realidade dessas populações.

**PALAVRAS-CHAVE:**Criança, Educação Infantil do Campo, Infância.

#### INTRODUÇÃO

Este texto propõe um diálogo sobre a identidade de crianças camponesas, tendo como base a tipologia das crianças que frequentam a Educação Infantil na zona rural de

---

\* Professora assistente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Doutoranda em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia; Membro dos grupos de pesquisa: Infância e Educação Infantil (UESB); membro do grupo de pesquisa Desenvolvimento Social (UNEB); Bolsista da UESB; Email: carmem.virginia@gmail.com



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

Vitória da Conquista. Em termos de pesquisa, os resultados aqui apresentados fazem parte de um projeto de doutorado cujos objetivos são identificar elementos que compõem as culturas dos que vivem no campo e as especificidades do brincar das crianças inseridas na Educação Infantil na zona rural de Vitória da Conquista.

Os documentos e estudos acerca da educação e políticas educacionais deixam evidente que a Educação do Campo é uma educação jovem no cenário brasileiro e que a Educação Infantil do Campo é ainda mais recente. Sodré (2006), ao discutir a relação das crianças com o modelo de desenvolvimento vigente no país, argumenta que a cultura das diferentes crianças vai depender dos processos de significação do lugar que elas ocupam, bem como dos saberes e fazeres pertinentes aos modos de vida dos espaços onde vivenciam suas infâncias. A autora aponta a necessidade de estudos voltados para diferentes infâncias para que os profissionais da educação possam realizar seu trabalho contando com a efetiva participação delas.

Assim, desenvolver trabalhos voltados para a Educação Infantil do Campo implica na apropriação dos elementos que permeiam os sujeitos que compõem essa educação e em estarmos atentos à diversidade de fatores dessas realidades igualmente diversas.

A Versão Preliminar das Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo (SILVA e PASUCH, 2010) apresenta a temática da criança do campo discutindo o geral e o específico da infância; são crianças no geral, como todas as outras, que têm direito à educação, com a especificidade de que deve ser respeitada a sua cultura e o modo de vida do campo. Diante de um território nacional tão extenso, com a diversidade que temos em termos de sotaques, expressões, crenças, culinárias, climas, hábitos, brincadeiras e muito mais, um só documento ou uma única proposta pedagógica daria conta de responder as tantas realidades que temos nas várias regiões do país? A resposta a esta questão nos remete à necessidade de pesquisar realidades específicas, à necessidade de alimentar, através dos resultados dessas pesquisas, a formação dos profissionais que atuarão junto às infâncias do campo.



## A PESQUISA DE CAMPO E SEUS ACHADOS

Para a realização do estudo aqui apresentado, ao longo do segundo semestre de 2013 (de setembro a dezembro) foi realizado um trabalho de aproximação com as instituições educacionais que oferecem a modalidade de Educação Infantil no campo de Vitória da Conquista, com o propósito de identificar as características da oferta<sup>4</sup> do segmento educacional foco desta pesquisa. Foi empregado um roteiro de entrevista estruturada com itens sobre informações gerais da instituição, informações da Educação Infantil e tipologia da Educação Infantil.

São apresentados neste artigo os resultados obtidos acerca da tipologia da população do campo (quilombola, ribeirinha, indígena, caiçara, extrativista, pescador, assentada da reforma agrária, acampada da reforma agrária, trabalhador rural, trabalhador assalariado na sede do município, povos da floresta, outros). A entrevista foi feita com um representante disponível, que tivesse conhecimento sobre a instituição.

As escolas ou anexos estão distribuídas em povoados, vilas, fazendas, dentre outros, sendo que o município de Vitória da Conquista possui 12 distritos, o que nos permite ressaltar a grande extensão em área do campo e a considerável distância entre o distrito sede e os demais.

No que diz respeito ao número de escolas de Educação Infantil do meio rural do município, constatamos a presença de 140 escolas e uma creche, sendo que, deste total (140), apenas 24 escolas (17%) atendem também crianças na modalidade de Educação Infantil – pré-escola (quatro e cinco anos).

De posse dos dados oriundos da entrevista com os representantes das 25 instituições foi possível conhecer a tipologia da população do campo de Vitória da Conquista. Ficou evidente que o município atende a uma diversidade de vivências

---

<sup>4</sup>O relatório sobre a caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural (BRASIL, 2012) emprega, no lugar de oferta, o termo provimento dos serviços, como “categoria que tanto pode ser descrita como a capacidade de cobertura, isto é, número de vagas disponíveis, quanto como o uso efetivo no caso das crianças ou a resposta à necessidade ou demanda explicitada” (BRASIL, 2012, p. 24 e 25).



campezinhas que se concretiza em populações quilombolas, assentadas, trabalhadores assalariados rurais e trabalhadores assalariados na sede do município, com predominância dos dois últimos tipos. A maioria das escolas é composta por mais de um desses tipos de população, sendo que em 20 escolas têm crianças cujos pais são trabalhadores assalariados rurais, 13 escolas têm crianças vindas de famílias que trabalham na sede do município, sete escolas atendem crianças assentadas e duas escolas atendem crianças quilombolas.

Podemos definir quilombolas como grupos de negros que formam uma comunidade com uma história de luta pela liberdade desde que os seus antepassados foram trazidos da África para o Brasil, e vivem principalmente em zonas rurais, tentando conquistar pedaços de terra para viver a partir das suas tradições (BRASIL, 2011). Assentadas são aquelas populações: “beneficiárias que recebem títulos de concessão de uso dos imóveis rurais sem caráter provisório, o que lhes assegura o acesso à terra e aos créditos disponibilizados pelos programas federais” (BRASIL, 2012, p. 14). Por trabalhadores rurais, entendemos, assim como os resultados discutidos no Volume 3 da análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural brasileira (BRASIL, 2012), como sendo as pessoas ocupadas em atividades agrícolas com e sem carteira assinada. Por fim, os assalariados na sede do município são aquelas pessoas que não têm como ocupação atividades agrícolas e se deslocam diariamente ou por um período mais extenso do meio rural para a sede do município, para atividades laborais com e sem carteira assinada.

Vale ressaltar que o Decreto nº 7.352 que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, definiu como populações do campo:

os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).



Porém, assim como o relatório sobre a caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural (BRASIL, 2012, p. 18-19), cujo intuito “é apontar a necessidade de se adotarem categorias descritivas capazes de incluir a maior diversidade e abrangência possível das crianças que residem no campo, em área rural. Inclusive aquelas cujos pais, ainda que residentes em área rural, trabalhem em área urbana”, aqui serão considerados como populações do campo, também as crianças que são filhas de trabalhadores na sede do município.

### **CONVERSANDO SOBRE A IDENTIDADE DAS CRIANÇAS CAMPESINAS**

Afastando-nos dos elementos concretos da realidade do município e buscando conversar sobre as tipologias de população nas quais as crianças do município estão inseridas (assentados, quilombolas e do campo em geral), inicio buscando compreender a infância das crianças assentadas e o que nos diz os estudos sobre crianças que vivem em assentamentos, apesar de Silva e Silva (2013) realçarem a ausência de um conhecimento efetivo e concreto sobre as práticas educativas das crianças assentadas. A ideia de falar sobre crianças assentadas, quilombolas e do campo em geral, apenas nos aproximará da temática e nos apresentará nuances de um universo inesgotável.

Ao discutir as temporalidades da infância de assentamento, Felipe (2013) evoca o contemporâneo quando diz que a criança ocupa um campo de presença nas novas configurações familiares, na ruptura da díade trabalho-lazer, na aproximação com a mídia e na diversidade religiosa: “Além da televisão, vários outros usos midiáticos estão incorporados à vida das crianças da ‘roça’, como realizar tarefas ouvindo música ou assistir a um DVD nos períodos de descanso” (FELIPE, 2013, p. 31). São práticas que aproximam as rotinas do campo das rotinas urbanas, a mesma realidade do acesso das crianças aos desenhos da televisão e aos desenhos dos DVDs. São crianças se apropriando do que Corsaro (2011, p. 134) denomina por cultura simbólica da infância: “várias representações ou símbolos expressivos de crenças, preocupações e valores



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

infantis”. É a incorporação de elementos que foram produzidos por adultos, mas são transformados pelas crianças a partir do seu uso.

A leitura do relatório de Spindola (2008) também marca essa presença da televisão, mas desta vez nas infâncias quilombolas. A autora realiza pesquisa de mestrado em duas comunidades quilombolas do Mato Grosso do Sul, objetivando compreender os processos e produtos das culturas infantis de tais comunidades, tendo como participantes da pesquisa adultos e crianças. Na discussão dos resultados relata com surpresa o fato de os adultos afirmarem que não contam histórias para as crianças e que estas, quando não estão na escola, estão na frente da televisão. Nas comunidades quilombolas pesquisadas por Spindola (2008) a televisão tem assumido um importante papel na vida das pessoas e faz parte do cotidiano das famílias. A surpresa demonstrada pela autora e pesquisadora de uma realidade quilombola tem um tom dos preconceitos que carregamos na mochila rumo ao desconhecido ambiente de pesquisa: então, não vamos encontrar crianças e famílias camponesas com características totalmente distintas das que estamos acostumados na cidade? Spindola (2008) discute os resultados de forma cuidadosa e detalhada, apresentando o desenvolvimento da pesquisa e aproximando o leitor da realidade daquelas comunidades quilombolas. Em conversa com moradores, participantes adultos da pesquisa, a pesquisadora percebe que: “a transformação dos fatos é muito presente na contação de histórias e causos, é comum o contador sempre criar, aumentar e suprimir parte dos relatos” (p. 61). Apesar das histórias não estarem presentes especificamente na relação com as crianças, estão presentes de forma geral na comunidade. Outro elemento debatido por Felipe (2013, p. 34) são as marcas do aspecto demográfico nas relações sociais das crianças assentadas: “[...] morando em lotes dispersos, não há como construir grupos de pares, o que impõe que todas as idades dividam os mesmos espaços e se misturem nas mais diversas atividades”. A autora apresenta como consequência dessas práticas um prolongamento da infância. Outro aspecto realçado na sociabilidade das crianças é o fato de partilharem o mundo com os adultos. Novamente vejo a pertinência de empregar Corsaro (2011, p. 128): “é por meio da produção e participação coletivas nas rotinas que as crianças



tornam-se membros tanto de suas culturas de pares quanto do mundo adulto onde estão situadas”. Certamente, os grupos de pares, se não construídos no entorno da moradia, são construídos nas escolas que trabalham com o critério de agrupamento por faixa etária. Felipe (2013) realça que o trabalho doméstico, espontâneo, faz parte da prática de vida das crianças do assentamento, sendo percebido como ajuda e como um dever moral.

Sobre o tema da brincadeira, Felipe (2013, p. 39) revela que as crianças assentadas “preservam uma relação artesanal com a natureza, isto é, constroem seus brinquedos, inventam, na ausência de coisas fabricadas, combinação de elementos para produzir objetos de uso”. Uma característica geral da brincadeira das crianças do assentamento, segundo Felipe (2013) é que a brincadeira ocorre com pessoas e não com os objetos, sendo que estes têm papel secundário.

Nas brincadeiras das crianças quilombolas observadas por Spindola (2008), as crianças fazem uso de animais nas atividades lúdicas, não sendo necessário o uso de brinquedos fabricados, e novamente aparece a relação da brincadeira com a natureza, quando as crianças brincam no rio, com pedra e animais.

Retomando as observações sobre crianças assentadas, Silva e Silva (2013) discutem, como resultados de uma pesquisa de mestrado, a integração ou não entre os aspectos da relação de uma criança com o ambiente natural e as práticas da Educação Infantil. Neste estudo, assinalam que o desenvolvimento das crianças de quatro e cinco anos, assentadas e frequentadoras da Educação Infantil, é delineado através das experiências com o ambiente natural, como a terra e cultivo, assim como com as pessoas e a rotina educacional. Assim como Felipe (2013), as autoras marcam a existência da relação das crianças assentadas com a natureza e com as pessoas.

A partir dos resultados encontrados na pesquisa, Silva e Silva (2013) compreendem que a variedade de combinações das brincadeiras das crianças assentadas é propiciada pela vivência dessas crianças em espaços naturais. No relato de Silva e Silva (2013, p. 177): “a brincadeira recria a cena do cotidiano do assentamento rural, que tem, entre seus meios de transporte e de trabalho, as carroças puxadas a



cavalo”, podemos apreender o conceito de reprodução interpretativa de Corsaro (2011, p. 53) quando diz que: “as crianças se apropriam criativamente das informações do mundo adulto para produzir sua própria cultura de pares”. Ao tempo que tomam para si os elementos cotidianos do assentamento para agregá-los às brincadeiras, as crianças produzem a cultura da infância vivida no assentamento e contribuem para a extensão da cultura adulta.

Outro resultado significativo apontado por Silva e Silva (2013) sobre as crianças de quatro e cinco anos que frequentam a Educação Infantil diz respeito a uma construção de identidade positiva como criança assentada, observada quando falam de suas realidades e quando brincam com outras crianças.

O contexto do assentamento nos remete a uma condição política das pessoas que ali vivem, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. E tecer reflexões sobre crianças assentadas nos encaminha para refletir acerca das práticas com crianças que fazem parte do MST. Sobre isso, Rossetto (2013) apresenta duas experiências educativas não formais com crianças do MST: as Cirandas Infantis e os encontros dos Sem Terrinha<sup>5</sup>.

Ao garantir um espaço de participação efetiva das crianças nas atividades educativas não formais, o MST valoriza a infância como categoria:

Ao participar da luta pela terra junto com seus pais, as crianças do MST passam a ser sujeitos construtores de um processo transformador, a ter ideias do projeto de futuro, perspectivas de vida, tendo como referência a coletividade. As crianças passam a ser consideradas como um ser social que integra a totalidade de um projeto em construção (ROSSETTO, 2013, p. 129).

São práticas com os propósitos das cirandas infantis e dos encontros dos sem terrinha que transformam a realidade rural em realidade do campo, as escolas que estão na zona rural em escolas do campo, ao elegerem as crianças como agentes sociais e políticos, contribuindo para a construção de famílias que são do campo. Tais práticas são linhas de fuga para uma das significações que Silva e Silva (2013, p. 170) atribui à

---

<sup>5</sup>Para uma leitura mais detalhada acerca destas experiências, sugiro a leitura de Rossetto (2013).





Educação Infantil: “um lugar de submissão da infância aos processos escolarizantes e externos à realidade rural”, que pode ser assinalado como um lugar de alienação, de silenciamento da cultura de quem vive no campo.

Se em atividades dessa natureza realizadas nos assentamentos ficam evidentes a preocupação e o cuidado com a identidade da criança assentada, é também perceptível a ausência de atividades de valorização da cultura quilombola na pesquisa de Spindola (2008), que considera que muitos valores da cultura quilombola foram perdidos, descaracterizando tradições e costumes, fato ilustrado pela presença marcante dos hinos da igreja no repertório musical infantil.

Sodré (2007), a partir dos resultados de um estudo com crianças de quatro e seis anos de um acampamento do MST, assim como de resultados de estudos anteriores que envolviam crianças de diferentes contextos urbanos, tece uma consideração significativa de que mesmo convivendo com ambientes diferentes (urbanos e rurais), as crianças apresentam interesses semelhantes. Cabe voltar à discussão das conotações gerais e específicas; na conotação geral, todas (seja do meio rural ou urbano) pedem ambientes que favoreçam brincadeiras e contatos com elementos da natureza; porém, as indicações específicas trazem as marcas e as especificidades de cada realidade. O estudo em voga versa sobre as contribuições das crianças de movimentos sociais para a implantação da Educação Infantil em planejamento, através da participação efetiva destas crianças na pesquisa, que ocorreu com a utilização de desenhos e a descrição dos mesmos. Considero significativa a consideração feita porque nos diz que a aproximação dos contextos nos quais as crianças estão, simplesmente nos apresentarão essas crianças, suas marcas culturais e sociais, sem necessariamente apresentar especificidades nas questões mais gerais ou basilares, indicações que demonstrem diferenças marcantes das crianças que estão em outros diferentes contextos.

No mesmo estudo sobre as propostas das crianças do acampamento para o local destinado à Educação Infantil, Sodré (2007) analisa o resultado dos elementos parede e janela nos desenhos, como os mais citados pelas crianças. São indicações que falam da realidade destas crianças, uma produção que decorre da experiência dessas crianças



viverem por muitos anos em barracas de plástico pretas e taipa. Mais uma vez podemos retomar a necessidade de considerar essas crianças como as demais, em seus direitos, respeitando o fato de que o modo de viver de cada grupo imprime marcas que devem ser compreendidas.

Os resultados e as discussões das pesquisas feitas com crianças do campo tocam de forma mais ou menos contundente na relação existente entre tais crianças e a natureza. E como educadores e pesquisadores da criança pequena precisamos dar atenção e importância a tal relação. Enfatizando essa relação, Vigotski (2010, p. 691) afirma:

Então o meio, a situação de alguma forma influencia a criança, norteia o seu desenvolvimento. Mas a criança e seu desenvolvimento se modificam, tornam-se outros. E não apenas a criança se modifica, modifica-se também a atitude do meio para com ela, e esse mesmo meio começa a influenciar a mesma criança de uma nova maneira.

Assim, a proposta política pedagógica, as atividades propostas no cotidiano e o espaço físico da Educação Infantil do Campo precisam contar com as contribuições das crianças que vivem esse processo.

## **ALGUMAS REFLEXÕES**

No momento que aconteceu a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, estudiosos como Fernandes, Cerioli e Caldart (1998) avaliaram a realidade brasileira no que tangia à Educação do Campo como perversa e apresentavam como um dos caminhos possíveis o seguinte:

[...] um outro projeto de desenvolvimento, em outras bases, e que inclua o povo brasileiro, mas todo o povo, como sujeito da construção de novas alternativas que tenham como pilares a justiça social, a diminuição das desigualdades e a construção de uma nova cultura, que ajude a repensar o nosso jeito de ser país, se ser povo, de fazer história (p. 26).



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

Decorrido esse tempo, qual caminho tem sido percorrido quanto ao projeto de desenvolvimento no que tange à educação básica e o que temos produzido em termos de Educação do Campo? Temos políticas públicas específicas que fortalecem a identidade cultural dos muitos grupos que vivem no campo, sobretudo das crianças? Nas palavras de Caldart (2009, p. 40) “que crítica tem sido afirmada no debate da educação do campo [...] sobre o desenho pedagógico das escolas do campo, sobre os objetivos e conteúdos da educação dos camponeses?”. Esses questionamentos são também provocações para que, ao tempo que buscamos essas respostas, nos aproximemos da realidade educacional do campo em uma tentativa de conhecer os sujeitos concretos que compõe a Educação do Campo.

Em termos de possíveis caminhos para responder essas questões, concordo com a proposta das Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo quando diz:

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. Essa reprodução é dominação e 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 conhecimentos (SILVA e PASUCH, 2010, p. 4).

Garantir o direito à educação de qualidade da criança significa investir na construção da identidade dessa criança, respeitando o campo como espaço de vida e considerando sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, na qual os aspectos biológico, social, afetivo e cognitivo sofrem transformações significativas como em nenhuma outra fase do desenvolvimento.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Decreto nº 7.352** de 2010 referente à Política de Educação no Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2010.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Estatísticas do Meio Rural 2010-2011**. 2011. Disponível em: [http://www.fbes.org.br/biblioteca22/Estatistica\\_meio\\_rural\\_2010-2011\\_excede.pdf](http://www.fbes.org.br/biblioteca22/Estatistica_meio_rural_2010-2011_excede.pdf).

Acesso em: 02 jun. 2014.

\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Pesquisa Nacional **Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural - 2012**: Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural. Volume 1, Dados Secundários, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579:educacao-infantil](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579:educacao-infantil). Acesso em: 30 jun 2014.

CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r235.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2014.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FELIPE, Eliana da Silva. Infância de assentamento e suas temporalidades históricas. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs). **Infâncias do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 25-40.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette (Org.). **Por uma educação básica do Campo**. Texto-Base da Conferência Nacional. Brasília, DF: Ed. UnB, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001497/149798porb.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2014.

ROSSETTO, Edna Rodrigues Araújo. Crianças sem-terrinha em movimento: brincando, cantando na luta pela Reforma Agrária. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs). **Infâncias do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 115-132.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. (Orgs.). **Orientações curriculares para a educação infantil do campo**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1096&id=15860&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1096&id=15860&option=com_content&view=article). Acesso em: 03 jan. 2015.

SILVA, Juliana Bezzon da; SILVA, Ana Paula Soares da. A criança e o ambiente **natural**: experiências da educação infantil em assentamento rural. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs). **Infâncias do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 167-183.

SODRÉ, Liana Gonçalves Pontes. A (re)significação do papel da criança em diferentes contextos sociais e um breve paralelo com o modelo de desenvolvimento vigente. In: COLINVAUX, Dominique; LEITE, Luci Banks; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. (Orgs.) **Psicologia do Desenvolvimento**: reflexões e práticas atuais. São Paulo: Casado Psicólogo, 2006, p. 187-202.

\_\_\_\_. A participação das crianças de movimentos sociais em projetos educacionais: um estudo de caso. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Orgs.). **Infância (In)visível**. Araraquara: Junqueira & Martin, 2007, p. 129-148.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

SPINDOLA, Arilma Maria de Almeida. **A cultura da criança quilombola**: leitura referenciada em estudo, relatos orais e imagens. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Culturais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2008. Disponível em: <https://sistemas.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/listar>. Acesso em: 10 fev. 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Quarta aula: a questão da mediação na Pedagogia. **Psicologia USP**, São Paulo, 1935/2010, n.21, v.4, 681-701. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a03.pdf>. Acesso em 15 fev. 2015.