

CRIANÇAS DO CAMPO NO ESTADO DO PARANÁ: RELAÇÕES ENTRE, INFÂNCIA, TRABALHO E DIREITO A ESCOLARIZAÇÃO.

Roseli Viola Rodrigues – UNICENTRO
jguego@yahoo.com.br
Mariulce Da Silva Lima Leineker – UNICENTRO
mariulce@hotmail.com
Melissa Silva – UNICENTRO
melissarspereira@yahoo.com.br
Jane Maria de Abreu Drewinski – UNICENTRO
jane_drewinski@yahoo.com.br
Eixo 11: Educação Infantil (do campo e da cidade)

Resumo: O artigo tem como objetivo apresentar e discutir as principais questões referente a criança que reside no campo. Inicialmente, elaboramos uma síntese de como a atitude em relação criança foi se modificando ao longo do tempo no que se refere as questões de trabalho, como este é visto no campo e no meio urbano. Discutiu-se também as questões sobre as leis que permeiam o direito da criança pequena em freqüentar uma instituição de educação infantil e quais tem sido as iniciativas para que a criança do campo tenha acesso ao conhecimento sem estar em desigualdade com a criança que reside nos grandes centros.

Palavras-chave: criança, campo, trabalho, cultura, direito a educação.

Muito do que precisamos pode esperar.
A criança, não.
Não se lhe pode dizer: amanhã.
Seu nome é hoje.
(Gabriela Mistral).

A preocupação com a infância brasileira tornou-se mais intensa após a Segunda Guerra Mundial. Uma das medidas na época que visava minimizar a situação em que se encontrava a criança foi à criação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 1946. Os primeiros programas do UNICEF forneceram assistência emergencial a milhões de crianças com as mais diversas necessidades.

A concepção que temos de criança modificou-se ao longo do tempo, especialmente em função de questões político-sociais. A criança que reside no campo brinca se relacionando

com os demais, ao mesmo tempo em que convive com seus outros papéis, suas funções dentro da comunidade familiar, e o cumprimento de suas atividades no auxílio a família. A legislação combate o ingresso no trabalho em detrimento da vida escolar - entende que a realidade brasileira exige isto exatamente para priorizar a escola. É importante reforçar que o trabalho familiar por sua organização própria (como visto no campo), é diferente do trabalho familiar por exploração muitas vezes, nem as famílias têm a dimensão de que as crianças trabalham, uma vez que, internalizam apenas como ato educativo e de ajuda. Quando discutimos sobre as crianças do campo, encontramos autores (Paoli, 1991; Antuniasse, 1983) que apontam para o fato de que ela tem sua escolaridade reduzida por causa do trabalho precoce na lavoura; da sazonalidade das culturas etc. Segundo Aued e Vendramine (org), 2009:

O trabalho afasta a criança do estudo, do lazer e não a prepara para a maturidade enquanto força de trabalho qualificada. O trabalho infantil promove destruição de força de trabalho precoce, problema de cuja gravidade a própria criança não tem dimensão e, quando tiver, caso venha a ter, será tarde demais. Aos 20 anos, a criança que trabalha comumente apresenta problemas físicos degenerativos em decorrência de esforço repetitivo ou, ainda, de trabalho intenso. Este é, portanto, um problema grave: os prejuízos físicos do trabalho precoce não se fazem perceptíveis de imediato e quando aparecem, são irreversíveis. (p.21)

O trabalho infantil no Brasil embora tenha sofrido alguns avanços na década passada, mais de 1 milhão de crianças de 10 a 14 anos, ou 6% do total, ainda trabalhavam no Brasil em 2010, segundo Censo do IBGE. Os dados obtidos pela Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), também do IBGE, mostra que a proporção de crianças trabalhando caiu de 11,6% para 7,2% de 2001 a 2009. Segundo o Censo, o trabalho infantil na década caiu de 6,6% para 6,2%. Esse número é mais alarmante na região norte, porém acontece em todos os Estados brasileiros.

O trabalho infantil no Brasil não é um fenômeno novo, ele acompanha a história do país. No início da colonização as crianças negras e indígenas eram inseridas no trabalho auxiliando os adultos. Com o desenvolvimento socioeconômico e o progresso do país a forma de exploração do trabalho infantil se modificou. Com a imigração crescente da Europa, no final do século XIX e início do século XX a revolução industrial e suas influências no Brasil as novas formas de divisão de trabalho facilitaram o exercício do trabalho e possibilitaram a inclusão da mão-de-obra infantil a custos mais baixo. Segundo Moura, in Priore relata que em 1913:

Francisco Matarazzo havia se esmerado em termos da absorção dessa mão de obra na fábrica de tecidos Mariângela, a ponto de adquirir, para as crianças que empregava, máquinas de tamanho reduzido, o que não minimizava o fato de que os pequenos operários permaneciam submetidos a condições de trabalho inadequadas à idade. (2006, p. 264)

As condições em que as crianças eram submetidas eram as mais precárias e exploratórias possíveis, passíveis de castigos físicos, doenças, jornadas exaustiva de trabalho.

Segundo Marx:

[...] de poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção do sexo e de idade, sob o domínio direto do capital... (2008, p. 449).

Sabe-se que, em geral, o trabalho é definido como uma atividade específica da atividade humana estabelecida na relação entre o homem e a natureza. Marx vê essa relação homem - natureza dentro de um determinado modo de produção, visualizando uma estreita dependência entre os mesmos, pensando a produção como um processo histórico e, conseqüentemente, a atividade do trabalho como uma categoria histórica. Ele resume que:

De um lado, todo trabalho é tanto um dispêndio de força de trabalho humano, no sentido fisiológico, e é nessa qualidade, de trabalho humano igual ou abstrato que ele constitui o valor das mercadorias. Por outro lado, todo trabalho é um dispêndio da força de trabalho humano de uma determinada forma e com um objetivo definido e é nessa qualidade de trabalho concreto útil que produz valores de uso. (MARX, 2008, p. 68)

A Organização Internacional do Trabalho define Trabalho Infantil como sendo aquele exercido por qualquer pessoa abaixo de 16 anos de idade. Em nossa legislação brasileira, segundo a Emenda Constitucional nº 20, aprovada em 16 de dezembro de 1998 é proibido o trabalho para menores de 16 anos de idade, mas é permitido o trabalho a partir dos 14 anos na condição de aprendiz. A Constituição Brasileira de 1988 estabelece a seguinte lei de proteção à criança e ao adolescente:

Artigo 227: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A precarização das relações de trabalho traz consigo a necessidade de ampliar a renda familiar de diferentes formas. O trabalho infantil, historicamente, foi aceito dentro da sociedade capitalista brasileira sendo esse restrito às classes proletárias. Segundo Girardello in Aued e Vendramini, 2009.

Os estudos nos dizem, também, que na sociedade de classes ser criança é privilégio de alguns seres humanos. Dependendo da classe social em que nascem, assim como suas famílias, não conseguem superar o reino da necessidade, sendo o direito à infância (proclamado pela sociedade capitalista) subsumido pelo direito à sobrevivência. (p. 17)

Nas cidades as crianças e adolescentes ganham no setor informal, no campo auxiliam aos pais na agricultura e atividades domésticas e esses são visto com normalidade é por isso que na área rural existe uma porcentagem maior de trabalhadores infantis. É necessário ter clareza que além do nível de pobreza das famílias, razões adicionais como infra-estrutura escolar, menor taxa de inovação tecnológica, facilidade da criança e do adolescente ser absorvidos em atividades informais e a prevalência de trabalhos agrícolas familiares exigem menor qualificação. Além desses fatores existe a questão cultural que necessita ser levada em consideração, pois pais que trabalharam quando crianças enxergam com mais naturalidade o trabalho infantil e são mais propensos a colocar os filhos para trabalhar. A participação das crianças e adolescentes no trabalho junto aos pais é vista como necessária para o aprendizado deles. Para Marx

[...] não foram os abusos do poder paterno que criaram a exploração direta ou indireta das forças imaturas do trabalho pelo capital; ao contrário, foi o modo capitalista de exploração que, ao suprimir a base econômica correspondente à autoridade paterna, fez o exercício dela degenerar em abusos nefastos (1992.p.71).

O trabalho precoce é responsável por diversos problemas à vida de uma criança, especialmente no que diz respeito à sociedade. O trabalho infantil tira da criança o tempo de brincar e estudar, tempo esse fundamental para o desenvolvimento e inserção social.

O Brasil foi o primeiro país da América Latina, a concretizar e normatizar na concepção sustentada pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembléia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989, que diz respeito à promoção e defesa dos Direitos da Criança, com enfoque na proteção integral da criança e do adolescente. Segundo Abramovay:

O Estatuto da criança e do Adolescente – ECA foi um importante ponto de partida para a política da criança/adolescente como sujeito de direitos, como cidadão. Sua aprovação resultou de uma intensa atividade dos movimentos sociais em favor da criança e do adolescente, envolvendo grupos e instituições ligados ao Fórum Nacional de Crianças e Adolescentes e contando com o apoio de vários setores relevantes da sociedade civil. Desde sua criação até agora, muitos passos foram dados. (1999, p. 155).

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Mesmo sendo esse um direito garantido por Lei, as crianças e adolescentes do campo encontram-se em situação de risco no que se refere à garantia desse. Enquanto na zona urbana a educação é um elemento essencial e estratégico para o desenvolvimento e a elevação da renda, no campo o debate gira em torno de uma educação de qualidade, buscando ainda o acesso à educação para crianças e adolescentes. A falta de equipamentos no campo e a distância das escolas são alguns dos desafios que precisam ser encarados para garantir o acesso à educação principalmente à educação infantil.

Para Kramer (2006), a educação infantil e ensino fundamental são instâncias indissociáveis do processo de democratização da educação brasileira e destaca a relevância desta articulação no que se refere às crianças e ao trabalho pedagógico nas creches, pré-escolas e escolas. O processo educacional no Brasil tem passado por grandes dificuldades, a

questão cultural, econômica nos leva a perceber que de acordo com Pontes (2002), multifacetada e insuficiente para com a dimensão territorial do país.

O quadro que se apresenta hoje revela que as crianças da área rural brasileira estão praticamente ausentes das políticas públicas sendo notória a urgente necessidade de diminuir a diferença das estatísticas da educação infantil/ fundamental entre cidade e campo.

A alegria da brincadeira como exceção circunstancial é que define para as crianças desses lugares a infância como um intervalo no dia e não como um período peculiar da vida, de fantasia, jogo e brinquedo, de amadurecimento. Primeiro trabalham, depois vão a escola e depois brincam, no fim do dia, na boca da noite. A infância é resíduo de um tempo que está acabando" (MARTINS, 1991, p.67)

Reforçando o ECA, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira LDB 9394/96, na seção II, ao referir-se sobre a Educação Infantil determina que:

Art. 29. 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, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

A partir da LDB a educação infantil foi considerada como a primeira etapa da educação básica, um avanço significativo das políticas públicas da educação infantil.

Do ponto de vista legal, ou melhor, do ponto de vista daquilo que foi conquistado – pelo movimento de mulheres, professores e educadores comunitários – como direito de cidadania, é importante destacar que, a partir da constituição de 88 a educação infantil passa a ser um direito das crianças e não dos filhos de mães trabalhadoras. Com a nova LDB, a educação infantil é incorporada aos sistemas de ensino e assumida como primeira etapa da educação básica. Assim não há mais espaço legal para as propostas de atendimento que não tenham como referência fundamental os interesses, os desejos, as necessidades das crianças (TIRIBA, 1998, p. 1).

As leis trazem os direitos assegurados para as crianças, contudo pelos mais diversos motivos as crianças que residem no campo estão sendo prejudicada ou mesmo esquecida no que se refere o direito de usufruir as leis, segundo Kramer:

As crianças são diferentes entre si, mas têm todas o direito de acesso aos conhecimentos da língua, da matemática, das ciências naturais e das ciências sociais. (...) Não acredito que estamos formando o cidadão do futuro: acredito sim, que estamos, no dia-a-dia, convivendo e atuando com crianças que são cidadãs hoje, e como tal precisam ser respeitadas (1995.p. 116-117)

Kramer (2003) relata que se preocupam em discutir os direitos das crianças como cidadãs, sendo uma grande preocupação na atualidade assegurar os direitos das crianças, dentre eles o direito à educação. [...] a educação da criança é um direito – não só social, mas um direito humano. (p. 55). Estamos vivenciando dias em que, por um lado as crianças se apresentam como sujeitos de direitos, por outro, vemos muitos desses direitos não se concretizarem de fato, muitas crianças ficam impedidas de atingirem um dos maiores direitos concedidos a elas na atualidade, o direito de ser criança.

A modernidade já assistia a inúmeras cenas de meninos trabalhando, explorados em fábricas, minas de carvão, nas ruas. Ora, até hoje não conseguimos tornar o projeto da modernidade real para a maioria das populações infantis, em países como o Brasil: o direito que as crianças deveriam ter de desfrutar do ócio, de brincar, de não trabalhar. (KRAMER, 2003, p.87).

Entre esses direitos citamos a importância de ser respeitado o acesso e permanência nas escolas tendo nessa um espaço reservado para a formação das nossas crianças. Entendemos assim que a escola tem que deixar a criança ser criança sem renegar seu tempo, já que outras instâncias da sociedade têm contribuído para uma redução do tempo da infância na atualidade, a importância do brincar e realmente ser criança, porém para que isso aconteça primeiro a criança precisa ter acesso à escola e no campo muitas vezes esse acesso tem sido dificultado ou até mesmo negado.

Podemos verificar um longo período de ausência nas políticas públicas das questões relativas à educação do campo, pela lógica da exclusão que caracterizou o modelo de desenvolvimento brasileiro nas últimas décadas. As populações pobres, camponeses e indígenas, conforme denuncia Fernandes (2004), foram vistas como espécies em extinção. Sendo assim, não haveria necessidade de políticas públicas específicas, a não ser políticas compensatórias, que dessem conta de suprir as “carências”, e/ou diante de pressões sociais exercidas por movimentos organizados (p. 21).

Nesse sentido, a luta pelo direito a uma educação que respeite a cultura e a identidade do campo vem sendo reivindicada por inúmeros grupos de camponeses em

diversos locais onde a educação popular acontece. A mobilização justifica a afirmativa de que, nos últimos anos, os movimentos sociais, com apoio de diversas instituições, estão recolocando o rural e a educação que a ele se vincula na agenda política do país.

A identidade dos sujeitos do campo não se dá apenas por pertencimento a um espaço geográfico, mas também a partir dos modos de viver, de organizar a família e produção. No Estado do Paraná são considerados sujeitos do campo: agricultores/as familiares, assalariados/as, assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos que residem no campo.

Nas duas últimas décadas, a educação do campo vem adquirindo um espaço de grandes conquistas, com objetivo de emancipar seus sujeitos, um espaço não apenas de lutas pela conquista da terra e sim de educação e direitos sancionados pela constituição brasileira, como moradia, saúde, etc. Muitas são as contribuições realizadas pelos movimentos sociais, educadores, pesquisadores no que diz respeito ao campesinato, porém ainda poucas em relação à grande demanda existente no campo.

Por um longo período acreditou-se que a vida no campo era de atraso e limitações, levando os sujeitos a migrarem em busca de “vida digna” nas cidades. Hoje é preciso reconstruir no homem do campo o sentimento de pertença, de valorização, e segundo os referenciais para a educação do campo (2004, p. 38) “Pertencer significa se reconhecer como integrante de uma comunidade e um sentimento que move os sujeitos a defender as suas ideias, recriar formas de convivência e transmitir valores de geração a geração”.

Por meio dessas práticas educativas a educação do campo busca levar o sujeito a construir sua história a partir de experiências vividas ao longo dos anos, valorizando toda iniciativa que surge do homem do campo, ou buscando fazer com que esse se reconheça como sujeito do campo sem medo, ou preconceito, contudo para que essa prática educativa aconteça o direito a escolarização precisa ser respeitada. No campo a criança muitas vezes é deixada de lado não existindo políticas públicas que tratem as crianças que residem no campo como sujeito de direitos. A criança precisa auxiliar os pais nos afazeres domésticos, bem como na “lida” diária do trabalho no campo, onde esse muitas vezes não é visto como trabalho infantil e sim momentos de aprendizagem,

Há uma lógica na formação mais antiga de que a criança precisa aprender a trabalhar desde pequena para que possa aprender o valor das coisas. É uma noção processual da noção de construção do ganho. Isso é muito diferente de ter uma ocupação marginal. A infância não pode ser furtada do seu tempo de

infância. Este é um tempo de construção de estruturas e de bases de natureza orgânica, intelectual, reprodutiva. Há um seqüestro dessa condição, quando uma criança é ocupada. E, se a gente observa, muitas famílias têm o trabalho da criança como um conceito importante na formação, mas está confundindo aprender a ter ações que sejam responsáveis, produtivas, com ter uma ocupação monetária ou emprego. Mário Sérgio Cortella Professor e doutor em Educação.

Em relação ao direito a escolarização esta longe de se tornar real em muitas situações, devido aos mais diversos fatores como, distância, dificuldade de acesso, cuidados da família com a criança, falta do auxílio da criança no trabalho, pois como diz o ditado popular “serviço de criança é pouco mas quem enjeita é louco” e muitas vezes a família necessita dessa ajuda para dar conta das atividades que a vida no campo proporciona, porém essa criança que ajuda é como todas as outras descritas nos documentos oficiais que tem direito a frequentar a escola, direito de brincar, enfim, de ser criança. E onde esta o cumprimento desses?

É necessário entender que a educação do campo ela acontece de maneira distinta em relação a formação urbana, acontece de maneira Formal em algumas localidades sendo essas iniciativas dirigidas à escolarização da população nos diferentes níveis de ensino (infantil, fundamental, médio, profissional e superior), organizadas pelo sistema de ensino público, privado ou comunitário ou a educação não-formal as quais acontecem por meio de iniciativas dirigidas para organização comunitária, produtiva, sindical, política, cultural, religiosa, geralmente organizadas pelos movimentos sociais, sindicais, ONG’s e outras entidades da sociedade civil. Portanto, a especificidade da Educação do Campo é justificada pelo fato desta, ultrapassar os espaços escolares, pois está presente na organização produtiva e lúdica dos povos do campo. Segundo Brandão (1985):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou várias: educação? Educações. [...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante. (p. 39)

A atuação pedagógica da Educação Infantil caracteriza-se não só com a função de contribuir para a escolarização obrigatória, mas também valorizar os conhecimentos que as crianças já possuem aqueles adquiridos anteriormente a escola, quando ela chegar a escola

esse novos momentos deve servir como oportunidade para a aquisição de novos conhecimentos. Segundo KRAMER, citada por ÁVILA:

Tendo isso claro, outro ponto é preponderante: o fato de considerar-se a criança como um ser social, com uma história definida, com as relações sociais e culturais estabelecidas nesse contexto. Dessa forma, o currículo de pré-escola deve articular: 1) a realidade sócio-cultural da criança, considerando os conhecimentos que ela já tem; 2) seu desenvolvimento e as características próprias do momento em que está vivendo; 3) os conhecimentos do mundo físico e social. (1997, p.10).

No MST, uma das alternativas em relação a formação das crianças pequenas foi a constituição das cirandas infantis estas se dão por meio de um trabalho de atendimento às crianças pequenas (Oa 6 anos) em espaços coletivos de educação e cuidado. Elas acontecem de duas maneiras na modalidades itinerantes e na modalidade permanente.as Itinerantes acontecem durante os eventos e cursos realizados pelo MST, cujo objetivo principal de possibilitar a participação das mulheres, e durante esse período as crianças compartilham um espaço de sociabilidade entre pares recebendo um atendimento voltado às suas necessidades. Já as cirandas infantis itinerantes apresentam-se como uma experiência concreta que se efetiva em alguns estados do Brasil. Ao contrário das itinerantes, permanentes se caracterizam pela permanência e constância em relação a espaço, tempo, sujeitos, o que assegura, uma continuidade no trabalho desenvolvido.

As cirandas representam um grande avanço para a educação infantil o campo uma vez constatado a quase inexistência de creches e pré-escolas no meio rural. Por outro lado, essa iniciativa apresenta um paradoxo, pois, demonstra um exemplo de organização em que os sujeitos assumindo o comando da história, e ao obterem essa postura assumem para si essa responsabilidade da formação da criança no campo eximindo o Estado da tarefa de cumprir com o dever de assegurar à viabilização dos direitos a escolarização.

Referências Bibliográficas:

ABRAMOVAY, Miriam. et al. **Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ANTUNIASSE, Maria Helena R. **Trabalhador infantil e escolarização no meio rural**. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Guanabara/Koogan, 1981.
- AUED. Bernadete Wrublewski e VENDRAMINE. Celia Regina (org). **A persistência do trabalho infantil na indústria e na Agricultura**. Florianópolis: Insular, 2009.
- ÁVILA, Ivany Souza. **Avaliação da qualidade do atendimento oferecido em creches e pré-escolas no Rio Grande do Sul**. In: ÁVILA, Ivany Souza; XAVIER, Maria Luisa Menino (Orgs.) *Plano de atenção à infância: objetivos e metas na área pedagógica*. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 10.
- BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providencias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL.Cad. 4. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2002. MEC. Grupo de Trabalho Permanente. **Referências para uma política nacional de Educação do Campo**. Caderno de Subsídios. Brasília, 2004.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma educação básica do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzáles; FERNANDES, Bernardo Mançano. *A educação básica e o movimento social do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.
- _____. Por uma educação básica do campo. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.) *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17.ed., 2001.
- KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil**: educação infantil e/é fundamental. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 96, 2006. Disponível:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302006000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 24/03/2012

_____, Sonia. “Carta a uma professora falando sobre escola e cidadania”. In: **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. Rio de Janeiro, Papéis e Cópias, 1995.

_____, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: Bazílio, Luiz Cavalieri; kramer, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. P. 83- 106.

_____, Sonia. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. . In: Bazílio, Luiz Cavalieri; Kramer, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. P. 51-82.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, José de Souza. (coord.). **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. São Paulo, Hucitec, 1991.

MARX, K. **O Capital**. Crítica da Economia Política: Livro I; tradução: Reginaldo Sant’Anna. 26ª Ed. Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira, 2008.

_____, K. & ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. 2ª ed. Moraes,1992.

MINAYO, M. C. S. (Org) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

PAOLI, N. J. (org.). **Educação: a encruzilhada do ensino rural**. Cadernos Cedes, 11, 1991.

PONTES, Marco Antônio Dias. **Equidade: tratamento desigual aos desiguais**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2002.

PRIORE, M. del (org.). **História da criança no Brasil**. 5.ed.São Paulo: Contexto, 2006.

TIRIBA, Lia Vargas. Economia popular e produção de uma nova cultura do trabalho: contradições e desafios frente à crise do trabalho assalariado, in: *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Org. Gaudêncio Frigotto – Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.