

**MÃES UNIVERSITÁRIAS CAMPONESAS,  
CIRANDA INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DA  
LEDOC/UNB NA PANDEMIA DE COVID 19****MOTHERS UNIVERSITY PEASANTS, CIRANDA  
INFANTIL: THE EXPERIENCE OF LEOC/UNB  
IN THE COVID 19 PANDEMIC**Eliete Ávila Wolff<sup>1</sup> / Jaciara Oliveira Leite<sup>1</sup> /  
Maria Osanette de Medeiros<sup>1,\*</sup>**Introdução**

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a Ciranda Infantil e a experiência da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC/UnB), Campus Planaltina, DF, no contexto da Pandemia de Covid-19, que surgiu em 2020, gerando grandes impactos na vida das comunidades rurais. As mães camponesas universitárias<sup>2</sup>, estudantes da referida LEdoC permanecem no curso desde que apoiadas, de alguma forma, pela família, amigos e pela UnB. No contexto da Pandemia, o isolamento implicou, em muitos casos, na quebra das redes de apoio, aprofundando a sobrecarga já existente de responsabilidades das mães. Refletimos sobre o esforço de articulação e integração destas tarefas tão exigentes quanto distintas em suas necessidades e demandas, nessa conexão tão forte entre mãe e criança. Nesse sentido, a infância do campo permaneceria oculta se não fosse o fazer materno que a inclui, dando-lhe voz, espaço e visibilidade.

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a Ciranda Infantil e a experiência da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília (LEdoC/UnB), no contexto da Pandemia de Covid-19, que surgiu em 2020, gerando grandes impactos na vida das comunidades rurais. Diante desse contexto, buscamos, enquanto Projeto de Extensão, e no âmbito do Programa de Educação Tutorial - PET, desenvolver metodologias de trabalho visando a formação para a criação de narrativas e contação de histórias infantis; oferecemos também apoio psicossocial para as mães universitárias camponesas via espaços remotos por meio da Terapia Comunitária Integrativa (TCI). Relatamos e analisamos aqui as ações que contribuíram para minimizar o sentimento de solidão, fortalecendo redes de compartilhamento. As narrativas infantis ofertadas às crianças camponesas trouxeram a tradição oral e elementos do patrimônio cultural e natural brasileiro e a TCI trouxe um espaço de apoio coletivo para as mães.

**Palavras-chave:** Universitárias Camponesas. Educação do Campo. Educação Infantil. Ciranda Infantil.

**ABSTRACT**

This article aims to reflect on Ciranda Infantil and the experience of the Degree in Rural Education at the University of Brasília (LEdoC/UnB), in the context of the Covid-19 Pandemic, which emerged in 2020, generating great impacts on the lives of children. rural communities. Given this context, we seek, as an Extension Project, and within the scope of the Tutorial Education Program - PET, to develop work methodologies aimed at training for the creation of narratives and children's storytelling; We also offer psychosocial support for rural university mothers via remote spaces through Integrative Community Therapy (ICT). Here we report and analyze the actions that contributed to minimize the feeling of loneliness, strengthening sharing networks. The children's narratives offered to peasant children brought oral tradition and elements of Brazilian cultural and natural heritage and TCI brought a space of collective support for mothers.

**Keywords:** Peasant University Mothers. Field Education. Child education. Children's Ciranda.

*Submetido em:* 02 de nov. 2022

*Aceito em:* 26 de jan. 2023

<sup>1</sup>Universidade de Brasília – UnB, DF – Brasil

\*E-mail para correspondência: osanette@terra.com.br

<sup>2</sup>Por mães camponesas universitárias, entendemos, para efeito deste estudo, que são mães que tem sua origem no campo.

As mulheres e mães camponesas, estudantes da LEdoC (FUP/UnB), bem como seus filhos e filhas contam com o apoio da Ciranda Infantil que é voltado ao atendimento de crianças de 8 meses a 4 anos de idade, tendo como objetivo oferecer um espaço-tempo que dá lugar para o brincar, o cuidar e o educar. É importante salientar que a Ciranda Infantil é um legado dos Movimentos Sociais do Campo estando presentes em diferentes contextos de luta e educativos, tais como acampamentos e assentamentos, marchas, encontros, universidades, entre outros. É, assim, uma importante expressão da organização e da conquista de um espaço-tempo de formação e cuidado de crianças, pautado pelo brincar, forjado na luta pela terra e pela educação protagonizada pelas populações camponesas.

A Ciranda Infantil da LEdoC (FUP/UnB) teve seu início junto com a primeira turma do curso, em 2008, e se constituiu como projeto de extensão articulado ao ensino e à pesquisa em 2011 (MEDEIROS *et al*, 2018). Ao longo desses anos de existência da Ciranda Infantil, foi possível constatar como pode ser o funcionamento de um espaço organizado e utilizado, majoritariamente, por mães/estudantes. Na maioria das vezes, são elas<sup>3</sup> que necessitam levar as crianças para a universidade, a fim de poderem frequentar as aulas entre outras atividades acadêmicas.

A universidade passou, então, a ter alguns de seus espaços ocupados, também, por crianças. Essas necessitam estar próximas às suas mães devido ao fato de ainda estarem em aleitamento materno, pelo forte vínculo afetivo e de dependência emocional entre ambas, e/ou porque suas mães nem sempre contam com rede de apoio para cuidar das crianças durante o tempo de participação nas atividades acadêmicas. Observa-se, portanto, uma necessidade social, cultural, econômica e afetiva em torno da Ciranda. Esse espaço-tempo tem-se constituído, assim, como condição objetiva para a permanência e elemento fundamental para evitar a evasão no curso.

Em 2020, em decorrência da pandemia de COVID-19 e do ensino remoto emergencial, o atendimento presencial da Ciranda Infantil da LEdoC foi suspenso. O fazer materno se tornou mais intenso e solitário durante as aulas remotas. As crianças durante a pandemia também se ocultaram e vivenciaram o isolamento. Diante desse contexto, buscamos, enquanto projeto de extensão, e enquanto grupo PET<sup>4</sup> desenvolver metodologias de trabalho visando à formação para a criação de narrativas e contação de histórias infantis para crianças do campo; oferecemos também apoio psicossocial para as mães universitárias camponesas via espaços remotos. Tais elementos serão melhor desenvolvidos ao longo do texto.

As reflexões sobre a experiência que será aqui relatada pretende ser uma contribuição para o debate acerca dos desafios e, também, dos caminhos para a ampliação do direito de acesso e permanência no ensino superior de mulheres, mães e estudantes camponesas e de vivências formativas para as crianças do campo.

### **A conquista da Educação do Campo, as crianças e as mulheres camponesas**

A Educação do Campo surge como uma possibilidade de superação da educação rural e da precariedade sistêmica presente em toda a sua história, marcada pela exclusão. Surge para se propor o desafio de ampliar a oferta de escolas para além da antiga quarta série (atual quinto ano) cujo objetivo era apenas ensinar a ler e a escrever. Propõe a escola do campo como um lugar qualificado para formar estudantes integrados com as suas raízes, cuja identidade tem suas bases no trabalho camponês e na cultura ligada aos povos do campo. Surge dentro de um projeto de resistência

---

<sup>3</sup> Poucos pais solicitaram o atendimento do projeto.

<sup>4</sup> PET Saberes e Sabores Sustentáveis do Campo.

contra a exploração do/da trabalhador/a, no qual ressaltamos o protagonismo dos sujeitos individuais e coletivos. Aqui, destacamos as crianças e mulheres camponesas.

A partir do final da década de 1990 a luta pela Educação do Campo toma força e se expande em âmbito nacional, defendendo políticas públicas que possibilitem dignidade à vida camponesa, abrindo caminho para conquistas de direitos. Foi a Constituição Brasileira de 1988, por meio do Artigo 206, que ampliou o espaço de luta pelo direito à educação para todos e todas, tanto da cidade como do campo. Estabeleceu o marco da democratização e da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respeitando as diferentes culturas do país.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, lei n. 9394/1996, foi conquistado o espaço da especificidade do campo. A partir da LDB de 1996 abrem-se caminhos para novas políticas públicas para o campo, pois, estabelece, por meio de seus artigos 23, 26 e 28, o atendimento à educação no meio rural, respeitando a diversidade cultural, assim como a necessidade de adaptação às diferentes condições e particularidades de cada região, podendo haver variação no que se refere: “I - aos conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - à organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - à adequação à natureza do trabalho na zona rural” (BRASIL, 1996).

É possível observar que essas conquistas expressas na LDB dialogam com as contribuições de Paulo Freire, na medida em que, para este autor, o ser humano aprende e transforma o mundo. Ou seja, o ser humano “[...] não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (FREIRE, 2007, p. 49). Embora tenha começado seu trabalho com adultos das classes populares, Freire (2007) também abordou a infância, pois, por entender que nela está a raiz do ato significativo de aprender, na medida em que está em relação com o outro. Por isso ele ressalta que somos seres de relações e a partir das relações que estabelece “vai dinamizando o seu mundo” (FREIRE, 2007, p. 51). O cuidado com a infância no pensamento de Freire apresenta-se em várias de suas obras, quando propõe uma educação crítica, libertadora, com métodos e práticas docentes que possibilitem a construção da autonomia, a leitura de mundo e a curiosidade epistemológica e tantos outros temas presentes em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2016). Ao propiciar espaços de construção da autonomia, de respeito aos saberes de educandas e educandos, de humanização nas relações com o mundo, as crianças têm oportunidade de fazer cultura, participantes que são de um território, de um modo de vida.

Conforme apontou Arenhart (2003) com base em Vygotsky:

[...] as crianças são agentes ativos na construção da cultura. Assim, contradizendo a perspectiva que as toma como seres irracionais, elas (re)produzem, (re)constróem e transformam a cultura impregnando-a de seus modos, pensamentos, críticas, desejos. Não se trata, assim, nem de mera assimilação passiva, nem de produção autêntica, advinda de uma essência infantil natural; mas de uma relação dialética entre sujeito e sociedade, em cujas estruturas está engendrado. Estas, ao mesmo tempo em que o formam, também são formadas por ele (VYGOTSKY apud ARENHART, 2003, p. 7).

A concepção de criança acima dialoga com a noção de sujeito de direitos. É importante ressaltar que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos é muito recente, veio somente com a Constituição Federal Brasileira de 1988 e se reafirmou com uma legislação específica, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, marco legal e regulatório fundamental para os direitos humanos e proteção efetiva de crianças e adolescentes no Brasil. A proteção integral às crianças e adolescentes está prevista nos direitos fundamentais, em especial no artigo 227 da Constitui-

ção Federal (CF) de 1988 e nos artigos 3º e 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Assim diz o artigo 227 da CF:

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 à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Na garantia desses direitos, a escola cumpre papel fundamental enquanto espaço educativo, de cuidado e de acesso aos saberes sistematizados em que se forja a formação integral, constituindo-se assim, em uma instituição central para a transformação social. Quando se trata do meio rural, é na Educação do Campo que encontramos uma expressão inovadora dessa busca de mudança de paradigmas acerca da concepção das crianças e demais indivíduos e coletivos camponeses, como sujeitos histórico-culturais e de direitos.

A Educação do Campo pode ser considerada, ao mesmo tempo, uma prática em permanente transformação, pautada por um projeto de campo e uma política de educação (CALDART, et. al. 2012). Foi, portanto, gestada pelos próprios sujeitos sociais que a compõem, que se dispuseram a novas práticas, potencializando novas perspectivas para a efetivação dos direitos conquistados à educação, à escola e aos territórios camponeses.

Desde a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do campo”, ocorrida no município de Luziânia, estado de Goiás, no período de 27 a 30 de julho de 1998, os movimentos sindicais e sociais do campo colocam a Educação Infantil na sua agenda, defendendo a necessidade de: “[...] h) Preparar as crianças do campo para o desenvolvimento de suas potencialidades desde os primeiros anos de vida [...]” (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2004, p. 166)

A I Conferência, promovida pelo MST, UNICEF, UNESCO, CNBB e UnB, foi um divisor de águas, pois, contribuiu significativamente para recolocar as problemáticas das populações camponesas, em especial a educação, como pauta da sociedade e dos governos. O evento teve um caráter de denúncia sobre a grave situação de ausência e/ou precariedade do oferecimento da educação formal nas diferentes etapas da Educação Básica no campo, o que incluiu a Educação Infantil. Foi também um anúncio sobre a importância de se refletir de se objetivar na realidade nacional uma nova forma de olhar para as populações camponesas, apontando para medidas institucionais e criação de políticas públicas educacionais voltadas para o campo.

Nesse sentido, conforme CNE/CEB 1/2002, de 3 de abril de 2002, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, artigo 6º, deixam claro que:

O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais [...] (BRASIL, 2002).

Outro evento de mobilização popular e articulação de políticas públicas importantes para a consolidação da Educação do Campo foi a “II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo”, realizada em Luziânia, GO, no período de 2 a 6 de agosto de 2004. A Educação Infantil é contemplada ao se remeter às crianças e a outros sujeitos camponeses no seguinte trecho: “Nossas proposições estão voltadas para as crianças, os adolescentes, os jovens, os adultos e os idosos que vivem e atuam na diversidade de formas de viver no campo” (II CNEC, 2004, p. 2). Tem-se ainda a Re-

solução nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo.

Esses marcos normativos e regulatórios foram conquistados no bojo dos movimentos sociais e articulados nas conferências citadas, entre outros eventos, indicando a concepção de Estado que permeia, de forma geral, os movimentos camponeses e que é fundamentada em Gramsci (COUTINHO, 2014) na ideia de Estado Ampliado, entendendo que esse se dá na correlação de forças entre sociedade política (governo) e sociedade civil.

Atualmente, apesar de todas estas conquistas, vivemos ainda uma baixa oferta da Educação Infantil no Brasil de maneira geral e no campo de forma ainda mais grave, sobretudo para a faixa etária de 0 a 3 anos de idade, já que apenas 23,4% das creches no Brasil estão na zona rural (BRASIL, 2017).

A oferta de vagas e o atendimento de qualidade às crianças camponesas e suas famílias são inseparáveis de uma discussão mais profunda e abrangente acerca do processo de alijamento do contexto escolar e, portanto, da negação do acesso aos conhecimentos científicos e, também, da produção cultural e artística já que são dimensões formativas fundamentais do contexto escolar. Leal e Pasuch (2013, p. 8) destacam ser urgente problematizar a situação das crianças de 0 a 5 anos que residem em áreas rurais do Brasil: "[...] provocar debates, encontros, seminários, pesquisas sobre uma Educação Infantil voltadas a crianças residentes nessas áreas". Tal defesa, em alguma medida, foi incorporada às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs, 2010) em diálogo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº1, 03 de abril de 2002).

Diante do exposto, é possível compreender que as especificidades da Educação Infantil do campo fazem parte de movimentos amplos de luta organizada dos povos do campo em busca de uma educação que, não somente reconheça, mas fortaleça o protagonismo desses sujeitos e coletivos nos processos de socialização e produção do conhecimento, ou seja, a própria Educação do Campo, opondo-se assim ao que, na história do país, ficou conhecido como Educação Rural. Como Educação Rural compreende-se aquela baseada na defesa da agricultura elitista e latifundiária, que concebe o meio rural como atrasado, e por isso naturaliza a adaptação ao modelo educacional urbano e a não participação dos sujeitos do campo nos processos educativos (SILVA et al, 2010).

Pelas lutas históricas empreendidas e aqui brevemente narradas, a concepção de Educação do Campo deve ser incorporada pelas Cirandas Infantis. Muitos avanços foram construídos, possibilitando o reconhecimento das crianças como protagonistas, junto com as suas famílias, deste grande movimento chamado "Educação do Campo". Esse desenvolvimento fortalece o caminhar na direção da consolidação de um espaço-tempo de educação, cuidado e brincadeiras tanto nos acampamentos, assentamentos e marchas, como nos cursos de licenciatura em Educação do Campo, como é o caso da LEdoC (UnB).

### **A constituição da Ciranda Infantil da LEdoC (FUP/UnB)**

A Licenciatura em Educação do Campo da UnB se organiza com base na metodologia da alternância que consiste na divisão do semestre em duas etapas: Tempo Comunidade (TC) e Tempo Universidade (TU), necessárias para possibilitar a permanência de estudantes do campo na universidade. Esses tempos se intercalam. No Tempo Universidade os/as estudantes se hospedam no alojamento do campus da UnB de Planaltina DF. Nesse período, as mães, quando trazem suas crianças, são apoiadas pela Ciranda Infantil que as acolhe em uma sala específica, localizada no próprio

alojamento, onde estudantes se auto-organizam para cuidar das crianças, com o apoio de estagiárias/os, voluntárias/os, sob a coordenação de algumas professoras da LEdoC/UnB. Além da sala específica, é possível afirmar que a Ciranda funciona 8 horas por dia. As mulheres também contam com apoio, a partir de solidariedade das/os estudantes, que suprem, cotidianamente, outras necessidades além da sala de aula, tais como, estudo, trabalhos em grupo, higienização e alimentação.

A Ciranda Infantil da LEdoC constitui-se, então, como um espaço-tempo de acolhimento, cuidado e educação das crianças pequenas filhas e filhos das/dos estudantes do curso, tendo também como intuito contribuir na formação das/das estudantes e também proporcionar uma formação continuada às(aos) cirandeiras(os), como apontou Santos (2015).

A Ciranda é também um espaço aberto de estudos e pesquisas. A primeira pesquisa sobre a Ciranda da LEdoC foi desenvolvida por Santos (2015), estudante do curso e primeira cirandeira. Em seu trabalho de pesquisa relatou sobre a história da Ciranda Infantil da LEdoC, sua estrutura, funcionamento e relação com a auto-organização dos e das estudantes.

Durante seus 14 anos de existência, a ciranda passou por vários momentos desafiadores, como mostra o texto a seguir:

A sua trajetória foi marcada por dificuldades relativas à falta de espaço físico adequado, à falta de materiais didáticos, à falta de formação das/dos cirandeiras(os), à altíssima rotatividade, à ausência de recursos para garantir seu funcionamento. Esses fatores obrigaram os educadores da LEdoC a buscar soluções precárias, improvisadas, de cuidado e atenção às crianças (MEDEIROS et al, 2018, p. 68)

No decorrer de sua história, foram conquistadas bolsas de estágio para estudantes do Ensino Médio e Superior. Entretanto, houve momentos de ausência desses recursos. As bolsas possibilitam uma melhoria do fazer educativo, nos levando à constatação da necessidade deste apoio permanente, a fim de que possamos oferecer um espaço-tempo mais qualificado para mães e crianças e a valorização dos/as trabalhadores/as e estagiários/as que dão vida ao projeto. A existência de bolsas implica em uma demanda reduzida em relação à auto-organização de estudantes, que assumem o trabalho de cuidado mediante um revezamento. Esse trabalho inclui, tanto estudantes que estão no Tempo Universidade, quanto aquelas/es que estão em Tempo Comunidade, e que se disponibilizaram a contribuir nas atividades da ciranda, para apoiar as mães. Vale destacar que, nos momentos de dificuldades em relação ao pagamento de cirandeiras/os, outros tipos de apoio foram viabilizados e recebidos como recursos vindos de outros projetos parceiros ou mesmo da cooperação entre professores para garantir o pagamento equivalente à bolsa para estagiários/as.

Para auxiliar a Ciranda, estudantes se auto-organizam, constituindo um setor de trabalho da organicidade<sup>5</sup> desenvolvido pelas turmas. Nesse sentido, a Ciranda é resultado do esforço coletivo que motiva a luta pelo acesso aos direitos para todas as mulheres universitárias do Campo.

O espaço físico da Ciranda na LEdoC foi planejado juntamente com o alojamento para estudantes do curso, a fim de viabilizar adequadamente a realização da alternância, pois antes de seu funcionamento, foi necessário acolher as turmas em casas alugadas nos arredores da Faculdade UnB Planaltina. As cirandas eram improvisadas nas casas maiores, onde havia uma sala grande e um pátio que as crianças pudessem ocupar.

---

<sup>5</sup>Termo utilizado para se referir à auto-organização de estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

A partir da conquista e da ocupação do alojamento, em 2014, a Ciranda teve seu espaço físico garantido, ocupando uma sala com um banheiro para crianças e um para adultos e um quarto para as crianças. As mães são instaladas preferencialmente no andar térreo do alojamento com outras mães. A Ciranda Infantil, desde seu início, recebeu recursos e materiais didáticos através de doações que, mesmo limitados, permitiram seu funcionamento.

Do ponto de vista pedagógico, a Ciranda Infantil (LEdoC/UnB) atua buscando aproximar-se dos sujeitos do campo por meio da valorização de sua cultura e de seus saberes, levando em conta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Art. 4º, DCNEIs, 2010), ao incorporar a noção de que a criança é sujeito de direitos e levando em consideração as especificidades das crianças camponesas no intuito de sermos coerentes com a Educação do Campo.

Na concepção de Educação Infantil adotada pela Ciranda a criança é reconhecida como sujeito histórico, social e político, produtora de cultura. Nela, cuidar e educar são indissociáveis. Em outras palavras, todos os espaços e tempos são pedagógicos. As crianças dão sentido ao trabalho, dão vida ao espaço com sua criatividade, o seu fazer, o seu pensar. [...] A essas crianças é dado e instigado o espaço de expressão, buscando-se, assim, uma educação da infância emancipatória (MEDEIROS et al, 2018, p. 69)

Na ciranda o fazer educativo está voltado para a formação humana, na medida em que busca humanizar a passagem das crianças e das mulheres camponesas pela universidade. Observar cada estudante como um sujeito capaz de atuar no mundo universitário não implica ignorar as limitações materiais e de formação e/ou não reconhecer a desigualdade que são enfrentadas por camponeses e, de forma mais aguda, por mulheres camponesas. É necessário refletir, portanto, sobre os direitos que não chegaram até esta população e o porquê desta desigualdade.

Para Freitas (2010), a escola cumpre um papel de reprodução das desigualdades na medida em que educa para a sua manutenção, a fim de formar trabalhadores/as adaptáveis às funções ou papéis sociais desejáveis, dentro de um sistema desigual. A universidade, e a própria escola, ainda que imersas nas contradições do capital, são instituições que nos possibilitam questionar esse padrão e propor novas alternativas para o fazer educativo. No entanto,

[...] uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (MÉSZÁROS 2005, p.25).

Essa reformulação passa pelo reconhecimento de que mulheres e crianças se entrelaçam, de forma significativa, na constituição da Educação do Campo, quando essas mulheres - mães, tias e avós – protagonizam as reivindicações sobre a necessidade de escolas do/no campo e passam a atuar, também e, majoritariamente, como trabalhadoras da educação (professoras, merendeiras, coordenadoras, diretoras), com foco no trabalho pedagógico com crianças camponesas (LEITE, 2018). E, quando essas mesmas mulheres adentram a universidade levam suas crianças para acompanharem seu processo de formação e ocuparem, a transformarem, enquanto crianças, esse lugar de adultos, demonstrando, em concretude, a inseparabilidade entre educação e vida, justamente, um dos pilares da Educação do Campo (CALDART, 2012).

A Ciranda Infantil da LEdoC sempre funcionou a partir do trabalho coletivo de estudantes, da coordenação do projeto de extensão e de docentes parceiros/as da LEdoC. Nesse sentido, as mães, estudantes universitárias camponesas, faziam parte, antes da pandemia, desse grupo que assumia as tarefas de acolher, educar e cuidar das crianças, durante o período de aula presencial. Esse contexto colaborativo implicava na demanda de um esforço extra da parte de

las, já que as aulas ocorriam em todo o período diurno e à noite, outras atividades acadêmicas tinham lugar. Nem sempre as mães têm como participar de atividades extraclases, como grupos de estudo, trabalhos em grupo, palestras ou mesmo auto-organização estudantil. As noites, durante sua estadia na faculdade são tomadas pelo cuidado infantil.

No nosso entender, essa resposta coletiva e solidária entre estudantes é resultado de um crescimento no entendimento das mães de que elas precisam de auxílio para permanecer na universidade, aceitando a colaboração. E esta aceitação em se envolver em ações solidárias é parte do amadurecimento de sua compreensão sobre a importância da coletividade na formação de educadoras/es do campo. É uma constatação de que sem a articulação e organização, muitos desafios da academia dificilmente serão transpostos.

É notório que, diante da tarefa de ser mãe universitária, as camponesas se deparam com limitações intensas, de grande esgotamento e de uma vivência constante de exclusão devido às exigências que pesam sobre elas, que reconhecendo suas limitações, aceitam refletir sobre a importância da coletividade.

Por outro lado, mães recém-ingressantes no curso não entraram ainda em contato com reflexões que alteram sua auto percepção de mãe. Trazem suas crianças para a universidade cheias de constrangimento e não se sentem à vontade para pedir ou aceitar ajuda. Na verdade, a ciranda, em seu processo de construção passou a ser cada vez mais coletiva, na medida em que demandava mais de estudantes, principalmente em momento de ausência de estagiárias/os e colaboradoras/es ou voluntárias/os. Nesses períodos, sempre foi a organização estudantil que possibilitou, ainda que com muitas dificuldades, o funcionamento da Ciranda Infantil, por meio do revezamento de estudantes atendendo às necessidades das crianças e de suas mães, já que aqui estamos falando de um binômio: mãe-criança. As mães que ainda se sentem inibidas de solicitar apoio voluntário argumentam que nem todos os estudantes estão dispostos a auxiliar e para elas é muito difícil pedir ajuda.

Se manter na universidade, portanto, é um ato de resistência e persistência que precisa ser olhado com cuidado e solidariedade por todos nós. A possibilidade de acesso à universidade é, para a maioria das mulheres mães camponesas, um grande desafio. Para as mães, entrar na universidade não basta, é preciso garantir as condições para que elas permaneçam nela (WOLFF; SPADA; SOEIRA, 2014). As autoras afirmam ainda que existe, mesmo que de forma incipiente, um reconhecimento, no âmbito das Políticas Públicas, da grande dívida da sociedade para com as populações excluídas e negligenciadas pelo Estado. Se no meio universitário essas políticas são precárias, no contexto da pandemia elas desapareceram quase que totalmente. A pandemia ameaçou a permanência na Universidade de muitos estudantes e dessas mulheres um tanto mais. Diante dessa lacuna, procuramos construir, junto com essas mulheres e crianças, caminhos de enfrentamento e superações que pudessem acolher e atender, de algum modo, algumas de suas necessidades, anseios, alimentando espaços de trocas e de apoio mútuo.

### **De mãos dadas na Ciranda, enfrentando o isolamento social**

Com a irrupção da pandemia de Covid-19, após o início do isolamento social, o atendimento da Ciranda Infantil da LEdoC (FUP/UnB), para crianças de 8 meses a 4 anos de idade que vinha acontecendo, ininterruptamente, desde 2008, foi suspenso em 2020. Diante desse desafiante contexto, buscamos criar atividades que permitissem a continuidade do projeto de extensão, atuando junto às mães, fazendo chegar a elas recursos pedagógicos que instigassem às crianças, por meio da produção de narrativas e contação de histórias infantis, ao mesmo tempo em que buscamos estabe-



lecer também espaços de autocuidado só para as mães camponesas universitárias, como a Terapia Comunitária Integrativa (TCI).

Houve, na UnB, desde o início da pandemia um conjunto de medidas sanitárias, com orientações e procedimentos detalhados que foram sendo reformulados e aperfeiçoados durante o isolamento e as aulas remotas. No contexto da LEdoC, aconteceram diversas reuniões remotas cujo objetivo foi adaptar as orientações institucionais às especificidades do curso e inserir iniciativas que atendessem a essas especificidades, como essas que aqui relatamos.

Entendemos que a Educação Infantil do campo também foi afetada pela pandemia, na medida em que o ensino remoto, de modo geral, demorou a chegar ao contexto camponês e chegou de forma precária tendo em vista os inúmeros desafios de alcance e qualidade da internet e dos equipamentos, conforme relataram muitos estudantes e que, certamente, futuras pesquisas irão constatar. O apoio às mães nas comunidades, quando presente, tornou-se mais limitado.

O projeto de extensão Ciranda Infantil da LEdoC (UnB) criou um grupo<sup>6</sup> de contação de histórias para crianças do campo com até 6 anos de idade, já que, na Ciranda infantil da LEdoC, tradicionalmente, acolhe crianças de até 4 anos. A Ciranda buscou chegar às casas por meio virtual e oferecer outras formas de cuidar e educar, possibilitando o alívio das atividades maternas com uma atividade lúdica para as crianças e de formação orientada para a criação de narrativas infantis.

Um grupo de whatsapp foi iniciado em 2020 dirigido para estudantes da LEdoC, em especial, para mães. Desde então, visa oferecer um recurso a mais no cotidiano familiar, que proporcione um momento cultural, e que, durante o isolamento social, pudesse se tornar uma atividade de lazer, educativa e de alívio das tensões às quais, mães e crianças, estavam submetidas. Fizemos a opção por proporcionar histórias por meio de áudio, ao invés de vídeos, a fim de retirar o contato típico estabelecido pelas crianças com a tecnologia, marcado por uma intensa invasão de imagens que dominam o imaginário infantil. Ao oferecer os contos para serem apenas ouvidos, buscamos deixar para a criança o espaço e a liberdade de criar suas próprias imagens, estimulando sua imaginação e criatividade. Por outro lado, muitas crianças do campo não possuem acesso à internet.

Para as crianças do campo optamos pela oferta de histórias voltadas para a valorização e conexão com a natureza, animais e acontecimentos infantis no campo. Buscamos semear vivências de alegria, encantamento, generosidade, solidariedade, envolvendo também o amor à contemplação e ao cuidado com a natureza. A metodologia foi a de postar no grupo uma ou duas histórias por semana, escolhidas com base nos critérios estabelecidos.

O grupo de contadoras de histórias, criado em 2020, com o apoio de duas colaboradoras<sup>7</sup>, foi formado principalmente por estudantes da LEdoC/UnB, além de alguns estudantes de outros cursos. O trabalho consistiu em formar contadoras de histórias por meio de oficinas, inicialmente, para o pequeno grupo e, posteriormente, aberto para o público interessado. Ocorreram duas oficinas com a duração de 10 encontros cada uma. Além disso, mantivemos uma dinâmica de encontros semanais para o exercício de escolha de histórias e adaptações das mesmas, quando necessário. Incentivamos também a criação de novos contos, com base no resgate da história de vida das estudantes integrantes do grupo.

---

<sup>6</sup>As estudantes que compuseram o grupo de contadoras de histórias pertenciam ao Projeto de Educação Infantil Ciranda da LEdoC e ao Programa de Educação Tutorial, PET Saberes e Sabores Sustentáveis do Campo, como bolsistas ou colaboradoras, coordenados pela professora Eliete Ávila Wolff (UnB-Planaltina).

<sup>7</sup>As colaboradoras que desenvolveram a tarefa de acompanhamento e formação em contação de histórias foram Eliana de Almeida (Professora da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia) e Erica Vilhena (Professora de teatro, diretora e promotora de espetáculos teatrais e atriz).

No nosso entendimento os contos são recursos tradicionais, utilizados para transmissão de valores, relatos de acontecimentos, solução de problemas e um recurso de compreensão da realidade, em todas as culturas. Podem ser inclusive, curativos. A tradição oral infantil, transmitida por meio de contos ou fábulas, contém conhecimentos sobre o cotidiano sob a forma de aventuras e fatos que, transmitida de uma geração para outra, ocorre de maneira mais intensa e frequente antes do aprendizado da escrita. É uma rica forma de letramento infantil, permanecendo até hoje entre nós, mesmo diante da hegemonia da escrita e dos recursos midiáticos visuais.

Apesar de que a imagem de alguém contando histórias para um grupo de adultos ou crianças é algo mais associado ao passado, nas escolas, a tradição oral ainda é muito praticada, principalmente para crianças pequenas. Porém, ela pode estar presente em qualquer nível educacional, já que a milenar prática de contar histórias encanta a adultos e crianças. Para essas, a prática dos contos é incentivada, tanto como forma de compartilhamento do mundo em que ela vive, quanto como forma de desenvolver o letramento infantil, a criatividade e, conforme Vigotski (2009), estimular a imaginação.

Como forma de refletir e compartilhar a experiência desenvolvida, promovemos dois eventos, organizados em forma de mesa redonda, durante as edições da Semana Universitária da UnB, de 2021 e 2022. Nessas ocasiões reunimos contadoras de histórias, profissionais da educação básica e de universidades, artistas para dialogar sobre a criação de narrativas para a infância do campo. Foram apresentadas experiências com as crianças do campo, explorando suas especificidades, além de profundas reflexões sobre o sentido e a importância do universo dos contos infantis para as crianças. Tratamos, também, de como a contação de histórias reverberou como forma de apoio às mães camponesas universitárias e suas crianças e trouxe um sentimento de presença, minimizando as dificuldades tecnológicas e o isolamento social.

Freire (2016) defende a autonomia e a dignidade de cada sujeito, porém, a condição de isolamento social durante a pandemia dificultou a prática educativa coletiva enquanto um testemunho rigoroso de decência e de pureza, unindo seres humanos, valorizando o ser, em um fazer pedagógico e ético, como concebia esse autor. Como oferecer espaços de diálogo nesse contexto? Um contexto que passou a ser quase que exclusivamente limitado ao ambiente familiar das crianças e que se tornou foco de atenção e atuação de mecanismos de comunicação vindos de fora. As crianças passaram a vivenciar o ambiente doméstico todos os dias durante o período de quase dois anos seguidos, modificando toda a experiência anterior cotidiana.

Buscamos promover novos diálogos e, nesse contexto, voltamos a nos perguntar: “E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé e da confiança. Por isso só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, [...] se fazem críticos na busca de algo” (FREIRE, 2007, p. 115). Nessa perspectiva freireana e diante das condições objetivas, o grupo de “Narrativas Infantis do Campo” foi ganhando vida e a criação e compartilhamento de histórias foi se tornando realidade.

Com foco nas mães, oferecemos, ainda, espaços de apoio psicossocial, tanto por meio de um grupo de Whatsapp quanto por meio de encontros quinzenais de Terapia Comunitária Integrativa (TCI) iniciados, via remota, em 2020. O grupo de Whatsapp foi oferecido como espaço de encontro para reflexões sobre as angústias e sofrimentos, logo no início da pandemia e esteve ativo pelo período de um ano, tendo acolhido mais de 30 estudantes, entre elas/eles, diversas mães universitárias camponesas (CRESPO e WOLFF, 2022).

A Terapia Comunitária Integrativa se inseriu no contexto universitário da UnB por meio da implantação de Roda de Terapia para o atendimento de estudantes antes (ano 2019) e durante as aulas remotas devido à pandemia de COVID-19 (anos 2020-2022) e na volta às aulas presenciais na universidade (2022).

A TCI define-se como uma abordagem terapêutica coletiva, centrada na saúde e não na doença, nas possibilidades e não nas dificuldades. Utiliza as potencialidades de cada pessoa para alavancar mudanças e melhorias das condições que impactam na qualidade da saúde mental ((BRASIL, 2017). Surgiu no nordeste brasileiro, na década de 1980, por meio do trabalho do psiquiatra, antropólogo e professor universitário (Universidade Federal do Ceará), Adalberto Barreto, que, mediante o contato direto com comunidades populares, identificou tanto a necessidade do trabalho coletivo de atendimento à saúde psicossocial, como percebeu que cada grupo continha, em si, um conjunto de estratégias de enfrentamento do sofrimento, das dores e inquietações da vida cotidiana, permitindo e favorecendo o fortalecimento individual. O crescimento da TCI nas últimas décadas para quase todos os estados brasileiros e para outros países, promoveu sua valorização enquanto Prática Integrativa e Complementar incorporada pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Pela Portaria nº 849, de 27 de março de 2017<sup>8</sup>, foi incluída na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) (BRASIL, 2017), instituída pela Portaria nº 971/GM/MS, de 3 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), passando a contribuir para a prevenção de doenças e a recuperação da saúde integral em complemento aos serviços de atendimento à saúde pública e estabelecendo um caminho de cuidado para enfrentar os desafios e as inquietações do cotidiano. Favorece o acolhimento, a inclusão e a promoção da saúde individual, comunitária e planetária pelas trocas de experiências e vem se mostrando como prática efetiva na prevenção de doenças psicossociais.

Disponibilizada para estudantes de UnB e da comunidade como um todo, em especial para estudantes da LEdoC e mães camponesas, a Terapia Comunitária tem sido uma fonte de apoio para as mesmas, que são amplamente estimuladas a participar, por ser este um espaço de acolhimento diante das inquietações cotidianas. Durante a pandemia e no contexto da volta às aulas presenciais a TCI acolheu de 20 a 40 pessoas, mensalmente, podendo ser estudantes, funcionários e/ou pessoas de fora da comunidade acadêmica. Devido a seu caráter remoto, pode receber pessoas das comunidades distantes ou de outros estados do país.

As mães camponesas universitárias da LEdoC (FUP/UnB) compõem um grupo específico dentro do curso, por serem, com frequência, levadas ao limite de ter que decidir entre ser mãe ou ser universitária. Sua vulnerabilidade enquanto estudante, mobiliza a solidariedade, o cuidado e a reflexão sobre os caminhos possíveis para institucionalização de assistência, apoio e acompanhamento. Imbuídas de um grande sentido de responsabilidade, as mulheres camponesas quando estão em comunidade, poderão receber auxílio de outras mulheres, geralmente da família, para cuidar de suas crianças. Porém, ao se afastarem do ambiente familiar, se consideram as únicas responsáveis por esse cuidado.

Ainda existe no campo uma responsabilização das mães pela educação e cuidado infantil. As mulheres camponesas são ensinadas a ser esposas que assumem, solitariamente, as tarefas domésticas, o cuidado e a educação das crianças. Estudar se tornou um desafio aos padrões das comunidades, e também uma porta aberta para a mudança na relação com o papel de mãe e esposa, quando é o caso.

---

<sup>8</sup>MINISTÉRIO DA SAÚDE, Portaria Nº 849, de 27 de março de 2017, Brasília, DF, 2017. Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares.

Ao refletir sobre maternidade o livro “Um Amor Conquistado: O mito do amor materno da filósofa francesa Elizabeth Badinter (1980)” versa sobre a criação do sentimento moderno de maternidade baseada no amor indefectível, infinito e oblativo que existiria naturalmente na mãe, como um instinto. A autora aponta como a evocação ao amor materno foi útil para atender a uma “emergência demográfica” na Europa no fim do séc. XVIII, assim o mito do amor materno contou com o envolvimento de diversos agentes para a criação e manutenção, que vão desde filósofos iluministas a políticos, padres, médicos e cientistas que contribuíram, cada um em sua área, colaborando para a naturalização da maternidade enquanto destino único e sagrado da mulher (SILVA; SALVADOR, 2021)

Esse papel, historicamente atribuído à mulher, vem se modificando contrapondo-se a essa regra de domínio sobre a mulher, tanto nos aspectos sociais e culturais, quanto sobre seu próprio corpo. O ser mulher e o ser mãe, na contemporaneidade, vêm tomando espaços de diálogos e lutas, superando opressões e abrindo caminhos para a sua atuação, em várias esferas da vida social, trazendo ainda maior engajamento da mulher na sociedade. Para tanto, paralelo à luta por espaços dignos e de equidade para o fazer feminino, é necessária a reivindicação e objetivação de condições adequadas para o acolhimento de suas crianças. Este é um objetivo central da Ciranda Infantil da LEdoC (UnB).

A experiência da Licenciatura em Educação do Campo e da Ciranda Infantil nos remete à emergência de “outras pedagogias” para esses “outros sujeitos” que lutam por um justo e digno viver, como bem reflete Arroyo (2012, p. 194): [...] se afirmam sujeitos de uma longa história de construção de culturas, valores, memórias, identidades alicerçadas em processos de sociabilidade, de produção da vida, de diálogo com a natureza... Uma história anterior e posterior à história da colonização/dominação. Não apenas mostram e afirmam sua condição de sujeitos éticos, culturais, de saberes, modos de pensar, mas se mostram sujeitos dessa história.

Quando olhamos para a ocupação de mulheres e de crianças camponesas nas universidades, e a insubmissão de se fazerem presentes ainda que no contexto remoto, a despeito das adversidades do acesso à internet e aos equipamentos, nos deparamos com tentativas concretas de superação do processo de alijamento desses sujeitos do acesso ao patrimônio cultural, artístico e científico, assim como das trocas de saberes advindas dessas presenças no ensino superior.

### **Considerações finais**

Na Faculdade de Planaltina, UnB, o curso LEdoC, que existe há quase 15 anos nessa universidade, apoia as mães camponesas universitárias e suas crianças, a fim de tornar possível e um pouco mais leve a formação profissional. Na forma de um Projeto de Extensão a Ciranda Infantil é um espaço lúdico, de acolhimento, cuidado e educação para as crianças, possibilitando a permanência e a continuidade dos estudos por parte das mulheres mães camponesas, evitando assim a evasão e garantindo direitos.

No período da pandemia de COVID-19, conforme refletimos ao longo do texto, buscamos dar continuidade e apoio às mulheres e crianças por meio do trabalho pedagógico de criação e compartilhamento de narrativas infantis, e de acolhimento das mulheres com a Terapia Comunitária Integrativa. Ao acompanharmos a dupla e complexa função das mulheres, buscamos tocar, compreender, olhar e apoiar também as crianças por meio de suas mães, nesse momento histórico tão desafiador.

A experiência mostra que é nesse contexto entre o espaço-tempo virtual e as marcas registradas da Ciranda Infantil na história da LEdoC/UnB, que nosso esforço, coletivo, de constituir oportunidades e condições de articulação

entre as tarefas de ser mãe e universitária aparece. Integrar o fazer educativo e o fazer materno favorece o empoderamento feminino.

A compreensão é de que a Ciranda e as ações a ela vinculadas ressoam na vida estudantil universitária, na própria universidade e, também, nos territórios camponeses ao possibilitar a formação de professoras/es para as escolas do campo.

O estudo mostrou que o esforço e a organização coletiva, juntamente com a luta por melhores condições para as mães camponesas universitárias, são essenciais para concretizar a noção de que as crianças são responsabilidade de todos, como nos ensinam os movimentos sociais e a vida comunitária camponesa e conforme preconiza a Proteção Integral prevista no ECA (1990).

Por fim, destacamos a importância e urgência do apoio a todas as mães universitárias que, em sua luta por acessar e permanecer na universidade, enfrentam desafios enormes que necessitam ser superados para a constituição da universidade que queremos: pública, gratuita, democrática.

## REFERÊNCIAS

ARENHART, Deise. **A mística, a luta e o trabalho na vida das crianças do assentamento conquista na fronteira:** significações e produções infantis. 2003. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação - UFSC.

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel G. Arroyo; CALDART Roseli; MOLINA Mônica. **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2016: notas estatísticas.** Inep/MEC, 2017.

BRASIL, Ministério da Saúde. Portaria Nº 849, DE 27 DE MARÇO DE 2017.  
Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849\\_28\\_03\\_2017.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849_28_03_2017.html).  
Acesso em 23.09.2022

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 36, 04 de dezembro de 2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo**, Brasília, DF, de 03 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 31.07.2017

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** 1990. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 31.07.2017.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** MEC/SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 8439, de 27 de março de 2017, foi incluída na **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC)**. Brasília, 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 971/GM/MS, de 3 de maio de 2006. Brasília, 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo.** In: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 257-265.

CERIZARA, Ana Beatriz. **Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?** Perspectiva, vol. 17, n. 1, 1999.

COUTINHO, CARLOS. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

CRESPO, Juliana; WOLFF, Eliete Ávila. Acolhimento psicossocial remoto para estudantes do curso de Licenciatura em educação do campo - UnB. In: **Fraturas expostas pela pandemia: conjugando juntas o verbo esperar: ano 2** [recurso eletrônico] / organização, Fernanda Fochi Nogueira Insfran, Fauston Negueiros, Jacqueline de Sousa Gomes. – Teresina: EDUFPI, 2022. 1 Ebook (p. 307-322).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREITAS Luiz Carlos de, Escola única do trabalho. Explorando os caminhos de sua construção. Veranópolis: Cadernos do ITERRA n. 15, Set 2010.

LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; PASUCH, Jaqueline. **Educação infantil no campo**. Introdução. Salto para o futuro. TV Escola 2013. Ano XXIII - Boletim 11 - Junho 2013, p. 4-11. Disponível em: [http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/11432911\\_EducacaoInfantilCampo.pdf](http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/11432911_EducacaoInfantilCampo.pdf). Acesso em: 25.07.2017

LEITE, Jaciara. **Ser criança camponesa no Cerrado**. Curitiba: CRV, 2021.

MEDEIROS, Maria Osanette; WOLFF, Eliete; LEITE, Jaciara; SANTOS, Elizana; FRANÇA, Phellipe. **Educação Infantil como direito das crianças e das mulheres camponesas: um olhar a partir da Ciranda da LEdoC/UnB**. In: TRINDADE, Domingos et al (organizadores). **Sujeitos do campo em movimento: direitos, resistências e práticas formativas**. Curitiba: CRV, 2018.

MÉSZÁROS, István (1930). **Educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

SANTOS, Neuza Maria Cezário dos. **Ciranda infantil e a formação de Educadores do Campo: a experiência da UnB/Planaltina**. Trabalho de conclusão de curso. Licenciatura em Educação Campo Faculdade UNB Planaltina - FUP Universidade de Brasília. 2015.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline e colabores. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6675-orientacoescurriculares&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6675-orientacoescurriculares&Itemid=30192).

SILVA, Juliana Marcia Santos; SALVADOR, Andréia Clapp **Coletivo de mães universitárias rompendo com a história da exclusão feminina nas universidades**. ANPHU, Brasil. Rio de Janeiro: 31º Simpósio Nacional de História, 2021

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

WOLFF Eliete Ávila, SPADA Ana Corina e SOEIRA, Maristela. **As contribuições da ciranda infantil para a formação de professores do campo**. Anais Congresso Universidad 2014, Cuba.

I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo CNBB - MST - UNICEF - UNESCO - UnB Luziânia/GO, 27 a 31 de julho de 1998 Documentos Finais.

II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004 DECLARAÇÃO FINAL Por Uma Política Pública de Educação do Campo. (Dig.)