

OFERTA E DEMANDA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO

Maria Carmen Silveira Barbosa
Ana Paula Soares da Silva
Jaqueline Pasuch
Fernanda de Lourdes Almeida Leal
Isabel de Oliveira e Silva
Maria Natalina Mendes Freitas
Simone Santos de Albuquerque
(Coord.)

Evangraf
Porto Alegre | 2012

Ministério da
Educação

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAÍS RICO E PAÍS SEM POBREZA


UFRGS

© dos autores

1º edição 2012

Revisão: Zuleica Oprach de Souza

Projeto Gráfico: Jadeditora Editoração Gráfica Ltda.

Diagramação e capa: Rafael Marczal de Lima

Fotos da capa: Creche Carochinha/COSEAS-USP

Impressão: Editora Evangraf Ltda.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O31 Oferta e demanda de educação infantil no campo / Maria Carmen
 Silveira Barbosa [et al.] organizadoras. – Porto Alegre : Evangraf,
 2012.
 336 p. : il. ; 23 cm.

ISBN 978-85-7727-456-7

1. Educação Infantil. 2. Creche. 3. Pré-escola. 4. Educação do
Campo. 5. Educação Rural. 6. Criança. I. Barbosa, Maria Carmen
Silveira. II. Silva, Ana Paula Soares da. III. Pasuch, Jaqueline. IV. Leal,
Fernanda de Lourdes Almeida. V. Silva, Isabel de Oliveira e. VI. Freitas,
Maria Natalina Mendes. VII. Albuquerque, Simone Santos de. VIII.
Título.

CDU 37-053.2(81)

(Bibliotecária responsável: Sabrina Leal Araujo – CRB 10/1507)

Demanda por Educação Infantil: apontamentos a partir dos contextos familiares na Região Sul do Brasil

Simone Santos de Albuquerque¹

Cinthia Votto Fernandes²

- ¹ Coordenadora da Região Sul na Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Professora Adjunta da Faculdade de Educação de Educação da UFRGS, Pesquisadora do Grupo de Estudos em Educação Infantil - GEIN/UFRGS e Membro da Coordenação Colegiada do Fórum Gaúcho de Educação Infantil.
- ² Coordenadora Adjunta da Região Sul na Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Doutoranda em Educação pela UFRGS-PPGEDU, na Linha Estudos sobre infâncias e Integrante do Grupo de Estudos em Educação Infantil- GEIN/UFRGS.

O artigo pretende discutir o direito à Educação Infantil no Brasil, a partir de sua historicidade, destacando a questão da obrigatoriedade estabelecida pela Emenda Constitucional nº. 59/2009. Essa legislação impõe uma ampliação emergente de oferta de vagas do poder público às crianças de 4 e 5 anos brasileiras. Nesta perspectiva, o artigo problematiza o contexto das crianças residentes em área rural da região sul do país, investigadas a partir dos estudos qualitativos que integraram o projeto de Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS).

Ao pensar numa política educacional democratizadora é preciso levar em consideração primeiro os sujeitos deste direito, que são as crianças e suas famílias.

Educar as crianças em espaços coletivos vai além de uma necessidade das famílias, é também uma demanda das crianças na contemporaneidade, sendo que a responsabilidade pela educação das crianças pequenas não pode apenas restringir-se ao âmbito do privado, do familiar, pois também é uma responsabilidade de Estado, isto é, as políticas públicas para a educação das crianças pequenas devem ser compreendidas enquanto políticas sociais e educacionais.

Para compreender o direito das crianças à educação em espaços coletivos é necessário levar em consideração as demandas das famílias, a oferta de qualidade em instituições públicas, a diversidade do contexto em que vivem, bem como suas lógicas e culturas. Então, como construir uma política de educação para as crianças pequenas que dê conta da realidade e necessidades das famílias? Como essa questão está articulada aos direitos das crianças à educação infantil?

A história das políticas públicas de educação para as crianças pequenas em nosso país é marcada pela desigualdade, já que historicamente há diferenças na oferta de educação infantil para as crianças pobres e para as crianças ricas, entre as crianças que vivem no campo e as crianças

que vivem na cidade. Portanto, ao problematizar a questão do direito à educação, no contexto da obrigatoriedade da pré-escola, pretendemos abordar os aspectos educacionais, culturais e políticos implicados a partir da demanda das famílias pesquisadas na região sul do país.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96), a Educação Infantil passa a ser considerada primeira etapa da educação básica, compreendida como creche de 0 a 3 anos e pré-escola de 4 a 6 anos de idade. A partir deste marco legal, várias foram as ações decorrentes, como as questões relativas à formação dos professores, à ampliação de financiamentos, vagas e às propostas pedagógicas.

No ano de 2005, a Educação Infantil passa por outra transformação legal, com consequências reais, pedagógicas e conceituais para esta etapa, a ampliação do ensino fundamental obrigatório para nove anos de duração (Lei 11.114/2005), com a inserção das crianças de seis anos de idade (Lei 11.274/2006).

No ano de 2006 é aprovada pelo Congresso Nacional a Emenda Constitucional nº 53/2006 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, visto que até o momento o financiamento da educação pública no Brasil era realizado através do Fundef – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério que vigorava desde janeiro de 1998. Essa Emenda incluiu a creche e essa inclusão foi resultado de muita luta de movimentos sociais com uma ampla mobilização, o movimento “fraldas pintadas”, no qual participaram diversos movimentos da sociedade como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação com o “Fundeb pra valer!”, o Movimento Interfóruns de Educação Infantil (MIEIB), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outros atores sociais que argumentaram sobre a necessidade da creche contar com os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB.

Esses marcos legais apresentam, de forma sucinta, as mudanças ocorridas em dez anos após a inclusão da Educação Infantil aos sistemas

de ensino, sendo considerada a primeira etapa da educação básica. Após este período, outro importante marco refere-se às alterações dos incisos I e VII do artigo 208 da Constituição Federal, que estende a obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 anos de idade, tendo os sistemas de ensino até o ano de 2016 para se adequarem a este novo cenário. Esse ordenamento ocorre no ano de 2009, através da Emenda Constitucional nº 59/2009. Neste ano também ocorre a revisão das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução do CNE nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

A obrigatoriedade da frequência a partir dos 4 anos de idade reacende o debate sobre a identidade da Educação Infantil e nos faz refletir sobre sua função, sobre infância e escola. Diante da pré-escola obrigatória será preciso pensar sobre como a Educação Infantil irá se organizar não somente quanto a estatutos legais, mas principalmente pedagógicos. Precisamos pensar sobre as propostas, a formação de professores, espaços e rotinas, nas transições entre as etapas de ensino rompendo com cisões.

A principal questão reside, no entanto, no fato de que ao tornar a frequência obrigatória, as famílias ficam obrigadas a matricular seus filhos na pré-escola, quer desejem ou não, questão que requer mais estudos para conhecer a demanda efetiva por educação infantil conforme as diferentes condições de vida das famílias no país. Este artigo se propõe a apresentar dados de Estudo qualitativo realizado através da pesquisa em seis municípios da Região Sul. Os dados deste estudo compuseram 6 relatórios de pesquisa, os quais serão o referencial para as análises realizadas neste texto.

Educação Infantil e Obrigatoriedade

Quando pensamos na obrigatoriedade de frequência das crianças de 4 e 5 anos à escola, podemos acabar por compreender que é aí que a educação básica começa, reiterando a antiga cisão entre creches e pré-escolas e trazendo de volta a intenção de preparação para o Ensino

Fundamental. Conforme, Kramer et al. (2011), corre-se o risco de desvincular dos princípios formulados para a creche e a pré-escola e não se enfrentar a verticalidade do processo escolar, nem nas políticas públicas, nem nos projetos curriculares, acentuando-se a fragmentação da Educação Básica sem prestar atenção às transições entre as etapas.

Assim, há preocupação eminente que com a obrigatoriedade de matrícula haja a cisão entre creches e pré-escolas, que possuem raízes históricas não superadas. A obrigatoriedade a partir dos 4 anos tem gerado muitas tensões e preocupações sobre a possibilidade e fortalecimento desta cisão, pois se torna evidente que um município com poucos recursos, ao atender a demanda de vagas obrigatórias para crianças de 4 e 5 anos, pode diminuir a oferta de vagas para a creche, bem como a melhoria da qualidade das creches existentes.

Em estudo realizado por Denise Carreira e José Marcelino Rezende Pinto (2007) sobre a definição de referenciais no Custo Aluno-Qualidade para pautar o financiamento da educação é demonstrado que o custo da creche é maior que o da pré-escola. A definição de uma referência para o padrão mínimo de qualidade foi incorporada no texto da Emenda Constitucional nº 53/2006, que instituiu o FUNDEB, mas ainda não está definida. O estabelecimento destes referenciais pode mudar a lógica vigente em nosso país pautada na divisão de escassos recursos da vinculação constitucional, que muitas vezes não é cumprida, pelo número de alunos matriculados nos sistemas.

Os pesquisadores elaboraram uma matriz para a definição dos critérios de qualidade relacionando a qualidade oferecida nas etapas e nas modalidades com os insumos necessários, os desafios referentes aos recortes de equidade que impactam a educação e as dimensões fundamentais dos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, os pesquisadores apresentaram uma proposta anual de custo qualidade-aluno inicial para a Educação Infantil (CAQI) que foi realizada considerando as exigências e especificidades de cada etapa, dividindo-se em tempo integral e parcial, ou seja, com o custo de alimentação ou não. Para a creche, os valores obtidos, sem considerar as despesas de

alimentação, foram de R\$ 3.783 por criança-ano e, considerando-as, R\$ 4.139. Já para a pré-escola seguindo também esta orientação, o valor custo-aluno foi de R\$ 1.659 e de R\$ 1.789 por aluno considerando os custos de alimentação.

Também podemos perceber a diferença no financiamento entre as duas etapas da educação em números anexos à portaria interministerial nº 1.027, de 19 de agosto de 2008 (IBSA, 2008), que apresenta o gasto mínimo e máximo realizados no Brasil pelos Estados.

	Creche Integral	Pré-escola Integral	Creche Parcial	Pré-escola Parcial
Mínimo	1.245,58	1.302,20	905,57	1.019,11
Máximo	2.925,95	2.954,41	2.055,24	2.312,14

Fonte: IBSA, 2008

Constata-se que, apesar de a creche ter um custo maior, relacionados a especificidades de sua oferta, como quantidade professor-aluno, estrutura e outros, há menor investimento nesta etapa do que na pré-escola. A problemática acentua-se, hoje, quando pensamos na obrigatoriedade de frequência e nos investimentos que serão necessários para os municípios atenderem sua demanda obrigatória, ou seja, a pré-escola. Diante dos investimentos que já são mais baixos para a creche, os municípios poderão permanecer deste mesmo modo ou até mesmo diminuir para dar conta da ampliação de vagas de 4 a 5 anos.

É preciso, portanto, preservar a creche para não repetirmos concepções históricas que considerem a cisão entre creche e pré-escola, que foram foco de tantas lutas para reconhecer a educação infantil como etapa única.

Neste sentido, é preciso reconhecer a obrigatoriedade de oferta do Estado e a demanda existente como direito de todas as crianças de zero a seis anos, que se constitui historicamente desde a Constituição de 1988.

Demanda por Educação Infantil na Região Sul do País

Na região sul do país a população total de crianças de 0 a 3 anos é de 1.397.670, sendo que 343.312 frequentam instituições de Educação Infantil, isto é, 24,6% (PNAD/IBGE, 2010). Já a população de crianças entre 4 e 5 anos é de 765.337, sendo que 454.958, isto é, 59,4% frequentam instituições de educação infantil.

O estudo qualitativo foi realizado em seis municípios da região e buscou reconhecer realidades e experiências relativas às práticas educativas de educação infantil ofertadas às crianças de zero a seis anos moradoras do campo, além de descrever de forma mais qualificada e a partir da vivência “in loco” as características de oferta dos sistemas públicos de educação infantil em cada realidade pesquisada. Esta etapa da pesquisa visou, também, reconhecer as múltiplas vozes dos sujeitos que compartilham da educação e cuidado das crianças pequenas, bem como reconhecer o que as famílias, as comunidades, os profissionais e representantes de movimentos sociais e sindicais do campo almejam para a educação infantil destas crianças.

Os seis estudos da região sul foram selecionados para que expressem algumas das diversidades dos moradores do campo dos três Estados que compõem a região sul do país, contemplando agricultores familiares, trabalhadores assaladores, pescadores artesanais, caiçaras, assentados e quilombolas. Buscamos abordar também na escolha dos municípios uma diversidade populacional infantil de 0 a 6 anos residente em área rural que variou em cada município: 295 crianças no município 1, 511 crianças no município 2, 2.151 crianças no município 3, 599 crianças no município 4, 1.791 crianças no município 5 e 131 crianças no município 6. As escolas pesquisadas foram de uma a quatro escolas em cada município localizadas na área urbana e rural, sendo creches e pré-escolas.

Nestes diferentes contextos identificamos que a demanda das famílias por educação infantil apresentou-se como temática emergente nas falas das pessoas que participaram desta pesquisa, sinalizando, diante da obrigatoriedade de frequência a partir dos 4 anos de idade, uma série de urgências que nos possibilitam refletir algumas questões para a

construção de uma política pública para as crianças residentes em área rural.

A Emenda Constitucional nº 59/2009 define a obrigatoriedade de matrícula para todas as crianças de 4 e 5 anos na pré-escola até 2016, neste sentido, o atendimento dos municípios na região sul para esta faixa etária deverá expandir em 5 anos cerca de 40,6% para atender 100% da população infantil nesta idade.

Total de matrículas em Educação Infantil, conforme a localização das escolas (Rural ou Urbana)

Estado e Região Sul	Creche Parcial		Creche Integral		Pré-escola parcial		Pré-escola integral	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
RS	7.038	65	53.526	1.081	80.461	12.631	24.915	838
SC	13.785	1.229	70.805	3.300	81.997	14.940	29.652	1.568
PR	8.026	192	86.363	1.332	85.246	5.845	40.311	841
Região Sul	28.849	1.486	210.694	5.713	247.704	33.416	94.878	3.247

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS), 2012.

Quantidade de Municípios que não possuem matrículas em Educação infantil, conforme a localização das escolas (Rural ou Urbana)

Estado e Região Sul	Creche Parcial		Creche Integral		Pré-escola parcial		Pré-escola integral	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
RS	353	487	194	467	53	165	299	470
SC	142	244	82	227	13	70	191	251
PR	247	387	36	355	25	245	190	372
Região Sul	742	1.118	312	1.049	91	480	680	1.093

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS), 2012.

Neste estudo temos como referência o conceito de demanda apresentado por Rosenberg (2001) “uma necessidade sentida e expressa. Ela pode ser explícita ou latente: a explícita é avaliada através da procura de um serviço. A demanda latente é aquela que não se expressa espontaneamente, por alguma razão (distância entre domicílio e equipamento, qualidade ou tipo de serviço oferecido etc.)” (p. 25).

Na pesquisa desenvolvida a demanda foi expressa pelos sujeitos pesquisados, neste artigo destacamos as famílias usuárias e não usuárias, que através de entrevistas referem-se à necessidade ou não de creche/pré-escola, seus valores e concepções em relação à educação de crianças pequenas, e seu desejo e/ou necessidade de matriculá-las.

A demanda explícita pelo atendimento à educação infantil foi exposta pela escola, ou secretaria, através da lista de espera e também relatada pelas famílias pesquisadas.

O pai da família B, com a filha, de 8 meses, já matriculada em uma creche particular, passou duas noites acampado em frente à escola pública para conseguir uma vaga nesta. Conforme já comentado, ao final de cada ano, as instituições de Educação Infantil do município anunciam a quantidade de vagas disponíveis em cada turma e agendam a matrícula para, cerca de, três dias depois. Desde esse momento, as famílias, geralmente, começam a formar uma fila na porta da instituição almejando serem contempladas no dia da matrícula, o que foi o caso desse pai.

A mãe da família D, que busca uma vaga para seu bebê de 1 ano e 10 meses nessa mesma instituição, coloca que iria para a fila da matrícula se abrisse vaga para essa turma. Sabe que muitas pessoas ficam na fila e não conseguem ser atendidas, visto que a concorrência é grande para, por exemplo, três ou quatro vagas. Por isso, reconhece que quem chega primeiro na fila, tem mais garantia para conseguir e que, se fosse preciso, ela revezaria com outras pessoas na fila. Mas pensa que seria melhor de outro

jeito, nem que fosse fila de espera, mas que desse para incluir a criança na escola. Salienta que talvez seja preciso fazer um abaixo assinado, reunir as mães que precisam, porque necessitam de mais escola com creche. (Relatório Município 3, p. 36)

É preciso reconhecer que a complexidade da demanda existente no contexto educacional brasileiro, em especial das crianças bem pequenas, que a matrícula em estabelecimentos educacionais é uma busca, uma necessidade, um desejo e direito da família e da criança, e um dever do Estado quando aquela busca a vaga. Já o atendimento das crianças de 4 e 5 anos a partir da EC 59/2009 é considerado uma demanda explícita, pois todas as crianças têm direito de matrícula e até 2016 deverão estar matriculadas.

No contexto da pesquisa nacional referida destaca-se o reconhecimento das famílias das crianças do campo como sujeitos importantes ao pensar as especificidades da oferta de atendimento às crianças que residem em áreas rurais.

Foi possível reconhecer diferentes dinâmicas vividas pelas diferentes famílias pesquisadas na região sul, que buscam vagas em creches e pré-escolas públicas para as crianças pequenas, como a fila de espera, sorteio de vagas, contrariedade na definição de critérios para matrícula, a busca de cuidado das crianças por vizinhas, tias, irmãos mais velhos, e pagamento para cuidadoras próximas à moradia.

Consideramos importante destacar nosso contexto de pesquisa para reconhecer a demanda por Educação Infantil, bem como a compreensão das famílias pesquisadas em relação ao tema da obrigatoriedade.

Contextos familiares pesquisados na Região Sul

O Estudo Qualitativo¹ foi realizado na Região Sul, em seis municípios localizados nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, e compõe parte da Ação 3 do Projeto de Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS).

Este estudo teve como finalidade estabelecer uma aproximação das condições da oferta e da demanda de educação infantil para crianças residentes em área rural, sendo que as famílias das crianças foram consideradas sujeitos importantes neste contexto de pesquisa. Na escolha das famílias entrevistadas, que possuem crianças atendidas na educação infantil, foram consideradas as indicações da equipe de trabalho da escola e, entre estas recomendações, levou-se também em conta aspectos relacionados à proximidade da casa das crianças à escola, a disponibilidade das famílias no horário em que a entrevista seria realizada, bem como a diversidade de contextos sociais e econômicos destas famílias. Neste sentido, a equipe de pesquisa buscou conhecer diferentes contextos vivenciados em cada um dos municípios pesquisados.

Para a escolha das famílias que possuem crianças de zero a seis anos que não tinham atendimento na educação infantil, considerou-se a indicação de pessoas representativas da escola e da comunidade, que conheciam os contextos vividos pelas crianças e famílias. Para isso, acolhemos as indicações, embora os pesquisadores tenham encontrado mais dificuldades para chegar às famílias não usuárias.

Na região sul foram entrevistadas 19 famílias usuárias, ou seja, famílias de crianças que frequentam instituições de educação infantil e 11 famílias não usuárias. É possível afirmar, através dos relatórios produzidos

¹ São Participantes desta Pesquisa: Isabela Camini (MST), Sonilda Pereira (FETAG/RS), Caroline Castelli (NEPE/FURG/PPGE/UFpel), Catarina Moro (UFPR/FEIPAR/MIEIB), Daniele Vieira (UFPR/FEIPAR/MIEIB), Maria Teresa Telles R. Senna (UFSC), Noeli Valentina Weschenfelder (UNIJUI/FGEI/MIEIB), Patrícia Rutz Bierhals (PPGEDU/UFRGS), Soraya Conde (UFSC), Verena Wiggers (UFSC/FCEI/MIEIB). Bolsista de Iniciação Científica- Crislaine Boito (IC/UFRGS) Auxiliar Técnico: Diulia Marina Francesquett (UFRGS).

em cada estudo, que apenas 3 do conjunto dos entrevistados foram os pais os informantes, o restante das entrevistadas foram as mães. A faixa etária dos homens e mulheres foi entre 20 e 30 anos, e 30 e 40 anos, apenas uma mãe possui mais de 40 anos, e a escolaridade dos entrevistados foi ensino fundamental completo e 4 entrevistados com ensino médio completo, apenas em uma família a mãe possuía ensino superior.

Em relação à ocupação dos familiares das crianças, foi possível reconhecer que a maioria são agricultores familiares, dois assalariados rurais e dois produtores rurais, além de dois desempregados. Também foi possível verificar famílias que vivem em áreas rurais, desenvolvem atividades de plantio e cuidado de animais, mas possuem empregos na cidade como motorista e diarista.

É importante destacar o desafio enfrentado durante o período restrito da pesquisa para realizar a entrevista de forma qualificada, reconhecendo as especificidades do contexto familiar pesquisado, procurando seguir o roteiro de entrevista e adaptar a linguagem, o tempo disponível e o local da entrevista. Neste sentido, além de responder às questões pertinentes da pesquisa, na maioria dos casos, foi possível realizar a entrevista na moradia das crianças, reconhecendo as características das localidades, como expressam os relatórios:

Esta família mora em uma casa muito simples, à beira de uma estrada e por isso as crianças – uma menina de 8 anos e outra de 4 anos, só podiam brincar dentro de casa, pois o pequeno pátio, atrás da casa, é ocupado com a horta e a criação de galinhas. (Relatório Município 1, 2012, p.29)

O marido está preso há 9 meses, recebe bolsa família no valor de 230 reais por mês, ele trabalhava com corte de mato e de lenha. O irmão da mãe, manifesta-se dizendo que cedeu uma peça nos fundos para morarem depois que o marido foi preso. A casa é cedida pelo irmão e cunhada que cria um neto de 13 anos e vivem de aposentadoria da mulher. A moradia fica num trecho ocupado por

outras famílias próximo à estrada de ferro, uma franja que acompanha um mato, trata-se de uma favela rural, em condição bastante empobrecida, sem infraestrutura, não há transporte coletivo, lazer, água e rede de esgoto. (Relatório Município 2, 2012, p.32)

Outra oportunidade interessante da pesquisa é que ao estar no contexto familiar das crianças, foi possível reconhecer e ouvir outros sujeitos que participavam da conversa, como tios e tias, avós, e inclusive as próprias crianças, todos participando e emitindo pareceres e opiniões. Essa consideração é importante salientar, confirmando que às crianças, muitas vezes, não é preciso “dar a voz”, mas elas são sujeitos de seus contextos familiares, autorizando-se a expressar ideias mesmo em “conversa séria e de adulto”. As crianças falavam, opinavam sobre o que vivem, sentem, pensam... como *Keven* ao perguntar: “*O que vocês estão fazendo aqui?*” Explicamos que era uma pesquisa sobre como é a educação das crianças no município, e ele diz “*Eu não tenho escola, mas tenho educação...*”

Keven participa e fala sobre sua educação! Neste sentido, é importante e necessário considerar as crianças como sujeitos sociais de seus contextos familiares, por isso sua “fala” também é presença forte nas entrevistas.

É importante destacar nossa compreensão de família que deixa de ser conceitualizada como um paradigma único, embora ainda seja uma instituição sólida da modernidade num processo de “liquidez” da segunda modernidade (Baumann, 2001). Considera-se que através das mudanças econômicas, políticas e sociais, a família é um conceito que se reconfigura nesta sociedade complexa: mulheres são incorporadas à força de trabalho assalariado, assumindo novos papéis sociais, há uma nova relação entre os gêneros e uma reorganização dos contextos familiares, estes são alguns dos aspectos salientados para compreender os conflitos e as necessidades das famílias nesta configuração social.

Essa afirmação vai ao encontro de pesquisas realizadas e apresentadas na publicação “Como se formam os sujeitos do campo?” (Caldart,

Paludo, Doll (2006). No artigo “A Infância e a criança no e do campo” é apresentado que nas comunidades pesquisadas foram encontrados diferentes entendimentos do que seja uma constituição familiar:

Nas comunidades rurais, entende-se por família todas as pessoas que moram na mesma casa, respeitando as mais diversas composições: pais e filhos; pais, filhos e avós; pais, filhos, tios e assim por diante. Nos assentamentos e acampamentos, diferente das comunidades, onde solteiros não são considerados uma família, se entende por família homens e mulheres solteiros e maiores de 18 anos que vão ter acesso à terra, por entender que esses virão a constituir uma família. Também os chamados pais solteiros e mães solteiras, ou seja, mulheres e homens sem cônjuge e com filhos/as de uniões que já estão desfeitas, são considerados família, além da constituição familiar mais clássica, com o pai, a mãe e os filhos. Constatamos, e também é nosso ponto de vista, que essas várias constituições e entendimentos do que seja família estão acima do julgamento do que seja certo ou errado, pois fazem parte de uma construção histórica e social, produzida no contexto dessas realidades, algumas delas despontando como possibilidade pela própria forma de organização dos movimentos sociais. A vida das famílias no e do campo se insere e se processa atrelada à produção camponesa, construindo raízes culturais próprias, na relação com diversos atores e instituições da sociedade, seja a comunidade, a igreja, a escola, os movimentos sociais, entre outros. Nessa inserção e interação, as crianças têm, junto aos integrantes de suas famílias, e qualquer que seja a sua constituição, seus interlocutores mais próximos. É nessas relações, ações e vivências junto a diferentes sujeitos e aspectos que produzem a vida cotidiana em que estão inseridas (vida organizada em grande parte por seus pais), que as crianças vão elaborando conceitos, atitudes, valores, comportamentos, aprendendo sobre si, a vida e o

mundo que as rodeia. Suas famílias, nesse sentido, são o primeiro agente intermediador e socializador de conhecimentos sobre elas mesmas e o mundo. Como nos diz o pai de uma das crianças pesquisadas: *Só aprende a fazer fazendo e vendo os outros fazer.* (Junqueira Filho, Quijano e cols, 2006, p.117)

Assim, um conjunto de ideias sobre a infância, papel da criança, das mulheres, configurações familiares na sociedade se conjugam como uma possibilidade de (re)invenção de práticas para dar conta destas novas situações.

Neste sentido, apresenta-se a necessidade de as famílias compartilharem a educação das crianças, em especial num contexto de campo que também se reconfigura. As demandas por Educação Infantil se constituem a partir das dinâmicas, lógicas, culturas e formas de organização das famílias que residem em áreas rurais.

Consideramos que a possibilidade de educação das crianças, compartilhada no seu grupo social, envolve além dos pais outros sujeitos, instituições e sociedade.

Foi possível reconhecer na experiência desta pesquisa crianças que moram durante a semana com outros parentes, longe de suas residências e de seus pais, famílias que moram em diferentes casas na mesma localidade compartilhando o dia a dia, recasamentos e convivência entre filhos do casal, crianças que residem com avós, e crianças que vivem com tios, primos e outros parentes sanguíneos ou afetivos.

Neste sentido, no contexto deste artigo, não será possível explorar uma revisão teórica do conceito de família pelos diferentes campos do conhecimento das ciências sociais, mas é possível afirmar que no campo da sociologia e da antropologia encontramos aportes teóricos suficientes para reconhecer que os contextos familiares constituem-se mediante relações estabelecidas entre integrantes de diferentes unidades domésticas, ligadas por parentesco consanguíneo, aliança ou afinidade e mesmo como não-parentes.

Os estudos na área da antropologia têm constatado que as redes de solidariedade engendradas pelas redes sociofamiliares são, para as camadas populares, condição de resistência e sobrevivência, em que encontram estratégias e possibilidades para com seus rendimentos, apoios, afetos, obtenção de emprego, moradia, saúde e cuidado com as crianças.

Nas pesquisas de Sarti e Fonseca, como no estudo realizado por Albuquerque (2009), as relações entre os indivíduos ligados por laços de parentesco, vizinhança, amizade ou fé ultrapassam a unidade de residência e estabelecem relações de solidariedade e conflito, permeadas por tensões. Neste sentido, optamos por reconhecer neste estudo os “contextos familiares”, compreendidos pelas lógicas e necessidades de seu grupo familiar, envolvendo relações de afeto, esforço, educação, sobrevivência, saúde, trabalho, lazer, em que suas trocas são através de solidariedades e conflitos. Estas relações são o resultado de quem trabalha, come, dorme, briga, joga, ri, e brinca junto, isto é, adultos e crianças fazem parte deste coletivo e *fazem tudo junto*. (ALBUQUERQUE, 2009)

As relações entre crianças e adultos nos contextos familiares estão articuladas com diferentes fatores, como as relações de gênero, geração, poder, vínculos afetivos, valores religiosos, trajetórias individuais, papéis sociais e domésticos, escolarização, vivências culturais, fatores econômicos, entre outros. Neste sentido, foi possível reconhecer uma dinâmica interessante entre os sujeitos pesquisados, já que as possibilidades de socialização, provocadas além de seus contextos familiares, ocorrem através da escola, isto é, a instituição escolar em muitas comunidades é a única possibilidade de convívio entre crianças de faixas etárias semelhantes e, muitas vezes, de construir relações entre os próprios membros da comunidade.

Outro aspecto importante que se destaca nas relações entre crianças e adultos nos contextos familiares pesquisados é a inserção das crianças nas atividades domésticas como constituinte das lógicas educativas familiares. Dos 6 municípios investigados, os relatórios expressam que as famílias consideram algumas tarefas domésticas, como alimentar os animais, cuidar da horta, ajudar a organizar o cotidiano da casa e realizar algumas tarefas

simples que envolvem a lida no campo, como um princípio educativo que constitui a organização e o dia a dia das crianças em seus contextos familiares. Como expresso nos relatórios:

Quanto às atividades domésticas, as mães entrevistadas falaram que seus filhos ajudavam em algumas tarefas, como tratar de animais domésticos, levar lenha para o fogão e arrumam suas camas. Duas mães lembraram que desde pequeninos, ensinaram seus filhos a arrumar os brinquedos em caixas no final do dia. Uma delas disse a seguinte frase; “[...] *é assim que eles aprendem a organizar suas bagunças, e quando grandes, suas vidas e também aprendem a ter responsabilidade*”. (Relatório Município 1, 2012, p.30)

A participação das crianças na vida cotidiana das famílias também foi uma experiência encontrada nas pesquisas apresentadas por Filho, Quijano e cols (2006).

Entre as coisas em comum, identificadas nas diferentes pesquisas, está a participação das crianças na vida cotidiana da família, em seu processo de organização do trabalho e produção, uma vez que, por iniciativa de seus pais ou espontaneamente, integram-se nas tarefas diárias, da casa e da lavoura, contribuindo desde a arrumação da casa ou barraco até o processo de preparação do solo e a colheita. Acreditamos que as relações com a família são uma das principais situações em que as crianças se educam e essa educação traz sempre junto uma visão de mundo, de sociedade (p. 117).

Ao reconhecer aspectos da demanda das famílias que residem em área rural, é preciso reconhecer e valorizar as diferentes formas que se organizam, bem como os modos e culturas próprias. Destacamos essas questões importantes ao considerarmos a qualificação da oferta do poder público para o atendimento às crianças de zero a seis anos e suas famílias.

Demanda e Oferta: Alguns apontamentos da pesquisa a partir dos contextos familiares

A oferta de Educação Infantil para as crianças residentes em área rural no Brasil ainda é muito precária e a desigualdade de oferta é alarmante em relação à faixa etária. No Brasil o atendimento de zero a três (0 a 3) anos em 2010 é de 8,66%, já o atendimento para as crianças de quatro a seis anos (4 a 6) anos é de 52,60%. Na região Sul do país os resultados são expressivos já que para o atendimento de zero a três (0 a 3) em 2012 é de 8,59% e o atendimento para as crianças de quatro a seis anos (4 a 6) é de 36,05%.

Nos dados apresentados, embora a intensa mobilização e constituição legal no que se refere aos direitos das crianças à creche e pré-escola no Brasil nas últimas décadas, ainda há uma extrema desigualdade econômica e social, que neste caso se intensifica articulando à faixa etária e ao local de moradia das crianças. Os dados de demanda e oferta na Educação Infantil são expressos na tabela a seguir.

Demanda e Oferta de Creche e Pré-escola – crianças residentes em área Rural

Educação Infantil	Variáveis	Sul	Brasil
Demanda	Nº de Crianças residentes em Área Rural de 0 a 3 anos	197.986	1.957.458
	Nº de Crianças residentes em Área Rural de 4 a 6 anos	172.883	1.633.123
	Nº de Crianças residentes em Área Rural de 0 a 6 anos	370.869	3.590.581
Oferta	Nº de Matrículas em Creche de Crianças residentes em Área Rural	17.018	169.655
	Nº de Matrículas em Pré-Escola de Crianças residentes em Área Rural	62.328	859.107
	Nº de Crianças residentes em Área Rural de 0 a 6 anos matriculadas	79.346	1.028.762

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS), 2012.

Podemos concordar com a afirmação de Rosemberg (2011) que:

Além dos índices de pobreza serem mais intensos entre crianças do que entre adultos, os indicadores decorrentes de políticas sociais (mortalidade infantil, nutrição, educação) mostram desigualdades entre as idades e para os diferentes estratos econômicos da família, sua localização rural e urbana e pertença étnico-racial, piores indicadores para crianças menores, provenientes de zona rural, negras e indígenas, vivendo em famílias com menores rendimentos (p. 20)

No âmbito dos estudos qualitativos é preciso levar em consideração as especificidades das crianças, famílias e comunidades moradoras do campo, em especial no que se refere à igualdade de oportunidades educacionais, que podem ser promovidas.

Durante a pesquisa procuramos ter um olhar atento para as famílias das crianças bem pequenas, provocando um olhar específico aos bebês, que correm o risco de, dentro da política municipal, não serem prioridade devido a prioridade ao atendimento exigido pela a EC 59/2009 até o ano de 2016.

Rocha (1994), ao discutir sobre a responsabilidade social da criança, afirma que:

nos países onde as conquistas sociais são uma realidade, a educação infantil é vista como uma tarefa pública socialmente compartilhada, que se reflete em políticas públicas que respeitem os direitos das crianças e associam-se, frequentemente, às políticas sociais voltadas para a família (p. 68).

Outro aspecto importante para destacar nesta discussão é a especificidade de um projeto político e educacional para as crianças pequenas que atenda às demandas das especificidades desta faixa etária e das lógicas e culturas de suas famílias. Nos limites deste artigo iremos

priorizar a demanda da pré-escola a partir do contexto da obrigatoriedade, mas os dados sobre a demanda por creche são explorados no relatório de pesquisa².

A demanda no contexto da obrigatoriedade

No documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo (Silva e Pasuch, 2010, p. 8), afirmam que:

Sobre a família e a comunidade, as DCNEI retomam o compartilhamento da educação da criança, estabelecido no artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei Federal 9394/96), como parte da função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas. Isso significa um posicionamento da instituição no sentido de ter a compreensão devida a respeito das especificidades dos fazeres educativos, dos cuidados das crianças, assim como das especificidades das famílias. Portanto, os projetos familiares e institucionais se complementam. A ideia de complementariedade reconhece, portanto, a importância das duas instituições, cada uma cumprindo sua função. Isso se traduz em uma abertura da instituição para a participação da família e de sua comunidade, conforme os princípios legais da gestão democrática. Se a participação da família é necessária em todos os níveis de educação, na educação infantil ela é condição imprescindível para a qualidade dadas as características de desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos de idade.

² O Relatório da Pesquisa foi elaborado pelo conjunto dos participantes da pesquisa (Coordenação, Pesquisadores e Assistentes de Pesquisa) a partir dos estudos qualitativos realizados em 6 municípios da Região Sul do País.

Na perspectiva de reconhecer o direito das crianças de zero a seis anos residentes em áreas rurais é preciso reconhecer e valorizar através do diálogo e da escuta às famílias e suas comunidades. A pesquisa realizada na região sul expressa o reconhecimento das famílias no que se refere à importância da educação das crianças em espaços coletivos, mas alguns aspectos, em especial no que se refere à faixa etária, são problematizados, em especial sobre qual a idade ideal para a frequência da criança, a preocupação com o cuidado no contexto da instituição, com a formação e qualificação do professor, das distâncias percorridas, da localização da escola, da precariedade do transporte utilizado, de uma possível adaptação e preparação para o ensino fundamental.

Através do estudo dos relatórios produzidos nos seis estudos qualitativos da região sul é possível afirmar que em relação à obrigatoriedade, as famílias usuárias, em sua maioria, apresentam aceitação da frequência aos 4 e 5 anos e apresentam ideias e argumentações sobre esta.

Importante ressaltar que algumas famílias revelam preocupação sobre o distanciamento da criança e da sua família e também em relação à idade considerando as crianças de 4 anos muito pequenas para serem obrigadas a frequentar a escola, porém enfatizam que são a favor do acesso, ou seja, que haja vagas para as crianças residentes na área rural irem à escola, mas sem a obrigação de frequência. Como revela uma mãe: *“Sou a favor do acesso, mas a obrigatoriedade não, tem tanto tempo para estudar e se preparar, tempo não falta. Sinto também que a família está prejudicada, como reconhecimento, falta de valorização do convívio em família.”* (Relatório Município 5, 2012, p.30).

Como percebemos, sua preocupação reside no possível distanciamento que o fato de as crianças irem com menos idade para a escola poderá significar, tendo como ponto de partida seus significados sobre o convívio familiar.

Como foi apresentada anteriormente, no entanto, essa opinião é minoria entre as famílias entrevistadas, das 30 famílias apenas 3 possuem esta opinião sobre o tema. Dentre estes está uma família que considera as

crianças de quatro anos muito pequenas para terem obrigatoriedade de frequência à escola: *O pré B, já acho cedo, imagina com quatro, pobre bichinho! Não. Fica muito tempo na escola... penso uma coisa diferente que estudar, se botar com quatro anos vai se já para estudar, para aprender e fazer...*” (Relatório Município 5, 2012, p. 39).

As demais famílias, tanto usuárias, quanto não usuárias da Educação Infantil, apresentam algumas considerações importantes que nos permitem pensar sobre a escola como lugar que permite maior proteção e cuidado para as crianças, o significado da Educação Infantil e esta como direito das crianças, as propostas pedagógicas, infraestrutura e suas condições de acesso.

Algumas famílias revelam que a frequência da criança à escola poderá afastá-la do trabalho infantil, bem como que as crianças precisarem acompanhar os pais em suas atividades laborais, ficando as crianças, muitas vezes, expostas aos riscos como insetos, cobras, contaminação com agrotóxicos e etc. Estas famílias revelam que as crianças ficariam mais protegidas e cuidadas se permanecessem na escola, o que traria também aos pais maior tranquilidade para realizarem seu trabalho.

Outra questão que as famílias apresentam como importante refere-se ao direito da criança em ir à escola e a positividade que reside em sua frequência e as experiências que elas terão acesso e, revelando isto, também trazem a concepção de que a Educação Infantil, enquanto etapa da Educação Básica, é valorizada pelo que oportuniza para as crianças. Há, para estas famílias, a percepção de que as crianças com 4 e 5 anos que já frequentam a escola possuem um desenvolvimento diferente do que as crianças que não estão na escola com esta idade. Como nos diz uma mãe: *“Acho muito boa, as crianças tem muito a ganhar participando da Educação Infantil, tem um convívio, uma aprendizagem melhor, só tem a ganhar”* (Relatório Município 2, 2012, p.43).

A Educação Infantil é considerada uma etapa importante para as crianças e a escola como um lugar bom para elas, como nos traz a fala de um pai que diz considerar a Educação Infantil muito importante para a criança, juntamente com a família, destacando que muitas vezes a criança é melhor

cuidada/educada na escola. Ele também fala sobre o desenvolvimento da criança, pois, para ele: *“Pensando a respeito da obrigatoriedade de frequência da criança à pré-escola, aos pais pode ser problema (por não querer levar), mas pensando na criança, no seu desenvolvimento, pode ser uma ótima ideia.”* (Relatório Município 3, 2012, p. 36).

Outra família ressalta a valorização da escola na aquisição de conhecimentos, trazendo: *“que hoje em dia tem um movimento no campo e na cidade que faz o conhecimento ser algo muito bom. Quanto mais cedo entrar na escola, melhor!”* (Relatório Município 6, 2012, p.14)

Juntamente com as questões acima trazidas sobre os significados das famílias em relação à obrigatoriedade de frequência aos 4 e 5 anos, um dos pontos mais enfatizados por estas foram em relação às propostas pedagógicas das escolas, suas infraestruturas e as condições de acesso para as crianças irem à escola.

Dentre as opiniões das famílias estão a preocupação com a rotina que será pensada para as crianças, que elas precisam preservar o tempo para a brincadeira e que as propostas não acelerem o processo de transição ao Ensino Fundamental, ou seja, que a escola não se organize apenas na decodificação de símbolos e atividades mecânicas voltadas à leitura e à escrita sem significado para as crianças. Neste sentido, também é apontado que as crianças possuem muito tempo de escola e que esta precisa ser um espaço de diversidade de experiências para as crianças e não somente atividades em que elas permaneçam nos mesmos espaços da escola, como o da sala de aula, realizando atividades acadêmicas.

Além disso, a valorização dos aspectos do campo, como coloca a Resolução nº 1, de 3 de abril de 2012, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu 5º artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitando as diferenças e o direito à igualdade, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. O que também é reafirmado na Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e

princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Conforme parágrafo primeiro do artigo 7º:

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

De acordo com os ordenamentos legais estão os significados expostos pela maioria das famílias usuárias de Educação Infantil, trata-se da valorização do campo, como explicita a fala de uma mãe ao ser questionada sobre o que poderia ter como proposta da escola para que ocorresse a valorização pelos fazeres do campo, a entrevistada revela que a *“merenda poderia ser com a produção da região, fazer horta, ter incentivo para as coisas que estão à volta dos alunos”* (Relatório Município 2, 2012, p.29).

Da mesma forma, percebe-se que para as famílias não usuárias da Educação Infantil a valorização do campo também é ponto fundamental para uma proposta de Educação Infantil do campo, a escola é apontada, muitas vezes, como o único lugar de convivência com outras crianças, valorizando assim a questão da socialização e de interação das crianças. Desta forma, a escola deveria trazer as questões do contexto das crianças para a sua proposta, seja pela via de atividades ligadas à vida camponesa, seja pelas questões étnicas que envolvem as comunidades. Neste sentido, destaca-se que é importante considerar que os projetos políticos pedagógicos da Educação Infantil do Campo dizem respeito ao aspecto cultural, ao modo de vida das crianças e das comunidades do campo.

Outra preocupação é com a adaptação das crianças à escola, que ela seja um lugar em que as crianças desejem ficar, como fala uma mãe: *“Tinha que dar um tempo para as crianças se adaptarem. Eu fui uma criança que não queria ir para a escola”* (Relatório Município 6, 2012, p. 11).

Unida à preocupação com as propostas das escolas estão as condições de acesso às crianças residentes em área rural à escola, uma

das questões principais é o transporte, pois consideram que são muito pequenos para pegarem o transporte escolar sozinhos, em condições precárias e sem adaptação ao tamanho das crianças, como a opinião de uma mãe: “(...) já que a realidade é tão precária, questiona como as crianças tão pequenas vão sofrer com este transporte, considera que é complicado obrigar as crianças tão pequenas irem para a escola nas condições que vivem.” (Relatório Município 2, 2012, p.45).

Além dos questionamentos sobre a dificuldade em efetuar a obrigatoriedade de frequência diante da precariedade do transporte já existente, também há informações sobre as localidades em que as crianças vivem, ainda percorrem grandes distâncias, muitas vezes a pé ou utilizando bicicleta, consideram que com idade de 4 e 5 anos difícil que estas crianças frequentem a escola, sendo necessário a implantação de transporte escolar específico para elas também. Outra questão emergente em relação as distâncias percorridas para chegarem até a escola e o tempo necessário para isso, tendo que acordarem muito cedo ou se adaptarem em relação ao almoço, bem como voltarem para casa muito tarde, há situações em que as crianças levam em torno de 3 a 4 horas de deslocamento entre casa e escola.

Sobre a infraestrutura das escolas, as famílias usuárias de Educação Infantil consideram que os espaços internos e externos deveriam ser mais amplos, e que o espaço externo fosse qualificado para as crianças poderem brincar, principalmente as praças, e estarem mais em contato com a natureza. Também opinam que devido a importância da brincadeira na educação das crianças, acham que os brinquedos da praça teriam que ser remodelados, reforçando que: “*nós vimos que os pequenos gostam mais de ir à pracinha, é por isso que nós achamos que a pracinha é importante*” (Relatório Município 2, 2012, p.41).

Para as famílias não usuárias de Educação Infantil, a questão do espaço externo também é o ponto mais evidenciado quando questionadas sobre o espaço físico das escolas, esta situação é evidenciada em suas falas, como: “*O CMEI precisaria de mais brinquedos externos: parquinhos. A*

estrutura física do local é adequada, na opinião dela, se tivesse outro CMEI na região poderia ter janelas maiores para entrar mais vento.” (Relatório Município 4, 2012, p.27)

Além dos espaços externos e internos, também os materiais disponíveis para as crianças são considerados nas propostas pedagógicas, pois possibilitam diferentes situações de aprendizagens e interações das crianças. Sobre os materiais, uma das famílias inclusive relaciona os materiais com o espaço disponível evidenciando em sua fala que, muitas vezes, há a estrutura necessária, mas há falta de material para poder aproveitá-la: *Os brinquedos são defasados, é parado no tempo (Relatório Município 2, 2012, p.49)* Percebe-se, além disso, na fala das famílias, que os brinquedos e materiais pedagógicos são uma preocupação para elas como enfatiza uma mãe: *“Mais brinquedos que chamassem a atenção das crianças, bem lúdico. Mais passeios seria uma coisa importante. Brinquedos pedagógicos, lápis de cor, cartolina, canetinha, giz de cera (diferentes materiais plásticos) não podem faltar” (Relatório Município 4, 2012, p.28).*

Considerações finais

É importante destacar que a escolha da temática e a problematização do tema foram elencadas pelas autoras, mas são parte de um processo vivenciado por uma equipe de pesquisa composta por pesquisadores qualificados das diferentes universidades da Região Sul do país.

Nesse contexto, a escrita deste artigo dá-se nos limites de tempo e de autoria possível, mas é preciso dizer que os seis relatórios produzidos pela equipe de pesquisadores que realizaram os estudos qualitativos na região sul foram fundamentais para a tessitura deste artigo. Portanto, fizemos a escolha de compor as considerações finais a partir de excertos dos relatórios produzidos, na tentativa de expor as múltiplas vozes que constituíram a grande equipe da Região Sul e que produziram esta pesquisa

que foi, na sua origem, uma construção coletiva. E são as vozes que nos auxiliam a realizar as últimas reflexões neste texto:

A existência de uma creche no meio rural, desde 2007, demonstra um diferencial bastante significativo, revelando avanços no atendimento das crianças de zero a três anos residentes na área rural. Esta realidade é ainda um sonho para muitas populações que habitam o imenso território brasileiro (Relatório Município 1, 2012, p.32).

Nas entrevistas com as famílias é possível conhecer claramente a função educativa, social, cultural e pedagógica da Instituição de Educação Infantil, como uma experiência importante na vida das crianças que vivem em áreas rurais, muitas vezes em comunidades e casas isoladas de convivência. Aprender com “o jeito do outro” vai além da socialização, mas de uma troca entre “práticas sociais e culturais” oportunizadas pela escola na primeira infância. Como a mãe comenta, nestas comunidades muitas vezes a escola é o único local de encontro social da comunidade, portanto, para as crianças bem pequenas torna-se uma grande oportunidade de ampliação de experiências e aprendizagens (Relatório Município 2, p. 61).

Por mais que os familiares com quem conversamos não tenham se queixado a respeito do modo como suas crianças vão e voltam das escolas, eles mesmos colocaram que esta é uma questão preocupante, que interfere na matrícula e permanência das crianças na Educação Infantil. Preocupam-se com a segurança dos filhos (e das crianças de outras famílias), que são pequenos, podem correr riscos, se machucar, além de precisarem ir sozinhos no transporte coletivo, e/ou passarem por situações em que o ônibus quebra e as

crianças demoram a chegar ao seu destino, ou ficam dias sem poder ir à instituição. Tal situação revela que pensar a criança em seu direito à educação implica considerá-la em um todo, onde outras áreas, como a da saúde, do saneamento básico, do transporte estejam imbricadas para garantir qualidade no processo. Vemos que, muitas vezes, um número expressivo de crianças não está na Educação Infantil por não haver condições de acesso e permanência, porque as falas expõem vários pontos pelos quais as famílias gostam (gostariam) que as crianças estejam na creche ou pré-escola, demonstrando a importância da instituição em suas vidas (Relatório Município 3, p. 42).

Dentre as sugestões propostas ressaltamos a ideia de promover o diagnóstico, ou levantamento de demanda pela educação infantil a partir da idade, com auxílio dos movimentos sociais, as associações de pequenos agricultores e trabalhadores rurais das localidades podem contribuir com a coleta de dados das famílias. A oferta da educação infantil do campo precisa estabelecer parâmetros próprios em função da organização da vida no campo, nas suas especificidades, há necessidade de se pensar uma outra forma de oferta, com critérios próprios para cada especificidade, como a possibilidade de turmas menores e com a quantidade mínima de crianças para 1 professor, com a organização de agrupamento vertical ou de grupos multietários, que não é a mesma situação das turmas multisseriadas do ensino fundamental (Relatório Município 4, p. 34).

Podemos apontar como sugestões o bom exemplo com o transporte, com a política de não fechar escolas no campo e, portanto, não levar crianças para estudarem na área urbana. Também podemos refletir sobre o currículo da educação infantil do campo incorporando nas escolas uma maior integração entre os saberes do campo e da cidade (Relatório Município 5, p. 54).

Percebemos que as famílias, embora algumas fiquem inseguras com relação a deixar seus filhos na escola, compreendem a importância da educação infantil para a formação da criança. Veem de forma positiva a obrigatoriedade no acesso (Relatório Município 6, p. 22).

Acreditamos que as vozes dos relatórios da região apontam para questões emergentes para qualificar a oferta de educação infantil do poder público, mas já é possível reconhecer que as demandas específicas das famílias apontam para um princípio importante que é considerar a criança como um sujeito do grupo social em que vive. Neste contexto é preciso reconhecer as especificidades das localidades rurais municipais, no que se refere à organização e a lógicas culturais de suas famílias.

Outro aspecto importante apontado na análise dos relatórios é a necessidade de reconhecimento da demanda explícita e latente pelo poder público municipal, bem como o reconhecimento das formas e organização das famílias da comunidade no planejamento das políticas municipais de educação e nos projetos educativos das escolas, reconhecendo a dinâmica de vida, modos e fazeres das culturas do campo.

Compreender a oferta de atendimento às crianças residentes em área rural na região sul a partir do contexto da obrigatoriedade, é reconhecer a Educação Infantil como direito aliado à qualidade da oferta. Consideramos a escola das crianças residentes do campo como um espaço coletivo potencializador das ações das crianças, de suas famílias e de suas comunidades através de experiências enriquecedoras.

Temos a clareza da complexidade da situação que será enfrentada pelos municípios até 2016, em especial na Região Sul onde a oferta de vagas para as crianças 4 a 6 anos deverá ser ampliada em 64,95%, ou seja, 110.55 mil novas vagas. Também precisamos permanecer atentos em relação à oferta e ao atendimento para as crianças bem pequenas, reconhecendo bebês e suas famílias como sujeitos de direitos às políticas e práticas efetivas, reconhecidos como prioridade absoluta em diferentes marcos legais.

Nesse sentido, acreditamos que os Estudos Qualitativos apresentados no contexto da Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS), bem como as questões problematizadas neste artigo, emergem como anúncio da realidade e das possibilidades encontradas pelos pesquisadores e sujeitos pesquisados para a construção de uma Educação Infantil que contemple as especificidades da Educação do Campo, ou seja, que possamos coletivamente construir uma Educação Infantil do Campo.

Referências

ALBUQUERQUE, S. S. de. **Para além do “Isto” ou “Aquilo”**: Os Sentidos da Educação das Crianças Pequenas A Partir das Lógicas de Seus Contextos Familiares. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS, RS, Brasil, março, 2009.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL. (Constituição de 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República. 1996. Disponível em: < [http:// WWW.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm](http://WWW.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 25/11/2011.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: CNE, 2002. Acesso em: 21/09/2011.

_____. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2005. Disponível em: <[http:// www.planalto.gov.br/ ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm)>. Acesso em: 20/11/2011.

BRASIL. (**Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 20/11/ 2011.

_____. **Lei nº 11.494, de 6 de fevereiro de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9. 424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outra providências. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm> Acesso em: 20/11/2011.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: CNE, 2008. Acesso em: 21/09/2011.

_____. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União, Brasília, 12 nov. 2009.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE, 2009. Acesso em: 21/09/2011.

JUNQUEIRA FILHO, G.A., QUIJANO, G. COLS. A Infância e a criança no e do campo. In: CALDART, R.S., PALUDO, C. DOLL, J. (Orgs.) **Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, Adultos, Jovens, Crianças e Educadores**. Brasília: Pronera: NEAD, 2006.

CARREIRA, D. & PINTO, J. M. R. **Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

FONSECA, C. Criança, Família e Desigualdade Social no Brasil. In: RIZZINI, I. (org.) **A Criança no Brasil Hoje**. Desafio para o Terceiro Milênio. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Ursula, 1993.

_____. O abandono da razão: a descolonização dos discursos sobre a infância e a família. In: SOUSA, E. (Org.) **Psicanálise e Colonização: Leituras do Sintoma Social no Brasil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

_____. Quando cada caso NÃO é um caso. Pesquisa etnográfica e educação. IN: **Revista Brasileira de Educação**, nº. 10, Jan/Fev/Mar/Abr, 1999.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 10/01/2012.

IBSA. **Portaria Interministerial nº 1027 de 19/08/2008** – Define e divulga os parâmetros anuais de operacionalização do Fundeb para o exercício de 2008 e revoga a Portaria Interministerial nº 598, de 19/05/2008. Legislação. São Paulo: Instituto Brasileiro de Sociologia Aplicada, 2008. Anexo 1. Disponível em: < <http://www.ibsa.org.br/files/legislacao/1237477386.pdf>>. Acesso em: 10/01/2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2010**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10/01/2012.

KRAMER, S; CORSINO, P; NUNES, M. F. R. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

MAYALL, B. Relações geracionais na família. In: MULLER, F.(Org.) **Infância em Perspectiva**. Políticas, Pesquisas e Instituições. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, E.A.C. “Infância e Educação: Delimitações de um Campo de Pesquisa”. In: **Educação, Sociedade & Culturas**. Porto: Afrontamento, 1994.

ROSEMBERG, F. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**. Jan, Fev, Mar, Abr, 2001, n.º.16.

_____. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, M.A.S. (org). **Educação Infantil, igualdade racial e a diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade - CEERT, 2011.

SARTI, C. I. O valor da família para os pobres. In: **Inovações Culturais na sociedade Brasileira**. São Paulo: Loyola, 1995, P. 131-150.

SARTI, C. A. **A Família Como Espelho**. Um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, A.P. S e PASUCH, J. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo**. Texto Consulta Pública, 2009.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 1 da Região Sul**. Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 2 da Região Sul**. Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 3 da Região Sul**. Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 4 da Região Sul**. Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 5 da Região Sul.** pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 6 da Região Sul.** pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.