

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)

A oferta e a demanda de Educação Infantil no campo: um estudo a partir de dados primários

Maria Carmen Silveira Barbosa¹

Ivaldo Gehlen²

Susana Beatriz Fernandes³

¹ Coordenadora Geral da Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (MEC/UFRGS). Professora Associada da Faculdade de Educação da UFRGS.

² Consultor da Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (MEC/UFRGS). Professor Associado do Departamento de Sociologia, IFCH, da UFRGS.

³ Pesquisadora da Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (MEC/UFRGS). Professora da Secretaria Municipal de Porto Alegre e da UNISC.



Apresentação

Este artigo apresenta um mapeamento sobre a situação do atendimento em Educação Infantil às crianças residentes em áreas rurais, nas cinco regiões brasileiras, a partir da visão dos professores e dos gestores educacionais. O estudo teve como objetivo central produzir dados primários que oferecessem informações quantitativas e qualitativas relevantes sobre as condições de oferta e de demanda, no território nacional, da Educação Infantil para as crianças residentes no campo tendo em vista a perspectiva da expansão da oferta. Esta investigação se produziu na articulação entre a Educação Infantil e a Educação do Campo, dois campos educacionais constituídos a partir da luta social pela educação e com profícua produtividade acadêmica. O artigo inicia contextualizando a questão da Educação Infantil no campo, apresenta o processo metodológico do estudo e analisa aspectos relevantes da realidade encontrada, finalizando com considerações e encaminhamentos para a consolidação da Educação Infantil para as crianças residentes em áreas rurais.

A Educação Infantil no Campo

Uma importante conquista do movimento político e social no que se refere à infância e à educação foi a definição da Educação Infantil (de 0 a 6 anos) como dever do Estado e direito de todos através da Constituição Nacional de 1988. Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Infantil tornou-se a primeira etapa da educação básica, ofertada através do atendimento em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos) a ser realizada em escolas e centros de educação infantil. Se, inicialmente, o direito à Educação Infantil emergiu atrelado ao direito da família trabalhadora, posteriormente foi constituindo, no contexto social brasileiro, um novo significado e hoje é também reivindicado como um direito social de todas as crianças.

Nestes últimos 30 anos a educação infantil realizou, no âmbito do Estado, um importante processo de institucionalização, pois, paulatinamente, incorporou-se ao sistema educacional consolidando-se com identidade *educacional*, procurando superar seu caráter assistencialista. É possível citar alguns avanços que este nível educacional conquistou tanto do ponto de vista político como legal:

- expansão do atendimento das crianças de 0 a 6 anos – especialmente das crianças acima de 4 anos;
- exigência da qualificação dos profissionais que trabalham diretamente com as crianças;
- criação de *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (Resolução CNE/CEB nº. 05 em 17 de dezembro de 2009);
- oferta de programas de construção e reforma de prédios escolares para a Educação Infantil.

Apesar de todas estas conquistas, no entanto, ainda não foram beneficiadas grande parte das crianças brasileiras de 0 a 6 anos, especialmente aquelas mais pobres, pertencentes à população preta ou parda, as crianças menores de 3 anos, como também aquelas residentes em áreas rurais. Isto significa que a importante função política e social da Educação Infantil, que é a de contribuir com igualdade e justiça social¹, não está sendo cumprida.

O atendimento às crianças pequenas em espaços institucionais, não familiares, surgiu na Europa, em plena Revolução Industrial, quando as famílias, principalmente as mulheres, começaram a trabalhar em lugares onde as crianças não poderiam estar presentes. Nessa época, moradia e local de trabalho começaram a se diferenciar e as crianças pequenas necessitavam

¹ O Índice de Gini, que mede a desigualdade social, demonstra que apesar dos avanços econômicos dos últimos anos, o Brasil ainda apresenta uma alta concentração de renda. Embora a desigualdade social tenha diminuído, o Brasil ainda aparece como a 8ª maior desigualdade social do mundo e no 63º lugar no ranking do IDH, isto é, vivemos o “paradoxo” de ser a sexta maior economia do mundo e, ao mesmo tempo, estarmos na oitava posição em exclusão social.

de uma instituição que as “protegesse” e “guardasse” enquanto seus pais trabalhavam.

A necessidade de fundar organizações adequadas para este atendimento fez emergir, em muitas cidades europeias e norte-americanas, as creches. No Brasil a história das creches também segue este percurso, iniciando-se no final do século XIX, quando estas foram fundadas para cuidar das crianças das populações pobres das cidades no âmbito dos processos de higienização e moralização da população brasileira (Kuhlmann Jr, 1996). O Jardim de Infância, apesar de ter seu surgimento um pouco distanciado da ideia de substituição do cuidado familiar, tão importante para as crianças cujas mães trabalhavam, também tem sua fundação no Brasil relacionada com a urbanização. Em alguns casos, chegou a ser considerado como uma instituição fundamental para a fortificação do processo de modernização e construção da nacionalidade brasileira, pois investia na ideia de domínio de uma língua única – o português – e de hábitos e valores sociais comuns. Deste modo, podemos compreender que a Educação Infantil constituiu-se como uma resposta às necessidades da expansão do processo de industrialização, da urbanização e da construção da Nação brasileira.

Esta priorização em atender demandas geradas pelo processo de modernização industrial explica, parcialmente, a pouca oferta de Educação Infantil para as populações rurais. Também cabe ressaltar que esta pequena oferta de vagas no campo reafirma a invisibilidade das crianças pequenas desse meio, assim como as demais invisibilidades a que as populações residentes em áreas rurais foram submetidas ao longo da história brasileira. O antagonismo *campo e cidade* marca a formação da sociedade brasileira (Cavalcante, 2010).

As crianças moradoras das áreas rurais trazem consigo, como afirma Gehlen (2011), os “mitos e os estigmas” que compõem as representações sociais sobre as populações rurais. Mitos “românticos” que situam esses grupos sociais como aqueles que representam a pureza, a preservação daquilo percebido como moralmente correto, ou ainda, como um grupo com grande coesão social. Essas crianças, no entanto,

também sofrem as discriminações que derivam dos estigmas “do atraso” em relação ao urbano, da pobreza, da ausência de educação e cultura e do conservadorismo.

Recentemente, esses parâmetros de compreensão “romântico ou de atraso” dos habitantes rurais foram tencionados pelas mobilizações políticas e sociais, especialmente através dos movimentos sociais do campo². Esses atores sociais se organizaram para lutar por maior igualdade e direitos de cidadania como o acesso à terra, à saúde, à educação, aos direitos sociais e às políticas agrícolas, dentre outros. Além disso, e tendo presente o tamanho geográfico e as diversidades regionais do Brasil, é esperado que a população rural também seja heterogênea social e culturalmente e que nela se vejam reproduzidas as desigualdades sociais existentes na totalidade dos brasileiros. Por isso as análises e a formulação ou expansão de políticas sociais precisam levar em consideração essa heterogeneidade de modos de vida, da inserção nos processos produtivos e de seus universos simbólicos e as diferentes identidades socioculturais da população residente no campo. Assim, a distinção campo e cidade, como polos opostos e estanques, vem dando lugar à noção de um *continuum* de relações complexas e interativas entre elas.

Foi no contexto das organizações e dos movimentos sociais dos trabalhadores do campo que se revitalizou e fertilizou o debate sobre as temáticas da educação rural, presentes na sociedade brasileira desde a primeira metade do século XX. Não é possível dizer que se trata apenas de uma nova denominação, Educação do Campo, mas da compreensão da sociedade e da educação como elemento fundamental para a luta e a transformação social. Além do debate, diversas experiências foram realizadas e seus resultados estão servindo de referência para a produção de normativas e ações políticas. Derivado desse processo se produziram as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002) e as Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação

² Cavalcante usa a expressão campo em movimento a qual contrapõe os pedaços do rural que ainda não estão em movimento.

Básica do Campo (BRASIL, 2008) e recentemente o PRONACAMPO (BRASIL, 2012).³

Atualmente várias questões evidenciam as interfaces deste *continuum*: acesso às tecnologias de comunicação e informação que aproximam o urbano e rural, novos hábitos de comportamento, o consumo de bens culturais e bens materiais, a preocupação com as questões ambientais, a valorização das culturas locais, o reconhecimento das diversidades étnica, linguísticas, culturais. Outros fenômenos que influenciam estas mudanças são os movimentos migratórios e as novas configurações do trabalho na sociedade contemporânea que diminuem as diferenças entre os que trabalham no campo e na cidade.

No bojo dessas discussões também estão presentes as mudanças nas relações sociais e familiares, os questionamentos ao patriarcado, a crescente afirmação da mulher no trabalho e na vida social nas realidades rurais que contribuíram para colocar na agenda o direito das crianças pequenas à educação em espaços qualificados e coletivos. Portanto, o campo é uma das partes que compõe a complexa sociedade brasileira, um *locus* de multiplicidades.

O processo do Estudo

Com o objetivo de subsidiar o desenvolvimento da pesquisa “*Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural*” foi desenvolvido um estudo denominado A OFERTA E A DEMANDA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO: um estudo a partir de dados primários, que teve como objetivo específico: caracterizar quais as condições de oferta e de demanda de educação

³ Conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades -Decreto nº 7.352/2010.

infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural.

As investigações iniciais sobre as populações do campo (SHABACH, 2012)⁴ e, especialmente, sobre as crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais foram fundamentais para subsidiar este estudo, pois as definições do plano amostral devem-se aos mapeamentos populacionais, assim como as categorias conceituais utilizadas na pesquisa derivaram dos estudos dos dados secundários (ROSEMBERG, 2012) oriundos do IBGE e do INEP na fase inicial da pesquisa nacional.

Para balizar a pesquisa, além de conceitos selecionados da legislação e dos institutos de pesquisa (área rural, crianças residentes em áreas rurais, educação infantil: creche e pré-escola, educação no campo) também foram definidos conceitos, pelo grupo de pesquisa, para fundamentar e organizar o estudo.

Neste trabalho a terminologia área rural foi a selecionada, pois a base de dados do estudo foi o Censo Escolar de 2010 e esta é a denominação utilizada pelo INEP nas planilhas de autoresposta das escolas. A área rural é definida como aquela que não tem edificação contínua e onde está concentrada a população que pratica a atividade agrícola.

Definiu-se que a população a ser estudada deveria ser a das crianças de zero a seis anos residentes em áreas rurais. A decisão do foco da população investigada nas crianças residentes em áreas rurais se deve à possibilidade de encontrar oferta educacional para as crianças do campo sendo efetivada tanto em escolas localizadas em áreas rurais como em áreas urbanas. Ao longo do estudo, especialmente na análise dos dados, também foi utilizada a expressão Educação do Campo, pois esta é a referência política e pedagógica da legislação e das políticas brasileiras.

A Educação Infantil, neste estudo, foi compreendida conforme a legislação e a conceituação do INEP, como a primeira etapa da Educação

⁴ Relatório 2, vol. 3 elaborado por Leticia Shabach – Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS).

Básica dividida entre a creche (atendimento de crianças de 0 a 3 anos) e pré-escola (atendimento às crianças de 4 a 5 anos).

A tipologia de municípios que ofertam vagas para crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais e a tipologia de escolas que ofertam vagas de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos, residentes em áreas rurais, são exemplos das formulações do grupo para compreender a realidade estudada. No território nacional os municípios podem ser classificados a partir das modalidades específicas de oferta de vagas para a educação de crianças de 0 a 6 anos.

Quadro 1: Tipologia de municípios que ofertam educação infantil

- municípios que não ofertam EI,
- municípios que somente ofertam vagas em creches e pré-escolas localizadas em área rural,
- municípios que somente ofertam vagas em creches e pré-escolas localizadas em área urbana,
- municípios que ofertam em creches e pré-escolas urbanas e rurais

A oferta de vagas para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em áreas rural pode ser efetivada nas escolas municipais, em creche de 0 a 3 anos e pré-escola de 4 a 6 anos, e caracterizam-se pela seguinte tipologia:

Quadro 2: Tipologia das escolas que ofertam educação infantil

- Só pré-escola localizada na área rural
- Só pré-escola localizada na área urbana
- Só creche localizada na área rural
- Só creche localizada na área urbana
- Creche e pré-escola localizada na área rural
- Creche e pré-escola localizada na área urbana
- Salas anexas, independente da localização e da faixa etária atendida
- Escolas de ensino fundamental com turmas de pré-escola
- Escolas Multisseriadas

Definição da população e amostra

Para a definição e a construção da amostra da população foi construído um Banco de Dados derivado da manipulação das bases de microdados do censo escolar – 2010 (base das matrículas e base das escolas). A amostra está dividida em duas populações, isto é, uma amostra estratificada em dois grupos: as secretarias municipais de educação e as escolas.

Fizeram parte da população da pesquisa os 5.367 municípios que possuem escolas que oferecem Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos de idade, moradoras em áreas rurais, caracterizados nos grupos, derivados da tipologia de oferta de Educação Infantil. E o número total de crianças na população da pesquisa foi de 3.546.908. A partir destes números foi selecionada a amostra.

Os municípios da população da pesquisa foram classificados em três grupos: municípios que possuem só pré-escola em escolas urbanas ou urbanas e rurais; municípios que possuem creche e pré-escola em escolas urbanas e municípios que possuem creche e pré-escola em escolas urbanas e rurais, derivados da Tipologia de oferta de Educação Infantil (Tipologia de Município) e distribuídos nas cinco regiões geográficas definidas pelo IBGE (Grandes Regiões). O tamanho da amostra calculada, definido pela equipe, foi de 1130 municípios. Desse total, em cada região o número foi distribuído proporcionalmente ao número de municípios existentes, fixando em 150 o número mínimo de municípios. As regiões Centro-Oeste e Norte tiveram seu tamanho de amostra aumentado em função deste critério e a região nordeste do país, por contar com a maior população de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, teve a maior amostra.

Em cada região, o tamanho da amostra foi distribuído proporcionalmente aos três (3) tipos de município, resultando em um total de 15 estratos. Em cada estrato foi realizada uma seleção sistemática de municípios. A amostra final de municípios foi baseada nos questionários respondidos pelos municípios. Os dados desses questionários, depois de digitados, foram submetidos a uma análise de consistência. Realizada essa

fase, a amostra final utilizada no processamento dos resultados ficou em 569 municípios, o que representa uma perda de aproximadamente 50% da amostra que foi planejada, novos pesos foram atribuídos para evitar diferenças entre as regiões.

A população de escolas da pesquisa consistiu das creches ou pré-escolas que atendem crianças de 0 a 6 anos moradoras em áreas rurais, nos municípios da população da pesquisa, de acordo com cinco (5) das nove (9) Tipologias de escolas consideradas: 1) Salas anexas, independente da localização e da faixa etária atendida, 2) Escolas localizadas na área rural que atendem crianças de 0 a 3 anos, 3) Escolas localizadas na área rural que não atendem crianças de 0 a 3 anos, 4) Escolas localizadas na área urbana que atendem crianças de 0 a 3 anos e 5) Escolas localizadas na área urbana que não atendem crianças de 0 a 3 anos.

Em todo o território nacional foram identificadas 78.448 escolas que fazem parte da população da pesquisa. A amostra de escolas foi planejada em cada município da amostra. Conseqüentemente, o plano amostral das escolas possui, na primeira etapa, a estratificação que foi utilizada para os municípios. Após a seleção dos municípios, as escolas de cada município foram estratificadas pelos cinco grupos de Tipologia de escolas definidos acima. Em cada estrato foi sorteada uma escola de cada Tipologia. O número de escolas na amostra em cada município é um número entre um (1) e cinco (5), dependendo das Tipologias de escolas que possui o município. O tamanho final da amostra de escolas foi de 1.317 nos 569 municípios que fizeram parte da amostra final da pesquisa, esse número de escolas representa 42% da amostra inicialmente planejada.

Metodologia da pesquisa

Neste estudo foi utilizada uma metodologia de investigação participativa, pois tanto os objetivos, como a amostra e os instrumentos de pesquisa foram definidos a partir dos estudos parciais realizados no desenvolvimento da investigação como também nos debates coletivos com

a equipe de pesquisa tendo em vista atingir, com maior foco, os objetivos estabelecidos. O estudo se caracteriza como um diagnóstico descritivo e analítico com base em dados primários quantitativos e qualitativos.

Para gerar os dados da pesquisa foram utilizados como instrumento de produção de dados dois questionários padronizados, um deles estruturado para ser respondido pelas Secretarias Municipais de Educação e outro para as escolas selecionadas. A construção do instrumento final da pesquisa foi precedida por debates entre os participantes em diferentes reuniões do grupo e pela aplicação de um pré-teste nas cinco regiões do país. A partir da análise dos resultados do pré-teste as questões foram avaliadas e redefinidas para que ficassem em uma linguagem e formato o mais direto e claro possível.

O questionário das Secretarias Municipais de Educação foi enviado através de e-mail após o contato telefônico com as secretarias municipais para saber do interesse dos dirigentes em participar da pesquisa. O informante inicial era o Secretário da Educação, mas, em muitos casos, foram as equipes técnicas das secretarias (Educação Infantil e Educação do Campo) que responderam individualmente ou de modo coletivo.

Nas escolas os gestores foram indicados como respondentes privilegiados, porém em algumas situações também os professores participaram. Após o preenchimento dos questionários, as Secretarias e escolas enviaram por e-mail os questionários que foram impressos pelas coordenações regionais e encaminhados para a equipe de processamento dos dados. Devido à ausência de respostas, algumas secretarias e escolas foram substituídas de acordo com as regras de substituição definidas pela equipe de estatística.

Composição da equipe

As atividades do estudo ora apresentado foram realizadas por diferentes equipes localizadas nas cinco Grandes Regiões brasileiras. Os

coordenadores regionais e seus adjuntos, juntamente com a coordenação, com os consultores de projeto e representantes do MEC formaram uma equipe ampliada que desenvolveu a metodologia para a produção dos dados e os instrumentos de pesquisa. Os integrantes das equipes regionais foram selecionados entre pesquisadores – iniciantes e *sênior* – vinculados aos temas da Educação Infantil e/ou da Educação do Campo. As universidades que sediaram as equipes ofereceram apoio e contrapartida com materiais e apoio administrativo. Além das Universidades, a interlocução nas reuniões e seminários com integrantes de movimentos sociais e sindicais – como o MST e a CONTAG –, bem como da UNCME e UNDIME, foi constante revelando o caráter agregador da pesquisa.

Procedimentos de Processamento dos Resultados

As respostas dos questionários foram digitadas em um banco *online*, desenvolvido especialmente para o processamento e armazenamento das informações quantitativas. Após a digitação, foi realizada uma crítica deste trabalho e montado um banco de dados estatístico em SPSS. A fim de criar um sistema que facilitasse a análise dos dados, foram codificadas as variáveis abertas. Na análise final dos resultados foram atribuídos pesos para equilibrar o valor das respostas ao número de questionários recebidos.

Análises preliminares dos dados produzidos

Em linhas gerais, a análise dos dados do IBGE (Censo Demográfico, 2010) sobre a população brasileira informa que 3,546 milhões de crianças de até 6 anos são residentes em áreas rurais, o que significa 12% da população total de brasileiros. Foi possível verificar que a distribuição da população infantil de 0 a 6 anos não é semelhante em todo o território nacional, pois 50% das crianças vivem na Região Nordeste do país e 5%

na Região Centro-Oeste, o que define uma grande disparidade e uma atenção redobrada na perspectiva da proposição de políticas públicas.

De acordo com os resultados da pesquisa no universo de crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais, 12,1% frequentam creches e 67,6% frequentam pré-escolas, um valor inferior ao das áreas urbanas onde a cobertura é de 26% de frequência para a creche e 83% de frequência em turmas de pré-escola. O Censo Escolar do INEP (2010) demonstra que a oferta de vagas em Educação Infantil é realizada principalmente em escolas situadas nas áreas urbanas e para as crianças de mais de 4 anos (UFRGS/Censo Escolar, INEP, 2010).

Após essa contextualização do cenário nacional da oferta da Educação Infantil no campo, serão analisados os dados provenientes dos respondentes da pesquisa. Participaram, efetivamente, deste estudo 569 Secretarias Municipais de Educação e 1.317 escolas situadas nas áreas urbanas e rurais. Isto um retorno de, aproximadamente, cerca de 50%. Em uma metodologia não presencial, é considerado um alto índice de retorno.

Oferta de Educação Infantil

As famílias prioritariamente atendidas pelas escolas da amostra são as de agricultores familiares e trabalhadores assalariados. Em uma pergunta, com respostas múltiplas, acerca da atividade central das mães as escolas responderam que as mesmas são: donas de casa (90,5%), agricultoras familiar (71,5) e empregadas doméstica (59,3%).

Como vimos anteriormente, os municípios podem ofertar matrículas para as crianças residentes em áreas rurais através de três modalidades de organização do sistema: oferta de vagas somente em escolas situadas nas áreas rurais, oferta de vagas somente em escolas situadas em áreas urbanas ou, ainda, um sistema híbrido, que atende as crianças residentes em áreas rurais, tanto em escolas situadas em áreas rurais como também nas áreas urbanas.

A análise dos dados deste estudo aponta que os sistemas híbridos, com oferta tanto nas áreas urbanas como nas rurais, são os mais presentes com 42,1% da oferta de vagas para 0 a 3 anos e com 72,4% da oferta de 4 a 6 anos. A oferta de vagas em escolas situadas nas áreas urbanas, no entanto, tem uma frequência muito significativa, especialmente para as crianças com idade de 0 a 3 anos, pois 38,3% delas são atendidas apenas na cidade. Apesar de toda a luta para a diminuição dos processos de nucleação extracampo, foi possível observar que a oferta municipal de vagas somente em área rural é de apenas 6,1 % da população de 0 a 3 anos e 7,3% da população de 4 a 6 anos.

Demanda de EI pelas famílias

De acordo com as escolas pesquisadas, as famílias com crianças de 0 a 3 anos estão demandando matrícula na creche (65,7%) um índice bem maior do que aquele apontado pelo Plano Nacional de Educação para a ampliação da oferta de creches. Na faixa etária dos 4 e 5 anos é possível observar que 96,0% das famílias demandam vagas para suas crianças. Esta ampla demanda sugere que há um reconhecimento explícito das famílias brasileiras residentes em áreas rurais de que as crianças devem frequentar a pré-escola, fato que confirma a meta da universalização da Educação Infantil para as crianças de 4 a 5 anos de idade, até 2016, definida pelo PNE. É importante considerar, porém, que segundo o IBGE (2010), a frequência das crianças de 4 e 5 anos à pré-escola em áreas urbanas é de 83% em contraponto às áreas rurais que é de 67,6%, um índice consideravelmente menor, demarcando um problema de cobertura.

Apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) reafirmarem que a oferta da Educação Infantil pelos municípios é obrigatória e, em seu parágrafo 1º do Artigo 5 consolidarem a ideia de que a Educação Infantil, pública, gratuita e

de qualidade, deve ser garantida pelo Estado sem requisito de seleção, foram encontrados na pesquisa muitos municípios que evidenciam o uso de critérios para estabelecer prioridade de matrículas, particularmente o de risco social.

Políticas municipais para Educação Infantil

As Secretarias Municipais de Educação, claramente apoiadas por órgãos como Conselho Municipal de Educação, Conselhos Tutelares, Ministério Público e outros, deveriam ser as grandes articuladoras das políticas para a Educação Infantil. A pesquisa procurou conhecer a realidade das Secretarias Municipais de Educação tanto para formular políticas relativas a Educação Infantil, como também as políticas relativas à Educação do Campo tendo em vista verificar as possíveis articulações e a identificação de políticas específicas para a Educação Infantil do Campo.

Nas Secretarias Municipais de Educação, os setores de Educação Infantil e Educação do Campo nem sempre estão presentes. Ao analisar os dados, observa-se que o setor responsável pela Educação Infantil aparece em 72,4% das Secretarias Municipais, enquanto que apenas 47,3% delas possui um setor responsável pela Educação do Campo.

Talvez possamos explicar esta maior institucionalização da Educação Infantil pela sua trajetória histórica, pois esta foi defendida na Constituição Federal de 1988 como direito subjetivo das crianças com idade entre zero e 5 (cinco) anos (art.208, IV) e também como direito dos(as) trabalhadores(as) urbanos(as) e rurais em relação a seus filhos e dependentes (art.7º, XXV). Também as diretrizes para a Educação Infantil têm sua primeira versão em 1999, sendo que a definição das diretrizes para a Educação do Campo foi efetivada apenas em 2001.

Orientações para a Educação Infantil, Educação do Campo e Educação Infantil no Campo

Cerca de 90% dos municípios pesquisados possuem em seus sistemas orientações educacionais para a Educação Infantil, porém apenas 78,9% têm estas orientações formalizadas em algum tipo de documento. Essas ideias orientadoras para o sistema de ensino estão formalizadas prioritariamente no Plano Municipal de Educação (48,8%), em Resolução do Conselho Municipal de Educação (28,9%) ou, ainda, em Lei Municipal (28,9%) dentre outras. Segundo os municípios, as orientações para a Educação Infantil contemplam as especificidades das crianças residentes em áreas rurais em 68,0 % dos seus documentos.

As definições para as orientações educacionais para a Educação do Campo estão presentes em 46,6% das Secretarias Municipais, e nestas, 84,3% formalizaram suas propostas em documentos. O Plano Municipal de Educação (42,5%) é o documento mais utilizado para sistematizar e divulgar essas orientações, seguido por Resoluções do Conselho Municipal de Educação (22,0%) e Lei Municipal (15,6%). Apenas 36,0% das Orientações do município para a Educação do Campo contemplam as especificidades das crianças de 0 a 6 anos. Pode-se verificar que as especificidades das crianças residentes em áreas rurais estão contempladas com maior ênfase nas Orientações para a Educação Infantil (68,0%) do que nas Orientações para a Educação do Campo (36,5%).

Segundo as Secretarias Municipais de Educação respondentes, o fato de a Secretaria Municipal ter orientações formalizadas para a Educação Infantil ou para a Educação do Campo vem contribuindo para a elaboração das Propostas Politico-pedagógicas da Educação Infantil (87,4%). É importante considerar, todavia, que a formalização das propostas, seja de Educação Infantil ou Educação do Campo, é feita basicamente através do Plano Municipal de Educação que tende a ser um documento com definições quantitativas e pouco denso em suas formulações.

A relação com as Políticas e Programas Federais

De acordo com os resultados da pesquisa, a relação dos municípios e dos cidadãos com os programas federais é extremamente significativa, foram apontados por mais de 95,0% que os programas Bolsa Família, Dinheiro direto na escola e Programa de Alimentação Escolar beneficiam as crianças residentes em áreas rurais. Em relação ao FUNDEB, 70,7% dos respondentes indicaram que ele tem sido usado pelos municípios basicamente para melhorar o salário dos professores, comprar equipamentos e materiais (65,7%) e realizar melhoria na infraestrutura das escolas (61,2). A expansão da oferta de vagas em pré-escola, ação urgente devido à obrigatoriedade em 2016, tem sido a prioridade em 69,8% dos municípios pesquisados os quais estão desenvolvendo projetos de construção de creches e pré-escolas a partir do ProInfância, programa nacional para a construção de escolas infantis. Os programas mais antigos e específicos da área pedagógica como o Programa Nacional Biblioteca da Escola ou ainda o Programa Nacional do Livro Didático foram indicados por mais de 80% dos municípios pesquisados.

Para conhecer como está constituída a rede de comunicação entre as deliberações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e das políticas da COEDI/SEB/MEC e a execução realizada pelos municípios, foram investigadas, a título de exemplo, a divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL,2009), de caráter mandatório, e o documento do MEC “Indicadores de qualidade de Educação Infantil” (MEC/SEB/COEDI, 2009).

As secretarias municipais informam que as diretrizes foram divulgadas especialmente através de reuniões com os professores (68,5%) e discussões com a comunidade escolar (24,6%). Já o instrumento avaliativo “Indicadores da qualidade na Educação Infantil” (2009) SEB/COEDI, divulgado através de material impresso e com funcionalidades práticas para os municípios como, por exemplo, avaliar as instituições e o trabalho ali realizado, segundo os dados, foi recebido, distribuído, aplicado e teve discutido os seus resultados em apenas 29,4% dos municípios, 18,2% dos

municípios afirmaram não ter recebido o material. Isso demonstra que ainda temos problemas na comunicação entre as ações do governo federal e governos municipais, e que as políticas federais nem sempre encontram um terreno propício para a sua divulgação e enraizamento em âmbito municipal.

Atendimento da obrigatoriedade das crianças de 4 e 5 anos na EI

O estudo constatou que a maioria das crianças residentes em área rural, que completariam seis anos até o dia 31 de março, foram encaminhadas para as turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental (99,0%), porém a obrigatoriedade do atendimento das crianças de 4 e 5 anos até 2016 ainda é tema controverso. Grande parte dos municípios (89,1%) acredita que têm condições de cumprir com a Emenda Constitucional 59, que torna obrigatória a frequência das crianças de 4 e 5 anos na pré-escola.

As escolas, porém, ao serem investigadas sobre a possibilidade de oferta efetiva de vagas para as crianças de 4 e 5 anos – considerando a infraestrutura das escolas, o número de professores, entre outros, consideram que podem garantir o atendimento de apenas 63% das necessidades locais. Portanto, há uma defasagem entre o afirmado pelas escolas – próximo à realidade atualmente atendida de acordo com o INEP (2010) –, e as aspirações dos responsáveis pelas Secretarias de Educação.

Sobre propostas e práticas pedagógicas

Quando falamos em prática pedagógica na educação infantil estamos nos referindo a um complexo processo que envolve a construção de um projeto pedagógico, e todas as escolhas que dele decorrem, como por exemplo, a organização dos espaços e tempos, as relações com a

comunidade, a organização curricular, os materiais, as concepções de educação, infância e etc.

Os dados coletados neste estudo, através de uma pergunta de múltiplas respostas, sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil com crianças residentes em área rural se constituíram a partir de seis focos: *Alfabetização e letramento*, *Letramento*, *Atividades diversificadas*, *Aula por disciplina*, *Interações e brincadeiras* e *Projetos*. Constatou-se que *Interações e brincadeiras*, *Atividades diversificadas* e *Projetos* foram as práticas com maior percentual, entre as seis possibilidades apresentadas, em todas as regiões.

Na região Nordeste *Alfabetização e letramento* apresentou percentual maior (61,4%) que *Projetos* (53,4%). A temática da alfabetização e do letramento na educação infantil tem ocupado, já há algum tempo, um lugar de destaque nas discussões deste nível de ensino. Os dados desta pesquisa sugerem um questionamento: o que significa para os professores esses termos? Como a Alfabetização é realizada? Quais as práticas desenvolvidas no dia a dia? Neste momento em que a obrigatoriedade da Educação Infantil está sendo ampliada, torna-se crucial este debate, tendo em vista não haver consenso sobre esses temas, nem mesmo no meio acadêmico, como demonstram em seus estudos Ferreiro (2003) e Soares (2004.)

Aula por disciplinas na Educação Infantil, embora com percentuais menores, está presente em escolas de todas as regiões, sendo que o maior percentual está no Nordeste (14,6%) e o menor no Sul (5,5%). Importante ressaltar que estas práticas não são excludentes entre si, à medida que *Interações e brincadeiras* podem se constituir de *Atividades diversificadas*, e vice-versa, assim como estas mesmas práticas podem estar presentes nos *Projetos*.

Considerando que 73,6% das escolas informaram não possuir proposta pedagógica para a Educação Infantil no campo, é necessário discutir as concepções que perpassam cada uma dessas práticas, bem como em que medida estas consideram e incorporam as culturas das crianças e das famílias em seus diferentes contextos, principalmente se levarmos em conta as grandes diferenças existentes entre e em cada uma das regiões do país. Todas essas práticas encontram-se atravessadas por concepções sobre o papel da Educação Infantil, o que propicia, ou não, a ênfase numa proposta com base nas interações e brincadeiras ou na escolarização

precoce das crianças. De acordo com as DCNEI (2009), a escolarização tal qual é praticada hoje no ensino fundamental, não se constitui em um modelo a ser seguido pela Educação Infantil.

Em relação às formas como são atendidas as crianças que frequentam a educação infantil em área rural, foram apresentadas três possibilidades de agrupamentos.

Quadro 3 – Proporção de como as crianças da Educação Infantil são agrupadas/atendidas na escola, segundo o tipo e modalidade de agrupamento/atendimento na escola – Brasil, 2012

Agrupamentos/atendimentos		
Tipo	Modalidade	Crianças (%) ¹
Turmas organizadas por idade ²	0 a 01 ano	11,3
	01 a 02 anos	16,7
	02 a 03 anos	37,3
	04 a 05 anos	81,8
	05 a 06 anos	57,9
Turmas de multi-idade	0 a 03 anos juntos	38,7
	04 a 06 anos juntos	89,2
Turmas multisseriadas	0 a 3 anos junto com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	16,2
	4 a 6 anos junto com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	92,5

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS) – 2011 / 2012

1 – Percentual baseado na possibilidade de respostas múltiplas.

O atendimento das crianças em *Turmas organizadas por idade* apresenta o maior percentual de agrupamentos de crianças na faixa etária de 4 a 5 anos (81,8%), e na faixa etária de 5 a 6 anos (57,9%). Enquanto que o menor percentual nesta forma de agrupamento encontra-se na faixa etária de crianças de 0 a 1 ano (11,3%).

O percentual de agrupamentos de Multi-idade, ou seja, turmas de crianças de idades diferentes na mesma sala, apresenta maior incidência

também na faixa de idade dos 4 a 6 anos (89,2%). Nos agrupamentos de crianças em *Turmas Multisseriadas*, nas quais crianças da Educação Infantil são atendidas na mesma sala, junto com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora o maior percentual se encontre na faixa etária de 4 a 6 anos (92,5%), crianças com idades entre 0 e 3 anos também são atendidas nessas turmas (16,2%).

Outro dado analisado neste estudo foi o tipo de atividade realizada pelas escolas para favorecer o período de adaptação das crianças na educação infantil. Os dados demonstram que as atividades mais utilizadas são: *Reunião de pais* (87,6%) e *Entrevista com as famílias* (46,2%). *Horário reduzido* foi indicado por 32,5% das escolas, enquanto que a *Inserção das crianças em pequenos grupos* aparece com 25,6%. Importante salientar que a não realização de atividades específicas para o período de adaptação, embora com percentual menor (5,1%), também ocorre.

Em relação à oferta de atividades e atendimentos especializados propiciados às crianças da educação infantil no campo, os mais indicados foram: recreação, hora do conto e cuidados gerais com as crianças. Cabe salientar que atividades tidas como mais ativas relacionadas ao uso do corpo e que se realizam, geralmente, fora da sala de aula, aparecem com percentuais ainda menores. São elas: culinária, dança, futebol, basquete e ginástica, judô, capoeira e artes marciais, horta escolar e teatro.

Os dados sobre incorporação de possíveis especificidades da área rural, no calendário escolar, apontam que 94,1% das escolas pesquisadas seguem o calendário oficial das Secretarias Municipais de Educação.

As crianças residentes em área rural frequentam, em sua maioria, a educação infantil no turno da Manhã (69,6%) ou no turno da Tarde (59,5%). O turno Integral é frequentado por apenas 14,2% da população infantil no campo, enquanto que a frequência em turno intermediário ou estendido é residual (0,9%).

Sobre espaços e materiais

Os dados da pesquisa apontam uma situação bastante precária dos espaços destinados para a educação infantil nas escolas de todas as regiões do país. Apenas *cozinha* e *sala de aula* são espaços encontrados com percentuais superiores a 90,0%, em todas as regiões.

Espaços relevantes como *biblioteca*, *parque infantil* e *sanitários adequados a estatura das crianças*, apresentaram índices superiores a 50,0% apenas em escolas da Região Sul. *Sanitários para crianças com deficiência ou pouca mobilidade* e *sala de recursos multifuncionais* para atendimento educacional especializado como *sala lúdica*, *artes*, *educação física*, *música*, para citar apenas alguns, existem em menos de 25,0% das escolas pesquisadas. Quanto aos espaços destinados a crianças menores, de 0 a 3 anos, como *Berçário*, *Lactário* e *Solárium*, os dados evidenciam uma precariedade ainda maior dos equipamentos destinados a esta faixa etária.

No que diz respeito aos materiais existentes nas escolas, os livros infantis são os que apresentam, relativamente, o maior percentual (95,0%), seguido pelos Jogos (83,7%) e Materiais pedagógicos (82%). Constata-se também que a quantidade de brinquedos artesanais existentes nas escolas é bastante inferior a quantidade de brinquedos industrializados. Confirmando, assim, os dados que mais de 50,0% das escolas não utilizam recursos locais na confecção destes.

A maioria das escolas também considera insuficiente a quantidade de materiais que possuem para o número de crianças atendidas na escola. No que tange a equipamentos eletrônicos utilizados pelas escolas na educação infantil, a televisão, o DVD e o Aparelho de Som são os equipamentos mais presentes. O serviço de internet está acessível para menos de 16,1% das crianças residentes em área rural e para menos de 50% dos professores e funcionários.

Os professores e a situação funcional

De acordo com os dados coletados sobre os professores que atuam na Educação Infantil com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, constatou-se que menos da metade reside na área rural. Numa análise regional, verifica-se que a maior concentração de professores residindo na área rural está na Região Norte (47,4%), percentual muito próximo do encontrado também na Região Nordeste (43,4%). As outras regiões apresentam percentuais menores de professores residentes em área rural: 10,8% no Sudeste, 17,8% no Sul e 20,3% no Centro-Oeste.

Em relação ao ingresso na carreira docente em escolas dos municípios investigados, foram encontrados dados preocupantes. Contatou-se que um número bastante expressivo de professores, em pelo menos duas regiões, teve como critério de seleção/contratação a *Indicação* feita pela Secretaria e/ou Diretoria de Educação: o Nordeste com um percentual de 74,0% e Norte com 66,7%. Configura-se, assim, nestas regiões, a prevalência do critério indicação sob os critérios de *Formação específica e Processo seletivo*. Já na área urbana o critério “Indicação” apresenta maior percentual do que os critérios *formação específica e processo seletivo*, apenas na região Nordeste (71,6%).

Outros dados referentes à situação funcional como os relacionados à existência de Plano de Carreira, Cargos e Salários para os professores, apresentam também percentuais baixos. Menos de 25% dos municípios pesquisados em todas as regiões que fazem parte deste estudo oferecem plano de carreira, cargos e salários para os professores. O maior percentual de plano de carreira ocorre em municípios do Sudeste (24,4%) e o menor na Região Sul (9,9%). A análise dos dados referentes à carga horária semanal dos professores atuando diretamente com as crianças indica que o maior percentual situa-se na faixa de 20 horas semanais (72,9%).

Sobre a existência de benefícios para os professores que atuam na Educação Infantil com crianças residentes na área rural, os dados indicam que 84,4% dos municípios não oferecem aos docentes auxílio relativo à alimentação, 33,4% não oferecem auxílio para deslocamento, como vale

transporte e 62,7% não oferecem ajuda financeira. Benefícios relativos à formação inicial, gratificação salarial e jornada de trabalho, não são ofertados aos docentes em mais de 50% dos municípios da amostra.

Sobre a formação em serviço dos professores

No que tange à temática da formação docente, 42,1% das escolas pesquisadas informaram não realizar nenhum tipo de formação continuada para os professores que atuam na Educação Infantil. Entre as modalidades de ações formativas existentes, os cursos de atualização apresentam um percentual bem maior (94,8%) do que as reuniões pedagógicas. Uma frequência tão baixa de reuniões pedagógicas pode estar implicada no fato de um grande número de escolas ainda não possuir propostas pedagógicas nem coordenadores pedagógicos.

Sobre o planejamento e execução das ações formativas nas escolas, quando estas existem, os dados revelam que elas estão, na maioria das vezes, sob a responsabilidade da direção, da coordenação pedagógica e/ou dos próprios docentes. As Secretarias Municipais de Educação, segundo a pesquisa, estão envolvidas neste processo em apenas 3,3% das formações. Outro dado relevante diz respeito ao percentual de participação das universidades na formação continuada dos professores, indicado por apenas 15,8% dos respondentes.

Os dados referentes à composição das equipes diretivas das escolas apresentam relativa semelhança entre as regiões do país. A presença de Diretor(a) apresenta percentuais que variam de 78,7% a 91,6%, enquanto que Coordenador Pedagógico aparece com frequência entre 53,3% e 88,3%. A terceira função percentualmente mais presente nas escolas é a de Secretário(a), variando de 50,3% e 72,7%. Outros profissionais estão presentes numa frequência bem menor nas escolas como é o caso do Vice-diretor e do Orientador(a) escolar, (menores que 30% e 15% respectivamente).

A situação do transporte

O uso de transporte coletivo beneficia igualmente as crianças que se deslocam para escolas nas cidades e as que se deslocam para escolas rurais. Já o uso por faixa etária é bastante desigual. As menores usam menos este tipo de transporte. À medida que avançam em idade utilizam mais transporte coletivo, chegando a quase noventa por cento entre as maiores de 10 anos.

Tabela 1 – Proporção (%) de municípios, por tipo de oferta de transporte coletivo às crianças residentes em área rural, segundo as faixas de idade – Brasil, 2012

Faixas etárias	Municípios (%)	
	Intracampo (rural-rural)	Extracampo (rural-urbano)
Apenas de 4 a 6 anos	48,5	43,8
De 0 a 6 anos	22,7	25,4
De 0 a 10 anos	51,5	51,3
Também maiores de 10 anos	89,2	89,5

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

1 – Percentual baseado na possibilidade de respostas múltiplas.

O deslocamento extracampo é feito com forte predominância de veículos tipo ônibus, van ou veículo (automóvel ou moto). Neste tipo de deslocamento não há diferenças significativas entre as regiões do País. Além do transporte coletivo, é muito frequente o uso de veículo próprio e bicicleta. O percurso do trecho a pé é significativo (23,8%) e o tipo de transporte utilizado está fortemente ligado à distância entre moradia e escola.

Cerca de 50% dos municípios informaram possuir transporte escolar para crianças de 0 a 3 anos de idade. Deve-se ter em conta que o percentual dessas crianças que frequentam creche ou escola é baixo. Há,

no entanto, fortes discrepâncias entre as regiões. No caso das crianças de 4 e 6 anos, o uso de transporte é ofertado por 70,1% dos municípios com pouca diferença entre as regiões. Enquanto o Nordeste apresenta menor índice (60,6%) o Sul o maior (94,50%) de uso desse tipo de transporte, nesta faixa etária. Dentre os principais meios utilizados, destaca-se, além do ônibus, o deslocamento a pé e de bicicleta.

O estudo averiguou usos múltiplos de transportes pelas mesmas crianças. Por isso nos trajetos intracampo constata-se altos percentuais de usos de diferentes meios de transporte mesma criança, inclusive relevante deslocamento a pé (54% no Brasil e 66,2% no Nordeste) Já o deslocamento extracampo (rural-cidade) mostra um alto índice de transporte mecanizado, especialmente ônibus e, conseqüentemente, baixo índice dos tipos não mecanizados.

Os dados a respeito da distância e tempo de percurso entre escola e residência e vice-versa mostram que 65% das crianças entre 0 e 6 anos percorrem até 5 km diariamente. A disparidade entre as regiões é expressiva. Os maiores percursos são realizados por crianças do Centro-Oeste, onde mais da metade percorre acima de 15 km, seguido pelas do Sul e do Sudeste, onde menos de 30% percorre menos de 5 km. A distância de retorno é praticamente a mesma. Isto parece ser fator preponderante na definição do tipo de transporte utilizado, e não a condição socioeconômica.

O tempo dispensado no deslocamento para a escola é predominantemente de até 15 min (46,7%), seguido pelos que demoram entre 15 e 30 min (28,2%). A diferença de tempo de deslocamento entre as regiões também é muito expressiva. No Centro-Oeste o tempo de quase 70% é igual ou superior a 30min, dentre as quais, 17,5% demora entre 1h e 1h30min. No Sul e Sudeste também o tempo gasto pela maioria (69%) é entre 30 min. e 1h. No Nordeste e Norte o tempo de deslocamento para a maioria é até 15min e para cerca de dois terços até 30min.

Cerca de um quarto (24,3%) dos municípios oferece acompanhamento de pessoa adulta no percurso. A maioria desses acompanhantes (cerca

de 70%) não recebe formação ou treinamento específico, principalmente os que acompanham no intracampo. Os adultos que acompanham as crianças no transporte não são, necessariamente, contratados, a maioria é familiar de criança, especialmente pais, irmãos e avós. A presença de professores no transporte é a principal depois dos familiares (16,1%). O tamanho dos veículos apresenta tendência a ser de pequeno porte, até 12 e os maiores transportam principalmente nos trechos extracampo (82%)

Um dos problemas mais contundentes apontados sobre o transporte escolar se refere aos equipamentos, conforto e segurança nos veículos. Somente em 11% dos veículos possuem assentos adequados, 1,5% cadeirinhas e 54% sequer possuem cinto de segurança. A comparação intra e extracampo não apresentou nenhuma diferença nestes quesitos.

O transporte utilizado pelos professores

O tipo de transporte utilizado pelos professores que residem no campo (rural) para deslocamento até a escola é bastante diversificado e muitos usam mais de um tipo. Predomina o uso de veículo próprio com alto índice de motos, sobretudo no Norte e no Nordeste, regiões nas quais também predomina o deslocamento a pé. No Centro-Oeste é o uso de vans e veículos próprios que predominam, no Sul predomina o ônibus e veículo próprio e no Sudeste, ônibus e vans.

O transporte utilizado pelos professores que residem nas cidades para deslocamento até a escola também é diversificado. Muitos utilizam mais de um tipo. Predomina o deslocamento a pé, sobretudo no Centro-Oeste Nordeste e no Norte, seguido por veículo próprio, sobretudo no Centro-Oeste, no Norte e no Sul, com predominância do automóvel. O ônibus é mais utilizado no Sudeste e no Sul e a carona mais praticada no Sudeste e no Norte.

Alimentação, custo e oferta

As prefeituras declararam que investem mais em alimentação para as crianças de 4 a 6 anos que para as crianças de 0 a 3 anos. A origem desses alimentos está em boa parte relacionada ao fornecimento pela agricultura familiar. Menos de 10% das prefeituras, com exceção do Norte (19,6%) e do Sudeste (13,9%), não adquirem nada da agricultura familiar. Em compensação mais de 7,5% dos municípios adquirem em sua integralidade da agricultura familiar.

A oferta de refeições está generalizada em todo o país. Mais de 80% das escolas pesquisadas oferecem café da manhã para as crianças que estudam no turno matutino. O almoço é oferecido por 60% das escolas que possuem este turno sendo maior o nível de oferta no Norte e no Nordeste.

Relação escola, família e comunidade

A existência ou oferta de espaços educacionais coletivos para crianças de 0 a 6 anos fora do âmbito da escola foi respondida positivamente por 9,2% dos municípios. As prefeituras participam destes espaços através de cedências: do espaço, de professores, de material pedagógico e de recursos financeiros e materiais. A maior participação é no fornecimento de material pedagógico, seguido por recursos materiais, cedência de professores e cedência de espaço, nesta ordem.

Segundo os informantes o número de escolas que possui vínculo com outras instituições locais é, menos da metade (43,9%). Nessa interação predominam atividades comemorativas de eventos cívicos e sociais. A relação das escolas com as famílias através de atividades ou projetos conjuntos é realizada por 70,3% das escolas. As atividades mais frequentes relacionam-se à celebração de eventos comemorativos e reuniões com pais. Uma segunda opção de respostas aponta também

atividades culturais e, no geral, repetem as indicadas como primeira alternativa.

Avaliação feita pelas escolas e secretarias municipais de educação

A avaliação sobre as escolas que as Secretarias e famílias sobre as escolas, levantou-se os aspectos considerados fortes e fracos para o atendimento às crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais. Os aspectos considerados fortes apontam para a importância da dimensão educativa das escolas, destacando-se a qualidade do atendimento às demandas dos alunos, a socialização das crianças, o compromisso dos professores como educadores, o ensino e a aprendizagem dos alunos e, ainda, a boa formação docente. Os respondentes das escolas (63%) também apontaram que as condições dos estabelecimentos como espaço físico, formação de professores, carga horária e recursos materiais são elementos imprescindíveis para garantir o atendimento de todas as crianças de 4 e 5 anos moradoras na localidade.

Para as Secretarias Municipais de Educação, os aspectos considerados fortes das escolas estão relacionados à qualidade do atendimento pedagógico (81,7%), qualificação dos professores (78%), garantia de atendimento na área rural (68,4%), qualidade da alimentação, dentre outros.

No que diz respeito à avaliação das razões do não atendimento das crianças pequenas (0 a 3 anos), elas estão centradas na falta de infraestrutura específica (62,2%), na distância da casa-escola (41,3%) e na falta de transporte ou em sua inadequação (41,5%) para atender crianças tão pequenas, na carência financeira (34%) e na preferência das famílias de que a criança permaneça em casa nesta faixa etária (31,7%).

O atendimento de crianças de 0 a 6 anos em salas anexas ou multisseriadas é justificado, no geral, por razões objetivas e, em sua maioria, contornáveis. Dentre as principais estão, em primeiro lugar, o número pequeno de crianças para compor turmas específicas, a ausência de infraestrutura específica, a inexistência de comunidades isoladas e o aproveitamento da estrutura física das escolas.

As informações dadas pelas Secretarias Municipais de Educação também apontaram aspectos considerados negativos em relação ao seu atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos. Destaca-se a estrutura e o espaço físico específico, inexistentes ou inadequados, para a Educação Infantil. Para dois terços dos municípios, os aspectos negativos são: o transporte escolar inadequado, a ausência de recursos financeiros, ausência de profissionais qualificados e o fato de atenderem crianças de áreas rurais nas escolas da cidade.

Considerações Finais - sugestões e encaminhamentos

Os professores e gestores dos municípios pesquisados apontaram sugestões e encaminhamentos para a melhoria e a expansão da Educação Infantil no campo e percebe-se que elas se concentram, basicamente, em duas frentes, uma relacionada a políticas e recursos para infraestrutura e outra relacionada a temas didático-pedagógicos. Demanda-se a necessidade de programas de aquisição de materiais didáticos, a criação de programas de compras de brinquedos que contemplem as especificidades da área rural, bem como de programa de aquisição de livros e materiais educacionais que contemplem as especificidades das crianças de 0 a 6 anos na zona rural. Também os municípios reivindicam a necessidade de auxílio para adequação da infraestrutura nas escolas, de implantação de programas de transportes adequados para essa faixa etária. Dentre as políticas, a oferta de cursos de formação continuada específicos para Educação Infantil do Campo é considerado fundamental.

Percebe-se, nestas sugestões, que os municípios reconhecem as suas insuficiências na oferta de uma Educação Infantil de qualidade para todas as crianças, porém também é possível verificar que quando solicitados a apontarem metas para a Educação Infantil do campo, os municípios têm clareza sobre os principais aspectos para construir uma Educação Infantil que efetive aquilo que consta da legislação.

Para qualificar a oferta para a faixa dos 0 a 3 anos, as Secretarias de Educação estabelecem estas prioridades: realizar estudo da demanda para atendimento em creche, construir e/ou adequar a estrutura/espço físico para essa faixa etária, elaborar orientações específicas para a Educação Infantil do Campo e ampliar o número de vagas. Para a faixa etária dos 4 a 6 anos as metas dos municípios aproximam-se daquelas estipuladas para a faixa dos 0 a 3 anos, adequar as estruturas e espaço físico, obter recursos para cumprir a emenda constitucional que obriga matrícula nesta faixa etária, capacitar profissionais e universalizar o atendimento para esta faixa etária.

As políticas implementadas nas décadas de 70 e 80 no território nacional como a nucleação das escolas existentes nas áreas rurais, principalmente a nucleação em áreas urbanas, isto é, extracampo e a ampliação da oferta de transporte escolar, muitas vezes precário, deixaram marcas nos sistemas educacionais que necessitam ser analisadas, a partir das novas concepções vigentes e explicitadas nas novas diretrizes nacionais da educação do campo e da educação infantil.

Neste sentido, entendemos que esta pesquisa possibilitou colher informações importantes para compor um perfil bastante representativo da oferta e da demanda de educação infantil para crianças residentes em áreas rurais nas diferentes regiões do país. No entanto, ela também aponta para a necessidade da continuidade do estudo no sentido de aprofundar as questões complexas que envolvem a educação infantil no campo, na diversidade do território nacional como, por exemplo, a densidade populacional, o modo de organização do uso da terra, o tipo de população atendida, as diferenças culturais e as características da área rural, se campo, floresta, águas. Pois a necessidade imperativa de ampliação e qualificação da oferta de atendimento educativo para as

crianças residentes em áreas rurais indica a imediata implementação da políticas públicas.

As divergências encontradas entre os interlocutores dos questionários – secretarias municipais e escolas– indicam a importância da abordagem onde diversas vozes têm a possibilidade de se expressar. As decisões sobre os modos de implementar políticas públicas, apesar de se moverem no âmbito do direito e da universalização, precisarão ter em conta que a diversidade regional brasileira aponta para uma heterogeneidade de procedimentos que dialoguem com as culturas locais, que não reproduzam as decisões centralizadas.

Referências

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>. 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.

_____. Ministério da Educação. Conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades -Decreto nº 7.352/2010.

BESERRA, Bernadete; DAMASCENO, Maria Nobre. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 30, n. 1, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100005&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 17.10.12.

CAVALCANTE, Ludmila O. H. **Das políticas ao cotidiano:** entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. Ensaio: Aval.

FERREIRO, Emília. Alfabetização e cultura escrita. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 27, p. 27-30, maio 2003.

GEHLEN, Ivaldo. **Educação no campo**. Conferência realizada no III Seminário de Educação Infantil no Campo. BSB; dez. 2011

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.25, p. 5-17, jan./abr.2004.