

**EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO: O ATENDIMENTO EM UM
MUNICÍPIO DE MINAS GERAIS-BRASIL**

**CHILDREN'S EDUCATION IN THE COUNTRY-SIDE: SCHOOLING
IN A MINAS GERAIS, BRAZIL MUNICIPALITY**

**EDUCACIÓN INFANTIL EN EL CAMPO: LA ATENCIÓN EN UN
MUNICIPIO DE MINAS GERAIS-BRASIL**

Luciana Pereira de Lima¹

Ana Paula Soares da Silva²

RESUMO: No Brasil, a Educação Infantil no campo é concebida como direito da criança e da família. No entanto, são escassos os estudos sobre os atendimentos existentes e que possam subsidiar políticas públicas. O artigo apresenta e discute dados de uma pesquisa qualitativa, realizada em 13 escolas rurais de um município de Minas Gerais-Brasil, cujo objetivo foi investigar, por meio de entrevistas com gestoras, o atendimento da Educação Infantil. Os dados foram analisados qualitativamente e sistematizados nos eixos temáticos: 1) estrutura física e funcionamento das instituições; 2) características das famílias e relações com as escolas; 3) formação dos professores. Com o estudo, identificou-se a existência de demanda não atendida de famílias por creches e pré-escolas; desigualdades na oferta, sendo esta mais restrita para crianças de 0 a 3 anos; e precariedades relacionadas com a estrutura escolar e formação docente. Foram evidenciados elementos a serem considerados para melhoria do atendimento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Pré-Escola. Creche. Rural. Políticas Públicas.

ABSTRACT: In Brazil Children's Education in the country-side is designed as a right of the child and the family. However, studies about the actual schooling, which can support public policies, are scarce. The paper presents and discusses data from a qualitative survey, conducted in 13 rural schools in a municipality of Minas Gerais, Brazil, aimed at investigating Children's Schooling through interviews with management. Data were analyzed qualitatively and systemized in the main themes: 1) physical structure and functioning of the institutions; 2) family characteristics and relationship with the schools; 3) teacher training. Through the study we identified the existence of unmet demand by families for day-care centers and pre-schools; inequalities in the supply, which is more restricted for children age

¹ Doutora em Psicologia (USP-RP) e Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia (UNIR-RO) e no Programa de Pós-Graduação Interunidades em Integração da América Latina - PROLAM (USP-SP). Email: lupsicoufu@yahoo.com.br

² Doutora em Psicologia (USP-RP) e Pós-doutora no Laboratório de Psicologia Socioambiental e Intervenção - LAPSI-IPUSP. Docente do curso de Graduação em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP-USP) e Coordenadora do Laboratório de Psicologia Socioambiental e Práticas Educativas - LAPSAP (FFCLRP-USP). Email: apoares.silva@usp.br

0-3; and precariousness related to the school structure and teacher training. Elements to be considered for improvement of schooling were detected.

KEYWORDS: Children's Education. Pre-School. Day-care center. Rural. Public policies.

RESUMEN: En Brasil, la Educación Infantil en el campo se concibe como un derecho del niño y la familia. Sin embargo, hay pocos estudios sobre las asistencias existentes y que puedan subsidiar políticas públicas. El artículo presenta y analiza los datos de una encuesta cualitativa, realizada en 13 escuelas rurales de un municipio de Minas Gerais, Brasil, cuyo objetivo fue investigar, a través de entrevistas con administradores, el atendimento de la Educación Infantil. Los datos fueron analizados cualitativamente y sistematizados en los ejes temáticos: 1) estructura física y el funcionamiento de las instituciones; 2) las características de las familias y las relaciones con las escuelas; 3) la formación del profesorado. Con el estudio, se ha identificado la existencia de una demanda no atendida de familias por centros de atención a la primera infancia (guarderías) y preescolares; desigualdades en la oferta, siendo ésta más restricta para niños de 0-3 años; y precariedades relacionadas con la estructura escolar y la formación docente. Fueron evidenciados elementos a ser considerados para la mejora de la atención.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil. Preescolar. Guardería. Rural. Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Infantil é concebida, atualmente, como um direito da criança e uma opção da família, cabendo ao Estado a oferta do atendimento com qualidade à população, seja ela residente na cidade ou no campo (BRASIL, 1988, 1990, 1996).

No que se refere às populações rurais, legislações e documentos nacionais que regulamentam a Educação Básica no campo indicam o dever do Estado em oferecer o atendimento às crianças do campo em creches e pré-escolas na própria área rural, respeitando-se as características e as diversidades socioculturais, econômicas, étnicas e ambientais das comunidades (BRASIL, 2002, 2008). Apesar de tais preceitos legais, verifica-se uma precariedade na oferta de vagas em creches e pré-escolas.

Ainda que nas áreas urbanas a problemática da ausência de vagas na Educação Infantil esteja presente, nas áreas rurais, a violação do direito das comunidades à Educação se configura de forma mais drástica (SOUZA, 2012), conforme demonstram Rosemberg e Artes (2012), ao analisar microdados coletados pelo Censo Demográfico 2010 e Censo Escolar 2010. De acordo com o Censo Demográfico 2010, a taxa de frequência à creche e pré-escola de crianças de 0 a 6 anos do campo era de 41% e de crianças da cidade era de 52,9%. Quando se observa a distribuição de acordo com as idades, na área rural, verifica-se uma cobertura menor em todas as faixas, com agravante no caso das crianças menores. As taxas de frequência para cada faixa, nas áreas urbanas e rurais, eram respectivamente as seguintes: até 2 anos de idade, 16,7% e 6,3%; 3 anos, 53,7% e 28,5%; 4 e 5 anos, 83% e

67,6%, 6 anos; 95,8% e 91,5%. Outro dado indicado nesta pesquisa foi de que quase 1/4 de matrículas das crianças de até 6 anos moradoras no meio rural ocorria em estabelecimentos urbanos, contrariando os princípios legais (BRASIL, 1988, 1990, 1996, 2002, 2008). No caso das crianças de até 3 anos de idade, a porcentagem de crianças moradoras em área rural matriculadas em área urbana era de 31,7%. Para as autoras, “[...] este padrão de matrículas, e a própria dispersão da área rural, sugerem um esforço suplementar das crianças e das famílias residentes no rural para terem acesso à Educação Infantil” (ROSEMBERG; ARTES, 2012, p. 40).

Além da falta de vagas, Rosemberg e Artes (2012) indicam que as escolas rurais tendem a apresentar os piores índices de qualidade. As autoras afirmam que três adjetivos são pertinentes para qualificar a oferta da Educação Infantil para as crianças residentes em área rural: insuficiente, discriminatória e precária. Do ponto de vista das condições materiais, segundo o Censo Escolar de 2010, somente 5,8% dos estabelecimentos com oferta de Educação Infantil localizados em área rural possuíam parque infantil; 9,1% bibliotecas; 24,8% computadores; 3,9% sanitários adequados à Educação Infantil; 4,1% sistema de esgoto público; 25,8% acesso à água da rede pública. Destaca-se que 19,2% das escolas localizadas em área rural não possuíam energia elétrica pública. Todos esses dados são ainda piores quando se consideram os estabelecimentos situados nas chamadas áreas diferenciadas (assentamentos rurais, áreas remanescentes, comunidades quilombolas e terras indígenas). As autoras discutem que, na Educação Infantil, de modo geral, a configuração de um quadro com pouca oferta de vagas e baixa qualidade reflete a persistência, no âmbito social, de concepções arraigadas na centralidade da figura materna na educação da criança e na pequena infância como uma etapa preparatória para a vida e para as aprendizagens “verdadeiras”, no Ensino Fundamental. Além destes aspectos culturais, tem forte peso a escassez de recursos disponibilizados pelo poder público para esta etapa de educação, em particular nas áreas rurais (ROSEMBERG; ARTES, 2012).

Em duas pesquisas de âmbito estadual, os dados nacionais se confirmam. O estudo de Conde e Farias (2011) buscou analisar a Educação do Campo no Estado de Santa Catarina a partir de dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP e decorrentes de observações. As pesquisadoras constataram a existência, nas escolas rurais, de um número elevado de classes multisseriadas e de precariedades no atendimento em relação ao que é oferecido nas cidades. Segundo as autoras, os dados denunciam as escolas no campo como marcadas por ausências já que, na grande

maioria, não há parques infantis, bibliotecas, equipamentos midiáticos dentre outros espaços e materiais importantes para o desenvolvimento da proposta pedagógica. Essa constatação vai ao encontro do estudo de Côco (2011) que, ao realizar pesquisa junto a 78 municípios do Estado do Espírito Santo, afirma que o atendimento da Educação Infantil no campo, naquele Estado, ainda é tímido, ocorrendo prioritariamente em turmas integradas às escolas de Ensino Fundamental. A autora defende a ampliação do serviço, principalmente das creches, e a superação de desafios relativos à aproximação das famílias, à infraestrutura das instituições e ao transporte das crianças.

Desigualdades no atendimento das crianças do campo em relação às da cidade e entre as próprias crianças de área rural emergem, neste cenário, como importantes elementos que compõem a realidade educacional nas áreas rurais no país e como parte da difícil construção de uma Educação Infantil brasileira realmente inclusiva. A educação inclusiva pressupõe a garantia de acesso de todas as crianças a uma Educação Infantil construída a partir das realidades, demandas, necessidades e expectativas das comunidades, que promova o direito da criança e respeite a opção da família (CARNEIRO, R. S., 2012).

Nesta conjuntura, abrir vagas da Educação Infantil no campo, em particular para o segmento de 0 a 3 anos de idade, constitui um grande desafio na atualidade, tendo em vista, inclusive, que as demandas das famílias podem se constituir de modo diferenciado em relação às urbanas (SILVA; PASUCH, 2010; SILVA; PASUCH; SILVA, 2012). Em que pese que no campo os arranjos e as dinâmicas familiares são distintos daqueles localizados em área urbana, numa perspectiva do direito ao acesso à Educação Infantil, é necessário compreender se haveria ou não a demanda dos familiares para o compartilhamento da educação das crianças. Um dos poucos estudos disponíveis sobre a demanda da família por creche e pré-escola, Martins (2006), ao investigar as expectativas de famílias com filhos de 0 a 4 anos, de uma localidade rural do município de Braço do Norte – SC, constatou que as mães eram as principais cuidadoras da criança e que havia demanda pelo equipamento creche. Tal instituição foi solicitada com base tanto no desejo de liberação da mãe para o trabalho quanto na sua significação enquanto um espaço educativo. Silva, Madlum e Araújo (2013), a partir de pesquisa que explorou a escolha das famílias de assentamentos rurais pela creche, na região nordeste do Estado de São Paulo, verificaram que as famílias almejam espaços e tempos para a vivência da infância, entendida com características próprias. Contudo, os dados também revelaram que, nesse desejo, a creche aparecia como uma possibilidade complementar às ações e às práticas educativas da família desde que promovesse interações e aprendizados

distintos para as crianças, próximos à realidade e ao cotidiano dessas famílias (SILVA; MADLUM; ARAÚJO, 2013). A escuta das famílias e da comunidade, e o respeito aos seus modos de educação das crianças, são fundamentais para a orientação das decisões sobre a oferta e sobre a proposta pedagógica nas áreas rurais, em particular se considerarmos que as creches e os conhecimentos que acumulamos sobre elas foram construídos no bojo do processo de urbanização.

No caso das crianças de 4 e 5 anos, o enfrentamento do desafio da ampliação de vagas no campo assume caráter de emergência, dada a aprovação, em 2009, da emenda nº 59 da Constituição Federal (BRASIL, 2009), que instituiu a obrigatoriedade de matrícula de crianças nesta faixa etária. A implantação desta medida necessita de atenção especial no caso das crianças das áreas rurais em virtude do histórico de pouco investimento em Educação Infantil nessas áreas e do desconhecimento da diversidade dos modos de vida das famílias que habitam os territórios rurais no país. Acentua a preocupação com esta medida a consideração de que tem sido uma estratégia a oferta de parte da matrícula para as crianças de área rural na cidade, o que provoca deslocamentos espaço-temporais da criança além de vivências pedagógicas descontextualizadas.

A necessidade de desenvolvimento de políticas públicas na área está, dessa forma, entrelaçada à necessidade de ampliação urgente de saberes sobre a Educação Infantil e os atendimentos em creches e pré-escolas existentes nas escolas rurais, o que implica em uma maior compreensão, dentre outros elementos, de suas formas de funcionamento, das suas estruturas físicas, dos profissionais e suas formações e das populações atendidas. Silva et al. (2012) afirmam que, uma vez que o conhecimento sobre a creche e a pré-escola teve seu desenvolvimento mais fortemente vinculado ao mundo urbano, ainda são raras as investigações sobre a Educação Infantil nos territórios rurais. Em mapeamento da produção acadêmica nacional sobre a Educação Infantil nos territórios rurais, no período de 1996 a 2011, as autoras encontraram 80 trabalhos que abordavam, de forma direta ou correlata, aspectos que dizem respeito à população de até 6 anos nas escolas investigadas. Entretanto, destes, apenas uma minoria (9) incluíam, em seu objeto, especificidades da Educação Infantil no campo e, em parcela significativa dos estudos (22), não havia a identificação ou especificação da população rural estudada. Há, portanto, também nas pesquisas, certo silenciamento das características que compõem o universo das populações rurais.

Este silenciamento acerca das características das famílias e da vida das crianças pequenas no campo reflete assim, tanto na academia como na política pública, a

hegemonia das formas urbanas como referência para a organização da vida coletiva, da intervenção social e da construção de conhecimentos sobre as diferentes realidades socioespaciais. Para a oferta da Educação Infantil preocupada com a diversidade das populações rurais, como os quilombolas, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados, ribeirinhos, dentre outros, torna imprescindível a tarefa de aprofundamento dos olhares para as diferentes comunidades rurais e locais, suas demandas no que tange à educação de seus filhos e as formas de atendimento já existentes. Acreditamos que a construção de uma Educação Infantil no e do campo passa pela construção de conhecimentos sobre estas realidades, considerando ainda que, para além das diferenciações identitárias, o campo brasileiro vive processos intensos de mudanças provocadas pela “reestruturação a partir da incorporação de novos componentes econômicos, culturais e sociais” (CARNEIRO, R. U. C., 2012, p. 19). Nessa reestruturação, haveria, para Carneiro, R. U. C. (2012) a produção de novas ruralidades, com dinâmicas por vezes integradas ao espaço urbano. Além da diversidade das populações do campo, a autora chama atenção para o rural como um contexto marcado por uma intensa dinâmica social, de classe, econômica, ambiental e cultural, capaz de, diante da intensificação do processo de urbanização, manter-se ou modificar-se.

A ampliação do atendimento de Educação Infantil no campo ancorada em conhecimentos sobre o contexto rural e suas condições educacionais e no respeito às demandas e às necessidades das famílias e comunidades, torna-se fundamental para a consolidação de uma Educação Infantil que se quer democrática. Neste cenário, o presente artigo tem o intuito de apresentar e discutir dados oriundos de pesquisa empírica que teve como objetivo investigar o atendimento de crianças de 0 a 5 anos em instituições de Educação Infantil no campo em um município de Minas Gerais – Brasil, contribuindo com a construção e divulgação de saberes sobre a Educação Infantil nos territórios rurais.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no período de 2009 a 2012, em um município de Minas Gerais, que chamaremos de município A¹, e teve como foco o atendimento oferecido no ano de 2010.

O município A, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2012), possui uma economia voltada para a prestação de serviços e para a indústria, sendo a agropecuária o setor menos relevante em termos percentuais. De acordo

com dados do Censo 2010, realizado pelo IBGE (2011), o município A é de grande porte, sendo 97,2% de sua população da zona urbana e 2,8% da zona rural. No que se refere ao número de crianças, de acordo com a faixa etária, o Censo de 2010 apontou as seguintes proporções: 6,5% da população do município eram crianças de 0 a 4 anos e 6,8% eram crianças de 5 a 9 anosⁱⁱ.

Segundo dados fornecidos pela Secretaria de Educação, no município, havia 115 instituições de Educação Infantil, sendo que 81 eram da rede direta (municipais) e 34 da rede indireta (Organizações não governamentais – ONGs conveniadas com o município). A rede direta era composta por 56 EMEIs (Escolas Municipais de Educação Infantil) e 25 Escolas de Ensino Fundamental que possuíam salas de Educação Infantil. A rede indireta era formada por 34 ONGs, responsáveis pelo atendimento de crianças da Educação Infantil. Nas 115 instituições de Educação Infantil, havia 17.500 crianças matriculadas, sendo que, destas, 14.500 estavam na rede direta e 3.000 estavam na rede indireta.

No município A, a Educação Infantil no campo era oferecida em dez escolas de Ensino Fundamental com salas de Educação Infantil (rede direta) e em três ONGs que atendiam especificamente a Educação Infantil (rede indireta). Estas escolas eram consideradas como instituições do campo, pois situavam em locais classificados pelo município como sendo áreas rurais. Havia 207 crianças de 4 e 5 anos moradoras em área rural matriculadas nas instituições da rede direta, e 167 de 0 a 5 anos matriculadas nas instituições da rede indireta. Desta forma, ao todo, havia 374 crianças matriculadas na Educação Infantil no campo, o que correspondia a 2,1% da população de crianças matriculadas na Educação Infantil do município (17.500), no ano pesquisado. As dez escolas de Ensino Fundamental com salas de Educação Infantil eram da rede direta e foram fundadas em períodos diversos que nos remetem às décadas de 1920, 1940, 1950, 1960, 1980 e 1990. As três instituições de Educação Infantil vinculadas a ONGs atendiam exclusivamente crianças de 0 a 5 anos, caracterizando-se, portanto, como creches/pré-escolas. Estas instituições foram fundadas nas décadas de 1990 e de 2000.

Tivemos como participantes do estudo 13 gestoras, sendo as mesmas diretoras/coordenadoras das instituições ou suas representantes. Para a construção dos dados, foi realizada uma visita a cada escola e entrevistas individuais com as gestoras das instituições escolares. Ao todo, foram realizadas 13 entrevistas, gravadas em aparelho digital e/ou registradas em diário de campo. Para a realização das entrevistas, foram formulados guias com questões sobre aspectos dos contextos e das práticas institucionais, tais como:

informações gerais sobre a instituição; características das famílias atendidas e suas relações com as escolas; e características dos profissionais das escolas. De acordo com Valles (1997), o guia de entrevista é um esquema com pontos a serem abordados, de acordo com os objetivos da pesquisa, mas que não é fechado e cuja ordem não tem de ser necessariamente seguida. O guia funciona como um esquema preliminar para análise dos dados (BAUER; GASKELL, 2002).

Os dados sobre as instituições de Educação Infantil investigadas foram analisados qualitativamente e sistematizados a partir dos seguintes eixos temáticos: 1) estrutura física e funcionamento das instituições; 2) características das famílias e suas relações com as escolas; 3) formação e local de moradia dos professores. Os resultados são apresentados de modo a explicitar as especificidades das dez escolas de Ensino Fundamental com salas de Educação Infantil (rede direta) e das três ONGs que atendiam especificamente a Educação Infantil (rede indireta).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As escolas no campo de Ensino Fundamental com salas de Educação Infantil

Estrutura física e funcionamento das instituições

No se refere à estrutura das instituições, verificamos que as escolas funcionavam, geralmente, em prédios com um mesmo padrão, inclusive semelhantes aos da zona urbana do município investigado. Eles contavam com: salas de aula, sala de professores, secretaria, refeitório, laboratório de informática, biblioteca, quadra esportiva, cozinha, depósitos, pátio, banheiros, cantina. As instituições possuíam ainda equipamentos como data-show, copiadora, máquina fotográfica, aparelho de som e filmadora. Em sete escolas havia internet, quatro tinham parque infantil, uma tinha piscina e duas tinham horta. Todas as escolas possuíam energia elétrica e sistema de esgoto. Diferentemente da maioria das escolas rurais, marcadas por uma grande precariedade (MOLINA et al., 2004; MOLINA, 2006; CALDART, 2009; SANTOS, 2011; BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012), as escolas do município A atendiam critérios de qualidade no que tange ao quesito estrutural. No entanto, destacamos que, na maioria das escolas investigadas, não havia estruturas para o atendimento da criança da pré-escola, como por exemplo, o parque infantil.

A organização das escolas pesquisadas era diferenciada em termos de número de alunos e salas de aula, período de atendimento, agrupamentos de turmas, níveis e etapas de ensino.

O número de alunos atendidos variava de 80 a 600, bem como de profissionais existentes (22 a 72). A quantidade de salas em cada escola variava de seis a vinte e duas. A gestora de uma das escolas com menor número de crianças atendidas mencionou como esta característica influenciava no desenvolvimento das atividades pedagógicas na instituição: “Pelo fato da escola ser uma escola pequena, pouco aluno na sala, e ser tranquila... ela te possibilita desenvolver um trabalho pedagógico, assim, mais sistematizado. Porque, quando você está numa escola muito grande, muito agitada, você fica muito perdida” (Gestora). O tamanho das escolas foi mencionado como sendo um dos elementos que impactava a gestão e dinâmica escolares.

Das dez escolas rurais, seis funcionavam nos períodos matutino e vespertino, uma nos períodos vespertino e noturno e três apenas no período matutino. O atendimento na Educação Infantil, em todas as instituições, era oferecido em período parcial, sendo que cinco escolas funcionavam no período matutino e as outras cinco instituições no período vespertino. Tal atendimento ocorria com a abertura de uma sala de Educação Infantil (em oito escolas) ou duas salas (em duas escolas). O número de crianças atendidas variava de 11 a 48.

Na maioria das instituições (8), os agrupamentos na Educação Infantil eram compostos por crianças da mesma idade. Em duas instituições, que atendiam crianças de 4 e 5 anos, houve a formação de uma única sala com crianças de diferentes idades. Não havia, nas escolas, o agrupamento de crianças da Educação Infantil com as crianças do Ensino Fundamental.

Sobre as etapas de educação oferecidas, quase a totalidade (9) atendia da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, sendo que apenas uma escola atendia da Educação Infantil ao Ensino Médio. Em relação à Educação Infantil, das dez instituições, três escolas recebiam crianças de 4 e 5 anos e sete escolas somente de 5 anos. O tempo que as crianças ficavam no interior de veículos no deslocamento entre casa e escola variava de 30 minutos a 2 horas por trecho.

Características das famílias e suas relações com as escolas

As localidades das instituições escolares eram diferenciadas, sendo as mesmas: fazendas particulares, distritos, escola agrotécnica de uma Universidade Federal, acampamentos, assentamentos e agroindústrias. Uma das escolas situava-se próxima a uma colônia agrícola onde presos cumpriam, em regime semiaberto, penas judiciais. Essa

diversidade revela que as famílias atendidas pelas escolas eram heterogêneas no que tange às suas ocupações e, portanto, também na organização de seus tempos e de suas vidas.

Além da diversidade econômica que caracterizava o contexto rural em que se localizavam as escolas, havia a coexistência de atividades vinculadas ao manejo da terra e de serviços na cidade. Essas condições de trabalho e os locais de moradia das famílias foram indicados como influências diferenciadas no funcionamento das escolas e, principalmente, de suas relações com as crianças e seus pais. A gestora de uma das instituições escolares, que atendia famílias que trabalhavam em uma agroindústria e residiam em vila localizada no interior da empresa, em sua fala, apontou elementos da realidade destas famílias revelando que eles interferiam na significação atribuída à criança e à importância da escola naquele contexto: “São crianças que ficam muito sozinhas [...] Por exemplo, igual o pessoal da granja [indústria]. Lá na granja não pode receber visita... É muito bom a escola porque aqui, pelo menos, eles estão interagindo, eles estão aprendendo” (Gestora). Cabe dizer que, na agroindústria, a entrada de pessoas externas não era permitida. As condições de trabalho das famílias, que implicavam em formas particulares de vida para as crianças, contribuíam para a construção de significações distintas a respeito da função da escola naquele rural.

O isolamento das famílias em indústrias no meio rural, segundo participantes da pesquisa, fazia com que as instituições escolares também privilegiassem outras formas de comunicação com estes pais, como bilhetes e telefones. Diferentemente das escolas que possuíam famílias vinculadas às indústrias, no caso daquelas localizadas nos distritos, a interação entre a escola e a família era significada como bastante positiva: “Os pais daqui [do distrito] trazem e buscam os pequenininhos, então a gente está sempre vendo, sempre conversando” (Gestora).

A grande instabilidade empregatícia atingia as famílias moradoras naquele rural, em especial aquelas dependentes das atividades da agroindústria e das fazendas, com maior oferta de trabalho nas épocas de plantio e colheita. Essa dinâmica, diferentemente da menor rotatividade de famílias nas áreas de distrito, afetava diretamente a relação escola-família, bem como a gestão institucional como um todo, “A frequência dessas crianças também compromete muito o desenvolvimento das atividades” (Gestora). A diversidade do rural, das famílias atendidas e de suas ocupações, constituía-se, dessa forma, como importante elemento para a estruturação e funcionamento da Educação Infantil, para a relação com as famílias, para as significações sobre as crianças e para a leitura da escola em relação à demanda por vaga. Sobre este último aspecto, em nove, das dez escolas, profissionais

afirmaram que existia demanda, sendo maior a procura pelo atendimento de crianças abaixo dos 4 anos. Um fator importante a ser considerado, neste contexto, é que o atendimento das crianças de 5 anos ocorria em todas as instituições, sendo insuficiente para crianças de 4 anos e inexistente para as de 0 a 3 anos.

Formação e local de moradia dos professores

A maioria dos professores possuía Nível Superior, diferentemente do observado da realidade nacional. Dados do Censo Escolar de 2010 apontam que 26,7% titulares das funções docentes das turmas de Educação Infantil no campo possuem formação em Nível Superior, 56,5% em Ensino Médio Magistério, 14,2% em Ensino Médio e 2,7% em Ensino Fundamental (ROSEMBERG; ARTES, 2012). Assim como constatado em outras escolas rurais (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012), as escolas investigadas possuíam profissionais que, em sua maioria (93%), residia na cidade e não na comunidade na qual a escola situava-se. O transporte era o oferecido pelo município A gratuitamente aos profissionais, bem como às crianças atendidas que eram buscadas e deixadas em casa.

As escolas no campo específicas de Educação Infantil

Estrutura física e funcionamento das instituições

No que tange à estrutura física, as ONGs contavam com: refeitório, cozinha, banheiros, salas e área externa. Duas tinham, além disso, uma sala de recepção, parque infantil, computadores e acesso à internet (restritos aos profissionais). De forma geral, não possuíam recursos audiovisuais.

Em relação às escolas vinculadas ao Ensino Fundamental, as escolas específicas de Educação Infantil possuíam uma estrutura mais precária para o atendimento das crianças de 4 e 5 anos. Para as crianças de 0 a 3 anos, constatamos ainda a ausência de lactário e solário. De acordo com Barbosa, Gehlen e Fernandes (2012), os equipamentos nas instituições que oferecem Educação Infantil no campo no país são bastante precários para as crianças de 0 a 3 anos, o que pode contribuir para tornar o atendimento a esta faixa etária nas áreas rurais muito aquém do desejado.

No que tange ao período de atendimento, notamos que, nas três escolas, ele ocorria em período integral para as crianças de 0 a 3 anos. Para as crianças de 4 anos, era oferecido o período integral em duas escolas. Já as crianças de 5 anos eram atendidas em período parcial. As crianças de 4 e 5 anos que não frequentavam a pré-escola em período

integral completavam o contra turno em classes vinculadas às instituições de Ensino Fundamental.

As escolas possuíam, para o atendimento das crianças, de duas a quatro salas. O número de crianças atendidas pelas escolas variava de 25 a 108, o que indicava a existência de instituições específicas de Educação Infantil de portes diferenciados. A instituição que possuía um maior número de crianças era a que se localizava em um setor de chácaras.

Segundo gestoras, em escolas localizadas nos distritos, o transporte não era disponibilizado para as crianças, o que restringia a possibilidade daquelas que moravam em locais mais distantes dos distritos de frequentarem as instituições escolares: “Não tem van. É o pai e a mãe que tem que trazer e buscar. Se por acaso, aparecer uma criança de fazenda e que a mãe queria colocar... no caso ela tem que trazer e tem que buscar” (Gestora).

Na escola situada no setor de chácaras, o transporte escolar era oferecido para as crianças de 4 e 5 anos. Segundo a gestora desta instituição, o mesmo foi disponibilizado pela Prefeitura após a mobilização e solicitação da comunidade escolar. Para as crianças de 0 a 3 anos o uso do mesmo não era autorizado pelo município. “A partir dos três anos e meio [a criança pode usar o transporte escolar]. Por que criança pequena não pode. [A criança mais nova] a mãe traz. Quando não tem jeito, fica sem [creche]” (Gestora).

De uma forma geral, as crianças que residiam em locais mais distantes das escolas e as de 0 a 3 anos tinham, portanto, mais limitada, sua possibilidade de frequentar a escola. O atendimento para as crianças de 0 a 5 anos nas ONGs tornava-se, neste cenário, menos abrangente do que o oferecido nas escolas de Ensino Fundamental.

Características das famílias e suas relações com as escolas

As instituições específicas de Educação Infantil se localizavam em distritos e setor de chácaras, onde residiam aglomerados de famílias. As famílias atendidas possuíam ocupações diversificadas, tais como: funcionários de fazendas ou indústrias, serventes, carroceiros, pedreiros, domésticas e profissionais do lar. Os trabalhos das famílias eram realizados tanto no campo (agricultura, pecuária), como na cidade (construção, carretos, serviços domésticos).

Alguns elementos encontrados na realidade de famílias do campo atendidas pelas escolas de Ensino Fundamental, como a alta rotatividade, não se apresentava nessas instituições mantidas pelas ONGs: “Aqui, graças a Deus, não tem [rotatividade], porque [a

família] é da comunidade [do distrito], né?” (Gestora), “Na escola [de Ensino Fundamental], você vai perceber que tem mais [rotatividade], pelo fato das crianças morarem em fazenda, né? Geralmente, são filhos de empregados, né? Então, o patrão manda embora e a pessoa muda” (Gestora).

Na instituição localizada no setor de chácaras, a aglomeração de famílias moradoras na região da escola e a possibilidade de transporte para as crianças de 4 a 5 anos pareciam gerar uma maior demanda explícita pelo atendimento na Educação Infantil, o que, segundo a gestora de uma das instituições, contribuía para o aumento de vagas na instituição. A grande demanda de vagas gerava tensões na relação com as famílias que solicitavam o atendimento: “Elas [mães] não entendem que a gente tem uma meta. O nosso objetivo é a qualidade. Então, a meta é tantas crianças por turma”. Já nos distritos, a menor quantidade de famílias que moravam próximas às escolas e a falta de transporte pareciam contribuir por uma demanda por vagas nestas instituições percebida de forma menos intensa. Porém, em todas as instituições de Educação Infantil, havia demanda por vagas para creche e para pré-escola.

Formação e local de moradia dos professores

Em relação ao número de profissionais existentes nas instituições, percebemos que o mesmo variava de cinco a quatorze. Em uma das instituições de Educação Infantil, no quadro funcional responsável pelo trabalho direto com a criança, havia três professores e cinco educadores, sendo os primeiros com formação superior e os segundos com nível médio. Já as outras duas instituições contavam apenas com educadores, sendo que uma escola possuía dois educadores e, a outra, três. O número reduzido de profissionais nas escolas apareceu como queixa das entrevistadas; “A desvantagem [do atendimento] é falta de funcionário. Pelo menos uma eventual. De uma professora. Só tem duas educadoras e não tem eventual. Se uma precisa sair, adoece, pega atestado, eu que tenho que ficar no lugar... ou a de serviço gerais...” (Gestora). Nas escolas, não havia, por vezes, profissionais suficientes e com formação adequada.

A maioria dos profissionais das instituições (88%) residia na cidade. O transporte escolar era disponibilizado apenas para os profissionais da escola que se localizava no setor de chácaras.

A precariedade estrutural e de recursos humanos era, nesta conjuntura, um aspecto presente e que caracterizava o funcionamento das instituições específicas de Educação Infantil no campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da Educação Infantil com qualidade ser um direito da criança e da família (BRASIL, 1988, 1990, 1996, 2002, 2008), no contexto investigado, evidenciamos que tal direito não é totalmente garantido para as populações rurais e apresenta-se, de modo diferenciado, também quando consideramos as instituições da rede direta e da rede indireta.

Ao discutirmos a estrutura física e funcionamento das instituições, as características das famílias e suas relações com as escolas e a formação dos professores notamos que, ainda que avanços possam ser vislumbrados nas instituições do município A – como em relação à estrutura e à formação dos professores das escolas de Ensino Fundamental com salas de Educação Infantil –, a precariedade do atendimento educacional no meio rural, apontada em estudos anteriores (SOUZA, 2012; ROSEMBERG; ARTES, 2012; CONDE, FARIAS, 2011; CÔCO, 2011), caracteriza principalmente as instituições conveniadas, específicas de Educação Infantil. Esse é um padrão que, já discutido na literatura nos estudos de educação infantil em área urbana, mostrou-se reproduzido no rural investigado.

A existência de desigualdades na oferta da Educação Infantil e de uma demanda não atendida das famílias por creches e pré-escolas também foi constatada, sendo mais restrito o atendimento para as crianças de 0 a 3 anos, em especial àquelas que residiam mais distante das escolas. O atendimento era realizado, por vezes, sem a consideração das especificidades das faixas etárias atendidas, das condições de vida das famílias e das características do rural onde as escolas se localizavam.

Com o estudo, constatamos que existem aspectos gerais do atendimento na Educação Infantil no campo (oferta, estrutura, formação dos profissionais) que devem ser aperfeiçoados nas escolas e que se constituem como condições necessárias para o atendimento em qualquer creche e pré-escola, da cidade ou do campo. Por outro lado, existem aspectos específicos que devem ser considerados para a melhoria do atendimento, tendo em vista as características das famílias e do rural onde as escolas se situam. A diversidade das ocupações das famílias, a diferenciação identitária dada pelas formas de vinculação com o espaço rural, a variação na distância entre suas residências e as escolas, as diferenças de aglomeração na distribuição no espaço rural e a falta de transporte, emergiram como elementos com incidência na expressão e na significação sobre as demandas das famílias, portanto, como particularidades dos territórios rurais que necessitam ser analisadas para a implementação e organização do atendimento escolar e para a realização de ações do poder público.

De forma geral, podemos afirmar que o estudo indica a complexidade do oferecimento da Educação Infantil no campo e a necessidade de ações governamentais sensíveis à realidade dos contextos rurais, suas famílias e escolas. Os resultados da pesquisa colaboram na orientação de indicadores para as políticas públicas educacionais destinadas às crianças pequenas das áreas rurais. Do ponto de vista do atendimento, alerta-nos para que sejam repensadas as formas pelas quais vimos implantando a oferta de Educação Infantil em área rural.

Para a efetivação de uma Educação Infantil no campo, reconhecemos a necessidade de realização de mais estudos na área, a fim de se esquadrihar os aspectos gerais e específicos que compõem as diferentes realidades rurais brasileiras, no subsídio a políticas públicas inclusivas e democráticas.

Notas

ⁱ O estudo foi desenvolvido com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP). Por questões éticas, não apresentamos o nome do município, das escolas e das pessoas que participaram da pesquisa.

ⁱⁱ A forma como os dados são apresentados pelo IBGE dificulta a contagem da população-alvo da Educação Infantil (de 0 a 6 anos) e também não permite sabermos o número de crianças do campo e da cidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; GEHLEN, I.; FERNANDES, S. B. A oferta e a demanda de Educação Infantil no campo: um estudo a partir de dados primários. In: BARBOSA, M. C. S. et al. (Org.). *Oferta e demanda de Educação Infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 71-105.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

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

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.2, 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 abr. 2008.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho, educação e saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva na educação infantil. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, p. 81-95, 2012.

CARNEIRO, M. J. (Coord.). *Ruralidades contemporâneas: modos de viver e pensar o rural na sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012.

CÔCO, V. Educação Infantil do campo: aproximações ao cenário do Espírito Santo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPED, 34, 2011. *Anais...* Natal: Editora UFRN, 2011.

CONDE, S. F.; FARIAS, K. H. Desafios da educação do campo na atualidade: educação infantil e classes multisseriadas na Serra Catarinense. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPED, 34, 2011. *Anais...* Natal: Editora UFRN, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo 2010*. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 5 fev. 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *IBGE Cidades*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default2.php>. Acesso em 9 jul. 2012.

MARTINS, R. K. *Expectativas das famílias com crianças menores de quatro anos em relação à educação pública e às experiências educativas por seus filhos: um estudo da localidade rural de São José*. 2006. 143f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MOLINA, M. C. (Org.). *Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, M. C. et al. (Org.). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília: Coleção Por Uma Educação do Campo - Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

ROSEMBERG, F.; ARTES, A. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. In: BARBOSA, M. C. S. et al. (Org.). *Oferta e demanda de Educação Infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 13-69.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J. Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1, 2010. *Anais...* Belo Horizonte: Faculdade de Educação - UFMG, 2010.

SILVA, A. P. S. et al. Produção acadêmica nacional sobre a Educação Infantil das crianças residentes em área rural. In: BARBOSA, M. C. S. et al. (Org.). *Oferta e demanda de Educação Infantil no campo*. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 291-331.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J.; SILVA, J. B. *Educação Infantil do Campo*. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, A. P. S.; MADLUM, L. V.; ARAÚJO, M. O. Uma pergunta (im)pertinente: qual o lugar da criança de 0 a 3 anos nos assentamentos rurais? In: SEVERI, F. C.; ANDRADE JÚNIOR, J. R. P.; SILVA, A. P. S. (Org.). *O agrário e o ambiental no século XXI: estudos e reflexões sobre a reforma agrária*. Curitiba: CRV, 2013. p. 137-150.

SANTOS, A. S. Educação e desenvolvimento: o caso das escolas rurais da região do cacau – Bahia – Brasil. *Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente*, v. 18, n. 19, p. 52-67, 2011.

SOUZA, M. A. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, 2012.

VALLES, M. S. *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexion metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociología, 1997.

Recebido em abril de 2015

Aprovado em julho de 2015