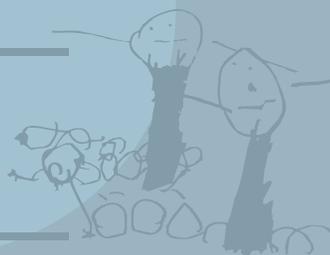


**Pesquisa Nacional Caracterização
das práticas educativas com
crianças de 0 a 6 anos de idade
residentes em área rural - 2012**



Mapeamento e análise das realidades investigadas na região sul

VOLUME 4
região sul

**Pesquisa Nacional Caracterização
das práticas educativas com
crianças de 0 a 6 anos de idade
residentes em área rural - 2012**

**Mapeamento e análise das
realidades investigadas na
região sul**

**VOLUME 4
região sul**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

DIRETORIA DE CURRÍCULOS E EDUCAÇÃO INTEGRAL

COORDENAÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Coordenação da Pesquisa

Coordenação Geral:

Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS)

Coordenação Adjunta:

Ana Paula Soares da Silva (USP/Ribeirão Preto)

Jaqueline Pasuch (UNEMAT/SINOP)

Coordenações Regionais

Coordenador Região Norte:

Maria Natalina Mendes Freitas (UFPA)

Coordenador Adjunto Região Norte:

Leandro Passarinho Reis Júnior (UFPA)

Coordenador Região Nordeste:

Fernanda de Lourdes Almeida Leal (UFCEG)

Coordenador Adjunto Região Nordeste:

Fabiana Ramos (UFCEG)

Coordenador Região Centro-Oeste:

Jaqueline Pasuch (UNEMAT/SINOP)

Coordenador Adjunto Região Centro-Oeste:

Tânia Mara Dornellas dos Santos (CONTAG)

Coordenador Região Sudeste:

Isabel de Oliveira e Silva (UFMG)

Coordenador Adjunto Região Sudeste:

Iza Rodrigues da Luz (UFMG)

Coordenador Região Sul:

Simone Santos de Albuquerque (UFRGS)

Coordenador Adjunto Região Sul:

Cinthia Votto Fernandes (UFRGS)

Consultoria

Elsa Cristina de Mundstock (Estatística/UFRGS)

Fúlvia Rosemberg (Educação Infantil - Metodologia/PUCSP - FCC)

Ivaldo Gehlen (Sociologia Rural - Metodologia/UFRGS)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
PARTE 1.....	9
1. A EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS RESIDENTES EM ÁREA RURAL NO BRASIL: ELEMENTOS CONCEITUAIS E NORMATIVOS	9
2. QUESTÕES ÉTICAS E METODOLÓGICAS DOS ESTUDOS QUALITATIVOS	21
2.1. Questões éticas da pesquisa.....	21
2.2. Processo metodológico dos estudos qualitativos das cinco regiões do país.....	23
2.2.1. Os instrumentos da pesquisa	29
2.2.3. A coleta de dados.....	30
2.3. Processo Metodológico de Análise de dados	31
2.4. Os estudos qualitativos da região sul no contexto da pesquisa nacional	35
2.4.1. Estudos Qualitativos- Outras Vozes e Olhares sobre a Educação Infantil do Campo.....	40
PARTE 2.....	43
3. CARACTERIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS PARA ESTUDOS QUALITATIVOS NA REGIÃO SUL	43
3.1. MUNICÍPIO 1	43
3.1.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	44
3.2. MUNICÍPIO 2	46
3.2.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	47
3.3. MUNICÍPIO 3	49
3.3.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	50
3.4. MUNICÍPIO 4	52
3.4.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	53
3.5. MUNICÍPIO 5	55
3.5.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	57

3.6. MUNICÍPIO 6	59
3.6.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	61
4. ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS COM BASE NOS RELATÓRIOS DE CAMPO DOS ESTUDOS QUALITATIVOS REALIZADOS EM SEIS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL	63
4.1. Oferta e Demanda por Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural.....	63
5. DIMENSAO PEDAGÓGICA.....	79
5.1. Projeto Político Pedagógico.....	79
5.2. Organização das experiências das crianças.....	86
5.3. Infraestrutura e Materiais Pedagógicos	92
5.4. Relação família e Comunidade.....	99
5.5. Gestão e Calendário.....	104
5.6. Alimentação	108
5.7. Agrupamentos.....	111
5.8. Necessidades Educativas Especiais	115
5.9. Jornada das Crianças.....	118
5.10. Professores	125
5.11. Transporte.....	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS: APONTAMENTOS PARA A POLÍTICA	142
REFERÊNCIAS	147
APÊNDICES.....	153
ANEXOS.....	164

APRESENTAÇÃO

Este relatório sistematiza os resultados da Ação 3, da Pesquisa Nacional *Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural* (MEC-SEB/UFRGS). A referida pesquisa objetivou conhecer a oferta do poder público, bem como as demandas e vozes dos movimentos sociais e sindicais, famílias usuárias e não usuárias de crianças residentes em área rural no que diz respeito à Educação Infantil. Ela foi desenvolvida através das seguintes ações: Ação 1 - pesquisa bibliográfica da produção acadêmica nacional sobre Educação Infantil das crianças residentes em área rural (1996-2011); Ação 2 – estudo quantitativo de dados secundários e estudo das condições de oferta da Educação Infantil das crianças de área rural por meio do envio de questionários a 1130 municípios; Ação 3 - coleta de dados qualitativos em 30 municípios, localizados nas cinco regiões geográficas do país; e Ação 4 – produção de um livro com os resultados dos estudos realizados.

Os estudos qualitativos que compõem a Ação 3 foram realizados em 30 municípios do Brasil, localizados em suas cinco regiões. Em cada região foram realizados seis estudos. Para organizar os dados da Ação 3, os referidos estudos foram organizados por região e sistematizados em volumes, assim distribuídos:

Volume 1 - Região Norte

Volume 2 - Região Nordeste

Volume 3 - Região Sudeste

Volume 4 - Região Sul

Volume 5 - Região Centro-Oeste

Neste relatório estão expressos os dados referentes aos estudos qualitativos realizados na Região Sul. Sua estrutura contempla duas partes. Na parte 1, figuram dois capítulos: o capítulo 1, destinado a apresentar elementos conceituais e normativos referentes à Educação Infantil para crianças residentes em área rural no Brasil; e o capítulo 2, que se ocupa de exhibir aspectos éticos e metodológicos da pesquisa. Na parte 2 deste relatório, encontram-se uma caracterização dos municípios pesquisados –

capítulo 3 -, bem como uma análise descritiva dos dados obtidos nos estudos realizados – capítulo 4.

As Considerações Finais se destinam a indicar apontamentos para a política de Educação Infantil para crianças residentes em área rural, a partir da análise dos dados coletados.

PARTE 1

1 | A EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS RESIDENTES EM ÁREA RURAL NO BRASIL: ELEMENTOS CONCEITUAIS E NORMATIVOS

Conforme demonstram os estudos sobre a história das políticas para a infância, somente na década de 1980 é que se iniciam, de forma mais sistemática, políticas públicas voltadas para os bebês e crianças, sendo que os desdobramentos da intensa mobilização que envolveu diferentes segmentos da sociedade civil podem ser encontrados na Constituição Federal de 1988 (CRAIDY, 1994).

A Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) tornou-se um marco histórico na redefinição doutrinária e no lançamento dos princípios de implantação de novas políticas para a criança de 0 a 6 anos, afirmando os seus direitos, entre eles o direito à Educação. No capítulo dedicado aos Direitos Sociais, determina:

Art. 7º - São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
[...]; Inciso XXV – Assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até aos seis anos de idade em creches e pré-escolas.
(BRASIL, 1988)

No capítulo dedicado à Educação, define:

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
[...]; Inciso IV – Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade. (BRASIL, 1988)

Os direitos das crianças são definidos, de forma mais abrangente, no Art. 227:

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-las a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Oliveira (1999), ao analisar a declaração do Direito à Educação na Constituição de 1988, destaca o fato de, pela primeira vez, terem sido explicitados os direitos sociais e, dentro destes, em primazia, a educação. Em relação à Educação Infantil, o autor destaca o fato de ter-se estendido o Direito à Educação a essa faixa etária, abrindo-se a possibilidade de considerá-la como parte da educação “básica”. Ressalta o avanço em relação ao texto da constituição anterior, no qual a Educação Infantil era “livre”, pois, com a possibilidade de incorporação deste nível de ensino ao sistema regular, exigiu-se sua regulamentação e normatização na legislação educacional complementar. A concepção de creches e pré-escolas, conseqüentemente, também mudou, pois estas passaram a ser entendidas como instituições educativas e não de assistência social (LUZ, 2006).

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, aprovado no ano de 1990 – Lei 8.069 (BRASIL, 1990) ratificou os direitos assegurados pela Constituição e normatizou a proteção integral destes sujeitos. Reafirmou o dever do Estado de assegurar atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos (capítulo IV, Art. 54, inc. IV), assim como determinou ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular do atendimento (capítulo VII, Art. 208, inc. III).

O direito à educação e mais especificamente à Educação Infantil foi normatizado pela Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, no ano de 1996 (BRASIL, 1996). A LDB contempla, pela primeira vez, o direito à Educação Infantil como responsabilidade do setor educacional. Definiu, em suas disposições transitórias, o prazo de três anos, a partir da publicação, para a integração ao sistema regular de ensino de todas as creches e pré-escolas existentes e das que viessem a ser criadas. A responsabilidade do Estado em relação à Educação Infantil foi explicitada no seguinte artigo:

Art. 4º O dever do estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
[...]; IV – atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade. (BRASIL, 1996)

Em seção específica – Seção II – Da Educação Infantil – encontramos, na LDB, definição de sua finalidade, dos tipos de oferta e do formato e objetivos da avaliação:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em:

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

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

Art. 31. Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental. (BRASIL, 1996).

No que se refere ao aspecto legal, é importante acentuar a recente inclusão das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental. O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 3, de 3 de agosto de 2005, definiu a obrigatoriedade da matrícula das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, ampliando a duração deste para 9 anos. Na mesma Resolução, redefiniu a nomenclatura das instituições de Educação Infantil da seguinte forma: creche, para as crianças de até 3 anos, e pré-escola, para as crianças de 4 e 5 anos. Já no Ensino Fundamental, os anos iniciais passaram a contemplar a faixa etária de 6 a 10 anos e os anos finais, a faixa etária de 11 a 14 anos. Essas modificações foram ratificadas por meio da Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que alterou os Arts. 29, 30, 32 e 87 da LDB, evidenciando a duração do Ensino Fundamental de nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos. Conforme essa lei, os municípios, os estados e o Distrito Federal tinham o prazo até 2010 para implantar as mudanças.

No ano de 2009, houve uma nova mudança na Educação Básica com a aprovação da Emenda Constitucional 59, que tornou obrigatória a educação para a faixa etária dos 4 aos 17 anos, sendo o ano de 2016 o prazo para os sistemas de educação se adaptarem às novas regras. Desse modo, a matrícula das crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil deixará de ser uma escolha das famílias.

Após essas mudanças, no ano de 2010, o Conselho Nacional de Educação publicou, por meio da Resolução nº 6, as Diretrizes Operacionais para matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil (BRASIL, 2010). Estas diretrizes vieram normatizar a idade das crianças em cada etapa, de modo a evitar a matrícula precoce no Ensino Fundamental. Definiu-se que, para o ingresso na pré-escola, a criança deverá ter a idade de 4 anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula e para o ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental, 6 anos completos até essa data. As que completarem esta idade após o dia 31 de março deverão ser matriculadas na pré-escola.

No que se refere à formação dos profissionais da área de Educação Infantil, a LDB determina a formação em nível superior, entretanto admite, conforme o Art. 62, que a formação mínima seja a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Nas disposições transitórias, Art. 87, parágrafo 4º, havia a definição de que até o fim da Década da Educação, em 2007, os professores deveriam ter nível superior ou ser formados por treinamento em serviço. As Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), em consonância com esta normatização, estabeleceram que a formação inicial em nível superior para o exercício da docência na Educação Infantil é responsabilidade desses cursos.

Cury (1998) assinala o fato de a Constituição ter especificado com clareza a competência dos municípios no tocante à Educação Infantil, visto que são eles que devem manter, com a cooperação técnica e financeira da União e dos estados, programas de Educação Pré-Escolar. Destaca, ainda, que esse regime de cooperação deve ser cumprido fielmente para que não haja discordâncias entre estados e municípios. Nesse sentido, a redação diferenciada trazida, pela emenda 14, ao Art. 211 da Constituição reforça o fato dos municípios não serem os únicos responsáveis pela Educação Infantil. A LDB esclarece que compete aos estados e ao Distrito Federal a atuação prioritária no Ensino Médio e aos sistemas municipais, a atuação prioritária na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seus artigos 53, 54 e 71, reforça, além do fato do direito à Educação Infantil se constituir em dever do Estado, também o regime de colaboração, com prioridade para os municípios. O referido autor destaca ainda a inovação da Constituição quanto a esse novo papel dos municípios, pois rompe com um caráter dualista, que esteve presente nas

outras constituições desde 1891, quando havia, de um lado, a União e, de outro, os estados, e, nesses últimos, os municípios, em um processo de hierarquização. Com o texto de 1988 cada ente tem seu âmbito de competência e de aplicabilidade, mas isto só é viável sob a figura da mútua complementação e colaboração (LUZ, 2006).

A oferta de Educação Infantil para os bebês e crianças residentes em área rural, já assegurada e normatizada pelos documentos acima, evidencia-se, então, como uma responsabilidade direta dos municípios, que devem ser auxiliados nesta oferta pelos estados e pela União. Apesar dos avanços históricos e teóricos construídos pela Educação Infantil nas últimas décadas, a produção tem uma lacuna profunda no que se refere às especificidades dos bebês e crianças residentes em áreas rurais. Por outro lado, a construção e o fortalecimento da área da Educação do Campo também não refletem, em sua produção, as especificidades dos bebês e crianças pequenas. Diante deste cenário, Silva, Pasuch e Silva (2012, p. 37) afirmam:

Um dos grandes desafios na garantia do direito à Educação Infantil dos bebês e crianças do campo é articular os princípios orientadores da Educação Infantil como um todo às formas como é feito seu atendimento nas diferentes modalidades territoriais. Se os princípios são os mesmos para todas as crianças de nosso país, moradoras da cidade e do campo, como meio de garantir igualdade de direitos e um atendimento com qualidade, as formas de sua implantação nos diferentes contextos necessitam estar organicamente vinculadas à realidade e à dinâmica das crianças e das famílias, no nosso caso, moradoras nas áreas rurais.

As autoras asseveram ainda que enfrentar esta questão é uma tarefa necessária, urgente e estratégica no âmbito do sistema de educação formal, como um passo importante para colaborar na construção da identidade da Educação Infantil do campo, evitando que políticas de flexibilização necessárias para o campo sejam utilizadas como justificativas para precarização e redução dos custos de atendimento (SILVA, PASUCH e SILVA, 2012, p. 37). A construção da identidade da Educação Infantil do campo deve também considerar, especialmente, alguns aspectos presentes nos documentos que normatizam a Educação do Campo e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009), que já fazem referência às especificidades desse tipo de oferta.

No Art. 5º das DCNEI, a Educação Infantil é definida como primeira etapa da Educação Básica, sendo as creches e pré-escolas caracterizadas:

como espaços institucionais não domésticos que se constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009)

No 3º do Art. 8º das DCNEI (BRASIL, 2009), estão explícitas indicações para as propostas pedagógicas das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta:

- I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
- III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
- IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

Estas indicações alinham-se às Diretrizes Operacionais e Complementares da Educação do Campo no nosso país, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, respectivamente, nos anos de 2002 e 2008 (BRASIL, 2002 e 2008). Esses documentos, que resultam da luta dos movimentos sociais e sindicais do campo pelo reconhecimento e valorização dos direitos dessa população, apresentam uma proposta de educação que se vincula aos modos de vida no campo e à defesa de um modelo de sociedade que se pautem em práticas sustentáveis na relação com a natureza.

As indicações dessas diretrizes foram discutidas e enriquecidas no texto Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo (SILVA E PASUCH, 2010). No texto, as autoras explicitam a inexistência de estudos e reflexões sobre a Educação Infantil do Campo, conclamando os que estão envolvidos com a educação das crianças

pequenas a auxiliarem na construção de práticas pedagógicas que contemplem as especificidades das crianças e das infâncias do campo. Ao se referirem à organização das experiências cotidianas das crianças, as autoras afirmam:

Ler histórias e contar histórias embaixo de árvores, em redes e varandas, tecer um tapete colorido com as crianças, forrar o chão com folhagens e materiais que construam um cantinho aconchegante para o envolvimento das crianças nas atividades, realizar um almoço em situação ao ar livre, garantir o banho de sol dos bebês, garantir janelas em altura que permita às crianças, mesmo as bem pequenas, a visibilidade para a área externa, aproveitar uma bica ou encanar a água em um chuveirão ou torneira (os bebês adoram brincar com água!), organizar hortas e viveiros, pesquisar os arredores da creche/pré-escola, são situações que cotidianamente podem fazer do espaço externo o maior cenário das práticas com as crianças. (SILVA e PASUCH, 2010, p. 9).

As autoras evidenciam a relevância dos espaços e materiais na construção de práticas pedagógicas que contemplem as especificidades das crianças do campo. Estas orientações se articulam a alguns elementos das diretrizes que tratam diretamente das condições concretas de oferta. O direito dos bebês e crianças residentes em área rural à Educação Infantil foi ratificado pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), conforme disposto no Art. 6º:

O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e os municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos estados garantir as condições necessárias para o acesso ao ensino médio e Educação Profissional de Nível Técnico.

Destaca-se a menção ao regime de colaboração que coloca como responsáveis por esta oferta todos os entes federados. Outros parâmetros importantes estão presentes no Art. 3º das Diretrizes Complementares para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2008):

A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.
1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas com deslocamento

intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental.

Considerando a centralidade do transporte escolar quando se trata da oferta da Educação Infantil às crianças residentes em área rural, destacamos alguns elementos sobre a temática. O primeiro deles é explicitar que o direito das crianças ao acesso às unidades de ensino está assegurado na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 206, inciso I, complementado pelo Art. 208, inciso VII, que garante, entre outros benefícios, o transporte gratuito para os estudantes.

O transporte escolar como programa complementar foi também instituído no Art. 54, inc. VII do ECA e no Art. 4º, inc. VIII da LDB, sendo, portanto, um dever do Estado. Desta forma, para assegurar o direito à educação, o Estado deve também oferecer condições de acesso e permanência nas instituições escolares, estando o transporte incluído na garantia deste direito. No entanto não há, até o momento, uma normatização específica sobre o transporte para as crianças da Educação Infantil.

Silva, Pasuch e Silva (2012) assinalam esta ausência e destacam a centralidade do transporte na organização pedagógica da Educação Infantil do campo, tendo em vista que o espaço rural é caracterizado pelas longas distâncias, estradas de terra ou leitos de rios. Deste modo, o próprio caminho para a escola pode ser caracterizado como uma especificidade desta Educação e o modo como é realizado o transporte repercute na qualidade da educação, uma vez que gera impactos na educação da criança, na prática pedagógica, na organização dos espaços e tempos.

Conforme informações disponíveis no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, o Ministério da Educação - MEC executa atualmente dois programas voltados ao transporte de estudantes: o Caminho da Escola e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (Pnate), que visam a atender a alunos moradores da zona rural.

O Caminho da Escola, criado em 2007, consiste na concessão de linha de crédito especial para a aquisição, pelos estados e municípios, de ônibus, miniônibus e micro-

ônibus zero quilômetro e de embarcações novas. O Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (Pnate), que foi criado em 2004 e ampliado em 2009, por meio da Lei no 11.947, consiste na transferência automática de recursos financeiros, sem necessidade de convênio ou outro instrumento congênere, para custear despesas com reforma, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus, câmaras, serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria, recuperação de assentos, combustível e lubrificantes do veículo ou, no que couber, da embarcação utilizada para o transporte de alunos da educação básica pública residentes em área rural. Serve, também, para o pagamento de serviços contratados junto a terceiros para o transporte escolar.

O FNDE possui duas cartilhas voltadas para o transporte escolar rural, também disponíveis no próprio site. A primeira visa a orientar as ações de planejamento e implementação e a segunda apresenta informações sobre a regulação deste tipo de transporte. Ressalta-se, entretanto, que a cartilha de regulação, quando se refere ao direito ao transporte, elenca especificamente os alunos do Ensino Fundamental. A cartilha traz orientações relevantes quanto às condições de segurança e manutenção dos veículos, tempo de deslocamento, periodicidade, necessidade de monitor – adulto responsável pelo embarque e desembarque das crianças e pela verificação das condições de segurança durante o trajeto –, forma de execução do transporte escolar e informações sobre a contratação via licitação.

Após estas considerações sobre o transporte, ressalta-se que o conjunto dos instrumentos normativos indica claramente a necessidade dos municípios construírem e manterem espaços e materiais específicos para a Educação Infantil nas comunidades onde as crianças residem, evitando a nucleação de escolas e o deslocamento. Sendo assim, é fundamental que o transporte escolar rural seja entendido como uma estratégia a ser utilizada na Educação Infantil do Campo quando, de fato, não for possível assegurar a oferta próxima à residência das crianças. Acentua-se, ainda, a importância de, nestes casos, privilegiar o deslocamento seguro intracampo, ou seja, para escolas da zona rural, e evitar os deslocamentos extracampo, para escolas na zona urbana, pois nestes deslocamentos as distâncias entre as casas das crianças e as instituições escolares geralmente são longas e acrescidas pela insegurança do trajeto, conforme afirmam Silva, Pasuch e Silva (2012). As autoras também fazem o seguinte alerta:

Dados nacionais de pesquisas acadêmicas revelam que a política privilegia a oferta de vagas em centros urbanos e conseqüentemente privilegia o financiamento do transporte escolar em detrimento do financiamento das escolas no campo. (SILVA, PASUCH e SILVA, 2012, p. 186).

Considerando, então, que a oferta de uma Educação Infantil do campo de qualidade inclui a necessidade de construção de novas escolas, destacam-se as orientações normativas para esta ação. No que se refere ao planejamento das construções das escolas de Educação Infantil, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006) indicam a importância de que ele inclua, desde a sua concepção, os diferentes atores, de modo a promover o compartilhamento de saberes e experiências daqueles que vivenciam o cotidiano escolar – professores, crianças e funcionários, além de familiares. Considerando que a Educação Infantil para as crianças residentes em área rural apresenta uma cobertura ainda menor do que as áreas urbanas, o investimento em construção e/ou reforma de prédios escolares para o acolhimento dos bebês e crianças pequenas constitui-se em elemento central das políticas nessa área. E, para que a estrutura física das escolas seja adequada às concepções que regem a proposta pedagógica, esses dois aspectos precisam ser considerados de forma articulada. Ou seja, o espaço se constitui na base a partir da qual professores e crianças podem organizar os ambientes de interações, relações e aprendizagens (BRASIL, 2006).

A efetiva consideração desses elementos está entre os desafios a serem enfrentados para garantir a educação básica, em todos os seus níveis e modalidades, aos sujeitos do campo. Rocha, Gonçalves e Santos (2011, p. 29), afirmam que é preciso avançar no que se refere

à formação de professores, à infraestrutura das escolas (ou quase inexistência delas para atendimento a esta demanda social), ao transporte dos educandos e à elaboração de um material didático que reflita as especificidades de aprendizagem dos estudantes em áreas rurais.

Estes desafios foram reconhecidos entre os encaminhamentos do I Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo, realizado em 2010, que destacou a melhoria da

infraestrutura física das escolas do campo, atendendo às especificidades da Educação Infantil do Campo e às diversidades de cada região.

Além do já exposto, parece-nos importante destacar alguns elementos a respeito da educação dos bebês. Sabemos que a educação dos bebês e crianças bem pequenas ainda possui reduzidas referências teóricas e práticas que orientem o trabalho em contexto institucional. Trata-se de um desafio a ser enfrentado pela área da Educação Infantil em geral (BARBOSA, 2010) e, no caso da Educação Infantil para bebês residentes em áreas rurais, o desafio se amplia. No caso do campo, ainda não há referências sobre os sentidos dessas práticas no contexto da vida rural, especialmente se considerarmos que a creche é uma instituição cuja origem é fortemente vinculada ao contexto de vida urbano. Além disso, embora entendamos que os bebês e crianças pequenas do campo devem ser considerados no quadro geral dos direitos das crianças brasileiras (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990; BRASIL, 1996), ainda não contamos com estudos consistentes sobre as demandas das famílias (e dos bebês) residentes em áreas rurais que ofereçam subsídios para a estruturação de propostas adequadas a esses sujeitos.

No entanto, é possível observar algumas características desejáveis das instituições que acolhem os bebês. Os ambientes devem ser estruturados para os bebês e possuírem objetos que favoreçam a exploração, as brincadeiras e as interações, bem como a iniciativa das crianças, na medida em que os brinquedos estão ao seu alcance. Tais ambientes e materiais devem ser organizados e selecionados de modo a assegurar as condições de segurança e higiene (BARBOSA, 2010; POST e HOHMANN, 2007).

Que outros materiais poderiam estar presentes nesses espaços? Que elementos evidenciarão a presença da ambiência do campo nos espaços para os bebês e crianças de até 6 anos? Estas questões precisam ser respondidas e somente o aprofundamento da reflexão com estudiosos, gestores, professores e familiares poderá oferecer elementos para avançarmos na construção dessas respostas e referências.

A estruturação de projetos pedagógicos para toda a faixa etária de 0 a 6 anos, destacando-se as especificidades dos bebês e crianças bem pequenas residentes em área rural, exige a realização de estudos que abranjam as demandas das famílias e das crianças, desvendando-se em que consiste, para essa população, o compartilhamento

dos cuidados e da educação de seus filhos e filhas, desde a mais tenra idade, com instituições educacionais.

A tarefa de construção de maior compreensão sobre esses sujeitos e sobre os projetos pedagógicos que dialoguem com as condições concretas de vida e com a diversidade do campo brasileiro exige intensa interação com essa população e com os movimentos sociais do campo. O diálogo entre as referências construídas no campo da Educação Infantil e os princípios da Educação do campo (esta última mais voltada para os níveis posteriores da escolarização) constitui-se em elemento fundamental para a construção de projetos de Educação Infantil do campo.

As políticas de Educação Infantil para essa população precisam ainda promover ações para melhor conhecimento dessa realidade e investir na formulação e implementação de projetos pedagógicos, tendo em consideração a diversidade do campo brasileiro. Sobre esse aspecto, além da consideração da diversidade de populações, elementos como extensão das áreas rurais, as distâncias entre essas áreas e as sedes dos municípios, o tamanho da população de crianças pequenas, a topografia, o clima, dentre outros, revelam-se como importantes fatores intervenientes nas condições de acesso e permanência das crianças nas instituições de Educação Infantil - IEI.

O avanço na construção de políticas públicas que efetivamente atendam aos direitos das crianças residentes em área rural à Educação Infantil, desde os primeiros meses, exigirá mudanças em diferentes áreas, incluindo a conscientização de prefeitos e de dirigentes e gestores da educação, nos municípios e nas escolas, a respeito do significado dessa etapa da educação, de modo a sustentar os investimentos necessários à sua execução. Tais investimentos dependem desse reconhecimento na medida em que as características dessa fase da vida exigem ambientes e equipamentos apropriados, além de menor número de crianças por professor, o que supõe a necessidade de maior aporte de recursos.

2 | QUESTÕES ÉTICAS E METODOLÓGICAS DOS ESTUDOS QUALITATIVOS

Neste capítulo, serão abordadas as questões éticas e metodológicas que nortearam os procedimentos de pesquisa dos 30 estudos qualitativos que compuseram a Ação 3 da pesquisa *Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural* (MEC-SEB/UFRGS). Sendo assim, está composto por três seções: 1) Questões éticas da pesquisa; 2) Processo metodológico dos estudos qualitativos das cinco regiões do país; e 3) Processo metodológico de análise dos dados.

2.1. Questões éticas da pesquisa

Durante a realização da pesquisa nacional, foi desenvolvida uma longa discussão sobre questões éticas junto a todos os pesquisadores envolvidos no estudo. Destas reflexões, foi produzido um item, que integra o Manual da Pesquisa Qualitativa (apêndice 1), denominado *Ética na pesquisa: definindo as lealdades*. Nele, além de outras, constam informações acerca da responsabilidade da pesquisa – conferida pela comissão de pesquisa da Faculdade de Educação, da UFRGS, aos pesquisadores responsáveis pela condução do projeto, aos quais coube problematizar e definir os procedimentos éticos do estudo.

Dentre as definições que fundamentaram a orientação ética dirigida a todos os pesquisadores envolvidos na pesquisa nacional, foi assumida a necessidade de se produzirem termos de compromisso a serem assinados tanto pelo pesquisador quanto pelos sujeitos pesquisados.

O termo do pesquisador se caracterizou como um termo de compromisso, no qual ele se comprometeu a não tornar públicos dados específicos das investigações realizadas, nem reutilizá-los em outras pesquisas.

Também foi compromisso assumido por todos os pesquisadores a divulgação dos dados produzidos no âmbito da pesquisa de maneira agregada e sem menção a nomes de pessoas ou de municípios investigados. As pessoas e municípios que fizeram parte da pesquisa foram identificados a partir das funções desempenhadas no âmbito das instituições das quais fazem parte (por ex. representante de família usuária, representante de escola) e, no caso dos municípios, como municípios 1, 2, 3 ou A, B, C.

O quadro abaixo, que consta no Manual da Pesquisa Qualitativa, exhibe a orientação sobre as possibilidades de disponibilização dos dados produzidos pela pesquisa e outras orientações dadas aos pesquisadores.

Quadro 2: Disponibilização dos dados produzidos no âmbito da pesquisa

1. Dados não disponíveis após as análises realizadas no âmbito desta pesquisa
1.1 <u>Questionários respondidos pelos municípios</u> : NÃO serão tornados públicos. Os questionários serão arquivados na UFRGS, sob responsabilidade da Coordenação Nacional da Pesquisa.
1.2 <u>Dados da pesquisa qualitativa</u> : NÃO serão tornados públicos, nem reutilizados após as análises realizadas no âmbito desta pesquisa. Sua publicação restringir-se-á aos relatórios desta pesquisa. O grupo de pesquisadores e assistentes de pesquisa assinará um TERMO DE COMPROMISSO comprometendo-se a não reutilizar os dados individualizados em outras análises.
2. Dados disponíveis para pesquisadores internos e externos à equipe deste projeto de pesquisa
2.1 <u>Base de dados construída a partir de dados oficiais</u> – será tornada pública.
2.2 <u>Base de dados de revisão bibliográfica</u> – será tornada pública.
2.3 <u>Base de dados construída a partir da análise dos questionários</u> – será tornada pública, de forma agregada.

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural”- 2012

O termo assinado pelos sujeitos que participaram da pesquisa como informantes, denominado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹ (TCLE), caracterizou-se como um documento informativo acerca das principais questões que configuram a pesquisa e, sobretudo, como um termo que possibilitou aos entrevistados se posicionarem quanto ao seu aceite, ou não, em participar do estudo.

Os dois termos são resultado do debate em torno de princípios éticos que foram assumidos por todos os pesquisadores ao longo do desenvolvimento da pesquisa nacional. Além desses termos, um “manual de orientações posturais da pesquisa qualitativa” (ver apêndice 1) foi debatido no âmbito de um dos encontros de formação junto aos pesquisadores, realizado em maio de 2012. Todas as ações de pesquisa desenvolvidas – desde a concepção, a ida a campo, as análises dos dados, relativas às informações e divulgação dos resultados – foram fundamentadas por estes princípios e procedimentos éticos.

¹ Ver apêndice 1.

2.2. Processo metodológico dos estudos qualitativos das cinco regiões do país

Os estudos qualitativos foram realizados nas cinco regiões do país, organizados por equipes regionais coordenadas pelas seguintes universidades: Norte – UFPA/Bragança; Nordeste – UFCG; Sudeste – UFMG; Sul – UFRGS; Centro-Oeste – UNEMAT/Sinop.

Essas equipes foram integradas por pesquisadores de diferentes universidades da região, bem como integrantes dos movimentos sociais e sindicais vinculados ao campo e à Educação Infantil.

Durante a primeira etapa da pesquisa nacional, foi construído um banco de dados, através da Ação 2², tendo como base as informações de municípios que possuem escolas que oferecem Educação Infantil a crianças de 0 a 6 anos de idade, residentes em territórios rurais (Fonte: Dados do IBGE e do INEP). Tal banco de dados revelou que esses municípios são 5.367; já o total de crianças que constituem a base da pesquisa é de 3.546.908.

No tabela 1 abaixo, apresentamos os números de municípios e a população, por região no Brasil, que constituem o banco de dados da Pesquisa Nacional:

Tabela 1. **Distribuição dos municípios e crianças da população do estudo, por região**

Região	População rural de 0 a 6 anos – IBGE		Municípios na população	
	Número de crianças	%	Número de municípios	%
Centro-Oeste	180590	5	450	8
Nordeste	1781308	50	1762	33
Norte	670501	19	430	8
Sudeste	554188	16	1593	30
Sul	360321	10	1132	21
Total	3546908	100	5367	100

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural”-2012

É importante salientar que este banco de dados estará disponível e poderá subsidiar dados de pesquisas nas cinco regiões do país, no que se refere ao atendimento de Educação Infantil ofertado às crianças de 0 a 6 anos moradoras do campo.

² A responsabilidade pela construção do banco de dados é da professora Elsa Mundstock (UFRGS)

Os 5.367 municípios brasileiros que possuem crianças de 0 a 6 anos que residem em área rural foram agrupados em três tipos, de acordo com a oferta de Educação Infantil. Conforme apresentado nas tabela 2 , pode ser observada a distribuição dos municípios, de acordo com tipologia.

Tabela 2. Distribuição dos municípios da população do estudo de acordo com a tipologia de oferta de Educação Infantil

Tipologia	Número de municípios
1) Municípios que possuem só pré-escola em escolas urbanas ou urbanas e rurais.	1281
2) Municípios que possuem creche e pré-escola em escolas urbanas	1103
3) Municípios que possuem creche e pré-escola em escolas urbanas e rurais	2983
Total	5367

Fonte: Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural"- 2012

Segundo Mundstock (2012), a amostra de municípios foi estratificada por região e tipo de município. Há 15 estratos formados por 5 regiões e 3 tipos de município, conforme detalhado na Tabela 3. Dentro de cada estrato, há uma amostra sistemática de municípios, distribuída por estado e quantidade de crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural.

Tabela 3. Distribuição da população de municípios por tipologia e região

Tipologia do município	Região					Total
	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	
(1) Só pré-escola em escolas urbanas ou urbanas e rurais	175	377	177	352	200	1281
(2) Creche e pré-escola em escolas urbanas	104	36	47	565	351	1103
(3) Creche e pré-escola em escolas urbanas e rurais	171	1349	206	676	581	2983
Total	450	1762	430	1593	1132	5367

Fonte: Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural"-2012

As tabelas acima apresentadas apontam as diversidades regionais no que se refere à população de crianças de 0 a 6 anos que compõe a amostra da pesquisa, tendo

a região nordeste 50%, a região norte 19%, a região sudeste 16%, a região sul e a região centro-oeste 5% da população.

É importante salientar que, embora a população de crianças tenha sido diversificada, a composição das equipes regionais, de acordo com o projeto de cooperação técnica entre o MEC e a UFRGS, era a mesma, isto é, 12 componentes³ para a realização da pesquisa em cada região, além de um assistente técnico.

Nesse sentido, com a intenção de abarcar a diversidade regional, de acordo com a população de crianças, e considerando a capacidade técnica e operacional para a realização da pesquisa, foi definido o plano amostral da pesquisa quantitativa, sendo esta composta por 1130 municípios, levando em conta o tamanho de amostra necessário para garantir a qualidade estatística dos resultados da pesquisa e atender ao processamento dos dados, dentro das limitações de recursos e tempo disponível.

A tabela abaixo apresenta a composição de municípios por região:

Tabela 4. Tamanho da amostra de municípios por região

Regiões	Municípios na amostra
Centro-Oeste	150
Nordeste	320
Norte	150
Sudeste	300
Sul	210
Total	1130

Fonte: Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural"-2012

Com o objetivo de conhecer a oferta de Educação Infantil pelo poder público para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, também foi necessário definir uma amostra de escolas, de acordo com as diferentes modalidades de atendimento nas instituições de Educação Infantil em cada município pesquisado. As escolas que compõem a amostra da pesquisa são creches ou pré-escolas que atendem a crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, nos municípios da população da pesquisa.

³ Apenas na região Nordeste o número de componentes da equipe foi de 13 pessoas. Tal acréscimo foi justificado pela quantidade de estados da região e pelo número de municípios a serem pesquisados na amostra.

A tabela abaixo apresenta a distribuição das escolas por região, informando que 55,9% das escolas brasileiras que atendem a crianças de 0 a 6 anos que residem em área rural estão no nordeste do país, enquanto o norte tem 12,5%, o sudeste, 18,4%, o sul, 9,5% e o centro-oeste, 3,7%.

Tabela 5. Distribuição da população de escolas nos municípios da população, por região

Região	Número de escolas	%
Centro-Oeste	2899	3,7
Nordeste	43877	55,9
Norte	9817	12,5
Sudeste	14425	18,4
Sul	7430	9,5
Total	78448	100,0

Fonte: Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural"-2012

O atendimento das crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural é realizado, em cada região do país, em diferentes tipologias de escola. Cada município pesquisado atendeu de uma a cinco diferentes tipologias que compõem a amostra de escolas, conforme apresenta a tabela 6:

Tabela 6. Distribuição da população de escolas, por região, e tipologia das escolas

Tipologia das escolas	Região					Total
	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	
Salas anexas, independente da localização e da faixa etária atendida	131	1107	233	668	323	2462
Escolas localizadas na área rural que atendem a crianças de 0 a 3 anos	44	10525	1219	798	445	13031
Escolas localizadas na área rural que não atendem a crianças de 0 a 3 anos	688	22796	6540	2775	1668	34467
Escolas localizadas na área urbana que atendem a crianças de 0 a 3 anos	463	2803	285	3438	2103	9092
Escolas localizadas na área urbana que não atendem a crianças de 0 a 3 anos	1573	6646	1540	6746	2891	19396
Total	2899	43877	9817	14425	7430	78448

Fonte: Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural"- 2012

No Brasil, o total de escolas que atendem a crianças de 0 a 6 anos que residem em área rural é de **78.448** e foram selecionadas **3122** escolas na amostra da pesquisa. Destas escolas, foram sorteadas de uma a cinco em cada município para a realização dos estudos qualitativos em cada região. A seguir, a tabela 7 apresenta a distribuição de escolas, por região e tipologia de escolas:

Tabela 7. **Distribuição da amostra de escolas, por região e tipologia das escolas**

Tipologia das escolas	Região					Total
	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	
Salas anexas, independente da localização e da faixa etária atendida	41	103	44	82	48	318
Escolas localizadas na área rural que atendem crianças de 0 a 3 anos	16	246	54	50	38	404
Escolas localizadas na área rural que não atendem crianças de 0 a 3 anos	76	290	118	129	107	720
Escolas localizadas na área urbana que atendem crianças de 0 a 3 anos	70	216	68	212	165	731
Escolas localizadas na área urbana que não atendem crianças de 0 a 3 anos	125	272	135	252	165	949
Total	328	1127	419	725	523	3122

Fonte: Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural"-2012

Os dados apresentados em relação à organização da amostra da pesquisa nacional foram subsídios importantes para o conhecimento da diversidade regional no que se refere à oferta do atendimento às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural e foram considerados para a escolha dos 6 municípios pesquisados nos Estudos Qualitativos de cada região do país. Tal escolha foi definida a partir dos seguintes critérios:

- 1) a presença do município na amostra sorteada para a Região;
- 2) a diversidade populacional do município de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural;
- 3) a tipologia de escolas que atendem a crianças de zero a três anos e de quatro e cinco anos, residentes em área rural;
- 4) a presença de populações do campo definidas pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002): acampados da reforma agrária;

assentados da reforma agrária; agricultores familiares; caiçaras; extrativistas; indígenas⁴; pescadores artesanais; povos da floresta; quilombolas; ribeirinhos; trabalhadores assalariados, dentre outros;

5) as condições de acessibilidade aos municípios e as possibilidades de parcerias para a realização da pesquisa; e

6) o planejamento operacional da equipe coordenadora da pesquisa.

É importante destacar que estes critérios para a escolha dos municípios foram compostos coletivamente pelas coordenações das equipes regionais e coordenação nacional, com o objetivo de realizar um estudo que contemplasse a diversidade regional.

Em cada relatório regional, é apresentado um quadro com o mapeamento da escolha dos 6 municípios em cada região do país. Abaixo, segue uma síntese de dados sobre os 30 estudos realizados no país:

Dados dos estudos qualitativos realizados nas cinco regiões brasileiras

Região	Município	Início da pesquisa de campo	Final da pesquisa de campo	População atendida
Sudeste	Município D	28/05/2012	02/06/2012	Agricultura familiar
Sudeste	Município C	28/05/2012	02/06/2012	Agricultura familiar e trabalhadores rurais
Sudeste	Município E	21/05/2012	26/05/2012	Agricultura familiar e trabalhadores rurais
Sudeste	Município F	21/05/2012	26/05/2012	ribeirinhos; agricultura familiar e trabalhadores rurais
Sudeste	Município A	21/05/2012	26/05/2012	Quilombolas e caiçaras
Sudeste	Município B	21/05/2012	26/05/2012	Assentados
Sul	Município 1	25/05/2012	30/05/2012	agricultura familiar e trabalhadores assalariados; 0-3
Sul	Município 2	21/05/2012	25/05/2012	0 a 3; agricultura familiar, assentamento
Sul	Município 3	14/05/2012	18/05/2012	quilombolas, 0-3
Sul	Município 4	28/05/2012	01/06/2012	Caiçaras/pescadores artesanais; 0a 3 a)
Sul	Município 5	14/05/2012	18/05/2012	quilombolas, assentamentos, agricultura familiar e trabalhadores assalariados, 0-3
Nordeste	Município 5	23/05/2012	27/05/2012	Pescadores artesanais
Nordeste	Município 4	21/05/2012	25/05/2012	Assentamento
Nordeste	Município 1	21/05/2012	25/05/2012	Quilombolas

⁴ No caso dos indígenas, por um acordo prévio estabelecido com esta população, no âmbito de encontros de caráter nacional com instâncias do MEC, não se pesquisou este grupo, embora ele conste como população do campo nas referidas Diretrizes.

Nordeste	Município 3	21/05/2012	25/05/2012	Agricultura familiar e quilombolas
Nordeste	Município 6	18/05/2012	22/05/2012	Assentados e pescadores artesanais
Nordeste	Município 2	23/05/2012	27/05/2012	Assentados, quilombolas, agricultura familiar, indígena
Centro Oeste	Município 2	21/05/2012	26/05/2012	Oa 3; agricultura familiar; cooperativados; extrativismo de floresta e de castanhas
Centro Oeste	Município 4	20/05/2012	25/05/2012	Aglomerados, distritos e povoados
Centro Oeste	Município 5	14/05/2012	19/05/2012	Ribeirinhos, fronteira BR e Paraguai; Pantanal
Centro Oeste	Município 1	22/05/2012	27/05/2012	Assentamento; 0 a 3 a
Centro Oeste	Município 6	14/05/2012	18/05/2012	Kalungas, quilombolas
Centro Oeste	Município 3	07/05/2012	12/05/2012	Assentados, trabalhadores da agroindústria
Norte	Município 01	06/05/2012	12/05/2012	Quilombolas e agricultores familiares
Norte	Município 02	06/05/2012	12/05/2012	Assentados e agricultura familiar
Norte	Município 03	13/05/2012	19/05/2012	Agricultores familiares e ribeirinhos
Norte	Município 04	06/05/2012	12/05/2012	Assentados e agricultores familiares
Norte	Município 05	14/05/2012	19/05/2012	Assentados e agricultores familiares
Norte	Município 06	06/05/2012	12/05/2012	Assentados

Cada coordenação organizou seu plano de trabalho, dispondo de 5 dias para a realização da pesquisa de campo no município escolhido. Em cada um deles, uma dupla de pesquisadores ficou responsável pela realização da coleta de dados, geralmente adotando a experiência do pesquisador no estado pesquisado.

Na sequência, serão apresentados os instrumentos utilizados pelos pesquisadores no processo de coleta de dados.

2.2.1. Os instrumentos da pesquisa

Para a realização dos estudos qualitativos, os pesquisadores se utilizaram de um conjunto de instrumentos elaborado pelos coordenadores nacionais e regionais da pesquisa, juntamente com os consultores. Tais instrumentos tiveram como objetivo captar os olhares dos diferentes sujeitos envolvidos no atendimento educacional de crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais dos municípios pesquisados sobre aspectos diversos desse atendimento. Foram eles:

1. roteiro de entrevista com os representantes das Secretarias Municipais de Educação;
2. roteiro de observação das escolas;
3. roteiro de entrevista com os representantes das escolas;
4. roteiro de entrevista com representantes das famílias; e
5. roteiro de entrevista com representantes de movimentos sociais ou sindicais do campo.

Tais instrumentos foram inseridos como parte do manual da pesquisa qualitativa. A partir desse manual, a sua utilização no processo de coleta de dados em campo, bem como aspectos éticos e logísticos da pesquisa qualitativa foram discutidos por todos os pesquisadores envolvidos na pesquisa, em seminário de formação realizado em maio de 2012.

2.2.3. A coleta de dados

Para realizar a coleta de dados, cada equipe regional de pesquisa elaborou um plano de ida a campo, contemplando informações sobre os municípios selecionados para os estudos qualitativos, como localização, meios de transporte, contatos dos/as responsáveis pela experiência a ser objeto do estudo qualitativo, da Secretaria Municipal de Educação, escolas, movimentos sociais e sindicais do campo. Tal planejamento facilitou as providências no sentido de chegar aos municípios pesquisados, bem como o contato e agendamento das visitas às Secretarias Municipais de Educação e às escolas a serem observadas.

Uma vez feito o agendamento das visitas a campo, os pesquisadores procederam à coleta de dados, a partir dos instrumentos supramencionados, junto aos representantes das Secretarias Municipais de Educação, das escolas, das famílias e dos movimentos sociais e sindicais. Nesse processo, antes mesmo de realizar as entrevistas, os pesquisadores apresentaram os objetivos da pesquisa para os sujeitos e solicitaram a sua autorização para registrá-las em áudio. Da mesma forma, as observações nas escolas foram feitas a partir da autorização dos seus diretores. O consentimento dos sujeitos em participar da pesquisa foi formalizado por meio da sua assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) a eles destinados.

Após o processo de coleta de dados, as equipes de pesquisadores responsáveis por cada um dos estudos qualitativos elaboraram seus relatórios de pesquisa, com base em um roteiro de relatório que contempla, além das questões metodológicas específicas de cada estudo, a apresentação dos dados coletados. Com base nesses relatórios, foram construídos os cinco relatórios que sintetizam as informações colhidas nos seis estudos qualitativos de cada região.

2.3. Processo Metodológico de Análise de dados

Cada equipe elaborou Relatório da Pesquisa de Campo segundo roteiro previsto no Manual da Pesquisa Qualitativa e encaminhou para a coordenação regional. Além desse Relatório de Campo, também encaminhou documentos e fotografias das fachadas das escolas.

A coordenação regional reuniu os Relatórios de Campo que se constituíram nas fontes para a elaboração das análises que se seguem. Para favorecer a distinção das análises, as referências aos relatórios relativos a cada um dos municípios serão feitas como *Relatório de Campo*, município A, B, C, D, E ou F, conforme o caso. Este texto será referido como *Relatório Regional*.

A leitura inicial dos Relatórios de Campo permitiu obter uma visão geral das pesquisas realizadas, avaliar a consistência dos dados e, em alguns casos, solicitar esclarecimentos e/ou complementações às equipes de campo. A equipe nacional da pesquisa elaborou um conjunto de “categorias”/eixos para orientar a leitura dos Relatórios de Campo, a partir das quais se iniciou a elaboração de quadros síntese, de modo a organizar as informações por município e por sujeito informante. Após esse primeiro exercício de análise, foram definidos dez itens, cada um dos quais compoem um quadro síntese, por informante, para todos os municípios pesquisados. As equipes regionais fizeram, então, novas leituras dos Relatórios de Campo, de modo a extrair de cada um deles informações acerca desses itens e sintetizá-los em **quadros**, apêndices dos relatórios regionais.

Para construir referências comuns na extração das informações dos Relatórios de Campo dos estudos qualitativos, os itens foram definidos do seguinte modo:

1. Demanda

O item contempla as manifestações dos sujeitos pesquisados quando questionados sobre a necessidade ou não de creche/pré-escola, ao desejo de matricular ou não as crianças pequenas.

A demanda explícita será identificada quando exposta pela escola ou Secretaria de Educação, através da lista de espera, e também quando se compara a oferta com o número de crianças de residentes no município. O atendimento das crianças de 4 e 5 anos a partir da EC 59/2009 é considerado demanda explícita, pois todas as crianças têm direito a matrícula e até 2016 deverão estar matriculadas.

2. Concepção de creche

O item Concepção de Creche comporta referências dos entrevistados à noção de creche, que apontam para suas representações sobre este espaço educacional (concepção, finalidade, organização do espaço físico, importância, entre outras) que deve ser voltado ao desenvolvimento integral de crianças de 0 a 3 anos de idade.

3. Concepção de pré-escola

No item Concepção de Pré-escola, são apresentadas as referências dos entrevistados à noção de pré-escola, que revelam suas representações (concepção, finalidade, organização do espaço físico, importância, entre outras) deste espaço educacional que deve ser voltado ao desenvolvimento integral de crianças de 4 a 6 anos de idade.

4. Concepção de criança 0 a 3 anos residente em área rural

Neste item, reúnem-se informações sobre as crianças de 0 a 3 anos residentes em área rural. Sintetizam-se as falas dos entrevistados que se relacionam às crianças

desta faixa etária e que possibilitam inferências sobre o modo como elas são compreendidas, caracterizadas, percebidas e/ou avaliadas por estes sujeitos.

5. Concepção de criança de 4 a 6 anos residente em área rural

Neste item, reúnem-se informações sobre as crianças de 4 a 6 anos residentes em área rural. Sintetizam-se as falas dos entrevistados que se relacionam às crianças desta faixa etária e que possibilitam inferências sobre o modo como elas são compreendidas, caracterizadas, percebidas e/ou avaliadas por estes sujeitos.

6. Transporte

No item, reúnem-se informações sobre a oferta ou não de transporte para as crianças residentes em área rural. Sintetizam-se aspectos relacionados ao tipo de transporte ofertado, distância, tempo, condições e conservação, utilização de transporte coletivo ou de outra forma para se chegar à escola, se as crianças vêm acompanhadas ou se, no município, são contratados monitores que as auxiliam no traslado até a escola; observação da faixa etária que utiliza o transporte escolar; se o município segue as orientações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE na compra dos transportes, acessibilidade, trajeto e responsabilidade.

7. Professores

O item apresenta informações sobre a percepção dos entrevistados sobre os professores; os processos de formação inicial e continuada; local de moradia dos professores (urbano/rural); avaliação das famílias e dos movimentos sociais sobre a atuação dos professores e percepção das famílias quanto ao gênero do profissional da Educação Infantil.

8. Proposta pedagógica

No item, reúnem-se informações sobre a existência ou não de proposta pedagógica, os elementos constitutivos dessa proposta, espaço físico das escolas, rotinas das crianças, rotina com as crianças (alimentação, materiais pedagógicos disponíveis etc.), relação escola-família-comunidade, especificidades do calendário, critérios de agrupamento das crianças e inclusão de crianças com deficiência.

9. Legislação

O item apresenta as informações sobre a compreensão e o significado das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB enquanto leis educacionais, obrigatoriedade de matrícula, impacto no atendimento a crianças de 0 a 3 anos, dificuldades no atendimento, oferta e demanda, regime de colaboração entre Estado, Município e União.

10. Apontamentos para a política

No item, reúnem-se os apontamentos para a política que são expressos pelos sujeitos pesquisados quando apresentam considerações, avaliações e críticas em relação à qualidade da oferta da Educação Infantil para as crianças residentes na área rural, às especificidades da política da Educação do Campo e, em especial, da educação das crianças pequenas. Tais apontamentos também incluem ideias, sugestões e propostas expressas pelos sujeitos investigados para a consolidação da Educação Infantil do Campo.

Os quadros elaborados permitirão várias interpretações e análises aos que desejarem compreender melhor a Educação Infantil do Campo dos municípios pesquisados. Considerando as limitações temporais do projeto de pesquisa, as equipes regionais decidiram analisar de forma mais sistemática e aprofundada os quadros referentes aos aspectos oferta, professores e proposta pedagógica para Educação Infantil do Campo, que permitiram caracterizar melhor a oferta e a demanda da Educação

Infantil nos seis municípios, explicitando aspectos relativos às condições concretas em que esta oferta ocorre.

Cabe aqui a observação de que os itens aqui elencados não foram contemplados necessariamente como aspectos isolados, mas de forma integrada, de maneira que, por vezes, aparecem relacionados uns aos outros ao longo do texto. Considerando, dessa forma, tais itens, foi feita a análise de dados da pesquisa qualitativa, tendo como base documentos legais que referenciam, no Brasil, a Educação de forma mais geral, bem como a Educação Infantil e a Educação Infantil do Campo, mais especificamente.

2.4. Os estudos qualitativos da região sul no contexto da pesquisa nacional

Os estudos qualitativos em 6 municípios da Região Sul foram realizados por uma equipe regional composta por uma coordenação regional, uma coordenação adjunta, dois pesquisadores, oito assistentes de pesquisa e uma assistente técnica. Abaixo segue o quadro que compõe a Equipe da Região Sul:

Equipe Região Sul	Nome Completo	E-mail	Universidade/ Instituição
Coordenação regional	Simone Santos de Albuquerque	simonealbuq@terra.com.br	UFRGS
Coordenação adjunta	Cynthia Votto Fernandes	civotto@yahoo.com.br	UFRGS
Pesquisador 1	Isabela Camini	isacamini@yahoo.com.br	Setor Nacional de educação/ MST
Pesquisador 2	Sonilda Florinália da Silva Pereira	sonilda.fs.pereira@gmail.com	FETAG/RS
Assistente de pesquisa 1	Patricia Rutz Bierhals	patriciabierhals@yahoo.com.br	UFRGS/RS
Assistente de pesquisa 2	Noeli Valentina Weschenfelder	noeli@unijui.edu.br	UNIJUI/RS FGEI/MIEIB
Assistente de pesquisa 3	Maria Teresa Telles R.Senna	teresa.telles@ufrgs.br	UFSC/SC
Assistente de pesquisa 4	Verena Wiggers	verenawi@yahoo.com.br	UFSC/SC

Assistente de pesquisa 5	Soraya Franzoni Conde	sorayafconde@gmail.com	UFSC/SC
Assistente de pesquisa 6	Daniele Marques Vieira	danivi@terra.com.br	UFPR/PR
Assistente de pesquisa 7	Catarina de Souza Moro	catarina.moro@ufpr.br	UFPR/PR
Assistente de pesquisa 8	Carolina Machado Castelli	m.carolinacastelli@gmail.com	UFPeI-FURG/RS
Técnico: apoio núcleo regional	Carolina Machado Castelli Diulia Francesquett	m.carolinacastelli@gmail.com diuliamf@yahoo.com.br	UFPeI-FURG/RS UFRGS/RS
Bolsista de Iniciação Científica	Crisliane Boito ⁵	crisliane.boito@gmail.com	UFRGS/RS

A equipe acima citada foi responsável pela realização da primeira e segunda etapa da pesquisa. A primeira configurou-se na aplicação dos questionários da pesquisa quantitativa e a segunda etapa na imersão em loco em 6 municípios da região.

Os dados da pesquisa quantitativa apresentaram um mapa nacional da realidade da oferta do poder público no que se refere às crianças residentes em área rural. É importante apresentar o contexto da região sul, no que se refere à oferta e demanda de atendimento. Os quadros abaixo apresentam os dados referentes à matrícula na região do sul do Brasil no que se refere à creche e à pré-escola pública. As tabelas 8 e 9 expressam o contraste entre o atendimento das crianças moradoras nos territórios urbanos e rurais, bem como apresentam a realidade dos municípios da região sul que não ofertam Educação Infantil, demonstrando a complexidade, em relação à garantia do direito à educação, especialmente das crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais.

Tabela 8. Total de matrículas em Educação Infantil, conforme a localização das escolas (Rural ou Urbana)

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

⁵ Destacamos a participação efetiva da bolsista de Iniciação Científica- BIC/UFRGS Crisliane Boito na revisão técnica deste relatório.

Fonte: Pesquisa Nacional Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural - FONTE: INEP. Censo Escolar 2010.

-Coleta e organização dos dados: Pesquisa. Nota: As informações referem-se às matrículas da rede pública: municipal ou estadual.

Tabela 9. Quantidade de Municípios que não possuem matrículas em Educação infantil, conforme a localização das escolas (Rural ou Urbana)

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

Fonte: Pesquisa Nacional Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural- FONTE: INEP. Censo Escolar 2010. -Coleta e organização dos dados: Pesquisa.

Nota: As informações referem-se às matrículas da rede pública: municipal ou estadual.

Na região sul, a pesquisa quantitativa para conhecimento da oferta do poder público de Educação Infantil nas áreas rurais foi desenvolvida em 210 municípios⁶ através da aplicação de questionários. A metodologia utilizada foi a organização da equipe nos 3 estados que compõem a região sul do país e que, inicialmente através de contato telefônico, realizavam uma conversa apresentando a pesquisa para o Secretário Municipal de Educação do município, após foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que era assinado pelo secretário, com o aceite de participação na pesquisa. Foram elaborados dois questionários, um para ser respondido pela Secretaria Municipal de Educação e outro pelas escolas correspondentes a tipologia de oferta do município. Ambos os instrumentos configuravam-se em um questionário denso com dados descritivos sobre a oferta do atendimento de Educação Infantil. Os pesquisadores acompanhavam e monitoravam o processo de preenchimento das respostas.

Após dois meses de trabalho e monitoramento da amostra, na região sul foi possível, concluir esta etapa da pesquisa quantitativa. Dos 210 Municípios, foram respondidos 149 questionários de Secretarias de Educação, totalizando um percentual **de 70,95%**.

A amostra inicial, que era de 510 escolas, acabou por se constituir de 509, devido a uma tipologia de escola que não foi substituída. O controle da substituição de escolas era feito pela equipe responsável pela organização da amostra.

⁶ Dos 210 municípios que fizeram parte da amostra da região sul do país, 72 pertencem ao Estado do Paraná, 53 de Santa Catarina e 85 ao Rio Grande do Sul.

Da amostra de 509 escolas, 317 responderam ao questionário, totalizando um percentual de **62,27%**. É preciso considerar que, dos 210 Municípios, 11 só foram representados por escolas e 08 municípios só representados por secretarias. Portanto, na região sul a amostra foi totalizada com 141 municípios que responderam aos questionários com secretarias, escolas e preencheram o Termo de Consentimento livre e esclarecido, validando a amostra total da região em **67, 14%**.

Os dados dos questionários do total das cinco regiões são apresentados no "Relatório 2 - Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural", que faz um mapeamento importante sobre a oferta do poder público às crianças de 0 a 6 anos residentes em territórios rurais, que poderão subsidiar estudos, práticas e políticas.

Na segunda etapa da Pesquisa Nacional, foi realizado um estudo qualitativo de 6 municípios em cada uma das cinco regiões brasileiras, que atendiam aos critérios já citados na primeira parte deste relatório, bem como possuíam disponibilidade de acesso da equipe dentro das condições e infraestrutura da pesquisa, totalizando 30 estudos qualitativos.

Os estudos nos 6 municípios da região sul buscaram complementar dados, reconhecer realidades e experiências relativas às práticas educativas de Educação Infantil ofertadas às crianças de zero a seis anos moradoras do campo, além de descrever de forma mais qualificada e, a partir da vivência "in loco", as características de oferta dos sistemas públicos de Educação Infantil em cada realidade pesquisada. Esta etapa da pesquisa visa também reconhecer as múltiplas vozes dos sujeitos que compartilham da educação e do cuidado das crianças pequenas, bem como reconhecer o que as famílias, as comunidades, os profissionais e os representantes de movimentos sociais do campo almejam para a Educação Infantil do Campo.

Os seis estudos da região sul foram selecionados para que expressassem algumas das diversidades dos moradores do campo dos três estados que compõem a região sul do país, contemplando agricultores familiares, pescadores artesanais, caiçaras, assentados e acampados da reforma agrária, assalariados rurais e quilombolas. Buscamos abordar com estas amostras a diversidade dos modos de vida e das práticas educativas oferecidas para as crianças pequenas do campo na região. Segue abaixo o mapeamento dos 6 municípios estudados:

Município	Tamanho da População Infantil de 0 a 6 anos residentes em área rural (Censo/IBGE 2010)	Diversidade (População do campo)	Possui 0 a 3 anos	Equipes
1.	295	Cultura italiana, alemã e cabocla. Agricultura Familiar e trabalho sazonal no campo com destaque à produção de cebola.	Sala anexa independente da localização e da faixa etária atendida Escola localizada na área rural que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área rural que não atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que não atende crianças de 0 a 3 anos	Verena e Sonilda
2.	511	Assentamentos Agricultor familiar	Escola localizada na área rural que não atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que não atende crianças de 0 a 3 anos	Noeli e Simone
3.	2158	Quilombola	Escola localizada na área rural que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que não atende crianças de 0 a 3 anos	Daniele Vieira e Carolina Castelli
4.	599	Ilhéus Comunidade de pescadores	Escola localizada na área rural que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área rural que não atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que não atende crianças de 0 a 3 anos	Daniele Vieira e Catarina Moro
5.	1799	Quilombola, assentamento e agricultura familiar Trabalhador assalariado	Escola localizada na área rural que não atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que atende crianças de 0 a 3 anos	Patrícia e Cinthia

		Cultura Cabocla, Italiana e Alemã. Agricultura Familiar		
6.	131		Escola localizada na área rural que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que atende crianças de 0 a 3 anos Escola localizada na área urbana que não atende crianças de 0 a 3 anos	Soraya e Maria Tereza

2.4.1. Estudos Qualitativos- Outras Vozes e Olhares sobre a Educação Infantil do Campo

A primeira etapa vivenciada pela equipe da região sul foi o estudo em banco de dados sobre a realidade educacional do município (IBGE, INEP, Banco de Dados da Pesquisa, sites do município, UNDIME, UNCME, entre outros), bem como dos questionários já respondidos pelas secretarias municipais de educação e pelas escolas. Destaca-se que não foi possível ter acesso, anteriormente à imersão em campo, aos dados dos questionários de apenas um município dos 6 estudados. Este estudo possibilitou o planejamento para a realização do campo e o estabelecimentos de contatos e agendamentos de entrevistas.

A equipe foi organizada em duplas de pesquisadores que planejaram os 5 dias consecutivos de pesquisa no município. O planejamento foi realizado de acordo com a proposta e metodologia estabelecida pela pesquisa nacional e experssa no “Manual de Orientações da Pesquisa Qualitativa”.

Importante salientar a parceria com o poder público do município e com os movimentos sociais através da disponibilidade de transporte para locomoção dos pesquisadores, permitindo a realização das visitas e entrevistas planejadas no roteiro de pesquisa previamente elaborado. Destaca-se que a viabilidade da pesquisa deu-se em muitos dos municípios através deste transporte, devido às distâncias de escolas e moradias das crianças.

Destacamos que foram utilizadas como base para a realização da pesquisa as orientações contidas no “Manual de Orientações da Pesquisa Qualitativa”, realizando-se em cada município: visitas e observações nas escolas municipais que atendem a crianças de zero a seis anos residentes em área rural, entrevistas com famílias usuárias e não usuárias, entrevistas com representantes das escolas observadas (direção e/ou coordenação pedagógica), entrevista com a secretária(o) municipal de educação e entrevistas com representantes de movimentos sociais vinculados a CONEC (Comissão Nacional de Educação do Campo).

Destacam-se as dificuldades encontradas por alguns pesquisadores para a realização das entrevistas com famílias não usuárias, que deveriam ser indicadas pela escola e/ou membros da comunidade local. Os motivos variaram entre “todas as crianças são atendidas” e a distância das moradias. Alguns pesquisadores consideraram a indicação de agentes comunitários de saúde para obterem uma maior diversidade dos contextos familiares da região pesquisada.

Importante também registrar que alguns pesquisadores realizaram outras atividades, como visitas em outras escolas que não foram contempladas na amostra para reconhecimento da realidade educacional do município, participação em reunião da comunidade, participação em programa de rádio, enfim, outras inserções que poderiam complementar o estudo realizado.

Com base em instrumentos teóricos metodológicos contidos no referido manual, foram realizados os estudos nos 6 municípios escolhidos na região sul, com a intenção de realizar um estudo qualitativo a fim de conhecer as práticas de educação infantil já existentes. Nesse sentido,

O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiências humanas. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é em função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana. (Bogdan e Biklen,1994,p.70)

Para a realização dos estudos qualitativos, foram utilizadas como estratégias metodológicas: entrevistas e observações.

As entrevistas foram realizadas com pessoas das comunidades, as famílias,

professores, funcionários e representantes do poder público e representantes dos movimentos sociais, com a intenção de apreender a realidade dos dados já coletados na pesquisa quantitativa através dos questionários. Também foram realizadas observações em escolas escolhidas dentro das cinco tipologias de atendimento do município. Esta estratégia é compreendida como "(...) essencial para tornar visíveis as relações nos grupos em seu contexto. Graue & Walsh (2003, p. 129), sendo que “toda observação começa com o que é visível àquilo que o observador comum vê, e depois passa para aquilo em que não tínhamos reparado aquilo que o observador comum não vê”. Também torna possível criar com os participantes da pesquisa uma relação de confiabilidade e trocas. Assim, as observações foram realizadas nas escolas e nas comunidades, e as entrevistas com as famílias, na sua grande maioria foram realizadas nas casas das crianças, tendo como intuito apreender o seu cotidiano e as práticas educativas que emergem no campo.

Portanto, a escolha pela utilização de observações participantes e entrevistas objetivou explorar a caracterização dos territórios rurais, os significados produzidos pelos moradores do campo, profissionais da educação e demais envolvidos através de suas experiências de Educação Infantil do Campo.

A coleta de dados também incluiu a documentação das práticas pesquisadas, desde documentos oficiais do poder público (ex: proposta pedagógica do município, regimentos e legislações específicas) como materiais que emergem das práticas educativas no contexto das instituições educativas.

PARTE 2

3| CARACTERIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS PARA ESTUDOS QUALITATIVOS NA REGIÃO SUL

É preciso considerar que os dados abaixo mencionados para caracterizar os seis municípios que fizeram parte dos estudos qualitativos na região sul do país foram retirados do banco de dados da pesquisa, dos relatórios produzidos pelos pesquisadores e dos questionários respondidos pelos secretários municipais de educação dos respectivos municípios.

3.1. MUNICÍPIO 1

O município 1, segundo IBGE (2010), possui 8.942 habitantes, sendo que destes 2.525 constituem a população rural do município. Da população rural, 162 são crianças de 0 a 3 anos de idade e 133, de 4 a 6 anos, totalizando 295 crianças de 0 a 6 anos residentes na zona rural.

Com uma área de 1.055,5 km², uma renda per capita de R\$ 12,127 e uma densidade demográfica de 8,5, habitantes por Km². Seu clima é mesotérmico úmido, com verão fresco e inverno rigoroso.

Sua colonização inicial foi feita por escravos, posteriormente, foi efetuada, predominantemente, por etnias italianas e alemãs. Sua economia é baseada na agricultura, cuja produção se concentra no cultivo da maçã, milho, vime, mel, uva e cebola. Merece também destaque sua indústria têxtil, o beneficiamento da madeira, a produção de cosméticos e a pecuária. A atual gestão municipal vem buscando mudar a matriz produtiva do município, objetivando diversificá-la.

A mão de obra é, em parte, potencializada pelos processos migratórios pontuais que tendem a trazer trabalhadores para o município na época da colheita e que, quando da sua finalização, retornam para os seus municípios, estados e regiões de origem. Em algumas situações, estes se instalam no município, de modo que não retornam mais ao local de sua procedência. Esse fato gera um conjunto de demandas e providências da

gestão municipal para, anualmente, incorporar essas populações em meio as já estabelecidas no município.

No município, quatro escolas fazem parte da amostra da pesquisa. Entre estas, três estão situadas na área rural e uma delas na área urbana.

3.1.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural do Município 1 são atendidas na zona rural e na zona urbana. Existe na Secretaria de Educação uma **equipe responsável** pela Educação Infantil. Conforme informações da Secretaria Municipal de Educação existem orientações para a Educação Infantil, mas não são formalizadas em documento. No ano de 2011, conforme informado nos questionários pelos municípios na primeira etapa da pesquisa, o número de matrículas de crianças da Educação Infantil era:

	A. 0 a 3 anos	B. 4 a 6 anos
1. Matrículas na zona urbana	105	142
2. Matrículas na zona rural	15	27

A oferta de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural acontecia em creches e pré-escolas públicas, conveniadas e particulares localizadas na zona rural e zona urbana. Em 2012, segundo informações das secretarias municipais de educação na primeira etapa da pesquisa, o número de crianças residentes em área rural que estavam matriculadas na Educação Infantil são os seguintes:

	A. 0 a 11 meses	B. 1 ano a 1 ano e 11 meses	C. 2 anos a 2 anos e 11 meses	D. 3 anos a 3 anos e 11 meses	E. 4 anos a 4 anos e 11 meses	F. 5 anos a 5 anos e 11 meses	G. 6 anos completo s
1. Frequentando a educação infantil na zona rural	1	6	5	5	5	9	11
2. Frequentando a educação infantil na zona urbana	22	27	29	39	25	60	58

Agricultores familiares, trabalhadores assalariados, diaristas que trabalham em residências e diaristas que trabalham no campo são as populações do campo identificadas entre as famílias das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural matriculadas na rede municipal.

Dentre os professores que atendem às crianças na zona rural, existem aqueles com Ensino Médio Completo, Ensino Superior (Pedagogia) e Especialização Completa. Na época da pesquisa, havia na zona rural 4 professores para a faixa etária de 0 a 3 anos e 4 professores para a etária e 4 a 6 anos. Dentista, nutricionista, psicólogo, profissional da área de esporte, fonoaudióloga e demais profissionais atendiam às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural nas zonas rural e área urbana.

Na zona rural havia 8 professores que atendiam diretamente às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. O Município 1 contrata os professores da Educação Infantil da zona rural e urbana através de concurso público, contrato temporário e processo seletivo. Os professores que trabalham na zona rural possuem formação específica e passaram por processo seletivo.

O município 1 possui as seguintes ações de formação continuada/em serviço: cursos de atualização anuais e reuniões pedagógicas bimestrais. Essas ações ocorrem na zona rural e urbana envolvendo exclusivamente professores de creche ou de pré-escola, ou ainda professores de creche e pré-escola conjuntamente. Apresenta também Plano de Cargos, Carreira e Salários para os professores da Educação Infantil.

No município 1, foram entrevistados os seguintes sujeitos:

QUADRO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS NO MUNICÍPIO 1

Secretaria Municipal de Educação	Secretário Municipal de Educação
Escolas	Creche rural: Professora de Educação Infantil Pré-escola rural: Professora de Educação Infantil que reside na comunidade. Pré-escola rural: Professora de Educação Infantil.
Famílias usuárias	Família 1: menino de 5 anos - mãe e pai (agricultores familiares). Família 2: menino de 3 anos - mãe e pai (agricultores familiares). Família 3: menina de 2 anos - mãe e pai (agricultores familiares).

Famílias não usuárias	<p>Família 1: criança (sem informação de sexo e idade) - mãe e pai (agricultores familiares).</p> <p>Família 2: menina de 3 anos - mãe e pai (agricultores familiares).</p> <p>Família 3: menina de 4 anos - mãe e pai (agricultores familiares), irmã com 13 anos.</p>
Organizações sociais	<p>Diretor do sindicato dos trabalhadores rurais: presidente.</p>

3.2. MUNICÍPIO 2

O município 2, segundo IBGE (2010) possui 11.612 habitantes, sendo que destes 4.697 constituem a população rural do município. Da população rural, 258 são crianças de 0 a 3 anos de idade e 253 de 4 a 6 anos, totalizando 511 crianças de 0 a 6 anos residentes na zona rural.

A população é predominantemente de origem portuguesa, além de imigrantes de origem Alemã e italiana. É importante destacar o crescimento da população que, em 1991, era de 7.476 e, em 2012, de 11.612.

Esse crescimento populacional nas últimas décadas destaca-se pela localização do município, próximo a grandes centros, e caracteriza a sua economia na área de serviços, subsidiando as indústrias das cidades vizinhas, como o setor de calçados. O Produto Interno Bruto do município está vinculado aos serviços (56.520), à agropecuária (16.476) e à indústria (11.543).

No que se refere à agricultura, o município, historicamente, caracterizou-se pela atividade agrícola, em especial no início do século XX, com a exploração da mandioca, iniciando a industrialização da farinha de mandioca. Atualmente, o município desenvolve o cultivo de culturas anuais diversas, como: milho, feijão, batata, arroz, entre outras, cultivadas em pequenas e médias propriedades, onde também são associadas à criação de bovinos.

O município possui uma área de 184 km², predominantemente rural, sendo apenas 25 Km² considerados urbanos. Sua densidade demográfica é de 63, 1899.

Possui sistema municipal de educação desde 1999, implantado por Lei Municipal e no ano de 2007 fixou normas e diretrizes para a Educação Infantil através do Conselho Municipal de Educação, normatizando a Educação Infantil em seu âmbito.

No período da pesquisa, o município ofertava Educação Infantil em duas escolas municipais: uma As demais crianças frequentavam turmas de pré-escola nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental. Apenas uma escola municipal de Ensino Fundamental localiza-se na zona rural e possui duas turmas de pré-escola, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, totalizando o atendimento de 27 crianças.

Portanto, considerando a população de 511 crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, conclui-se que o atendimento é muito restrito, sendo que nas EMEIS apenas uma ou duas crianças se deslocam da área rural para frequentarem as salas de Educação Infantil urbanas.

Também é preciso considerar que algumas crianças que possuem irmãos mais velhos frequentam as turmas de pré-escola e utilizam o transporte escolar disponibilizado pelo município.

3.2.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural do Município 2 são atendidas somente na zona urbana. Não existe na Secretaria de Educação uma equipe responsável pela Educação Infantil. No ano de 2011, conforme informado nos questionários pelos municípios na primeira etapa da pesquisa, o número de matrículas de crianças da Educação Infantil era:

	A. 0 a 3 anos	B. 4 a 6 anos
1 Matrículas na zona urbana	204	353
2 Matrículas na zona rural		27

A oferta de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural acontecia em creches e pré escolas públicas e conveniadas localizadas zona rural urbana.

Em 2012, segundo informações das secretarias municipais de educação na primeira etapa da pesquisa, os números de crianças residentes em área rural que estavam matriculadas na Educação Infantil eram os seguintes:

	A. 0 a 11 meses	B. 1 ano a 1 ano e 11 meses	C. 2 anos a 2 anos e 11 meses	D. 3 anos a 3 anos e 11 meses	E. 4 anos a 4 anos e 11 meses	F. 5 anos a 5 anos e 11 meses	G. 6 anos completos
1. Frequentando a educação infantil na zona rural						27	
2. Frequentando a educação infantil na zona urbana	8	29	23	17	87	117	129

Trabalhadores assalariados são as populações do campo identificadas entre as famílias das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural matriculadas na rede municipal.

Os professores que atendem às crianças na zona rural possuem formação de Magistério Completo ou Ensino Superior (Pedagogia). Na época da pesquisa, havia na zona rural 3 professores para a faixa etária de 4 a 6 anos. Nutricionista, psicólogo e outro profissional da área da educação atendiam às crianças de 0 a 6 anos residentes em área urbana. Na zona rural, havia 7 professores e 3 auxiliares de serviços gerais que atendiam diretamente às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural.

O município 2 contrata os professores da Educação Infantil da zona rural e urbana através de concurso público, contrato temporário ou processo seletivo. Os professores trabalham nas zonas rurais por indicação da secretária/ Diretoria de educação.

O município 2 possui as seguintes ações de formação continuada/em serviço: cursos de atualização anuais e reuniões pedagógicas bimestrais. Estas ações ocorrem na zona rural e urbana envolvendo professores de Educação infantil e de ensino Fundamental conjuntamente. Possui também Plano de Cargos, Carreira e Salários para os professores da Educação Infantil.

QUADRO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS NO MUNICÍPIO 2

Secretaria de Educação	Secretária Municipal de Educação.
Escolas	<i>Creche e pré-escola urbana:</i> Diretor. <i>Pré-escola rural e ensino fundamental:</i> Diretora. <i>Creche urbana:</i> Diretora.

Famílias usuárias	<p>Família 1: menino de 5 anos - residente em área rural - mãe e pai (produtores rurais), 3 irmãos (18,15,12 anos).</p> <p>Família 2: menino de 5 anos - residente em área rural - mãe (dona de casa), pai (presidiário a 9 meses) e 5 irmãos (17,12,9,7,5 anos).</p> <p>Família 3: menina de 4 anos - mãe (Pastora de igreja), pai (Pastor de igreja) e 2 irmãos (17 e 10 anos).</p>
Famílias não usuárias	<p>Família 1: criança de 1 ano e três meses - mãe (Funcionária Pública- agente de PSF), pai (agricultor) e 1 irmã (6 anos).</p> <p>Família 2: menino de 1 ano - mãe (operadora de máquina em empresa), pai (motorista de mercado e agricultor), irmã (15 anos).</p> <p>Família 3: menino de 4 anos - mãe (costureira), pai (porteiro), irmã (16 anos).</p>
Organizações sociais	<p>Sindicato dos trabalhadores rurais: presidente.</p> <p>Lideranças do Movimento Sem-Terra: representante.</p>

3.3. MUNICÍPIO 3

O município 3, segundo IBGE (2010) possui 67.084 habitantes, sendo que destes 17.818 constituem a população rural. Da população rural, 1.161 são crianças de 0 a 3 anos de idade e 997 de 4 a 6 anos, totalizando 2.158 crianças de 0 a 6 anos residentes na zona rural.

O município possui uma área de 2.531,503 km², que engloba três distritos. As origens mais predominantes são europeia (alemã, polonesa, holandesa) e quilombola. No município, a população do campo é de agricultores, indígenas e remanescentes de quilombolas.

Em 2000, o IDH da Educação estava em 0,842, o da Longevidade em 0,686 e o da renda 0,681, resultando em um IDH Municipal de 0,736, conforme a associação dos municípios do estado. O PIB per capita, segundo IBGE (2008), era de R\$ 15.239,26. A cidade ocupa a posição 23 considerando o valor adicionado bruto da agropecuária e participações percentuais relativa e acumulada: dos R\$ 1.031.820 do PIB do município, R\$ 268.213 são relativos à agropecuária.

O município 3 tem em sua rede 10 Centros Municipais de Educação Infantil dos quais 2 estão localizados em área rural. Além da oferta pública, há ainda 5 Centros de Educação Infantil, que são instituições privadas, conveniadas ao município, e 4 escolas privadas particulares.

No contexto da Educação Infantil municipal, há diferenciais quanto às características da estrutura pedagógica de sua oferta, dentre eles destacam-se: os profissionais da Educação Infantil - professores com formação em nível superior, que atuam 40h semanais e participam de programa de formação continuada do município por meio do Projeto "Valorizando as Trajetórias", que tem qualificado a prática pedagógica nos CMEIs; a organização do espaço das instituições que privilegia a circulação entre espaços diferenciados - internos e externos - e que provê as crianças de materiais e mobiliários adequados à faixa etária; a organização do trabalho pedagógico, por meio de projetos; e, tendo em vista a situação do estado do Paraná em relação ao corte etário para a matrícula no Ensino Fundamental, o município adotou o 31 de março como referência e realizou reuniões de orientação e consulta às famílias que, em sua maioria (mais de 80%), aderiu à permanência das crianças na Educação Infantil.

3.3.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural do Município 3 são atendidas na zona rural e na zona urbana. Existe na Secretaria de Educação uma equipe responsável pela Educação Infantil e, mais especificamente, pela Educação Infantil do Campo. Conforme informações da Secretaria Municipal de Educação, existem orientações para a Educação Infantil formalizadas no Plano Municipal de Educação, na Proposta Municipal e Pedagógica e Proposta pedagógica dos centros Municipais de Educação Infantil. Essas orientações contemplam as especificidades das crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural e contribuem para as propostas de Educação infantil. No ano de 2011, conforme informado nos questionários pelos municípios na primeira etapa da pesquisa, o número de matrículas de crianças da Educação Infantil era:

	A. 0 a 3 anos	B. 4 a 6 anos
1 Matrículas na zona urbana	686	718
2 Matrículas na zona rural	71	103

A oferta de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural acontece em creches e pré-escolas públicas, conveniadas e particulares localizadas na zona rural e na zona urbana.

Em 2012, segundo informações das secretarias municipais de educação na primeira etapa da pesquisa, os números de crianças residentes em área rural que estavam matriculadas na Educação Infantil são os seguintes:

	A. 0 a 11 meses	B. 1 ano a 1 ano e 11 meses	C. 2 anos a 2 anos e 11 meses	D. 3 anos a 3 anos e 11 meses	E. 4 anos a 4 anos e 11 meses	F. 5 anos a 5 anos e 11 meses	G. 6 anos completos
1. Frequentando a educação infantil na zona rural	0	0	20	51	52	51	0
2. Frequentando a educação infantil na zona urbana	50	51	266	319	390	328	-

Agricultores familiares e trabalhadores assalariados são as populações do campo identificadas entre as famílias das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural matriculadas na rede municipal.

Os professores que atendem às crianças na zona rural desse município possuem níveis diferentes de formação: Magistério completo, Curso superior (Pedagogia) ou Especialização. Na época da pesquisa, havia na zona rural 6 professores para a faixa etária de 0 a 3 anos e 11 para a faixa etária de 4 a 6 anos. Auxiliar de enfermagem, dentista e outros profissionais da educação atendiam às crianças de 4 a 6 anos residentes em área rural nas zonas rural.

Na zona rural, havia 17 professores e 4 auxiliares de serviços gerais que atendiam diretamente às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. O Município 3 contrata os professores da Educação Infantil da zona rural e urbana através de concurso público. Os professores trabalham nas zonas rurais devido ao direcionamento do concurso público a que se submeteram.

O município 3 possui as seguintes ações de formação continuada/em serviço: cursos de atualização semestral, reuniões pedagógicas bimestrais, seminários e

congressos anuais e Formação Continuada em serviço semanal. Essas ações ocorrem nas zonas rural e urbana envolvendo exclusivamente professores de creche e de pré-escola conjuntamente. Possui também Plano de Cargos, Carreira e Salários para os professores da Educação Infantil.

QUADRO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS NO MUNICÍPIO 3

Secretaria de Educação	Secretária Municipal de Educação.
Escolas	<i>Creche e pré-escola urbana:</i> Diretora. <i>Creche e pré-escola rural:</i> Diretora. <i>Creche e pré-escola urbana filantrópica:</i> Coordenadora Pedagógica.
Famílias usuárias	<i>Família 1:</i> menino de 4 anos - mãe (dona de casa), pai (bóia-fria), 4 irmãos (20,15,21,9 anos). <i>Família 2:</i> menina de 2 anos - mãe (estudante) e pai (instrutor de auto escola). <i>Família 3:</i> menina de 3 anos - mãe (assistente infantil), pai (gerente de um restaurante).
Famílias não usuárias	<i>Família 1:</i> criança de 1 ano e 10 meses - mãe e pai (trabalham em uma empreiteira), 2 irmãos (5 e 12 anos).
Organizações sociais	<i>Sindicato dos Trabalhadores rurais:</i> presidente

3.4. MUNICÍPIO 4

O município 4, segundo IBGE (2010) possui 140.469 habitantes, sendo que destes 5.083 constituem a população rural do município. Da população rural, 273 são crianças de 0 a 3 anos de idade e 266, de 4 a 6 anos, totalizando 539 crianças de 0 a 6 anos residentes na zona rural.

O município está localizado na região litorânea, é uma cidade portuária com área de 826.676 km², gerando uma densidade de 169,92 hab./km. Dista 91 Km da capital do estado.

Em relação aos aspectos econômicos, o percentual no PIB Municipal está distribuído em: Agropecuária: 0.29%; Indústria: 20.83%; Serviços: 78.89%. Tem no Porto a principal atividade econômica do município. Os principais produtos agrosilvopastoris são: banana, camarão marinho (de captura), alevinos. As origens mais predominantes são indígena, europeia e africana, resultando nos caiçaras.

O município 4 tem uma rede com 19 Centros Municipais de Educação Infantil dos quais 1 está localizado em área rural e fez parte da amostra para a presente pesquisa.

No contexto da Educação Infantil municipal, há diferenciais quanto às características da estrutura pedagógica de sua oferta, dentre eles destacaM-se: os profissionais da educação infantil – educadores com formação em nível médio, que atuam 40h semanais e, em número muito menor ,professores com formação em nível superior, que atuam 20h semanais. Ambos participam de programa de formação continuada do município por meio do Projeto "Gestão e Vivência", que propicia o intercâmbio entre profissionais de vários CMEIs; a organização dos agrupamentos de crianças assegura um número pequeno por turma e por adultos; a organização do trabalho pedagógico privilegia o trabalho com material fotocopiado ou impresso em papel; os espaços externos apresentam poucas opções para atividades com as e das crianças; em relação ao corte etário para a matrícula no Ensino Fundamental, o município adotou o dia 31 de dezembro e as famílias em sua maioria (mais de 90%) aderiram ao ingresso das crianças com 6 anos incompletos no Ensino Fundamental.

3.4.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural do Município 4 são atendidas na zona rural e na zona urbana. Existe na Secretaria de Educação uma equipe responsável pela Educação Infantil e pela Educação Infantil do campo. Conforme informações da Secretaria Municipal de Educação, existem orientações para a Educação Infantil e Educação Infantil do campo e são formalizadas em Resolução do Conselho Municipal de Educação e Deliberação nº 03/2009 do Conselho Municipal de Educação do Município 4 - COMED. Neste município, o número de matrículas de crianças da Educação Infantil não foi informado na primeira etapa da pesquisa.

A oferta de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural acontece em creches e pré-escolas públicas, conveniadas e particular localizadas na zona rural e zona urbana.

Também neste município não possuímos informações sobre o número de matrículas das crianças residentes em área rural que estavam matriculadas na Educação Infantil.

Agricultores familiares, caiçaras, pescadores artesanais e trabalhadores assalariados, são as populações do campo identificadas entre as famílias das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural matriculadas na rede municipal.

Os professores que atendem às crianças na zona rural são formados em Magistério e Ensino Superior Pedagogia. Na época da pesquisa, havia, na zona rural, 4 professores para a faixa etária de 0 a 3 anos e 7 professores para a faixa etária de 4 a 6 anos. Nutricionista e psicólogo atendiam às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural nas zonas rural e urbana.

Na zona rural, havia 11 professores, 5 auxiliares, 2 monitores e 6 auxiliares de serviços gerais que atendiam diretamente às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. O Município 4 contrata os professores da Educação Infantil da zona rural e urbana através de concurso público. Os professores trabalham nas zonas rurais por indicação da secretaria/ Diretoria de Educação com as crianças de 4 a 6 anos.

O município 4 possui as seguintes ações de formação continuada/em serviço: cursos de atualização semestral, reuniões pedagógicas bimestrais; seminários e congressos não são oferecidos. Essas ações ocorrem na área rural e na área urbana envolvendo exclusivamente professores de creche, exclusivamente professoras de pré-escola, professores de creche e pré escola conjuntamente e professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental conjuntamente. Possui também Plano de Cargos, Carreira e Salários para os professores da Educação Infantil.

QUADRO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS NO MUNICÍPIO 4

Secretaria de Educação	Secretária Municipal de Educação.
Escolas	<i>Creche e pré-escola rural:</i> Diretora. <i>Pré-escola rural:</i> Chefe das escolas do campo. <i>Pré-escola e Ensino Fundamental urbana:</i> Diretora.

Famílias usuárias	<i>Família 1:</i> menino de 5 anos - mãe (monitora de escola), pai (caminhoneiro), não tem irmãos . <i>Família 2:</i> menina de 5 anos - mãe e pai (desempregados). <i>Família 3:</i> menina de 6 anos - mãe (desempregada), pai (operador de máquina) e irmã de 9 anos.
Famílias não usuárias	<i>Família 1:</i> menino de 3 anos - mãe (auxiliar de cozinha), pai (operador de máquinas), não tem irmãos.
Organizações sociais	<i>Movimento de mulheres artesãs:</i> Representante

3.5. MUNICÍPIO 5

O município 5, segundo IBGE (2010) possui 328.275 habitantes, sendo que, destes, 22.082 constituem a população rural do município. Da população rural, 982 são crianças de 0 a 3 anos de idade e 817, de 4 a 6 anos, totalizando 1.799 crianças de 0 a 6 anos residentes na zona rural.

O município é considerado uma das capitais regionais do Brasil. É a terceira cidade mais populosa do estado em que se situa, ocupando uma área de 1.609 km² e com cerca de 92% da população total residindo na zona urbana do município. Fica distante 250 quilômetros da capital do estado.

Na história econômica do município, destaca-se a produção do charque, que era enviada para todo o Brasil, e propiciou a riqueza do município em tempos passados. Conforme o plano diretor vigente no município, a área urbana está dividida atualmente em 7 regiões administrativas urbanas (bairros) e 9 rurais (distritos).

No setor primário, a região é a maior produtora de pêssego para a indústria de conservas do país, além de produzir outros produtos como aspargo, pepino, figo e morango. O município responde por aproximadamente 28% da produção de arroz do Estado, 10% da produção de grãos, 16% do rebanho bovino de corte e detém a maior bacia leiteira, com a produção de 30 milhões de litros/ano, além de possuir expressiva criação de cavalos e ovelhas (28% do rebanho de equinos e 30% da produção de lãs). No setor secundário, há a presença de indústrias ligadas ao setor de agronegócios, têxtil, curtimento de couro e panificação. Reflorestamento para produção de papel e celulose tem sido uma atividade econômica emergente em toda a região. Já

no setor terciário, o município é grande centro comercial na região, atraindo compradores de toda a região para as suas galerias e lojas localizadas no calçadão e bairros.

Em relação à zona rural, chamada também de *colônia*, caracteriza-se pela produção de pêssego, arroz e pela pecuária; alastrando-se para a área de produção de fumo. A presença de imigrantes alemães também deve ser notada. A "colônia" vem se desenvolvendo amplamente na área do turismo, com diversas pousadas, cachoeiras e demais atrações turísticas encontradas na região.

A principal imigração ocorrida na região foi a vinda de portugueses, oriundos principalmente do arquipélago de Açores, que influenciaram profundamente na cultura do município, principalmente na arquitetura e na culinária. Outra imigração importante que ocorreu na região foi a de alemães (a maioria de pomeranos), embora estes tenham preferido fixar-se na zona rural do município, ao contrário dos portugueses, que o fizeram na zona urbana. Também há outras etnias que fixaram residência, como negros africanos (descendentes de escravos, oriundos principalmente de Angola), italianos, poloneses, franceses, judeus, árabes libaneses etc. O número de descendentes de índios, apesar de desconhecido, é considerado muito pequeno.

O Índice de mortalidade infantil: 12,5 para 1.000 nascidos vivos, em 2007. E a expectativa média de vida: 72,6 anos (70,1 homens e 74,5 mulheres), em 2006. O Índice de Desenvolvimento Humano é de 0,816, que é considerado alto.

Em relação às escolas, segundo Censo Escolar 2010, na área rural, o município possui 10 escolas. Destas, todas possuem matrículas na pré-escola e nenhuma possui matrícula na creche. O município possui atendimento de 0 a 3 anos e de 4 a 6, porém, na área rural, só possui escolas de Ensino Fundamental. Não possui escolas só de Educação Infantil, recebendo no pré-A crianças de 4 a 5 anos e, no pré-B, de 5 a 6 anos incompletos. A Educação Infantil tem salas no campo com professores especializados que atendem a essas crianças. Não há atendimento de 0 a 3 anos na zona rural. Segundo informações da Secretaria de Educação do município, não há conhecimento sobre a procura para atendimento para crianças de 0 a 3 anos.

3.5.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural do Município 5 são atendidas somente na zona rural. Existe na Secretaria de Educação uma equipe responsável pela Educação Infantil e uma para a Educação do Campo. Conforme informações da Secretaria Municipal de Educação existem orientações para a Educação Infantil formalizadas em Lei Municipal, no Plano Municipal de Educação, em Resolução do Conselho Municipal de Educação e ainda na Proposta pedagógica de Educação Infantil da SMED. Essas orientações contemplam as especificidades das crianças de 4 a 6 anos residentes em área rural, mas contribuem para a elaboração das propostas pedagógicas da pré- escola das crianças de 4 a 6 anos. No ano de 2011, conforme informado nos questionários pelos municípios na primeira etapa da pesquisa, o número de matrículas de crianças da Educação Infantil era:

	A. 0 a 3 anos	B. 4 a 6 anos
1 Matrículas na zona urbana	1141	2513
2 Matrículas na zona rural	-	213

A oferta de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural acontece em pré-escolas públicas localizadas na zona rural.

Em 2012, segundo informações das secretarias municipais de educação na primeira etapa da pesquisa, os números de crianças residentes em área rural que estavam matriculadas na Educação Infantil eram os seguintes:

	A. 0 a 11 meses	B. 1 ano a 1 ano e 11 meses	C. 2 anos a 2 anos e 11 meses	D. 3 anos a 3 anos e 11 meses	E. 4 anos a 4 anos e 11 meses	F. 5 anos a 5 anos e 11 meses	G. 6 anos completos
1. Frequentando a educação infantil na zona rural					67	146	
2. Frequentando a educação infantil na zona urbana							

Agricultores familiares, pescadores artesanais, quilombolas e trabalhadores assalariados são as populações do campo identificadas entre as famílias das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural matriculadas na rede municipal.

Os professores que atendem às crianças na zona rural são formados em Pedagogia. Na época da pesquisa, havia na zona rural 3 professores para a faixa etária de 4 a 6 anos. Auxiliar de enfermagem, dentista e outros profissionais da educação atendiam às crianças de 4 a 6 anos residentes em área rural nas zonas rural.

Para as crianças de 4 a 6 anos da zona rural, havia 3 professores, 1 monitor e 4 auxiliares de serviços gerais. O Município 5 contrata os professores da Educação Infantil da zona rural e urbana através de concurso público. Os professores trabalham nas zonas rurais devido a sua formação específica para atuar com crianças de 0 a 6 anos.

O município 5 possui as seguintes ações de formação continuada/em serviço: cursos de atualização bimestrais, reuniões pedagógicas semanais, seminários e congressos bimestrais e oficinas, mostras de trabalho bimestrais. Estas ações ocorrem nas zonas rural e urbana envolvendo exclusivamente professores de creche ou de pré-escola, professores de creche e pré escola conjuntamente e professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental conjuntamente.

QUADRO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS NO MUNICÍPIO 5

Secretaria de Educação	Supervisoras de Educação do campo e series iniciais;
Escolas	<i>Creche e pré-escola rural, atendimento de 4 a 6 anos:</i> Diretor. <i>Creche urbana, atendimento de 0 a 3 anos:</i> Diretor.
Famílias usuárias	<i>Família 1:</i> menina, não cita idade - mãe moradora de área rural (trabalhadora de posto de saúde). <i>Família 2:</i> menino, não cita idade - mãe moradora de área rural (professora) e pai (agricultor). <i>Família 3:</i> menino, não cita idade - mãe moradora de área rural e trabalha na cidade (professora). <i>Família 4:</i> menino de 3 anos, pai e mãe (agricultores familiares), 1 irmão (5 anos).
Famílias não usuárias	<i>Família 1:</i> menina de 3 anos - mãe moradora de área rural (possui pequeno comércio), pai (mecânico), não tem irmãos. <i>Família 2:</i> menino de 3 anos - pai e mãe (agricultores familiares), 1 irmã (1 ano e meio).
Organizações sociais	<i>Sindicato de trabalhadores rurais:</i> Presidente. <i>SINTRAF- Sindicato dos Trabalhadores na Agricultura Familiar:</i> Coordenador.

3.6. MUNICÍPIO 6

O município 6, segundo IBGE (2010) possui 2.284 habitantes, sendo que destes 1.476 constituem a população rural do município. Da população rural, 71 são crianças de 0 a 3 anos de idade e 60 de 4 a 6 anos, totalizando 131 crianças de 0 a 6 anos residentes na zona rural.

A taxa de crescimento populacional do município está na média de 0,1% ao ano, enquanto que o crescimento médio anual da população do estado onde ele se situa é de 1,5% ao ano. A densidade demográfica é de 10,17 habitantes por quilômetro quadrado.

A renda per capita é de R\$ 11.553,43 (SEBRAE, 2010, fonte: IBGE), ocupando o 117º lugar no estado. Até 2008 foram exportados US\$2.584,00 (dólares). O produto interno bruto do município (IBGE/2009) é R\$34.406,00 e o PIB per capita é de R\$ 14.804,74.

Os principais produtos do município são: comércio atacadista de matérias primas agrícolas e animais vivos, abate e fabricação de produtos de carne e fabricação de produtos do fumo (SEBRAE, 2010).

Em relação à produção agrícola, no ano de 2007 foram produzidas 2.764 toneladas de fumo em folha e foi plantada uma área total de 1.160 hectares de tabaco. No mesmo ano, foram produzidas 1.590 toneladas de milho em grão. Também, produzidas 192 toneladas de laranja.

O Índice de Desenvolvimento Humano do município de 0,774 (IBGE, 2000), ocupando a 200ª posição no *ranking* nacional. A população é composta, principalmente, pelas etnias alemã e italiana.

Em relação à escolarização, 5,9% do total de crianças matriculadas estão na creche e 9,2% estão na pré-escola. O número de estabelecimentos de ensino é de 11 creches e pré-escolas (IBGE, 2000). Quanto ao atendimento educacional foi considerado que o ponto forte é a oferta de matrícula ser assegurada a todos que necessitem. O atendimento apresenta os seguintes critérios de agrupamento:

- em creches: 4 meses até 1 ano e 11 meses;
- em escolas de educação infantil:

- de 1 ano e 11 meses a 2 anos e 11 meses em maternal 1;
- de 3 anos a 3 anos e 11 meses em maternal 2;
- de 4 anos a 4 anos e 11 meses em pré 1; e
- de 5 anos a 5 anos e 11 meses em pré 2.

A Secretária Municipal de Educação informou que para os pais que demonstram vontade pelo atendimento em período integral, há a permissão a partir do maternal 1. No caso da creche, a SME exige que os pais trabalhem fora para a criança receber o atendimento em horário integral.

Todas as famílias que solicitam atendimento na área rural são atendidas. Há poucas crianças fora da escola. O município está preparado para atender a lei da obrigatoriedade e já pensa em utilizar o recurso da SME para trazer as crianças à escola.

Para atender às crianças de 0 – 6, residentes em área rural, os desafios estão conjugados com aqueles para o atendimento de criança moradora de área urbana:

- habilitação específica dos profissionais;
- problemas financeiros: o FUNDEB atende parcialmente à manutenção do ensino. O FUNDEB é utilizado em 90% para o pagamento de funcionários. Os 10% restantes destinam-se à manutenção do ensino;
- universalizar a Educação Infantil para todos terem acesso. A SME avalia que alguns pais de crianças pequenas preferem manter seus filhos em casa por considerarem mais seguro e que as mesmas não têm necessidade de interação com outras crianças.
- por último, a SME indica o desafio de não fechar as escolas rurais diante da diminuição do número de habitantes do campo. “Já tivemos 5 mil moradores aqui e hoje temos 2 mil.”

Os pesquisadores destacam que a estrutura física de escolas na área rural não é boa e não atende ao estipulado pelas normas, como, por exemplo: banheiros inadequados para crianças, com louças de uso adulto, falta de refeitório, gerando alimentação na sala. A última escola inaugurada na área rural foi há 30 anos. O atendimento de Educação Infantil deixou de acontecer numa escola rural em 2010, por

motivo de existir somente uma criança matriculada. A criança foi transferida para uma escola urbana no centro e no prédio funciona uma escola de Ensino Fundamental multisseriada.

Já a creche na área urbana funciona em um prédio alugado, cujo espaço é pequeno, tem degraus inadequados, entre outros elementos inapropriados para uma escola de crianças. Destaca-se que não há recursos específicos para escolas do campo na SME. A Secretaria Municipal de Administração é que tem a ingerência central sobre os recursos.

Em relação ao quadro de professores na área rural: há uma professora com curso superior em andamento e uma professora habilitada. Mas, há professores ainda sem Ensino Médio. A capacitação enfrenta grande dificuldade devido à discrepância entre professores com formação e sem formação específica. Ela ocorre anualmente e conjuntamente com os profissionais do Ensino Fundamental (dia 21.5.2012 o assunto foi inclusão). Em 2010 e 2011, a capacitação foi específica para a Educação Infantil.

A SME tem um Projeto Político Pedagógico para as escolas, elaborado pelos docentes. O trabalho desenvolvido com crianças de área rural não tem relação específica com o grupo cultural ao qual pertence.

3.6.1. SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural do Município 6 são atendidas na zona rural e na zona urbana. Não existe na Secretaria de Educação uma equipe responsável pela Educação Infantil e nem pela Educação Infantil do campo. Conforme informações da Secretaria Municipal de Educação existem orientações para a Educação Infantil, e são formalizadas em Lei Municipal, Decreto Municipal, no Plano Municipal de Educação, nas Diretrizes curriculares para Educação Infantil, no Projeto Político Pedagógico da secretária Municipal de Educação e nos Regimentos Escolares.

No ano de 2011, conforme informado nos questionários pelos municípios na primeira etapa da pesquisa, o número de matrículas de crianças da Educação Infantil era:

	A. 0 a 3 anos	B. 4 a 6 anos
1 Matrículas na zona urbana	49	39
2 Matrículas na zona rural	02	21

A oferta de Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural acontece em pré-escolas públicas localizadas na zona rural.

Em 2012, segundo informações das secretarias municipais de educação na primeira etapa da pesquisa, os números de crianças residentes em área rural que estavam matriculadas na Educação Infantil eram os seguintes:

	A. 0 a 11 meses	B. 1 ano a 1 ano e 11 meses	C. 2 anos a 2 anos e 11 meses	D. 3 anos a 3 anos e 11 meses	E. 4 anos a 4 anos e 11 meses	F. 5 anos a 5 anos e 11 meses	G. 6 anos completos
1. Frequentando a educação infantil na zona rural	0	0	2	8	9	12	0
2. Frequentando a educação infantil na zona urbana	6	21	22	8	16	23	24

Agricultores familiares e trabalhadores assalariados são as populações do campo identificadas entre as famílias das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural matriculadas na rede municipal.

Os professores que atendem às crianças na zona rural são formados em Ensino Médio Completo. Na época da pesquisa havia na zona rural 3 professores para a faixa etária de 0 a 3 anos e 3 professores para a faixa etária de 4 a 6 anos. Auxiliar de enfermagem, dentista, nutricionista, psicólogo e demais profissionais atendiam às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural nas zonas rural e área urbana.

Na zona rural, havia 3 recreacionistas e 2 auxiliares de serviços gerais que atendiam diretamente às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. O Município 6 contrata os professores da Educação Infantil da zona rural e urbana através de concurso público. Os professores trabalham nas zonas rurais, com as crianças de 4 a 6 anos, indicados pela secretária/ Diretoria de Educação.

O município 6 possui as seguintes ações de formação continuada/em serviço: cursos de atualização bimestral, reuniões pedagógicas bimestrais; seminários e

congressos não são oferecidos. Essas ações ocorrem na área rural e urbana envolvendo professores de creche e pré escola conjuntamente. Possui também Plano de Cargos, Carreira e Salários para os professores da Educação Infantil.

QUADRO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS NO MUNICÍPIO 6

Secretaria de Educação	Secretária Municipal de Educação.
Escolas	<i>Creche e pré-escola urbana:</i> recreadora. <i>Creche e pré-escola rural:</i> Professora e auxiliar pedagógica.
Famílias usuárias	<i>Família 1:</i> menino de 3 anos - mãe (agricultora), pai (professor), 2 irmãos (11 e 5 anos); <i>Família 2:</i> menina de 2 anos - mãe (diarista) e pai (agricultor). <i>Família 3:</i> menina de 3 anos - mãe (costureira), pai (agricultor). 2 irmãos (uma já maior de idade e um de 13 anos).
Famílias não usuárias	<i>Família 1:</i> menina de 3 anos - mãe (dona de casa), pai (trabalhador rural contratado e assalariado), não tem irmãos.
Organizações sociais	<i>Sindicato dos trabalhadores rurais:</i> esposa do presidente

4 | ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS COM BASE NOS RELATÓRIOS DE CAMPO DOS ESTUDOS QUALITATIVOS REALIZADOS EM SEIS MUNICÍPIOS DA REGIÃO SUL

4.1. Oferta e Demanda por Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural.

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

Nos diferentes contextos pesquisados, identificou-se que a demanda das famílias por Educação Infantil apresentou-se como temática emergente nas falas das pessoas que participaram desta pesquisa, sinalizando sentidos, valores, dificuldades no que se refere à oferta e demanda nos contextos pesquisados. Todas estas questões possibilitam apresentar algumas reflexões importantes para a construção de uma política pública para as crianças residentes em área rural.

A Emenda Constitucional 59 de 2009 define a obrigatoriedade de matrícula para todas as crianças de 4 e 5 anos na pré-escola até o ano de 2016. Nesse sentido, o atendimento dos municípios na região sul para esta faixa etária deverá expandir em 5 anos cerca de 40,6% para atender 100% da população infantil nesta idade. Esse dado imprime a necessidade e empenho dos municípios nos próximos quatro anos para atender a essa demanda, o que também implica que a obrigatoriedade de matrícula dos 4 e 5 anos não diminua ou paralise a ampliação da oferta do atendimento às crianças de 0 a 3 anos.

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

Também é importante reconhecer que a demanda explícita foi identificada quando exposta pela escola, ou secretaria através da lista de espera e também quando se compara a oferta com o número de crianças de 0 a 6 anos residentes no Município, já a demanda latente se articula ao reconhecimento da Educação Infantil como um direito dos bebês, das crianças e de suas famílias, mesmo quando este direito não é assegurado e sequer reivindicado.

Nos Estudos Qualitativos, a demanda foi expressa pelos sujeitos pesquisados. Neste relatório, destacam-se as famílias usuárias e não usuárias, que através de entrevistas referem-se à necessidade ou não de creche/pré-escola, seus valores e concepções em relação à educação de crianças pequenas e seu desejo e/ou necessidade de matricular ou não as crianças pequenas.

As vozes de representantes dos movimentos sociais e sindicais são expressas como representantes das comunidades dos municípios estudados, destacando diferentes aspectos acerca da demanda. Já os representantes das escolas e sistemas municipais de educação evidenciam aspectos relacionados a critérios de matrícula, oferta de vagas, bem como das dificuldades e ambiguidades no que se refere à ampliação do atendimento às crianças residentes em área rural, bem como ressaltam as estratégias de implementação de políticas, destacando-se nos diferentes municípios estudados o PROINFÂNCIA⁷ como política de ampliação de vaga no que se refere ao sistema municipal.

Reconhece-se aqui a complexidade da demanda por Educação Infantil existente no contexto educacional brasileiro, em especial das crianças bem pequenas, já que a matrícula em estabelecimentos educacionais é uma busca, uma necessidade, um desejo e direito da família e da criança, mas também um dever do Estado quando esta busca a vaga. Já o atendimento das crianças de 4 e 5 anos, a partir da EC 59/2009, é considerado uma demanda explícita, pois todas as crianças têm direito à matrícula e até 2016 deverão estar matriculadas.

No contexto da pesquisa nacional referida, destaca-se o reconhecimento das famílias das crianças do campo como sujeitos importantes ao pensar as especificidades da oferta de atendimento às crianças que residem em áreas rurais. Foi possível reconhecer diferentes dinâmicas vividas pelas famílias pesquisadas na região sul que buscam vagas em creches e pré-escolas públicas para as crianças pequenas, como a fila de espera, sorteio de vagas, contrariedade na definição de critérios para matrícula, a busca de cuidado das crianças por vizinhas, tias, irmãos mais velhos, e pagamento para cuidadoras próximas a moradia.

⁷ O Ministério da Educação, em Convênios com os municípios, tem implementado o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA). O programa foi instituído pela Resolução n.6 de 24 de abril de 2007 e é parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Ministério da Educação. Seu principal objetivo é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, ao Distrito federal e aos municípios que efetuaram os Termos de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e elaboram o Plano de Ações Articuladas (PAR). Os recursos destinam-se à construção e à aquisição de equipamentos e mobiliários para creches e pré-escolas públicas de Educação Infantil. Ver: WWW. FNDE.gov.br/index.php/programas-proinfância.

Nesta perspectiva são desenvolvidos a seguir análises referentes às vozes dos sujeitos pesquisados e das características emergentes em cada um dos municípios estudados. É possível destacar três aspectos nas análises dos relatórios no que se refere aos sistemas municipais de educação: a demanda por Educação Infantil como uma reivindicação das comunidades; as dificuldades encontradas para a oferta de matrícula próxima à moradia das crianças; e a demanda em relação ao atendimento às crianças de 0 a 3 anos.

O secretário municipal do município 1 expressa dois fatores que relativos às demandas da comunidade. O primeiro refere-se às necessidades de trabalho das famílias e de compartilhar o cuidado e educação dos bebês e das crianças ainda bem pequenas de forma qualificada em creches e pré-escolas localizadas na área rural. O segundo fator diz respeito ao êxodo rural em busca de trabalho e da falta de condições de vida no campo como um dos motivos de fechamento de escolas. Nesse sentido, o relatório referente ao município 1 é ilustrativo:

“Em gestões anteriores foram fechadas 20 escolas municipais. Neste ano foram desativadas duas escolas em comunidades rurais por absoluta falta de alunos. Esse fato revela, em parte, os impactos do êxodo rural no município. Conforme ele, observa-se também que as famílias, gradativamente, de forma mais frequente, tem procurado colocar seus filhos na creche e na pré-escola. Isso não ocorre apenas na área urbana, mas também rural. De acordo com o entrevistado, acredita-se essa demanda decorre dos seguintes fatores: necessidade de os pais encontrarem um lugar seguro para deixar seus filhos enquanto esses trabalham; ampliação do conceito de creche e de pré-escola, entendendo este espaço como um local, por excelência, educativo. Essa imagem decorre, em parte, do trabalho que vem sendo feito na rede para ampliação dos níveis de qualidade dos serviços oferecidos nesta área. (Relatório Município 1, 2012 p. 10).

Os secretários dos municípios 2, 3 e 4 também destacam a necessidade de ampliação de oferta de vagas, em especial para as crianças de 0 a 3 anos, próximas de sua moradia, mas também destacam que, muitas vezes, a demanda das famílias não é explícita, já que muitas famílias não reivindicam a vaga.

A Secretária de Educação do município 3, quanto ao atendimento de 0 a 6 anos de idade no campo, relata que:

“na localidade onde há um CMEI, existe apenas uma turma de creche para crianças de 3 anos, e alega que a demanda para crianças menores é insuficiente para a abertura da turma. Vê como uma das dificuldades para adequar a oferta desse atendimento, o fato de não haver na vila demanda explicitada pela comunidade para a faixa etária de 0 a 3 anos, as famílias parecem resistir em mandar as crianças para a creche, e há ainda os empecilhos do processo de licitação para o transporte, uma vez que essa faixa etária exige monitora e acessórios de segurança. No caso do CMEI na comunidade, conseguem atender às crianças da vila, mas os que moram mais distante torna-se difícil pelo alto custo do transporte. Já especificamente quanto às crianças de 4 a 6 anos, as vagas estão completas, atendendo a demanda manifestada. O município já conta com uma unidade do Proinfância inaugurada, uma em construção e outra aprovada.” (Relatório Município 3, 2012 p. 4,5).

É possível considerar que no contexto brasileiro o atendimento às crianças pequenas em creches e pré-escolas é uma construção histórica e cultural das últimas décadas. Nesse sentido, a cultura estabelecida entre as comunidades para o atendimento às crianças ainda dá-se de diferentes formas de organização. Este fator também é aliado às dificuldades financeiras dos municípios em ampliar o atendimento, devido às especificidades da faixa etária.

Outra questão apontada são as especificidades do transporte escolar para esta faixa etária, sendo a justificativa para muitas famílias não buscarem vagas, quando a escola localiza-se longe das casas das crianças. Nesse sentido, é preciso reconhecer que, em relação ao transporte escolar na Educação Infantil, não há uma normatização específica e, principalmente, quando nos referimos ao atendimento para as crianças de 0 a 3 anos, a situação é mais complexa.

A realidade apresentada no município 2 também revela que há demanda por Educação Infantil. Segundo a secretária, essa oferta deveria contemplar as necessidades das crianças, famílias, mais próximas ao local de moradia das crianças, o que considera um desafio ao município:

“O atendimento na área rural, deveria ser não só em cada bairro, deveria ter uma creche também na área rural, e em cada bairro da cidade. Se na escola que atende 6 anos em diante seria bom se tivesse seria, seria também bom se tivesse 4 e 5”. A proximidade entre escola e moradia em vários momentos são mencionados pela secretária para qualificar o

atendimento no município, destacando que a oferta deve corresponder a demanda existente, mesmo que em alguns momentos revele que “ainda não houve procura pelo rural, não houve demanda, nem do conselho nem da comunidade, nem para os de 5 anos. Na localidade rural, é um lugar, que vai ter uma creche. Ali perto da Escola da zona rural. A comunidade pediu, há muitos agricultores”. (Relatório Município 2, 2012 p. 9.)

É importante destacar que a referida creche está em construção por uma iniciativa privada, mas que já há um acordo com o poder municipal de estabelecer um convênio para o atendimento das crianças pequenas da área rural. Segundo a Secretaria,

“Não há recursos para construção da área rural. Existem escolas no campo, mas para crianças maiores. Mas a necessidade maior é na área rural. As crianças do assentamento, por exemplo, vem para cidade de transporte, aos 6 anos. Se tiver irmão menor vem também”.(Relatório Município 2, 2012 p.10).

Em relação ao atendimento às crianças bem pequenas no município 2, segundo a diretora da EMEI, há uma lista de espera de 16 crianças aguardando vaga. Durante as entrevistas com as famílias e membros da comunidade foram vários os relatos de falta de vagas nesta faixa etária. Segundo a Secretaria de Educação do Município, essa demanda está sendo atendida com a construção de uma escola na localidade rural, mas considera que precisa haver *“uma sondagem, pois quem esta solicitando estamos atendendo”*. (Relatório Município 2, 2012 p. 9 e 10).

Em relação às dificuldades de financiamento, todos os secretários entrevistados afirmam que o FUNDEB ainda é insuficiente para ampliação de vagas, já que não cobre o total gasto pelos municípios em relação às matrículas da Educação Infantil. Veja-se, como exemplo, o trecho abaixo:

“O repasse advindo da redistribuição dos recursos do Estado e da União são insuficientes. Ou seja, o recurso disponibilizado pelo FUNDEB é insuficiente para cobrir todas as demandas vinculadas a educação escolar no município. Assim sendo, estão sendo delineados novos projetos de reforma, construção e estratégias que possam contribuir para a melhoria da qualidade da educação que vem sendo processada pela rede. Um desses é a construção de uma nova escola de educação infantil, de médio porte, situada na área urbana, que possa atender os filhos de trabalhadores residentes na área rural, que desenvolvem suas atividades laborais em áreas próximas ao perímetro urbano do município, para a construção em causa o município tem previsão de receber recursos do Estado e da União, no valor de sete milhões de

reais. Conforme já foi assinalado, na opinião do entrevistado, o município poderia ampliar o atendimento e elevar sua qualidade da educação escolar que vem sendo oferecida a partir da disponibilidade de mais recursos financeiros. Estes são insuficientes para implementação das ações de acordo com as demandas do município.” (Relatório do Município 1, 2012 p. 8 e 9).

A ampliação de recursos e consolidação de um regime de colaboração entre os entes federados são apontados pelos municípios como necessidade para ampliação do atendimento na Educação Infantil. O Proinfância, Programa do Governo Federal para construção de prédios de instituições de Educação Infantil, é apontado pelos municípios 2, 3 e 4 como possibilidade de ampliação de oferta para o atendimento às crianças de 0 a 6 anos. No município 2, há uma escola do Proinfância aprovada, no município 3, são 3 escolas, uma já inaugurada, uma em construção e uma aprovada, e no município 4 foram 5 escolas aprovadas. Destaca-se que nos relatórios não são apresentados dados que informem se estas escolas serão localizadas na zona rural, sendo que os prédios referem-se a 3 modalidades de construção: tipo B, para 120 crianças em turno integral ou 240 crianças em dois turnos, tipo C 60, para crianças em turno integral ou 120 crianças em dois turnos; e tipo A, que é um modelo próprio proposto pelo município.

O estudo de demanda pelos municípios é um dos critérios para inscrição no programa, mas é possível inferir, a partir da fala dos Secretários de Educação, que o número de crianças na zona rural não é suficiente para a construção de escolas nas comunidades rurais. O número de crianças, bem como as diferentes faixas etárias, são aspectos importantes para o planejamento dos municípios para a ampliação do atendimento.

Outra questão importante em relação à demanda e à oferta também destacada pelos representantes das escolas é o atendimento para os bem pequenos de 0 a 3 anos, evidenciando-se as especificidades das comunidades que vivem em zona rural e os critérios de matrículas nas escolas.

Nas entrevistas realizadas nas escolas do município 1, evidencia-se que não há lista de espera, mas, ao contrário, há vagas ociosas. Já no município 2, como não há atendimento público para as crianças de 0 a 3 na zona rural, há uma lista de espera na única instituição que atende a essa faixa etária na área urbana, destacando-se que há mobilização da comunidade para o atendimento na zona rural. No município 3, a

realidade expressa é que, devido às dificuldades nas condições de acesso, bem como o alto custo, não há atendimento para os bem pequenos, evidenciando também que o número de crianças é insuficiente para compor uma turma. No município 4, o atendimento é para a faixa etária de 2 e 3 anos e há lista de espera nessa faixa etária. No município 5, as supervisoras de educação informam que há uma central de vagas e as crianças são encaminhadas para as escolas de acordo com o zoneamento, mas não há atendimento para as crianças de zero a três anos na zona rural. Em relação ao município 5, é evidenciado no relatório referente a ele que:

“as entrevistadas ressaltam que tem resguardado este atendimento e ampliado os demais, que sabem que a demanda é muito grande, pois geralmente as famílias de renda baixa possuem muitos filhos, então a demanda é enorme. Que se a obrigatoriedade fosse hoje seria difícil, mas como ainda há 4 anos pela frente, com certeza conseguiremos.”. (Relatório Município 5, 2012, p. 8).

Outro aspecto importante destacado nos 6 relatórios da pesquisa qualitativa no sul refere-se aos diferentes critérios de matrícula. Embora toda a legislação seja clara em relação ao direito da criança, a maioria dos municípios ainda utiliza como critérios indicadores da necessidade de matrícula da criança o trabalho das famílias e o risco social.

A lista de espera é apresentada como uma demanda explícita nas escolas dos municípios 2, 3, 4, e 6. Já o município 5 possui uma central de vagas. No município 1, foi possível verificar que é atendida a demanda existente:

“Para ingresso das crianças na educação infantil, nas escolas em causa, as professoras relatam que as crianças precisam apenas estar em acordo como os critérios relacionados à idade, conforme especificidades definidas por cada uma das escolas, especialmente no que se refere à idade mínima para seu ingresso. A partir desses critérios, torna-se possível a cada uma das escolas atenderem todas as crianças que, nas comunidades onde estas estão situadas, as famílias procuram por matrículas na educação infantil. Assim sendo, não há lista de espera de crianças aguardando por vaga para realização de sua matrícula. Pelo contrário, há vagas ociosas nas três escolas visitadas. (Relatório Município 1, 2012, p. 12 e 13).

Ainda em relação aos critérios de matrícula, “a fila pela ordem de chegada”, após a divulgação de vagas existentes, é a forma que as escolas dos municípios 3 e 4 evidenciam como critério, sendo que muitas famílias passam mais de dois dias na fila. Outro aspecto importante a destacar é o acompanhamento das escolas na frequência

das crianças, já que estas vagas, dependendo da situação, podem ser reconduzidas no decorrer do ano letivo.

Todos esses fatores decorrem do fato de a oferta ser menor que a demanda nos cinco dos seis municípios estudados, sendo que os critérios, na maioria das vezes, são sempre parciais no que diz respeito ao direito da criança.

Outro fator importante da demanda são ações impostas pelo Ministério Público para as famílias e crianças que demandam o direito de matrícula, reconhecendo o dever do Estado na oferta. Essas ações são atendidas pelos municípios, muitas vezes, excedendo o número de crianças por agrupamento. Esse fato é expresso no relatório do município 3:

“Apenas a Promotoria foge à regra, não fica na fila, a Casa Lar procura o CMEI e a Secretaria de Educação para matricular as crianças que estão em situação de risco. No período de matrícula o CMEI disponibiliza as vagas que têm na turma (no berçário há 20 crianças, o máximo são 15, mas há 5 que foram utilizadas para os casos especiais). Esse é o “a mais”, as crianças em situação de risco da Casa Lar que são encaminhadas pela Promotoria, ou das famílias que entram na justiça para conseguir a vaga, pois sabem e procuram seus direitos (4 casos na instituição – moradores próximos ao CMEI que questionam o fato de não terem acesso à vaga, e que apesar de ficarem na fila não conseguem, questionam o fato de possível discriminação, mostram que há famílias com boas condições, que trazem as crianças de carro de outros bairros e que pagam para outras pessoas ficarem na fila, e isso discrimina quem não pode pagar) com isso se extrapola o número máximo. Conforme relato da diretora, o critério da Secretaria de Educação considera apenas a ordem de chegada, independente da proximidade da moradia, além disso, quando o CMEI foi inaugurado em 2007, o mesmo foi muito divulgado e criou-se uma imagem de que era o “melhor CMEI da cidade” pela comunidade de Castro. [observa-se na placa do CMEI o termo “um novo conceito de escola pública”]. Além de privilegiar quem pode ficar na fila por 3 dias inteiros (período mínimo de divulgação das vagas) o fato das pessoas ficarem na fila o dia todo e à noite, enfrentando muitas vezes a chuva e o frio, induziu a Secretária de Educação a permitir que ficassem dentro do CMEI no corredor, para dormirem durante a noite, porém, em 2011 houve problemas em relação a isso, pois algumas pessoas que permaneceram na instituição fumaram e beberam, comprometendo a liberação de permanência da fila no prédio do CMEI. Em 2011 o município realizou reuniões com todas as famílias e optou pela permanência das crianças que fazem aniversário depois de 31 de março na Educação Infantil sendo garantido o direito à matrícula no Ensino Fundamental daquelas crianças que os pais se manifestaram, com isso, aproximadamente 80% dos pais aderiram, ao corte etário em 31 de março. (Relatório Município 3, 2012, p.24).

No que se refere ao direito das crianças de zero a seis anos à Educação Infantil e aos critérios de matrícula legitimados pelos municípios para dar conta da demanda existente, é possível reconhecer na análise dos relatórios que é urgente a ampliação do atendimento com recursos públicos e a consolidação do pacto federativo, onde união, estados e municípios precisam reconhecer a prioridade ao atendimento às crianças pequenas, pois qualquer critério que se escolha para definir a vaga de uma criança, em detrimento de outra, estará ferindo o direito de uma delas a tal atendimento.

Nesse sentido, o direito da criança e a política pública emergem no eixo da questão, já que a prioridade do atendimento da Educação Infantil é do poder público municipal, mas a sobrecarga municipal, a divisão do bolo tributário, a baixa remuneração das matrículas da creche no FUNDEB e a necessidade urgente do regime de colaboração são questões imprescindíveis que precisam ser enfrentadas, no âmbito da política, para dar conta da efetiva ampliação da creche e da pré-escola, em especial para as crianças de zero a seis anos que residem na zona rural que, historicamente, sofrem com desigualdades sociais e educacionais.

É preciso ainda destacar as vozes das famílias usuárias no que se refere à demanda e aos direitos das crianças, já que a creche é apontada na perspectiva das famílias entrevistadas nos municípios estudados como um serviço importante para compartilhar o cuidado e educação de seus filhos pequenos, bem como a qualidade das creches e a necessidade de ampliação de vagas.

Os relatos das famílias usuárias para conseguir a vaga na creche vão ao encontro dos relatos dos representantes dos sistemas municipais de educação e das escolas, evidenciando as dificuldades no que se refere às estratégias encontradas pelos municípios para os critérios de matrícula:

“O pai da família B, com a filha, de 8 meses, já matriculada em uma creche particular, passou duas noites acampado em frente à escola pública para conseguir uma vaga nesta. Conforme já comentado, ao final de cada ano, as instituições de Educação Infantil do município anunciam a quantidade de vagas disponíveis em cada turma e agendam a matrícula para, cerca de, três dias depois. Desde esse momento, as famílias, geralmente, começam a formar uma fila na porta da instituição almejando serem contempladas no dia da matrícula, o que foi o caso desse pai. (Relatório Município 3, 2012, p. 36)

A mãe da família D, que busca uma vaga para seu bebê de 1 ano e 10 meses nessa mesma instituição, coloca que iria para a fila da matrícula se abrisse vaga para essa turma. Sabe que muitas pessoas ficam na fila e não conseguem ser atendidas, visto que a concorrência é grande para, por exemplo, três ou quatro vagas. Por isso, reconhece que quem chega primeiro na fila, tem mais garantia para conseguir e que, se fosse preciso, ela revezaria com outras pessoas na fila. Mas pensa que seria melhor de outro jeito, nem que fosse fila de espera, mas que desse para incluir a criança na escola. Salienta que talvez seja preciso fazer um abaixo assinado, reunir as mães que precisam, porque necessitam de mais escola com creche. (Relatório Município 3, 2012, p. 36).

“Relata que o acesso deveria ser para todos, sendo que, na creche em que trabalha as vagas são sorteadas impossibilitando as mães trabalhadoras de matricularem seus filhos, sendo que estas precisam da vaga por uma questão de necessidade. Ressalva, “...eu acho isso errado, sinceramente. Eu não concordo com essa situação.” (Relatório Município 5, 2012, p. 37).

Outra questão importante no que se refere à demanda para as crianças bem pequenas diz respeito às culturas das famílias em relação ao cuidado das crianças em seus primeiros anos de vida. Essa questão foi exposta tanto por famílias usuárias como não usuárias. As alternativas encontradas pelas famílias para o cuidado e educação das crianças quando não há oferta de atendimento são diversas e de acordo com as condições socioeconômicas e da rede familiar disponível para poder compartilhar o cuidado das crianças. Observe-se, nessa direção, os trechos a seguir:

“A mãe de família não usuária entrevistada relata que dede que o tinha 6 meses e ela retornou ao trabalho ele já passou pelo cuidado de três amigas. No momento, ele está sendo cuidado por uma vizinha que mora próxima de sua mãe, ela cuida de segunda a sexta das 8h as 17h e ela paga R\$ 300,00 e ainda fornece a alimentação. Ao analisar a rotina do filho na casa da cuidadora, expressa que “ não é o mais adequado, ele não tem convívio social. Ele tem apenas 4 dedinhos, e seria muito importante o estímulo, se ele tivesse uma creche, ele poderia desenvolver, estimular a mão. Eu me informo em função do meu trabalho, nas conversas... e tento me orientar,...mas seria bom ter uma creche...” . E continua “Creche aqui é uma demanda sim, é muito só de comentário, acham bom, mas muitas mulheres deixam o emprego porque não tem com quem deixar os filhos. Eu consigo pagar, mas muitas mães que trabalham não tem onde deixar e como pagar alguém. No município só tem uma creche é na contra-mão, eu queria levar, mas como eu trabalho aqui, com vou fazer? A pré-escola mais próxima é a Nossa Senhora das Graças, é ótima, mas o ônibus escolar passa apenas 3 horários, para as mães do meio rural que não podem sair à pé, mas que podem levar até a creche. No meio rural o melhor acesso seria ao lado do posto”. (família não usuária, Relatório 2, 2012, p. 42).

“ Criança tem, aqui na comunidade em torno de 50, de 0 a 2 umas 12, de 3 a 4 10 crianças e de 4 a 6 umas 30. E na comunidade vizinha umas 15 crianças de 0 a 6 anos”. Também comenta que na zona rural não tem o PIM (Primeira Infância Melhor) mas que o trabalho do PSF- Programa de Saúde na família, todos recebem muito bem, em especial nas áreas mais carentes, que há muita necessidade de atendimento.

A mãe conta que fez a inscrição dele na única creche do município que atende esta faixa etária, mas que a diretora comentou que ele é o décimo na fila de espera, também comenta da dificuldade que seria levá-lo até a creche. Ao fazer uma avaliação sobre o atendimento às crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural acredita que “ se é uma mãe que não trabalha e não tem orientação, ela não busca a creche, mas se sabe vai atrás”. Também considera que na área rural é preciso avaliar as condições das famílias, que antes dos 3 anos seria necessário analisar a necessidade de creche. Também, destaca alguns aspectos importantes para uma boa creche, como espaço físico, brinquedos e profissionais capacitados, que não há necessidade estes profissionais viverem no campo, mas capacitados para reconhecerem a especificidade das crianças e do lugar que vivem. (Relatório Município 2, 2012, p. 42 e 43).

A demanda por atendimento para os bem pequenos (zero a três anos) está, muitas vezes, aliada ao trabalho das mulheres, em especial daquelas que necessitam, mas não encontram vagas. Nesse caso, as mulheres têm suas possibilidades na busca de empregos fora do ambiente doméstico limitadas.

Outro aspecto que foi possível reconhecer a partir da leitura dos 6 relatórios dos estudos qualitativos é a ambiguidade entre o reconhecimento da importância da vivência das crianças com seus pares em ambientes educativos coletivos e os significados construídos pelas famílias que denotam que a “família é o melhor lugar para a criança” e que “ainda são pequenos para irem na creche”, conforme relatos das famílias entrevistadas abaixo:

“Acha importante ter escola para crianças de 0 a 6 anos, pois tem mães que não tem onde deixar seus filhos. Quando a mãe não trabalha acha que não deveria mandar os filhos de 0-2 anos para a creche, porque da muita dó.” (Relatório Município 4, 2012, p. 28/29).

Para a mãe entrevistada, as crianças menores que tem mãe que trabalha deveriam ter direito à creche. “Na creche tem professores que estão lá para ensinar, o que é o diferente de casa.” Como a criança não está matriculada no CMEI, precisa pagar uma pessoa da comunidade, a tia da criança (irmã da mãe), que tem 16 anos. Expectativa é que o filho vá para a creche, ensino fundamental, ensino médio e também faculdade, que foi o que os pais não tiveram condições de ter. (Relatório Município 4, 2012, p. 29).

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

que, muitas vezes, a criança é melhor cuidada/educada na escola. Ele também fala sobre o desenvolvimento da criança, pois, para ele:

“Pensando a respeito da obrigatoriedade de frequência da criança à pré-escola, aos pais pode ser problema (por não querer levar), mas pensando na criança, no seu desenvolvimento, pode ser uma ótima ideia.” (Relatório Município 3, 2012, p. 36).

Outra família ressalta a valorização da escola na aquisição de conhecimentos, trazendo:

“que hoje em dia tem um movimento no campo e na cidade que faz o conhecimento ser algo muito bom. Quanto mais cedo entrar na escola, melhor!” (Relatório Município 6, 2012, p.14).

É possível reconhecer a Educação Infantil como uma necessidade emergente no contexto das famílias pesquisadas, mas que precisa ser reconhecida a partir das lógicas e culturas que envolvem o cuidado e educação, já que historicamente o cuidado das crianças permaneceu apenas no âmbito familiar, em especial para aqueles que vivem no campo.

As vozes dos representantes dos movimentos sociais e sindicais foram fundamentais para o reconhecimento do contexto das comunidades dos municípios estudados, em especial, porque, em alguma medida, estes representantes são sujeitos que vivenciam a historicidade do município, expressando suas análises e considerações acerca das especificidades das comunidades estudadas. Através do estudo dos 6 relatórios de campo, foi possível reconhecer na voz destes diferentes sujeitos que a creche e pré-escola no contexto da vida no campo é uma demanda emergente e que, historicamente, há “carência” dos povos do campo no que se refere à oferta de equipamentos educacionais localizados na zona rural.

Nesse sentido, as dificuldades como o transporte, a necessidade de levar as crianças para o campo devido à falta de instituições de atendimento, a dificuldade para o trabalho das mulheres, o êxodo rural, são apontados como situações enfrentadas por suas comunidades. A respeito disso, apresentam-se baixo algumas manifestações de representantes de movimentos sociais:

“ O presidente do Sindicato dos trabalhadores rurais relata que já foi discutido várias vezes na Associação, no Sindicato, nas reuniões, em seminário de educação que participaram, enfim, em várias instâncias, já levaram um anseio que há por parte das comunidades rurais: muitas mães gostariam de estar trabalhando, mas para isso precisavam colocar os filhos na creche, mas não há em algumas comunidades. Por isso, muitas mães deixam as crianças com avó, avô, tio, tia, ou acabam, geralmente, sem poder de ajudar o marido no serviço da roça, na safra, no leite, porque têm que cuidar dos filhos pequenos. Por exemplo, há muitos anos essa comunidade (do bairro onde ele nasceu) pede uma creche; é uma necessidade muito grande, pois ali há muitas mães que trabalham e não têm onde colocar seus filhos. Junto com esse distrito, há quinze pontos mais centralizados no interior em que seria possível reunir outras comunidades ao redor. Diz isso porque sabe que não justifica a implantação de uma creche para uma comunidade só, que se precisa de várias comunidades. E reconhece o tamanho do problema, já que afirma que grande parte do êxodo rural é pela falta de creche, porque mães acabam querendo ir para cidade para colocar o filho na creche pra trabalhar e assim poder ajudar o marido. Algumas ainda precisam levar os bebês pra roça enrolados em cobertor, suscetíveis a serem picados por pernilongo, por exemplo. Aliás, coloca que essa dificuldade das creches ocorre inclusive no urbano. Ouve muitos comentários das mães que gostariam de colocar os filhos na creche, mas não tem vaga. Alguns fazem outro sacrifício, também enorme, e pagam escola particular – por isso, coloca, as escolas particulares estão crescendo: porque a oferta de vaga na creche, na escola pública, é muito pequena. Teria que aumentar as vagas também para o urbano. Enfim, deixa claro que do jeito que está, deixa muito a desejar, até porque se permanecerem os prédios que estão, não é possível colocar mais crianças, porque já é quase insuficiente, é muito pequeno: é preciso, realmente, ampliar o sistema. (Relatório Município 3, 2012, p. 45).

O presidente do Sindicato de trabalhadores rurais, observou a existência de pouca oferta de escolas de educação infantil nas localidades rurais do município. Com algumas exceções na área rural, o atendimento ocorre majoritariamente na área urbana. Em relação às crianças de 0 – 3 anos, há ausência de atendimento nas localidades rurais. Como decorrência desse fato, muitas famílias levam os filhos pequenos para a roça. De acordo com o agricultor: as famílias têm evitado levar os filhos pequenos para a roça, em virtude da fiscalização do Conselho Tutelar local. O representante de movimento social questiona a fiscalização do Conselho Tutelar, pois “se a criança não trabalha e a família não tem o que comer, ninguém o ajuda. A vida na roça está difícil. Com 12 anos não se pode trabalhar, mas a criança com 12 anos já pode ir ao trabalho. Quem vai ficar na roça fazendo comida? Meus filhos já foram embora para estudar. As escolas vêm sendo fechadas no campo e as crianças têm que ir até a praça (centro do município) para estudar”. (Relatório Município 6, 2012, p. 19).

As dificuldades de organização dos movimentos sociais também são apontadas pelo representante do município 2 como uma possibilidade de reivindicação, já que, em

algumas localidades, quando não há oferta do poder público, o próprio movimento encontra alternativa para o atendimento às crianças pequenas como o exemplo das cirandas infantis do MST. Veja-se:

“O representante do MST, explica o que pensam: “Como as crianças de zero a seis, que vivem aqui tem ficado em casa, com família, vizinhos, pela distância, com 4 anos a criança, é muito indefesa ainda. Diz, “não existe ainda um planejamento, uma organização as mães trabalham vão deixar numa vizinha. Cada mãe que trabalha deixa em casa. ou com vizinhos. Não é a situação boa.” E complementa: “Não existe um planejamento e nem proposta. Isso dificulta, pois as crianças têm mais contato com o mundo adulto, pouco convívio com outras crianças. Isso prejudica as crianças. Não sabem ao certo quantas crianças tem ao certo, deve ter umas 8 crianças.” Considera que o Movimento tem preocupação com a infância pequena, “temos que brigar com o município, por estrada, transporte. Construir uma creche aqui. Mas nós também devemos nos organizar mais, aqui não nos organizamos, mas ali em baixo no outro município tem Ciranda Infantil, mantida pela Cooperativa, que é só para sócias. Ir lá tem muita distância”. (Relatório Município 2, 2012, p. 51 e 65).

A contribuição dos movimentos sociais no contexto dos municípios foi uma questão importante apontada pelo município 3, considerando-se que os movimentos sociais estão em interação constante com as comunidades, reconhecendo as demandas emergentes. Nesse sentido, o relatório do município aponta que:

“Quanto à Associação de Trabalhadores Rurais do município, aponta que pode contribuir nesse processo de diversas maneiras. Eles têm o conhecimento do município de “canto a canto”, todas as estradas, todas as comunidades, todos os bairros, todas as dificuldades do pessoal do interior. Podem realizar um diagnóstico da realidade cada bairro/comunidade, fazer levantamento, colaborar com informação, acompanhamento, divulgação; mobilizar diretores, conversar com presidentes das Associações, reunir as pessoas nas Associações para fazer levantamentos, para fazer com que as Associações também se responsabilizem dentro do bairro em conscientizar e mobilizar a comunidade. (Relatório Município 3, 2012, p. 47).

A ambiguidade entre a importância da creche na vida das crianças, como espaço de vivências e aprendizagens coletivas, bem como os significados de compartilhar a educação dos filhos fora do âmbito familiar, delegando a uma instituição educacional esta tarefa também são aspectos apontados por dois representantes dos movimentos sociais. Essas questões estão aliadas à falta de infraestrutura no atendimento nos municípios estudados, como as distâncias percorridas pelos transportes e a infraestrutura das escolas. A esse respeito, é significativo o seguinte trecho:

“Informa que, as crianças das famílias mais carentes, moradoras das zonas rurais, vão todas para a creche. Só não vão quando não conseguem vaga. Entende que alguns pais têm dó da criança ir para a creche; enquanto outros valorizam muito, fazem esforço para manter a criança na instituição e não perder a vaga. Dá como exemplo de uma mãe que acompanha o filho no transporte escolar e passa a tarde no posto de saúde, que fica ao lado do CMEI esperando o horário do filho voltar, sair do CMEI, porque não dá para deixar ele sozinho no transporte e como a casa fica longe ela não pode voltar. Para fazer isso teria que pagar um ônibus para voltar para casa e mais um para retornar ao CMEI. (Relatório Município 4, 2012, p. 32).

O presidente do Sindicato de trabalhadores rurais, sobre a situação da Educação infantil, informa que

“No município não possui na área rural o atendimento de creche, mas possui pré-escola. Sobre a necessidade de atendimento de 0 a 3 anos na área rural, o entrevistado diz que acha possível que as famílias necessitem, mas aquelas vinculadas ao trabalho assalariados, porque precisam cumprir horários. Já para a agricultura familiar é enfático em dizer que não, pois as crianças serão levadas para longe de suas famílias e muitas vezes entre os familiares há o cuidado com as crianças, como avós etc. Perguntado sobre a quantidade de vagas na pré-escola, ele responde que há vagas e que nem tem recebido reivindicações no sindicato sobre esta questão. (Relatório Município 4, 2012, p. 45).

Quando questionado sobre se os pais realmente querem o atendimento para o filho a partir dos quatro anos de idade, diz que no campo ainda há muito a união familiar, em que as refeições acontecem com todos juntos, o tomar café juntos, almoçar, essa coisa mais familiar... Dessa forma, esclarece:

“Eu entendo claramente assim, essa distinção tem que ser feita, de que educação, pelo que eu entendo, ela tem sua conotação assim, ali mesmo, em casa, com a mãe, pai e irmão, e enfim, sabe. Essa é a verdadeira educação. Bom, dos quatro anos em diante, aí entra a escola também, mas vai acrescentar instrução. (Relatório Município 5, 2012, p. 48).

A escola é entendida pelo entrevistado como mecanismo importante para ajudar, no sentido das crianças estarem bem atendidas, enquanto os pais trabalham. Conta uma experiência de anos atrás, em que a necessidade de acomodar a criança enquanto trabalham, juntamente com o desconhecimento de consequências sérias, fez com que uma experiência trágica se apresentasse. Além disso, comenta:

“Como eu já disse, a agricultura familiar tem que trabalhar muito e quando os filhos são pequenos é complicado. Essa família então, [...]

levavam também junto as crianças e um era muito sapeca, como a gente fala, muito sapeca, e eles faziam um buraco dentro do chão e aí fechavam com terra ainda, do contrário ela ia sair também, né.[...] Dalí em diante ela teve problemas de saúde. Evidencia que as famílias não tinham alternativas naquela época, nem informações de que uma ação dessas poderia trazer problemas. Conta que inclusive suas filhas também lhes acompanhavam naquele tempo. Fica pensante quanto a alternativas para as crianças pequenas no campo. As crianças nessa idade necessitam de cuidados especiais, sendo a escola uma possibilidade de atendimento. Mas, para crianças de zero a três anos considera que a distância seria um dos problemas para que sejam atendidas havendo estradas precárias para seu deslocamento. (Relatório Município 5, 2012, p. 48 e 49).

Assim, um conjunto de ideias sobre a infância, papel da criança, das mulheres, trabalho, configurações familiares na sociedade se conjugam como uma possibilidade de (re) invenção de práticas para dar conta das novas situações que emergem nas relações para a educação das crianças de 0 a 6 anos que residem no campo.

Nesse sentido, as demandas das comunidades emergem da necessidade das famílias compartilharem a educação das crianças, em especial num contexto de campo que também se reconfigura. É preciso contextualizar e reconhecer as dinâmicas, lógicas, culturas e formas de organização das famílias que residem em áreas rurais, bem como os contextos sociais, econômicos e culturais das comunidades. Os diferentes sujeitos que neste relatório apresentam-se como vozes importantes situam a necessidade do diálogo entre o poder público e a comunidade no reconhecimento da demanda e das necessidades que contemplem a oferta do atendimento.

5 | DIMENSAO PEDAGÓGICA

5.1. Projeto Político Pedagógico

Segundo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, todo estabelecimento de ensino, segundo o artigo 12, respeitando as normas comuns ao sistema de ensino, deve elaborar e executar sua proposta Pedagógica.

De acordo com os representantes das Secretarias Municipais de Educação dos municípios pesquisados, percebe-se que todos informam ter projetos políticos pedagógicos. Porém, de acordo com as instituições, a maioria delas (nove das dezesseis participantes da pesquisa) aponta que esses se encontram em processo de reelaboração e atualização ou em redação; duas escolas revelam ser inexistente e cinco informaram seguir o projeto da Secretaria Municipal de Educação, não realizando a construção de seu próprio projeto.

A maioria das escolas segue as orientações das Secretarias para a construção de seus próprios projetos. Como citado no parágrafo anterior, cinco utilizam o documento elaborado pela secretaria. Também ocorre de haver necessidade de reelaboração, mas de forma geral as escolas seguem norteamento e padronização pelo documento da secretaria, porém incluindo nestas orientações a construção em equipe, principalmente com a participação dos professores: “os professores sugerem, acrescentam todos participam”. (Relatório Município 2, 2012, p.15).

Aponta-se ainda que há uma situação contrária, em que se encontra dificuldade em os professores participarem, devido ao tempo necessário para este estudo e construção, que não fazem parte da hora trabalhada dos professores. Dessa forma, coordenação e direção da escola acabam por se responsabilizarem pelo debate e elaboração do projeto, como se percebe em cinco das escolas participantes da pesquisa. Em uma das escolas, também ocorre a reivindicação para que o projeto político pedagógico realmente se efetive na prática, não sendo considerado apenas um documento:

A rede deixa isso muito livre, então cada escola tem uma organização. Tu não consegues visualizar nada, o resultado é nada. , um monte de gente trabalhando sem objetivo, não sei o que está acontecendo... não tem objetivo, não tem estratégia, não tem avaliação. As professoras não estão acostumadas a fazer, então são propostas atividades descontextualizadas e muito voltadas a atividades com papel e inadequadas para a idade das crianças. (Relatório Município 5, 2012, p.21).

Uma escola também aponta para a participação de toda a comunidade, conforme a diretora desta explica:

“seguimos orientações da secretária de educação, mas fizemos tudo, juntamente com professores/as, questionários com perguntas aos pais, e a partir das respostas, fomos elaborando o que necessitavam trabalhar. Até as crianças maiores participaram da pesquisa”. (Relatório Município 2, 2012, p. 26).

Esta última posição encontra-se de acordo com as Orientações Curriculares da Educação Infantil do Campo (2009):

Nesse sentido, as propostas pedagógicas não podem ser pacotes fechados, já prontos, que apenas são aplicados por algum professor dedicado. Elas devem ser construídas a partir de um movimento de *pesquisa, observação e conhecimento* das crianças do campo inseridas em seus grupos, como membros de uma comunidade que possui suas complexidades, seus arranjos, suas manifestações culturais, suas relações com os modos de organização produtiva e social. Isso significa iniciar um processo que envolve toda a comunidade, de maneira participativa e coletiva, na construção de um PPP que articule as definições dos diferentes sujeitos creche e pré-escola. Não há “receitas” de propostas pedagógicas, mas sim um processo de interação reflexiva e de envolvimento da comunidade. (p.12)

Percebe-se que as famílias usuárias de Educação Infantil não possuem muita participação neste processo de construção do projeto e colocam em evidência o que também é ressaltado no trecho acima, que contempla o pertencimento cultural da comunidade envolvida com a escola, os modos de vida, o cotidiano, as etnias, as culturas locais e familiares da comunidade. Desse modo, um dos aspectos principais colocados por três das famílias trata-se da valorização do campo, como explicita a fala de uma mãe que, perguntada sobre o que poderia ter como proposta da escola para que ocorresse a valorização pelos fazeres do campo revela que *“poderia a merenda ser com a produção da região, fazer horta, ter incentivo para as coisas que estão a volta dos alunos”*. (Relatório Município 2, 2012, p.29).

Como também, percebe-se que, para as famílias não usuárias da Educação Infantil, a valorização do campo também é ponto fundamental para uma proposta de Educação Infantil do campo. A escola é apontada como, muitas vezes, o único lugar de convivência com outras crianças, valorizando assim a questão da socialização e de interação das crianças. Dessa forma, a escola deveria trazer as questões do contexto das crianças para a sua proposta, seja pela via de atividades ligadas à vida camponesa, seja pelas questões étnicas que envolvem as comunidades.

Nesse sentido, destaca-se que é importante considerar que os projetos políticos pedagógicos da Educação Infantil do Campo dizem respeito ao aspecto cultural, ao modo de vida das crianças e das comunidades do campo. Sobre esse tema, quatro representantes das Secretarias Municipais de Educação apontam que ainda há necessidade de valorização das culturas e das especificidades do campo nos projetos das Secretarias. Percebe-se que essa preocupação se dá porque a maioria dos municípios pesquisados informou que não possui em seus projetos políticos pedagógicos essas questões. Quando tais questões se efetivam, os representantes relatam que é por meio dos trabalhos desenvolvidos pelas próprias escolas.

Dessa forma, verifica-se que apenas algumas escolas ressaltam tentar em seus projetos articular as questões culturais das comunidades, como explicita uma diretora sobre o trabalho com as questões étnicas:

(...) esse é o alvo do nosso projeto também, né. Porque além de trabalhar com as questões da cultura afro-brasileira e indígenas, muito pouco, porque na verdade nosso foco é mais pela colonização. Mas, a gente que também esse resgate de identidades dessa comunidade. Tem muitos que não se aceitam, eles não se aceitam quilombolas. É isso que as gurias tão tentando fazer. (Relatório Município 5, 2012, p. 15).

Para duas organizações sociais, a valorização cultural e dos fazeres do campo também é um ponto importante para as propostas de educação nos municípios, como traz a fala de um líder que aborda questões além das étnicas:

*“Teria de ser diferente, seria o Professor conversar mais com as crianças, da diferença de um produto tirada da horta, a produção dos próprios pais, agroecologia, incentivar mais a criança na própria alimentação, agroecológica (...)” (Relatório Município 2, 2012, p.52).
Questionado sobre o que a escola deveria desenvolver com as crianças:
“Primeiro lugar brincar – a minha pequena adora desenhar e pintar, jogos - escrever - alguma coisa de horta também – valores, alguma coisa dos orgânicos”. (Relatório Município 2, 2012, p.52).*

A questão do reconhecimento dos aspectos da vida do campo também aparece na organização das experiências das crianças nas escolas pesquisadas, evidenciando como as práticas pedagógicas têm desenvolvido a identidade camponesa em seu cotidiano.

De acordo com a Resolução nº 1, de 3 de abril de 2012, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu 5º artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitando as diferenças e o direito à

igualdade, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. O que também é reafirmado na Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Conforme parágrafo primeiro do artigo 7º:

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

Nas observações e entrevistas realizadas com diferentes atores dos municípios pesquisados, evidencia-se que a maioria das propostas pedagógicas, reveladas pelas práticas, pensamentos e impressões destes atores não contempla os aspectos que envolvem as populações do campo, conforme estabelecido pelas diretrizes acima. Segundo os representantes das escolas percebe-se que há algumas instituições que citam trabalhar com algumas temáticas ou interesse das crianças, mas não deixam claro em sua fala a intencionalidade de trabalho com os aspectos da população do campo. No Município 2, por exemplo, uma instituição revela trabalhar com projetos, como meio ambiente e famílias das crianças, indo além das datas comemorativas. E outra instituição do mesmo município expõe que realiza uma experiência com salas temáticas: os alunos mudam, as salas é que são fixas por temáticas como, por exemplo: geografia, matemática, ciências etc. Também realizam projetos que partem dos interesses das crianças, ressaltando que não há uma especificidade do campo, mas que estas questões aparecem no cotidiano da escola.

Para as famílias usuárias de Educação Infantil, essa questão também não parece ser tão evidente nas propostas pedagógicas com as crianças, conforme explicita a mãe usuária de um escola rural no município 5:

Ao mesmo tempo que a gente sabe do valor, da agricultura, do colono, a gente sabe. Ao mesmo tempo, a gente sabe o que é o trabalho, o depender do tempo, a dureza que é, então tu fica também querendo (...)tenha acesso a uma vida mais fácil, uma vida não tão sacrificada, é dúbio. Ao mesmo tempo que tu incentivas a sair, tu incentivas ao mesmo tempo a valorizar, mesmo que tu saias tem que dar importância e dar condições para aquele que fica, isto é muito importante. (Relatório Município 5, 2012, p.29)

Esta fala revela a importância da escola na valorização dos aspectos da população do campo, pois evidencia que, ao mesmo tempo em que se deseja que a proposta instrumentalize as crianças para possuírem uma vida melhor, compreendida na fala da mãe como urbana, também espera que a escola dê possibilidades para que as crianças permaneçam no campo e valorizem seu contexto e os fazeres de sua população.

Encontra-se nas falas dos representantes das Organizações Sociais que desejam maior articulação no trabalho com as crianças os aspectos da vida no campo, como expõe um representante do município 4:

(...) o fato das crianças precisarem de uma instituição "mais dinâmica, com brinquedos, com horta, com animais de criação. É estranho num lugar tão bonito como esse as crianças ficarem fechadas em salas quentes, teria que ter mais contato com a natureza, aproveitar esses elementos para ensinar conteúdos e conhecimentos de matemática por exemplo. (Relatório Município 4, 2012, p.30).

O reconhecimento dos aspectos da vida no campo nas propostas pedagógicas também é afirmado pelas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (Resolução, nº 5 , de 17 de dezembro de 2009) no parágrafo 3º, do artigo 8º:

§ 3º - As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem:

I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;

II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;

III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;

IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
(...)

Sobre as indicações colocadas acima, os pesquisadores, em suas observações e entrevistas, colocam algumas impressões referentes às propostas pedagógicas das escolas visitadas, a exemplo do trecho abaixo do relatório do município 1:

Ao longo das observações efetuadas nas escolas em causa, não foram observadas vivências relacionadas à cultura local e a aspectos diversos da cultura brasileira. (...) Em apenas uma das escolas a professora relatou que ela com as crianças, articulado a um determinado projeto, fizeram expedições para conhecer a comunidade local. (...) (Relatório Município 1, 2012, p.23).

Impressão também relatada sobre professora de uma das escolas do município 2:

“Não é observado ou relatado trabalhos específicos quanto as questões da natureza, especificidades da vida do campo e etc. Quando questionada em relação ao trabalho com as crianças da área rural, limita-se a comentar que: “as crianças que vem da área rural são mais tímidas, às vezes tem medo (...)”. (Relatório Município 2, 2012 p.14).

As pesquisadoras também expõem as suas percepções sobre as propostas do município 5, tanto em relação ao vivido nas escolas como sobre as falas das famílias:

Percebemos que a escola rural recebe alunos de várias localidades da região e faz esforços para valorizar as atividades do campo, a agricultura, fruticultura,... Mas, que o incentivo (ainda que não evidenciado) para a busca por melhores condições de vida no futuro é dado em relação à educação oferecida na cidade, profissões urbanas, (...) (Relatório Município 5, 2012, p.22)

“As famílias revelam que a escola poderia ter em suas atividades mais integração e atividades voltadas às temáticas da vida do campo, pois consideram que a escola prepara mais para a vida na cidade, o que de certa forma não é considerado ruim porque revelam desejo que seus filhos escolham suas profissões, mas também gostariam que os saberes do campo fossem oferecidos na escola, até para que esta escolha não seja bilateral e que os saberes são muito importantes também para permanecer no campo.” (Relatório Município 5, 2012, p.42).

A relação de valorização dos aspectos da vida no campo só é percebida mais claramente em duas instituições de um município, conforme se pode constatar por meio da impressão das pesquisadoras sobre a instituição 1:

“Os projetos de trabalho envolvem a linguagem escrita - registros individuais e coletivos - e a literatura - livros presentes na sala -, as linguagens plásticas - experimentações, produções diversas - a linguagem matemática - confecção de calendário e de jogos com materiais recicláveis, coleção de pedrinha e outros elementos da natureza - o contato com a natureza e a cultura brasileira - memória local e demais etnias - e a cultura local - horta, festa junina, tradições gaúchas CTG”. (Relatório Município 3, 2012, p.12).

E em relação à instituição 2, colocam que:

Em geral as experiências relacionadas ao universo da natureza, da cultura brasileira e da cultura local são exploradas por meio dos projetos, muitas vezes trazem pessoas para serem entrevistadas, visitam espaços tradicionais da comunidade e ampliam seus conhecimentos de mundo. (Relatório Município 3, 2012, p.26)

5.2. Organização das experiências das crianças

Em relação à organização das experiências das crianças durante as entrevistas e observações realizadas nas escolas visitadas, percebe-se que os pesquisadores apontam algumas impressões sobre as práticas pedagógicas realizadas nas escolas, dentre elas, estão as interações das crianças: revelam como as escolas têm possibilitado que as crianças se encontrem e como acontecem estas interações. Sobre isso, o artigo 8º das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009) define:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

E no parágrafo primeiro, inciso V, ressalta: V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades. Pode-se perceber que o município 3 possui em duas instituições esta intencionalidade. Sobre a instituição 1, enfatiza-se que:

“As propostas variam entre momentos coletivos - grupo todo - e momentos de brincadeiras em cantinhos - pequenos grupos ou individuais - a professora conduz a rotina diária construída conjuntamente com as crianças que esperam os momentos específicos.” (Relatório Município 3, 2012, p.13).

E sobre a instituição 2:

“Em relação à interação criança-criança foi possível perceber que elas têm oportunidades de trocas entre pares na sala, em pequenos-grupos, e no pátio externo, as turmas saem em momentos diferentes, mas não

há restrições para turmas diferentes se encontrarem, os maiores são incentivados a ter cuidado com os menores, porém, para que possam correr e brincar com seus pares, privilegia-se também os horários específicos. As propostas variam entre momentos coletivos - grupo todo - e momentos de brincadeiras em cantinhos - pequenos grupos ou individuais.” (Relatório Município 3, 2012, p.26).

Também neste mesmo artigo e parágrafo, no inciso II, prevê-se: a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e socioculturas da criança. E em seu artigo 9º define que:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; (...)

Sobre as experiências das crianças, três das escolas revelam ter como norteador de sua proposta a brincadeira. Em uma instituição do município 3, revelou-se que possui a escola tem planejamento flexível em relação aos horários da rotina, tendo como focos a brincadeira em área externa e projetos. A rotina contempla a roda de conversa inicial para apresentar o planejamento do dia e ouvir as crianças, podendo modificar o

planejado de acordo com a necessidade das crianças. As crianças possuem, de acordo com proposta da Secretaria Municipal de educação, 30 minutos de atividades dirigidas com professor de Educação Física. Possuem um espaço onde é trabalhada a literatura e a imaginação, no contato com espaços ricos em materiais, chamado bebeteca. Acreditam que a escola de Educação Infantil é um lugar onde deve ocorrer a interação entre as crianças, que o professor sensível sabe que é necessário oferecer a liberdade e, ao mesmo tempo, ampliar a cultura.

No município 4, a diretora de uma das instituições pesquisadas também expõe que baseia o trabalho da escola na ludicidade, na brincadeira e orienta que trabalhem com músicas e cantigas de roda, mas diz que as professoras já ensinam letras para as crianças.

Para sete das dezoito famílias usuárias de Educação Infantil, a brincadeira está presente no cotidiano de seus filhos, como comenta uma delas sobre o que a filha costuma fazer na escola: “*contorno do quadrado com dedo na tinta, circulando com barbante, vai ao parquinho semanalmente, brinca na sala, na brinquedoteca (semanal) e na videoteca com a biblioteca (semanal).*” (Relatório Município 3, 2012, p.45), e é evidenciado pelos pesquisadores:

As atividades planejadas e organizadas pela professora envolvem projetos que são trabalhados por temáticas e através de temas relacionados às datas comemorativas. Também oportuniza atividades com jogos e brinquedos, mesmo que sejam poucos, como fantasias, legos e bonecas. brincando livremente até o horário de ir para o pátio, onde brincam também livremente na praça, após o pátio a professora realiza atividades com música, contação de histórias e faz uma avaliação com as crianças, onde as crianças que se comportaram e participaram das atividades propostas ganham bichinhos. Segundo a professora esta proposta estimulou as crianças a se esforçarem nas relações e interações entre os pares e nas solicitações feitas por ela. (Relatório Município 2, 2012, p.14).

Outro aspecto importante que diz respeito aos incisos: II,III,IV,VII e IX, do artigo 9º, são as diferentes experiências que devem ser oportunizadas para as crianças envolvidas por diferentes linguagens, vivenciando desta forma diversas formas de conhecimento. Porém, percebe-se nas práticas realizadas nas escolas observadas que a linguagem escrita e atividades mais relacionadas a este conhecimento e, muitas vezes, em situações sem significado para as crianças, tem lugar de maior ênfase nas propostas de experiências de aprendizagem com as crianças. Nesse sentido, explicitam as pesquisadoras sobre as práticas das escolas observadas no município 1:

Identifica-se que os vieses pedagógicos em desenvolvimento perseguem modelos tradicionais de educação infantil, nos quais recebe relevo as atividades únicas propostas para todas as crianças do grupo, a serem desenvolvidas no mesmo espaço e tempo e que pretendem, sobretudo, levar a criança a codificar e decodificar os símbolos escritos, trabalhados de forma mecânica. (Relatório Município 1, 2012, p.14).

Também percebe-se esta mesma situação no município 4, como revelam as pesquisadoras:

“(...) suas experiências limitam a exploração dessa linguagem, escalonando o aprendizado das letras, vogais e inclusive dos numerais. Não se viu registros coletivos seja na forma escrita ou pictórica.” (Relatório Município 4, 2012, p.13).

Continuando suas impressões:

“No Pré as crianças têm acesso a materiais relativos a leitura e escrita, na sala. Nas paredes estão fixados o alfabeto, os numerais até 10, o calendário. As crianças utilizam cadernos principalmente para desenho, atividades de matemática e de linguagem.” (Relatório Município 4, 2012, p.19).

Neste último município, uma das professoras de uma das instituições pesquisadas revela na entrevista que *“Retira atividades para realizar com as crianças de livros didáticos, que realiza muitas atividades de cobrir pontilhados, colorir figuras, registros no papel, recortar e colar figuras e palavras de revistas.” (Relatório Município 4, 2012, p.14.*

Também se percebe que nas escolas observadas está presente a questão da transição entre as etapas da Educação Básica, entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sobre este tema, as Diretrizes da Educação Infantil (2009), em seu artigo 11º:

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

Verifica-se, na fala de quatro representantes de escolas pesquisadas, a transição entre estas duas etapas, o que se relaciona com o questionamento sobre a identidade da Educação Infantil, principalmente os objetivos e propósitos da etapa pré-escolar. Como

explicita a fala de uma das instituições do município 5: a escola coloca que geralmente o pré é dirigido mais para uma alfabetização, mas que esse não é o caso da escola, que dá mais ênfase para a socialização, adaptação para a vida escolar, os diferentes tempos, coordenação motora, preparação para a alfabetização. A diretora diz que:

(...) existe uma diferença. Nosso pré é mais pra eles se adaptarem, trabalha a coordenação motora fina, ampla, toda aquela parte que vai fazer falta lá pro primeiro ano. Vejo uma diferença: minha filha e o nosso pré. Minha filha tá indo pra uma alfabetização dentro do pré, e nós não caminhamos pra este lado assim da alfabetização porque eles vão ter o primeiro ano e o segundo ano pra se alfabetizarem. Se eles fizerem isso já no pré, lá no primeiro ano vai se repetitivo, eles vão enjoar. (Relatório Município 5, 2012, p.17).

Também se encontra na fala das famílias a importância da Educação Infantil para a adaptação ao Ensino Fundamental: Uma mãe revela que:

“neste ano o filho tem trabalhado com a alfabetização, mas que há também bastante brincadeira e salienta que frequentar a Educação Infantil auxilia a adaptação ao Ensino Fundamental”. (Relatório, Município 4 2012, p.28).

Percebe-se que tanto para algumas escolas quanto para as famílias, a Educação Infantil é importante como etapa que introduz a escolarização, principalmente a pré-escola, para preparar as crianças para a etapa futura.

Até o ano de 2005, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96), a Educação Infantil compreendia crianças de 0 a 6 anos; no ano de 2005, a Educação Infantil passa por uma transformação legal, com consequências reais, pedagógicas e conceituais para esta etapa, a ampliação do Ensino Fundamental obrigatório de nove anos de duração (Lei 11.114/2005), com a inserção das crianças de seis anos de idade (Lei 11.274/2006).

Desde este momento, as questões de definições de idade para as etapas de ensino têm sido pautadas por desencontros que levaram muitas redes a aceitar e até exigir matrículas de crianças cada vez mais jovens no primeiro ano, com 4 e 5 anos. Mesmo com a definição nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) em seu artigo 5º, parágrafo 3º que diz: § 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil, muitos municípios e redes receberam e recebem crianças de 5 anos no Ensino Fundamental. A resolução

nº 6, de 20 de outubro de 2010, ratificou tal definição, para assim encerrar as diversidades de entendimento sobre a idade de corte para a entrada no primeiro ano do Ensino Fundamental, o que não impediu que alguns municípios, com base em liminares judiciais, realizassem a matrícula das crianças de 5 anos.

Essa situação encontra-se no município 4, em que as crianças de 5 anos de idade estão matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. As pesquisadoras relatam o que uma das escolas informa sobre o trabalho com esta faixa etária:

Não há no 1º ano nenhum trabalho diferenciado, a rotina é a mesma dos outros anos do ensino Fundamental, as professoras têm bastante preocupação com a alfabetização das crianças. Há um professor de ciências/geografia/história que assume a turma uma vez na semana. A professora comenta que há muita diferença de encaminhamento nas turmas, não há nenhuma regularidade entre as turmas, cada turma está num ponto em relação ao conteúdo trabalhado, mesmo sendo turmas de uma mesma série. (Relatório município 4, 2012, p.25).

Ainda sobre o projeto político pedagógico, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) definem em seu artigo 4º:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Percebe-se que uma escola do município 3 possui, em seu projeto político pedagógico, a presença de alguns elementos que vão ao encontro da concepção de criança expressa pelo artigo acima, organizando experiências que :

(...) propiciem o contato com a literatura e aguça a imaginação, além de oferecer experiências à criança para que possa construir sua autonomia, e ficar mais independente do adulto, e ainda, para expressar o que tem vontade, na sua qualidade, no seu desenvolvimento. A interação com outras crianças, e socialização com pares, que acontece aos poucos, com respeito ao seu tempo, seu ritmo – o CMEI é um ambiente diferente da liberdade que pode ter em casa, mas o professor comprometido e sensível sabe que é necessário favorecer a liberdade e ao mesmo tempo oferecer a possibilidade de ampliação da cultura. (Relatório Município 3, 2012, p.16).

Conforme, as Orientações Curriculares da Educação Infantil do Campo (2009) é preciso pensar uma Educação Infantil para as crianças residentes em área rural, partindo da premissa de que, como toda a criança brasileira, estas são sujeitos de direitos:

(...) Elas têm garantido o direito de frequentar creches e pré-escolas com qualidade! Direito à educação infantil no campo, oferecida perto de sua casa, na sua comunidade. Direito de serem transportadas com dignidade e de não percorrem longos trajetos entre a casa e a creche/pré-escola. Direito de conviverem com outras crianças, de terem acesso a espaços, materiais, brincadeiras e tempos organizados para que vivam plenamente suas infâncias e para que se encantem com as descobertas e os conhecimentos que a humanidade já fez e produziu e que seu grupo (re)cria nas interações cotidianas entre seus membros, adultos e crianças. Direito a espaços organizados, planejados e orientados para a educação e seu pleno desenvolvimento. Mas essas crianças têm ainda direito a uma educação infantil do campo! (p.2)

Portanto, as crianças residentes em área rural, necessitam de uma Educação Infantil que organize suas práticas valorizando e possibilitando a construção de cultura e que busque, na identidade campesina das crianças, em suas famílias e comunidades, o norteamento para suas práticas pedagógicas, tendo no projeto político pedagógico o espaço desta construção com a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

5.3. Infraestrutura e Materiais Pedagógicos

Sobre a infraestrutura e materiais pedagógicos disponíveis para as práticas pedagógicas com as crianças, tem-se como referência as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2009), em seu artigo 8º, parágrafo 1º, que dispõe que:

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

(...)

VI - os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição; (...)

O parágrafo e inciso destacados acima definem que as propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil precisam garantir na organização de seus espaços e materiais condições para que as crianças circulem em diferentes ambientes, que os materiais disponibilizados sejam de qualidade e de diferentes suportes, a fim de que seja possível nos espaços e materiais realizarem diversas experiências, ampliando as possibilidades de construção de aprendizagens.

Sobre os espaços internos das escolas, seis representantes destas revelam que necessitariam de ampliação de salas. Como exemplifica a fala de uma diretora no município 5:

A estrutura física da escola é considerada boa pela diretora, principalmente com relação ao espaço físico do pátio, ainda serem necessárias mais salas, inclusive há um projeto para ampliação para seis novas salas. Falta uma sala de recursos maior, sala para a orientação e etc. havendo algumas acomodações em espaços não exatamente adequados. Contudo, a obra não afetaria o espaço livre das crianças no pátio. (Relatório Município 5, 2012, p.16).

Oito representantes das escolas participantes revelam que desejariam a construção de novos espaços que acreditam ser necessários para qualificar o trabalho realizado com as crianças. Sobre o tema, a diretora de uma instituição do município 3 coloca:

Precisam de espaço maior para a bebeteca, de um espaço para a brinquedoteca, e uma sala de música, pois, a concepção da gestão é de que haja espaços diversificados para que as crianças não achem o espaço da sala cansativo, com isso, um dos objetivos da gestão é ampliar espaços que sejam ricos para as crianças. (Relatório Município 3, 2012, p.16).

Em relação aos espaços externos, percebe-se que a maioria das escolas desejariam maior espaço externo e principalmente coberturas e defesas do sol, tempo chuvoso e outros empecilhos, como também qualificar os brinquedos existentes para as crianças. O exemplo desta situação é enunciado por uma diretora do município:

Para otimizar o uso dos espaços há um revezamento das turmas para uso do pátio coberto. A escola não tem parquinho. O espaço externo à escola é pouco utilizado em função do calor, da presença de insetos. Entende que em sala a professora assegura o contexto lúdico do trabalho com as crianças do Pré. (...) O espaço externo da escola é utilizado de acordo com um agendamento e revezamento entre as turmas. Só há um pátio coberto. Sentem falta de uma quadra ou pátio

coberto externo maior para utilizar e não precisar ficar no sol forte. (Relatório Município 4, 2012, p.20.)

Em uma escola urbana que recebe criança da zona rural esta situação também é colocada:

(...) a diretora expõe que está precária, não tem o espaço do pátio adequado e diz que deveria ter um projeto de pátio para as crianças aproveitarem ao ar livre, pois na área urbana protegemos as crianças demais da rua, que as crianças só ficam nas salas de aula, cheias de mesas e cadeiras. Revela que a escola tinha um projeto de horta, que possui até os canteiros, mas ainda não conseguiu a investimento para adquirir a terra e as mudas. Então complementa dizendo que falta contato das crianças, com a rua e com o ambiente externo, falta pátio com árvores para as crianças vivenciarem. (Relatório Município 5, 2012, p.19).

Sobre essas questões relacionadas aos espaços internos e externos, seis famílias usuárias da Educação Infantil também consideram que os espaços deveriam ser mais amplos, e que o espaço externo fosse qualificado para as crianças poderem brincar, principalmente as praças e estarem mais em contato com a natureza. No município 1, segundo os pesquisadores, as famílias:

Afirmaram que não era necessária uma escola sofisticada, mas que precisavam ser mais amplas. Mesmo assim as mães observaram que, tanto as cozinhas quanto os pátios, deveriam ser maiores. Em relação à escola que atende crianças na creche, uma das mães demonstra perceber que os espaços internos são muito reduzidos. (Relatório Município 1, 2012, p.30).

E, conforme fala dos pais de uma criança do município 2, devido à importância da brincadeira na educação das crianças, os brinquedos da praça teriam que ser remodelados, reforçando que: *“nós vimos que os pequenos gostam mais de ir à pracinha, é por isso é que nos achamos que a pracinha é importante.”* (Relatório Município 2, 2012, p.41).

Para as famílias não usuárias de Educação Infantil, a questão do espaço externo também é o ponto mais evidenciado quando questionadas sobre a infraestrutura das escolas. Essa situação é evidenciada em suas falas, como:

“O CMEI precisaria de mais brinquedos externos: parquinhos. A estrutura física do local é adequada na opinião dela, se tivesse outro CMEI na região poderia ter janelas maiores para entrar mais vento.” (Relatório Município 4, 2012, p.27).

Além dos espaços externos e internos, também os materiais disponíveis para as crianças são considerados nas propostas pedagógicas, pois possibilitam diferentes

situações de aprendizagens e interações das crianças. Sobre os materiais, uma das famílias usuárias de Educação Infantil inclusive relaciona os materiais com o espaço disponível evidenciando em sua fala que, muitas vezes, há a estrutura necessária, mas há falta de material para poder aproveitá-la: “Os brinquedos são defasados, é parado no tempo.” (Relatório Município 2, 2012, p.49).

Ao analisar esta importância faz críticas ao uso dos materiais na escola:

“Temos material, é pouco, mas nem aquilo é usado, nem o bambolê, corda, bola. Nem isso é usado! Isso me preocupa. As crianças não têm mais prazer de ir pra escola. Às vezes sonhamos com uma estrutura muito maior, mas não adianta se não é utilizada.” (Relatório Município 2, 2012, p.50).

Percebe-se, além disso, na fala das famílias, que os brinquedos e materiais pedagógicos são uma preocupação para elas como enfatiza uma mãe do município 4:

“Mais brinquedos que chamassem a atenção das crianças, bem lúdico. Mais passeios seria uma coisa importante. Brinquedos pedagógicos, lápis de cor, cartolina, canetinha, giz de cera (diferentes materiais plásticos) não podem faltar.” (Relatório Município 4, 2012, p.28).

Em relação aos espaços e materiais, sete das oito organizações sociais também expõem suas opiniões, que vão ao encontro do que as famílias e os representantes das escolas afirmam como sendo importante para uma escola de Educação Infantil, mas trazem em suas falas a relação com os fazeres do campo e com a comunidade. Sugerem que espaços sejam qualificados, a exemplo de um líder no município dois que coloca:

“Deve haver bons espaços, área de ensino, lazer, brincadeiras, jardins de flores, horta comunitária, (...)” (Relatório município 2, 2012, p.68).

E no município 5 há também a ênfase na ampliação dos espaços. Sobre a infraestrutura das escolas diz que:

“(...) as escolas precisam de mais espaço, que faltam bibliotecas, que tem estrutura mas não é boa, faltam melhorias.”(Relatório Município 5, 2012, p. 44).

Além dessas opiniões, também é apontada por um líder no município 6 a comparação entre as condições das escolas da zona rural e urbana:

“as escolas da zona urbana são boas, mas as que da zona rural, não”. (Relatório Município 6, 2012, p.19).

Sobre os espaços internos e externos das instituições visitadas e os materiais disponíveis para as crianças, os pesquisadores colocaram suas impressões a partir das

observações realizadas. Dentre as questões de espaço, salienta-se que a maioria das escolas possui mobiliário adaptado ao tamanho das crianças, chamando atenção aos banheiros: sete escolas não possuem louça nos tamanhos das crianças.

As famílias e as organizações sociais revelaram em suas falas a necessidade de cobertura para uma melhor utilização dos espaços externos na maioria das instituições. Essa questão é evidenciada como relato sobre uma instituição do município 2:

Possui espaço com areia no pátio e não é coberta, também há um bom espaço com gramado, com mais área verde e um parquinho com alguns brinquedos, como: balanços, gangorras, trepa-trepa e carrossel, escorregador e poucas árvores, equipamentos mantidos em boas condições. Há espaço para uma pequena horta, porém disseram não cultivar em função da seca, também não há canteiros ou jardim com plantas e flores, apenas alguns vasos com flores nos espaços externos. (Relatório município 2, 2012, p.23.)

Há nove das dezesseis escolas pesquisadas, com uma situação de área externa melhor, com área coberta, arborizada e com o cultivo de hortas e jardins. Também há escolas com ausência de espaço externo:

Há uma área coberta que serve de pátio e refeitório. Praticamente não existe área externa, apenas as laterais do terreno em volta do prédio da escola. Não há brinquedos de parquinho. Na frente da escola, do outro lado da rua há um campo grande, gramado para jogos de futebol; porém sem nenhuma sombra o que atrapalha o uso em função do clima quente e ensolarado da região. As janelas são amplas, em uma altura que não permite a visão da área externa pela criança e, mesmo que fosse possível o terreno foi praticamente todo utilizado pelo prédio, há pouco espaço no entorno da escola dentro do terreno. (Relatório Município 4, 2012, p.18).

Nos espaços internos são evidenciadas as dependências existentes nas escolas e a organização dos espaços das salas. As descrições aqui apresentadas revelam como as escolas têm relacionado os espaços com a sua proposta pedagógica. Por exemplo, no município 3 em duas instituições observadas, há um espaço diferenciado chamado de Bebeteca, que também dispõe de materiais e sua utilização e disposição trazem elementos de maior participação das crianças no cotidiano escolar: Na instituição 1:

(...) há uma biblioteca denominada BEBETECA (que além de conter os livros de literatura, é ambientada para a contação de histórias para pequenos-grupos de crianças); um espaço adaptado para a sala de TV/vídeo (antigo hall, com televisão grande suspensa, um tapete e almofadas, ambiente escuro parecendo sala de cinema no momento

observado, e que comporta um pequeno-grupo de crianças); Nas salas a disposição do mobiliário permite a organização de cantinhos, um espaço para o tapete, para as mesas, e ainda um espaço central, que permite brincadeiras e onde são colocados os colchões para as crianças dormirem (...) Nas salas as mesas são quadradas e do tamanho adequado para as crianças, com quatro cadeiras, não há o número exato de mesas e cadeiras, pois a proposta pedagógica considera a diversidade de atividades acontecendo ao mesmo tempo, com isso, as crianças ficam dispersas em tarefas diferentes, nessa proposta nem todas as crianças precisam realizar a mesma experiência ao mesmo tempo. (Relatório Município 3, 2012, p.9).

Na instituição 2:

Há espaços organizados para leitura nos cantinhos da sala, com os livros numa estante-organizadora de plástico (em bom estado), revistas e folhetos, que a criança pode manusear, e ainda contam com a Bebeteca que constitui o ambiente preparado para a vivência literária, sala arejada e iluminada, com estantes e expositores de livros com vários exemplares novos: diferentes gêneros, dirigidos a diferentes idades, temáticos, livros para bebê - para banho, com animação, com som. Há pneus forrados, móveis baixos e com estrutura que permite às crianças se apoiarem. Nos ambientes internos - salas das turmas e a Bebeteca - são organizados de forma a promover atividades coletivas como nos cantos com almofadas para ouvir música ou históricas, em cantinhos com propostas de manipulação individual, ou em pequenos-grupos, de objetos e materiais como livros, e ainda um espaço com tapete pequeno e almofadas ou com colchões empilhados e cobertos por uma capa, simulando um sofá, para o momento do descanso após o almoço, ou para o caso da criança ter necessidade de dormir em qualquer hora do dia. (Relatório Município 3, 2012, p.24).

Na maioria das escolas, essa organização dispõe de mesas, quadro-negro, prateleiras, armários, tapetes para leitura e roda. Não há registro da organização de cantos nas salas de aula, como revela descrição de uma escola do município 2:

A organização da sala se constitui em quadro-negro, tapete, um pequeno espelho, prateleiras com alguns brinquedos e jogos, um armário e mesa da professora, bem como cartazes com combinações e regras do grupo, centopeia com o alfabeto e alguns trabalhos das crianças. É importante destacar que observamos que jogos e brinquedos são restritos e em más condições de uso (...) A maioria dos jogos e brinquedos são muito usados, as bonecas sem roupas e jogos com peças faltando, além de uma quantidade restrita em relação ao número de crianças. (Relatório município 2, 2012, p.15)

Contrária a esta situação encontrada na maioria das escolas está uma situação encontrada no município 4, em que as crianças dividem sua sala em outro turno com uma turma de Anos iniciais e isto influencia consideravelmente sua organização espacial:

A sala do Pré é utilizada pela manhã por uma turma de 4º ano. O mobiliário e disposição dos objetos são de uma sala de aula comum do Ensino Fundamental, carteiras, mesa da professora, armário, quadro de giz. As crianças vão ao pátio interno, onde também funciona o refeitório, ali brincam livres entre si. (Relatório Município 4, 2012, p.18).

Em relação aos materiais, oito das escolas apresentam a falta ou o estado de má conservação de brinquedos e livros, conforme relato sobre as instituições do município 1 :

(...) os brinquedos são disponibilizados de forma reduzida e parece não responder aos interesses das crianças e necessidades para realização das atividades de faz de conta, bem como para realização de outras atividades tais como materiais não estruturados, jogos, materiais para abrir e fechar, empurrarem etc.; os instrumentos musicais e materiais para construir objetos ou fazer experimentações diversas igualmente não foram encontrados; alguns livros armazenados nas salas estão em bom estado de conservação e outros não. (Relatório Município 1, 2012, p.18).

Como apresenta o relato de uma das instituições do município 4, a principal ausência foi a de brinquedos:

Não se viu muitos brinquedos nas salas. Outros materiais – livros de histórias, lápis, papéis, giz, entre outros - são acessíveis às crianças. Em uma das salas de Maternal a professora mostrou vários “brinquedos/jogos” confeccionados por ela com sucata. Na sala multiuso além de livros de literatura infantil, da TV/DVD, há fantoches e alguns jogos. Os materiais para pintar, desenhar, recortar, modelar, construir objetos são oferecidos às crianças conforme o planejamento na própria sala de cada turma. (Relatório município 4, 2012, p.13).

Outra questão que está presente no que se refere à organização dos materiais e espaços é a possibilidade de acesso das crianças a estes. Em sete das escolas, não há em suas propostas a livre e acessível manipulação de brinquedos e materiais da escola, ficando esta ação sob a decisão dos professores. Conforme descrevem alguns relatos dos pesquisadores. Sobre as instituições observadas no município 1:

Notou-se que todos esses materiais tendem a ser guardados no alto ou depositados em um dos cantos da sala ou da escola, em sacos plásticos,

baldes, caixas de papelão sem classificação e identificação, ou em armários fechados. Esses só são disponibilizados pelos professores, de acordo com o planejamento e organização do trabalho previsto por eles. (Relatório Município 1, 2012, p.14).

Em uma instituição do município 2:

“Chamou nossa atenção o fato de que os jogos e brinquedos sejam guardados em uma sala, na qual a professoras buscam para as crianças jogarem e/ou brincarem.” (Relatório município 2, 2012, p.23).

Esta mesma situação é relatada no município 3:

“Os materiais estão sob a guarda das professoras, uma vez que as salas são pequenas, não há prateleiras na altura das crianças, as mesmas realizam as atividades nas mesas com seu penal.” (Relatório Município 3, 2012, p.32).

Os representantes de algumas escolas em suas falas destacam essa forma de acessibilidade das crianças aos materiais, mais explícita, conforme algumas falas a seguir:

“Os materiais disponíveis não estão acessíveis às crianças, mas deveriam, porém no momento é por intermédio das professoras, por conta do espaço, que é pequeno e não comporta essa disponibilidade.” (Relatório Município 3, 2012, p.37).

“As crianças tem acesso aos materiais e jogos que são trazidos pelo professor para a sala de aula, ficam guardados em outro lugar.” (Relatório Município 4, 2012, p.25).

Apesar de existir certa quantidade de escolas que mantêm esta forma de organização, percebe-se que apenas cinco escolas possuem outra proposta, como é evidenciado nas falas das direções:

“Os materiais disponíveis estão acessíveis às crianças, organizados de modo que possam pegá-los.” (Relatório Município 3, 2012, p.30).

“As crianças tem acesso aos materiais e jogos pela localização em que ficam.” (Relatório Município 4, 2012, p.20).

5.4. Relação família e Comunidade

A relação da família com a comunidade é reconhecida pelas DCNEI (2009) quando é retomado o estabelecido no artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional – LDB (Lei Federal 9394/96), como parte da função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas.

Embora toda a legislação relativa à especificidade da Educação Infantil reconheça a relação família e comunidade como uma dimensão importante, já que a educação da criança é compartilhada entre ambas, esta relação ainda não se efetiva. Dos seis municípios estudados, é possível considerar que, apesar de a importância da família ser reconhecida para o desenvolvimento do processo educativo, ainda as vivências entre escola e comunidade são realizadas de forma eventual e marcada pelas reuniões e festividades.

No que se refere à gestão, a voz dos representantes das escolas dos 6 municípios estudados revela que as famílias reconhecem a importância da escola e da Educação Infantil no contexto de vida das crianças e que se estabelece uma boa relação entre as famílias e a escola, mas que esta relação se efetiva, na maioria das vezes em acontecimentos promovidos pela escola como datas comemorativas, como dia das mães e dia da família.

As duas escolas públicas pesquisadas no município 3 destacam-se pelos projetos que desenvolvem para estabelecer uma efetiva interação entre família e escola, como o clube de mães, visita na casa das crianças, Conselho Escolar, Associação de pais, elaboração de ações de comunicação, como boletim informativo e blog. Importante destacar que, neste município, foi realizada a avaliação dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, contando com a participação das famílias da comunidade.

Também o município 4 expressa, através das instituições 1 e 2, a efetiva participação da comunidade através de Projetos como “Escola de Pais” e “Momento de Pais na Escola”, ambos buscando construir estratégias de encontro para participação das famílias no cotidiano da escola. Assim, foi expresso nos relatórios:

“A diretora informou que já existe uma mobilização de conselho, porém, seus membros ainda não se reúnem. A comunidade é muito participativa, todas as reuniões e atividades em que as famílias são convidadas há participação de em torno de 80%. Também há eventos internos com crianças e depois há a divulgação para os pais (bimestre). Também há datas abertas para as famílias, como dia das mães e pais. Há uma proposta denominada “Escola de Pais” que as famílias participam. Em algumas datas comemorativas como festa caipira (junina), um responsável da família é convidado a passar um período do dia fazendo atividade com o filho. Tudo que é relacionado à comunidade o CMEI participa (natal, festa junina). No cotidiano os pais não participam

devido ao trabalho. O CMEI tem associação de pais, com reunião bimestral, e apesar de muita rotatividade deles, sempre se reúnem, não só para receber os recursos, mas também para resolver as necessidades da instituição”. (Relatório Município 4, 2012, p.16).

“A diretora informou da Instituição 2 que a presença das famílias e comunidade na escola depende da aprovação de um cronograma de visitas que ela propõe à Secretaria e de questões relativas a disponibilidade de carro (no caso dessa escola), de barco e do clima (ventos para enfrentamento das marés, no caso das escolas das ilhas). Comenta que após ter feito um curso de especialização em educação do campo pode rever suas concepções e passou a tentar envolver mais a comunidade. Contudo, a participação da comunidade não pode se dar da mesma forma que nas escolas não rurais que tem um número muito maior de alunos. A comunidade escolar participa bastante nas datas comemorativas: na festa junina, as famílias gostam de ver as apresentações das crianças e vivenciar esses momentos na instituição. Segundo ela a participação das famílias no cotidiano do CMEI é muito boa, quase 100% vêm nas festividades e reuniões. Há um projeto “Momento dos pais na escola”, são situações de integração e de convivência entre pais e professores, nas quais a participação e aprendizagem das crianças é bastante valorizada”. (Relatório Município 4, 2012, p.21).

As manifestações das instituições do Município 4 são importantes para destacar o posicionamento da instituição no sentido de ter compreensão a respeito das especificidades dos fazeres educativos, dos cuidados das crianças, assim como das especificidades das famílias e escolas, e como estas podem compartilhar ações em relação às crianças pequenas.

Nesse sentido há projetos que compartilham perspectivas e se complementam quando possuem a educação da criança como eixo. Nessa perspectiva, é possível vislumbrar a abertura da instituição para a participação da família e de sua comunidade, conforme os princípios legais já explicitados.

Se a participação da família é necessária em todos os níveis de educação, na educação infantil ela é condição imprescindível para a qualidade dadas as características de desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos de idade. O Parecer CNE/CEB 20/2010 aborda essa temática chamando a atenção para o estabelecimento e criação de instrumentos que garantam a constante presença da família na instituição: A perspectiva do atendimento aos direitos da criança na sua integralidade requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o

respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam. (Parecer CNE/CEB 20/2009). Essa perspectiva de trabalho exige um profundo conhecimento da família e da comunidade. Esse conhecimento constrói-se na relação dinâmica e cotidiana com a família e a comunidade, por meio de conversas cotidianas e de ações planejadas para a promoção dessa relação e construção. (Orientações Curriculares da Educação Infantil do Campo, 2009).

Nessa direção, também é possível reconhecer as dificuldades encontradas pelas escolas e famílias das crianças residentes em áreas rurais. Devido às crianças utilizarem o transporte escolar, muitas famílias não vivenciam o cotidiano da escola, participando apenas em reuniões eventuais, como no município 6 .

Outro aspecto no que se refere ao transporte foi destacado pela família usuária do município 2: a necessidade de mais tempo com a professora, que sempre tem pressa, já que utiliza o transporte público e não reside no município.

A mãe fala de sua experiência como mãe e líder religiosa da comunidade, expressando seu conhecimento no trabalho específico da Educação Infantil, reconhecendo as especificidades deste trabalho com as crianças e estabelecendo uma análise importante no que se refere à relação com as famílias:

“Vejo muita pressa, a professora tem que ter maior relacionamento, não tem esse tempo de conversar com ela... Não somente o comportamento deve ser bom. Há muita pressa da escola. Vir buscar as crianças... Chamavam para ver as coisas, vem aqui, vem ver o que teu filho fez..... Porque eles só têm 4 anos, meu deus , eles precisam da gente. Lá tinha interação. Tinha envolvimento na creche era maior entre escola e crianças, pais. Sinto muita pressa “vem buscar” o filho... Acho que isso tem agitado ele mais.” Às vezes os pais querem conversar porque não tiveram uma reunião para isso. Não tiveram este tempo com as professoras. Há muita pressão na entrada, na saída.... Os pais querem conversa. E aponta uma sugestão para a escola que é a contratação de uma estagiária para ajudar a professora do grupo de seu filho. (Relatório Município 2, 2012, p.50).

Este relato também manifesta as dificuldades vivenciadas pelos professores que não possuem tempo de permanência na escola. A “pressa” refere-se à necessidade das professoras que não residem no município e precisam utilizar o transporte público que possui um número restrito de horários, dificultando a possibilidade de permanecer na escola e construir estratégias de relacionamentos com as famílias. Destaca-se que, neste

mesmo município, o único transporte público que circula na zona rural é o transporte escolar.

Outro aspecto importante destacado pela escola da zona rural do município 6 foi a utilização da área externa e dos brinquedos da escola pelas crianças da comunidade, embora destaquem que, por vezes, estão quebrados. Mas, é possível reconhecer o espaço da escola como um espaço público da comunidade onde está inserida.

No município 2, destaca-se a relação estabelecida entre a escola e a comunidade, expressa na fala da diretora da escola da zona rural no trecho de relatório a seguir:

“A escola é o Shopping Center da vila, é o centro de referência, ela e o posto de saúde que fica ao lado. O PSF (Programa de Saúde da Família) ajuda muito no contato e nas relações com as famílias, é uma boa parceria. Também tem o dentista que atende alunos. A relação com a comunidade é muito boa, participam sempre vem. Gostam, amam!”. Ressalta que muda o trabalho da escola essa proximidade com o posto de saúde” (Relatório Município 2, 2012, p. 28).

Através da escuta das famílias e das escolas, é possível compreender que a relação é construída no cotidiano e através de investimentos e construção de relacionamentos efetivados e de projetos planejados. É possível destacar também as dificuldades devido à utilização do transporte escolar pelas crianças, inviabilizando o acesso das famílias na escola, destacando-se a necessidade da criação de projetos em outros dias e horários. Outro aspecto que foi possível reconhecer em dois municípios estudados foi a utilização de estratégias de comunicação construídas pelas escolas, através de jornais e boletins, que podem ser divulgados e socializados na comunidade. Este fato expõe o trabalho desenvolvido no contexto da escola e leva ao reconhecimento das especificidades desenvolvidas pela educação coletiva das crianças no contexto da instituição, o que conduz a comunidade e as famílias a reconhecerem e valorizarem a escola, a exemplo das experiências dos municípios 3 e 4.

Essa valorização também é percebida quando as famílias usuárias participantes desta pesquisa expressam suas concepções de creche e pré-escola, ou seja, da Educação infantil, como podemos perceber nas falas de quatro famílias abaixo:

“A mãe acha que um direito da mulher e da criança também, por que tem muitos que não tem essa mesma ideia: eles dizem, ah quem leva as crianças sem precisar (...) mas essa ideia, não é boa. Porque a criança também precisa ir, não é só a família que precisa.” (Relatório Município 2, 2012, p. 35).

Para outra mãe também deste município:

“É importante pra socializar, o limite, o cuidado, o porque hoje a estrutura familiar é outra e que nos talvez não estamos tão preparados par ela. Alguém que estudou, se preparou e que vive para aquilo talvez possa ajudar teria condições de ajudar as novas famílias”.(Relatório Município 2, 2012, p.45).

No município 5, uma mãe também expõe sua concepção sobre a Educação Infantil:

(...) acha importante o convívio com outras crianças para brincar, desenvolver habilidades e a escola é o lugar certo para isso, mas que nunca teve pressa de colocar os filhos na escola, que acredita, ainda mais hoje que vai até o 9º ano para as crianças estudarem, que não tem aquela exigência de já escrever o nome e ler, que sua filha terá muito tempo para isso. (Relatório Município 5, 2012, p. 28).

Uma mãe do município 6, considera importante as crianças pequenas frequentarem a escola e diz perceber diferença entre as que frequentam e as que não estão na escola, além disso,

“entende que as crianças devem ir à escola desde quando a mulher para de amamentar. A educação infantil é bem importante, porque as crianças começam a conviver com outras, aprende a dividir e a brincar juntos. Sente segurança quando a criança está na escola.”(Relatório Município 6, 2012, p.12).

Pode-se concluir que esta valorização da escola é atravessada pelos espaços de participação e pelo significado que a escola constrói com as famílias e a comunidade em que está inserida, sendo a instituição escolar um lugar de encontro e de coletividade.

5.5. Gestão e Calendário

No Artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), no que se refere à proposta pedagógica nos parágrafos III e IV, destaca-se pela dimensão reconhecida da participação das família e comunidade na garantia de uma perspectiva da gestão da escola, reconhecendo:

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;
IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de

mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;

Dos seis municípios estudados, quatro possuem associações de pais e conselhos escolares com representatividade de famílias e comunidade do contexto escolar, que participam na discussão de prioridades na gestão da escola, além de organização de eventos e propostas, a exemplo de gincana para arrecadação de verbas para a escola. É preciso destacar que o município 3 realiza vários projetos em sua rede, já que possuem como meta a aproximação com as famílias. Como é expresso abaixo:

“Em relação à gestão [do CMEI] da escola, a participação da comunidade e das famílias, a diretora informou que é feito um cronograma das ações especificado para o ano no plano de ação do CMEI, e em geral os projetos que as professoras realizam contam com a participação das famílias em atividades que envolvem principalmente as mães e as crianças. O plano de ação é elaborado pela gestão [do CMEI] da escola (diretora e coordenadora) e repassado à coordenadora da Educação Infantil. O Conselho Escolar se reúne a cada dois meses - a maior parte dos membros são funcionários, 1 representante dos pais, 1 dos professores -, abordam questões pedagógicas, nunca houve problema grave para trazer ao conselho. E a APM se reúne 1 vez por mês - formada por 4 pais, funcionários, e professoras. A diretora também se envolve com APM, com a parte burocrática e promove boa parte das discussões, nas reuniões são frequentes pelo menos alguns pais (três ou quatro), e outros que vão quando solicitado. A APM participa, principalmente, na mobilização para o melhoramento do CMEI a partir das questões presentes no plano de metas, sempre pensando em como viabilizá-las e implementá-las. Até o presente momento, somente uma meta de um mês não foi alcançada, mesmo sem a coordenadora, que está de licença, estão atingindo as metas. Com uma filosofia de organização compartilhada, a Gestão do CMEI propicia conjuntamente com a Secretaria de Educação, capacitações em relação às funções do Conselho Escolar e da APM, ocorrem também em grupos de estudos. No plano de ação são propostas metas específicas para aproximação com as famílias, para além de conhecer um pouco mais da cultura da criança, o que ela traz de casa, também aproximar a família para que a criança se sinta segura”..(Relatório Município 3, 2012, p.14).

Nos relatórios, foi possível reconhecer práticas de doação/arrecadação/contribuição voluntária das famílias e comunidade como formas de garantir compra de brinquedos e materiais para a escola.

Outro aspecto a destacar é que as direções e coordenações das escolas são indicadas pela secretaria municipal de educação, sendo que dois municípios (município 1 e 6) não possuem equipe diretiva no contexto da escola, sendo a sua gestão cotidiana

feita pelos professores orientados pela equipe da secretaria municipal de educação. Foi constatado que apenas no município 4 há eleições para a direção das escolas infantis.

No município 2, as diretoras das escolas de Educação Infantil acumulam a função de professoras e de diretoras, expressando as dificuldades enfrentadas nesta tentativa de conciliar duas funções. Outro aspecto referenciado na gestão da escola foi a importância do tempo disponível para planejamento para as professoras, sendo salientada a necessidade nas 3 escolas pesquisadas do município 2 de processos formativos específicos para a Educação Infantil, já que a formação oportunizada pela secretaria acontece semestralmente e com todos os professores da Educação Básica.

Já no município 5, é destacada a relação estabelecida entre a coordenação da Educação do Campo e da Educação Infantil:

“Nós procuramos, assim, como sou supervisora da zona rural, somos três da zona rural, a gente tenta fazer mais ou menos integrado. A gente tem a formação da Educação do Campo, a gente procura fazer, mas sempre seguindo a mantenedora, também né. A gente tem as outras escolas de educação infantil, para não ficar aquela coisa, tem gente que troca de escola aí cada um segue uma coisa, não. Daí, a gente procura assim...pela linha da Educação do Campo, mas voltada sempre para o geral da Educação Infantil”. (Relatório Município 5, 2012, p.6).

No que se refere à organização do calendário escolar, foi possível reconhecer que nos seis municípios estudados são as secretarias municipais de educação que definem a organização do calendário das escolas de Educação Infantil. Algumas escolas dos municípios pesquisados expressam autonomia na determinação de atividades específicas da escola dentro do calendário, como festividades e datas comemorativas que são vivenciadas com a comunidade escolar (Festa Junina, Dia dos Pais, entre outras).

Um tema polêmico na organização do calendário escolar dos municípios é o direito às férias, das crianças, professores e profissionais, bem como das possibilidades de articulação entre férias e o calendário das atividades agrícolas e vinculadas ao campo, como época de colheita. Destacamos as vozes dos sujeitos pesquisados nos relatórios abaixo:

“O calendário da escola segue o do município (vide SME). Em janeiro e julho, as crianças ficam em casa e costumam acompanhar os pais na roça. Elas ficam brincando e não atrapalham”. (Relatório Município 6, 2012, p.12).

“Considera o calendário ruim para quem planta. Nas férias escolares tem colheita e o pai já reclamou sobre isso na prefeitura”. (Relatório Município 6, 2012, p.14).

“A gestão da escola é realizada pela SME e não há participação ativa dos pais. Já o calendário da escola segue o do município, com 30 dias de férias anuais para as recreadoras e 45 dias de férias para os professores”. (Relatório Município 6, 2012, p.7).

“No que tange à definição do calendário escolar as três professoras entrevistadas afirmaram que este é padrão e é definido pela equipe técnica do órgão central. Por sua vez, o Secretário municipal de educação indicou que, em algumas das escolas do município, procurasse construir um calendário próprio, de acordo com as demandas das atividades agrícolas predominantes na comunidade a qual os pais/responsáveis pelas crianças se vinculam” (Relatório Município 1, 2012, p.13).

“O calendário escolar costuma respeitar o período da safra que se inicia no final de novembro e início de dezembro. Costumavam encerrar o ano letivo no início de dezembro, mas com a greve deste ano devem finalizar apenas em janeiro o ano letivo de 2012. Ajustamento que faziam porque alguns alunos ajudam em casa e outros vão para a fábrica, havendo um planejamento dos pais também com relação ao encerramento das aulas. Até os pais se programam, porque ai começa a época de safra, lavoura, ai não tem aquele compromisso de mandar filho pra escola, faz isso e faz aquilo, faz almoço.” (Relatório Município 5, 2012, p.16).

Os dados dos relatórios evidenciam a necessidade e importância da organização do calendário das escolas de Educação Infantil que atendem a crianças residentes de área rural, já que, além das especificidades da faixa etária, é preciso considerar as especificidades do trabalho de suas famílias. Neste sentido, a organização do calendário e do período de férias precisa ser articulada com as necessidades e especificidades destas famílias e de suas comunidades. Esta questão é legitimada nas DCNEI (2009):

§ 3º - As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem:

- I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
- III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;

- IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

Para pensar em subsídios na organização da gestão das Escolas de Educação Infantil do/no campo, a discussão do calendário com a comunidade que está inserida na escola apresenta-se como fundamental para a construção de um projeto educativo que garanta os direitos das crianças e suas famílias, no que se refere à frequência e às férias.

5.6. Alimentação

A alimentação é considerada uma prática social e cultural, vivenciada pelas crianças pequenas no cotidiano de suas famílias e compartilhadas na escola. A escola de Educação Infantil possui na alimentação um componente da dimensão pedagógica, já que na sua organização são planejados momentos para que rituais e vivências possam ser experimentados entre crianças e adultos. Desde a organização do ambiente, as escolhas de objetos que compõem o ato de se alimentar, os horários, o tipo de alimento, a forma de prepará-lo, dizem sobre como a alimentação é reconhecida como uma das dimensões pedagógicas que compõem o cotidiano das instituições que acolhem crianças de 0 a 6 anos.

As Diretrizes Complementares para a Educação do Campo (2008) expressam:

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

Nessa perspectiva, um dos eixos dos “Estudos Qualitativos” desta pesquisa buscou conhecer e caracterizar a Educação Infantil vivenciada pelas crianças residentes na área rural, tendo como foco as vozes dos diferentes sujeitos em relação à alimentação e como esta prática é vivenciada pelos diferentes sujeitos. Aspectos relativos à qualidade e ao planejamento das refeições por especialistas, como nutricionistas, foram alguns dos itens discutidos.

Destaca-se, inicialmente, que dos seis municípios estudados na região sul, os representantes dos movimentos sociais destacaram a importância, para os sujeitos do campo, o da legislação que determinou que 30% da alimentação oferecida nas escolas da Educação Básica devem ser provenientes da agricultura familiar. Essa legislação oportunizou que as escolas recebessem uma alimentação saudável e que muitas cooperativas de agricultores organizassem-se para efetivar a venda dos produtos para as secretarias municipais de educação.

É importante destacar a Lei nº 11.947, Resolução nº38, relativa ao Programa Nacional de Alimentação Escolar- PNAE, como uma legislação que se efetivou em cinco dos seis municípios estudados, considerada pelos diferentes sujeitos entrevistados como uma política importante no que se refere à qualidade da alimentação ofertada às crianças na escola.

O programa estabelece prioritariamente que o cardápio planejado pelo nutricionista e os alimentos devem ser adquiridos, sempre que possível, no mesmo ente federativo em que se localizam as escolas e que dos recursos financeiros devem ser utilizados, no mínimo, 30% os para a compra da agricultura familiar e do empreendedor familiar, priorizando os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas.

É importante destacar que, embora exista esta legislação, há ainda muitas dificuldades para serem superadas e reivindicadas, como foi expresso no relatório do Município 2:

“O representante do MST diz que as escolas utilizam produtos provenientes da agricultura familiar, como ovos, mel, extrato de tomate, alface, laranja. Porém critica a solicitação das escolas e reivindica um acompanhamento por parte do governo municipal para produção, com políticas específicas, e uma relação mais próxima entre agricultores, escolas e prefeitura. Alerta para que seja planejado em conjunto ao Conselho Municipal de Agricultura um programa para que seja cumprido os 30% de alimentos oriundos de agricultura familiar para a alimentação das escolas. Já a representante do Sindicato dos Trabalhadores rurais fala a respeito também dos 30% que devem ser da agricultura familiar como um grande avanço na questão da merenda escolar” (Relatório Município 2, 2012, p. 19).

Já o Município 3 pesquisado revela a dificuldade de adequar-se à nova legislação:

“O presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do município relata que a merenda escolar é um problema. Informa que a qualidade da merenda no município está muito ruim, e que foi muito difícil incluir os

30% da produção dos agricultores familiares na merenda. Argumenta que fica mais fácil terceirizar, para não se incomodar, que nem aconteceu nas escolas do município” (Relatório Município 3, 2012, p.46).

Do ponto de vista da gestão, a alimentação é reconhecida como uma dimensão importante no cotidiano das escolas, onde o cardápio é elaborado por uma especialista da nutrição, vinculada à Secretaria Municipal de Educação e que, ao ser distribuído para as escolas, estas possuem autonomia para substituir algum elemento, de acordo com suas especificidades. Todas as escolas pesquisadas dos 6 municípios consideram que a alimentação é saudável e destacam a qualidade e diversidade dos alimentos, e ainda que, muitas vezes, as crianças possuem uma alimentação mais adequada e equilibrada na escola, do que em casa. Este fato é reforçado na voz de algumas famílias usuárias:

“As mães usuárias das escolas apontam para a qualidade da merenda oferecida por esses estabelecimentos. Relatam da importância das crianças se alimentarem em horários certos de maneira equilibrada e em abundância. Além disso, a alimentação é constituída por um conjunto amplo de itens, em especial no que se refere as frutas, verduras e legumes. Além da variedade, há qualidade destacando os produtos orgânicos oferecidos as crianças, livres de agrotóxicos e substâncias químicas.” (Relatório Município 1, 2012, p. 9).

Para uma das famílias entrevistadas, o horário e o tipo de alimentação ofertado são problemáticos:

“ Para a terceira família entrevistada a merenda é um dilema. Conta que seus filhos não querem comer arroz e feijão as dez horas da manhã nem as três da tarde, porque são refeições muito próximas ao almoço e as consideram pesadas, sendo que poderia ser um lanche mais leve como uma fruta, um suco natural. Reconhece que é importante para as crianças que não almoçam em casa.” (Relatório Município 5, 2012 ,p 38).

Nesse sentido, a organização do cotidiano da escola no que se refere à alimentação é uma questão que precisa ser redimensionada, em especial para as crianças do campo, em função dos trajetos que percorrem antes ou depois da escola.

Outra questão importante para ser destacada é o que as famílias expressam sobre a regularidade de horários da escola e a qualidade da alimentação que, por vezes, influenciam o cotidiano das crianças em casa:

“A segunda família usuária entrevistada informa que a filha quando chega da escola pede café e a mãe tenta manter o ritmo da alimentação para não desorganizar, com limite aos alimentos industrializado, como salgadinho, ou refrigerante.” (Relatório Município 3, 2012 p.39).

As escolas, além de salientarem a qualidade da alimentação, explicitando as diferenças entre lanches e refeições, também destacam a organização do cotidiano, como os tempos e espaços em que ocorrem as refeições das crianças. As turmas de Educação Infantil em escolas de Ensino Fundamental alimentam-se nas salas de aula e não utilizam o refeitório. Nos municípios 2 e 6, as escolas localizadas na área rural não possuem refeitório e, por isso, todas as crianças comem na sala de aula.

Ressalte-se que o município 3 apresenta alguns projetos realizados em parceria com o posto de saúde, que promove palestras sobre alimentação balanceada para a prevenção de doenças e da desnutrição.

Nos 6 municípios estudados na região sul, não foi possível reconhecer através das vozes dos sujeitos pesquisados o destaque de alguma especificidade das culturas e dos estilos de vida do campo no que se refere à alimentação, como receitas específicas com alimentos da região, consumo de peixes, organização de ambientes. Enfim, no funcionamento das escolas, não se destacam especificidades dos sujeitos do campo e suas comunidades.

5.7. Agrupamentos

Agrupar-se, formar grupos, construir identidades são eixos importantes de educação coletiva para as crianças pequenas, reconhecidos nas DCNEI (2009), ao estabelecer as especificidades das crianças do campo e a diversidade de infâncias dos grupos a que pertencem. É preciso reconhecer que:

Uma educação infantil do campo de qualidade, para além dos indicadores gerais de qualidade da educação infantil, já construídos nacionalmente, necessita considerar novas questões, construindo um cenário de relações positivas da criança com suas origens e lugares de vida, consigo mesma e com o seu grupo de referência, valorizando suas experiências cotidianas. É nos anos iniciais que a criança constrói sua autoimagem, na relação com a imagem de seu grupo social e cultural e do lugar em que vive. (Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo, p. 3)

Nesse sentido, foi possível observar nos municípios estudados que a oferta de Educação Infantil nas escolas localizadas na zona rural está articulada ao número de crianças, como um critério importante, sendo possível compreender que este número está vinculado a um agrupamento definido por faixa etária. É fato que este formato

agrupamento e faixa etária está vinculado a determinantes legais estabelecidos pelos sistemas municipais e estaduais de educação, bem como pela Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006). Conforme o relatório:

“A secretária de educação informa que critérios de agrupamento são os seguintes: - em creches: 4 meses até 1 ano e 11 meses; - em escolas de educação infantil:- de 1 ano e 11 meses a 2 anos e 11 meses em maternal 1; - de 3 anos a 3 anos e 11 meses em maternal 2; - de 4 anos a 4 anos e 11 meses em pré 1; - de 5 anos a 5 anos e 11 meses em pré ” (Relatório Município 6, 2012, p. 4 e5).

As legislações específicas de cada estado também determinam os critérios de agrupamentos, conforme o relato:

“A diretora informa que os critérios de agrupamento das crianças/n. de turmas e de crianças por turma seguem a Deliberação 08/06 do CEE-PR, com a organização de grupos: Creche I, faixa etária de 4 meses a 2 anos, com 20 crianças e três professoras; Creche II, faixa etária de 2 a 3 anos, com 27 crianças e duas professoras e ainda uma volante (que permanece a maior parte do tempo com esse grupo); Creche III, faixa etária de 3 a 4 anos, com 27 crianças e duas professoras; Pré I A, faixa etária de 4 a 5 anos, com 25 crianças e duas professoras (uma menina especial com problema motor); Pré I B, faixa etária de 4 a 5 anos, com 26 crianças e duas professoras (um menino especial em fase de diagnóstico); Pré II A, faixa etária de 6 anos após 31/3, com 23 crianças e com duas professoras; Pré II B, faixa etária de 5 anos completos até 31/3, com 22 crianças e duas professoras. Como nas escolas de Ensino Fundamental não há salas de Educação Infantil, os pais optaram em deixar as crianças que completam 6 anos após 31/3 no CMEI e no Pré”. (Relatório Município 3, 2012, p.25).

Apenas o município 6 apresenta que o critério de agrupamento não segue a faixa etária, sendo que há apenas uma sala onde crianças de todas as idades ficam juntas. Há oito crianças matriculadas na escola. (Relatório Município 6, 2012, p. 9).

Já no município 1 foi relatado que, em relação aos agrupamentos das crianças, em duas das escolas visitadas, por haver apenas um grupo de crianças na Educação Infantil, estas permanecem juntas ao longo de todo o ciclo que constitui essa etapa. Na única escola visitada, que possui dois grupos de crianças, com idades diferentes, leva-se em consideração a idade da criança no início do ano letivo ou quando de seu ingresso ao longo deste. Assim sendo, as mesmas crianças permanecem, no mesmo grupo, com os mesmos parceiros, ao longo de todo o ano, e só passam a integrar outro grupo quando, no início de um novo ano, de acordo com a idade, as crianças matriculadas são distribuídas nos dois grupos existentes na escola. (Relatório Município 1, 2012, p.13).

No Artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), no que se refere à proposta pedagógica, no parágrafo V, é possível reconhecer a possibilidade de organização dos grupos coletivos da escola, de acordo com as especificidades e singularidades:

V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

Este documento nos levar a refletir sobre a possibilidade de repensar os agrupamentos a partir das especificidades e de critérios específicos vinculados à oferta e demanda da Educação Infantil do Campo. Nesse sentido, a diretora de uma das escolas pesquisadas no município 3 afirma:

“o custo da oferta, uma vez que todos os profissionais são professores e o município tem como critério a manutenção da turma com um número mínimo de crianças: em função da organização do campo, há necessidade de se pensar uma outra forma de oferta, com critérios próprios para o campo, como a possibilidade de turmas menores e com a quantidade mínima de crianças para 1 professor pela organização de grupos etários: de 2 a 3 anos com 10 a 15 crianças/ 2 professores; e de 4 a 6 anos com 10 a 15 crianças/ professor; e de 2 a 6 anos até 10 crianças/ 2 professores”. (Relatório Município 3, 2012, p.17e 18).

Outro aspecto observado no estudo realizado foi a questão do espaço como um critério importante na organização dos agrupamentos nas escolas de Educação Infantil. Essa questão foi vivenciada pelo município 4, para atender às crianças bem pequenas em turmas de berçário, necessitou transferir uma turma de pré-escola para a escolas de Ensino Fundamental. Já no município 5, a definição da organização das turmas numa das instituições pesquisadas ocorre, segundo sua diretora, da seguinte forma:

“A diretora da instituição 2 localizada em área urbana, questionada sobre como se define a quantidade de crianças por turma, ela responde que é calculado de acordo com o espaço da sala e também há a definição de professores por crianças de acordo com a quantidade de crianças. Para as turmas até 3 anos sé 1 professor a cada 5 crianças e do agrupamento em 10 crianças, um auxiliar. Para as próximas turmas é 1 professor a cada 10 crianças. E também informa que se há na turma uma criança com necessidades especiais esta possui um profissional para atendê-la”. (Relatório Município 5 2012, p. 20).

As Diretrizes Complementares de Educação do Campo (Resolução nº2, de 28 de abril de 2008) definem que:

Art. 3º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

§ 1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

§ 2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental.

Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida. Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo.

Com base nas diretrizes acima citadas e com a vivência de pesquisa dos estudos qualitativos realizados, é preciso problematizar o tema agrupamento, evitando deslocamentos na Educação Infantil e não permitindo a nucleação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. É necessário discutir a relação entre a oferta e demanda da Educação Infantil do campo, necessitando estabelecer parâmetros próprios em função da organização da vida no campo e das especificidades regionais do contexto.

Os relatórios apresentam a necessidade de se pensar numa outra forma de oferta, com critérios próprios para cada especificidade, como a possibilidade de turmas menores e com a quantidade mínima de crianças da mesma etapa da educação, com uma relação adequada entre número de crianças e professor. É preciso contemplar também a organização de agrupamento vertical ou de grupos multietários, oportunizando múltiplas e ricas interações entre as crianças de diferentes grupos etários, como possibilidade de projetos educativos específicos dentro deste contexto, e jamais como uma política de “desqualificação no atendimento às crianças pequenas”, ao contrário, como uma “possibilidade de reconhecimentos dos processos de desenvolvimento, trocas e interações sociais e culturais entre as crianças pequenas que residem no campo.

5.8. Necessidades Educativas Especiais

A Educação Especial é reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), no CAPÍTULO V:

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

A prerrogativa legal expressa pela LDBEN foi possível de ser reconhecida nos seis estudos realizados, isto é, através dos relatórios da pesquisa de campo foi possível conhecer as experiências vividas pelas secretarias e escolas em relação à inclusão de crianças com necessidades educativas especiais.

Os seis municípios estudados reconhecem a inclusão como uma política importante para as crianças de 0 a 6 anos e manifestam diferentes possibilidades e encaminhamentos no contexto das escolas.

No município 4, a secretaria municipal de educação manifesta que há processo de inclusão, na zona urbana, e que quando há crianças com necessidade especiais, identificam, e encaminham para atendimento. Em 2012, uma instituição tinha dois casos .

O município 3 também reconhece a necessidade da elaboração de estratégias de integração das crianças com necessidades educativas especiais, oportunizando múltiplas interações entre todas as crianças e, quando necessário, há encaminhamentos para setores específicos para atendimento com especialistas. Conforme o relato de duas instituições pesquisadas:

“A diretora informa que a inclusão de crianças com deficiência ocorre sempre de acordo com as condições pré-existentes. Há um menino no PII, que fica o dia todo, as crianças estão sempre junto a ele demonstrando integração e que a sua interação é muito boa, pois o aceitam como é e auxiliam quando precisa. Com relação a esse menino,

a equipe pensou como estratégia necessária no ano anterior que a criança fosse inserida na turma de crianças menores, mais novas, mas neste ano ele foi para a turma de mesma idade. A diretora destaca que em função da criança com necessidades especiais, não é possível diminuir a quantidade de crianças da turma, pela falta de espaço no CMEI, contudo, são 2 professoras. Sobre as condições do menino, foram observadas limitações relacionadas à fala, com isso o mesmo foi encaminhado para acompanhamento pela fonoaudióloga (escola encaminha e fica monitorando)” (Relatório Município 3, 2012, p. 15 e16). “A diretora da instituição relata que a Inclusão de crianças com deficiência ocorre de acordo com as condições que a Secretaria oferece. Há uma criança na Creche II, uma criança no Pré IA, e duas no Pré IB. Uma das crianças apresenta sinais de autismo, outra criança tem problemas no desenvolvimento motor. A diretora notifica a Secretaria de Educação que auxilia a equipe do CMEI - coordenadora e professoras - quanto às necessidades do atendimento às crianças, a equipe de educação especial participa desse processo, articulando profissionais de outras áreas para auxiliar, seja por meio de orientações ou de encaminhamentos a especialistas como fonoaudióloga. No CMEI uma das professoras é Especialista em Educação Especial e ajuda muito (professora do Pré II e avó da criança diagnosticada com características de autismo). (Relatório Município 3, 2012 p.26).

O encaminhamento ao atendimento especializado é uma das estratégias encontradas pelas escolas pesquisadas dos municípios 4 e 5, sendo que o último salienta a “sala de recursos” como uma estratégia importante para a inclusão das crianças, como se pode observar no fragmento a seguir:

“As pesquisadoras relatam que sobre atendimento de crianças com o Necessidades Especiais na área rural, foi informado que as escolas possuem sala de recursos, estão ampliando colocando mais profissionais e abrindo mais salas, antes uma sala também atendia duas ou três escolas próximas, agora a intenção é possuir mais salas. Também na área rural há um centro de atendimento com sala de recursos e atendimentos especializados, como psicopedagogo e psicólogos e nas outras salas só há psicopedagogo, atendendo as crianças que já fizeram a triagem neste centro maior. E quando o centro maior e as salas de recursos não dão conta das necessidades, as crianças são encaminhadas para outros órgãos na área urbana, nestes casos há transporte para estas crianças. Os banheiros são divididos em masculino e feminino para uso das crianças maiores, os sanitários eram três e um para Portadores de Necessidades Especiais.” (Relatório Município 5, 2012, p. 9 e 11).

No contexto da pesquisa de campo destaca-se a manifestação do representante do MST no município 2, ao refletir sobre o atendimento das crianças pequenas, considerando que :

“Teria que ter um bom transporte também, pensando na nossa filha e dos outros... Transporte público, da melhor maneira possível, com

cuidado e segurança. Que tivesse fora ao motorista uma pessoa responsável, além do motorista. Também se prepara caso tenha alguma criança com dificuldades especiais, teria que se preparar para isso.” (Relatório Município 2, 2012, p. 52).

Também no artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) no parágrafo VII é expresso que:

VII - a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

Na análise dos relatórios dos seis estudos qualitativos, foi possível compreender a perspectiva da inclusão das crianças com necessidade educativas especiais no contexto da Educação Infantil, considerando que esta etapa da Educação Básica tem como eixo principal a educação integral do indivíduo, possibilitando, através das interações sociais e da brincadeira, o desenvolvimento de todas as crianças.

Nessa perspectiva, a adequação das escolas como um lugar de acolhida às diferenças também é reconhecida, portanto são apontados aspectos referentes à melhoria da infraestrutura e os materiais das escolas pesquisadas, como rampas, banheiros específicos, materiais e brinquedos, entre outros aspectos.

As pesquisadoras do município 2 destacam também a “desmobilização”, muitas vezes, das famílias com crianças que possuem necessidades especiais. Em famílias entrevistadas, havia um bebê com má formação na mão e outro com problemas de intolerância à lactose. Essas famílias relataram as dificuldades encontradas em possuir atendimento especializado no contexto municipal, bem como a dificuldade de ter vaga na creche, para seus filhos que precisariam de uma atenção especial. Nesse sentido, é significativo o comentário das pesquisadoras:

“Para as pesquisadoras, a fala da mãe não usuária acerca da possibilidade de ter creche no meio rural, que relata que “nunca vai acontecer” é fator de imobilização por parte de muitas famílias que não reconhecem a educação infantil como um direito das crianças, inclusive às que moram no campo, em especial àquelas que como R, precisam de cuidados especiais e vivem uma rotina longa entre sua casa e a casa de sua avó, enquanto seus pais trabalham. Talvez a historicidade da experiência de luta e mobilização vivida pela família de R nos acampamentos até conquistarem a terra e serem assentados, ainda seja mobilizadora por melhores condições de vida para as crianças de zero a seis anos moradoras do campo” (Relatório Município 2, 2012, p..46).

Portanto, a inclusão na prerrogativa legal e na intencionalidade dos diferentes sujeitos que realizam a gestão da educação é reconhecida, mas, para as famílias, ainda é um desejo e uma luta cotidiana dentro das contingências que vivem.

5.9. Jornada das Crianças

O cotidiano das crianças em seus contextos familiares e escolares foi foco dos estudos qualitativos e considerado um elemento importante de reconhecimento em relação às especificidades da vida das crianças e suas famílias do campo. É importante salientar que, nos relatórios dos seis estudos, houve manifestação pelos representantes das escolas, famílias usuárias e não usuárias e representantes dos movimentos sociais, além da análise das pesquisadoras, a partir das observações que realizaram in loco nas escolas pesquisadas.

É importante estabelecer que a jornada das crianças está sendo compreendida desde o momento que a criança acorda até o horário de dormir, além de suas transições entre a casa e a escola para aquelas que frequentam as instituições de Educação Infantil. Neste contexto, alguns aspectos relativos ao sono, alimentação e atividades do dia a dia são articulados a outros elementos, como os espaços, tempos e outros sujeitos que se relacionam com as crianças, sendo foco das entrevistas e destacados nos relatórios estudados (Estes temas também são analisados na proposta pedagógica).

As DCNEI (2009), no artigo 5º, parágrafos 5º e 6º, afirmam que:

§ 5º As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

§ 6º É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição.

Os representantes das escolas pesquisadas nos seis municípios expressam claramente as diferenças na organização do cotidiano das crianças que permanecem turno em integral ou turno parcial nas escolas. É possível considerar que há crianças que permanecem até 10 horas nas instituições, vivenciando horários mais ampliados de sono e alimentação. Já as crianças que permanecem na escola em turno parcial de até 4h realizam apenas lanche e eventualmente o sono.

As rotinas das escolas são expressas nos relatórios através da organização dos espaços, tempo, oferta de materiais, momentos de entrada e saída da instituição, além das atividades propostas na rotina, como: música, brincadeira, recorte, colagem, jogos e atividades dirigidas.

O espaço é uma dimensão importante que se destaca nos 6 relatórios estudados. Entretanto, é possível afirmar que eles são restritos e que há uma busca de utilização, pelas professoras, de outros espaços, principalmente externos da escola e da comunidade. Conforme no relato abaixo:

“Informa que as visitas exploratórias são pouco utilizadas pelas escolas, tendo em vista que há poucos espaços públicos para essa nas comunidades em causa, em apenas uma das escolas a professora relatou que ela com as crianças, articulado a um determinado projeto, fizeram expedições para conhecer a comunidade local. Nessa mesma escola, tendo em vista as dimensões reduzidas da área externa da escola, por vezes, ela leva as crianças para brincarem no gramado no entorno da igreja e, ainda, que a Educação física, realizada uma vez na semana, é efetuada no salão da comunidade” (Relatório município 1, 2012, p. 23.).

Observa-se a importância dada para exploração dos espaços na organização do dia a dia das crianças na escola, embora, em alguns relatos, seja possível verificar que o tempo de permanência das crianças nas áreas internas da escola é longo, em decorrência, muitas vezes, dos fatores climáticos na região sul: frio e chuva.

O espaço também é um dos temas elencados pelas famílias, considerando o tempo de frequência das crianças nas instituições e as especificidades de quem vive no campo, como expressa a mãe de uma família não usuária:

“No seu dia a dia o filho “gosta muito de brincar no quintal com o cachorro, ele também gosta muito de ajudar em casa com as atividades domésticas que a mãe faz, sempre com a supervisão dela. A família também faz alguns artesanatos. A criança gosta de morar aqui e perto da avó”. Para ela as crianças que moram no campo são mais calmas, menos violentas, se comparadas com crianças de cidades maiores. (Relatório município 1, 2012, p. 28).

Ainda uma mãe ressalva:

“A necessidade de se ter espaço físico na escola, sendo que a ausência deste torna maçante a permanência das crianças durante dez horas numa mesma sala o dia inteiro, em dias de chuva, por exemplo. Coloca que as escolas devem ser no campo não havendo o deslocamento da criança para a cidade, fazendo crescer a educação no campo, inclusive

acesso à formação depois do Ensino Médio para manter as pessoas no campo. (Relatório Município 4, 2012, p. 37).

Famílias entrevistadas no município 2 e 4 expressam críticas quanto a não utilização dos espaços externos da escola e do restrito espaço interno, destacando-se as seguintes falas: *“Nem todo o espaço da escola é totalmente aproveitado “ e “que essa escola mudou muito, tinha pátio grande, com árvores, grande. Foi sendo reformada e diminuiu o espaço externo”.*

Também a qualidade e oferta de materiais são aspectos que orientam a proposição de atividades organizadas no dia a dia das crianças. Nos seis relatórios são destacados os materiais da sala, como: jogos, brinquedos e principalmente a precariedade e a quantidade inadequada em relação ao número de crianças.

Outro aspecto observado no relatório do município 4 foi a utilização de material didático ofertado pela secretaria municipal de educação:

“Com relação aos materiais disponíveis refere que a SME distribui um kit de material escolar com cadernos de língua portuguesa, matemática, desenho e vários riscantes. Utilizam um livro didático que é o Porta Aberta. Costumam usar folhas fotocopiadas ou impressas. As crianças tem acesso aos materiais e jogos que são trazidos pelo professor para a sala de aula, ficam guardados em outro lugar. Não estão recebendo livros do PNBE para a Educação Infantil.” (Relatório Município 4, 2012, p. 27).

As famílias também se manifestam em relação aos materiais da escola, conforme relatório:

“Acha que uma boa escola teria que ter mais espaço interno e externo com salas mais amplas. Mais brinquedos que chamassem a atenção das crianças, bem lúdico. Mais passeios seria uma coisa importante. Brinquedos pedagógicos, lápis de cor, cartolina, canetinha, giz de cera (diferentes materiais plásticos) não podem faltar. Ela queria que os pais tivessem mais participação e presença na creche. Para ela, a comunidade não se manifesta em relação a educação dos pequenos, isso é mais comum em relação as crianças maiores”. (Relatório Município 4, 2012 p.30).

A primeira família usuária entrevistada foi representada pela mãe, que, sobre a rotina da filha, diz:

“Ela acorda cedo, vê ainda deitada os desenhos que ela gosta, quando estes acabam ela se arruma e vai brincar na rua. Suas brincadeiras na maioria aproveitam o que o meio oferece como: potes, terra, grama e com os animais que possui. Sobre a escola ela expõe que gosta muito até mesmo porque estudou nela, acha a escola bem organizada, percebendo que há planejamento das atividades pedagógicas que sua filha realiza, mas acha que na parte de infraestrutura a pracinha da

escola está precária, seu brinquedos estão velhos, alguns até enferrujados”(Relatório município 5, 2012, p.26).

O uso da TV e DVD foi observado em todas os relatórios de pesquisa, bem como a utilização de salas de informática (Escola município 2) e aulas especializadas de educação física (Escola município 1).

Além de elementos da natureza, as condições e a qualidade dos materiais oportunizados às crianças pequenas são enfocados nas Orientações Curriculares para Educação Infantil do campo, considerando que

“a escola deve ser pensada como parte do projeto de desenvolvimento e sustentabilidade da comunidade e localidade. Daí garantir, no âmbito das DCNEI, possibilidades de que as creches e pré-escolas contextualizem os calendários, tempos e atividades, interagindo com as condições naturais e culturais de seu entorno, tal como estipulado também nas Diretrizes do Campo. Sendo o período da educação infantil momento de construção de identidades, ainda mais se faz importante, nessa especificidade e etapa educacional, o oferecimento de materiais, brinquedos, cantigas, músicas, narrativas e histórias que vinculem imagens positivas do campo” (p.10, 11).

Essa perspectiva é reconhecida pelos representantes das famílias e escolas que foram ouvidos nos seis estudos qualitativos e também foram alvo de destaque dos representantes dos movimentos sociais, que ressaltaram as especificidades da Educação do Campo, conforme dados dos relatórios de campo.

Um representante do MST entrevistado fala da tentativa de buscar manter as escolas do campo, com espaços culturais, capazes de valorizar e desenvolver sua identidade baseada na realidade, respeitando a cultura e diversidade lá existente. (Relatório Município 1, 2012, p.33). Ele relata que:

“As crianças participavam das tarefas domésticas e também nas atividades dentro da organização sem terrinha, refere-se a toda uma lógica do movimento Sem Terra, com relação às crianças no sentido de sua educação e compromissos”. (Relatório Município 2, 2012, p.50).

Uma representante do movimento das mulheres artesãs entende que, apesar de não ter parquinho na maioria das escolas, não faz falta para as crianças porque elas têm nas suas comunidades a condição de brincar ao ar livre, na maior parte do tempo. Para essa representante,

“É estranho num lugar tão bonito como esse as crianças ficarem fechadas em salas quentes, teria que ter mais contato com a natureza, aproveitar esses elementos para ensinar conteúdos e conhecimentos de matemática por exemplo.” (Relatório Município 4, 2012, p 32).

Por outro lado, há reivindicações em relação aos espaços das escolas:

“O representante do Sindicato dos Trabalhadores Rurais relata sobre a infraestrutura das escolas, que precisam de mais espaço, que faltam bibliotecas, que tem estrutura mas não é boa, faltam melhorias.” (Relatório Município 5, 2012, p.44).

Em relação ao aproveitamento dos espaços, destaca-se a experiência relatada por duas escolas, relativas ao município 2 e município 3, que realizam propostas vinculadas às experiências das famílias e da comunidade local.

Na segunda instituição entrevistada no município 2, a professora relata que são realizadas visitas exploratórias a ambientes da realidade das crianças, como, por exemplo, barragens, e que no planejamento tem essa preocupação em relacionar escola e a realidade dos alunos.

A diretora relata que são realizados passeios com as famílias no final do ano. No ano anterior, as crianças de berçário foram para um parque com professoras, famílias, e ficaram o dia inteiro lá. Muitas dessas saídas estão associadas ao projeto "Valorizando as Trajetórias", que já inclui esses passeios com as famílias – geralmente esses momentos partem dos projetos. Informa que este ano a turma do Pré II B irá ao zoológico (Relatório Município 3, 2012,p.25).

A relação entre a vida da criança na escola e a vida na comunidade é explorada como um princípio importante destacado no artigo 7, incisos I,II, III e IV das DCNEI (2009), no que se refere à proposta pedagógica estar vinculada à proposição de experiências sociais e culturais, isto é, é no cotidiano coletivo que as interações e práticas sociais e culturais vivenciadas pelas crianças serão compartilhadas.

Nesta direção é possível reconhecer, na voz das famílias, a importância da instituição de Educação Infantil como um espaço de convívio, trocas, socialização, já que muitas crianças não convivem com outras crianças de sua mesma faixa etária em outros locais.

A *primeira família* usuária entrevistada relata como é o dia-a-dia do filho. Diz que:

“ele dorme bastante, acorda 9h30, toma café da manhã e já vai brincar, se estiver chovendo ou fazendo frio fica em casa. Brinca na rua de bicicleta sozinho. Depois, toma banho, almoça e vai pra creche. Às 17h30, em casa, brinca mais um pouco, toma banho e lancha. Assiste um desenho na televisão, mas não gosta muito, gosta mais de desenhar e brincar com caminhão. Janta as 21h30 e dorme as 23h00. Não tem vizinhos, então não tem convivência com outras crianças no entorno de

casa, só na creche ou nos fins de semana com os primos, quando vão um na casa do outro. Aos domingos vão na missa, vão em parques da cidade, comem pizza, vão ao parque aquático.” (Relatório Município 4, 2012, p.30).

Essa possibilidade de vida coletiva e de aprendizagens entre as crianças é problematizada nas famílias não usuárias, já que enfrentam no dia a dia com as crianças como é “não estar na creche”, isto é, a complexidade desta jornada com a criança no que se refere à sua educação quando não há a possibilidade de compartilhar com Estado, devido à falta de vagas.

A primeira mãe entrevistada não usuária relata que o filho é cuidado por uma vizinha que mora próxima de sua mãe, ela cuida da criança, de segunda a sexta, das 8h as 17h . A mãe relata que:

“A rotina do menino é a seguinte: Acorda em torno das 6h45 e toma leite enquanto todos da casa se arrumam, o pai leva na casa da cuidadora às 8h e lá ele permanece o dia todo, pois a mãe trabalha e o intervalo do almoço é pequeno. Ele brinca com a filha da cuidadora, e entre 10h e 11h ele dorme, após almoço, uma comida especial para ele que a mãe leva. A tarde brinca na rua, no pátio com os brinquedos da menina e a mãe também leva alguns brinquedos, como jogos,blocos,.. Em torno das 14h toma um banho e uma mamadeira e dorme até às 15h30, ao acordar come uma fruta ou iogurte, e às 17h a mãe busca. Ao chegar em casa brinca livremente pela casa com os seus brinquedos. A mãe conta que gosta muito de brincar na rua com areia, gravetos,... mas com o frio não é possível. Às 19h30 janta e assiste TV, filme com a família e 21h dorme. Já nos finais de semana ficam em casa, vão até a igreja quando há festividades e visitam a família, além de assistir filmes na TV e DVD.” (mãe não usuária, Relatório do Município 2, p.42). Ao analisar a rotina do filho na casa da cuidadora, expressa que “não é o mais adequado, ele não tem convívio social. Ele tem apenas 4 dedinhos, e seria muito importante o estímulo, se ele tivesse uma creche, ele poderia desenvolver, estimular a mão. Eu me informo em função do meu trabalho, nas conversas,.. e tento me orientar,...mas seria bom ter uma creche...” (Relatório do Município 2, 2012, p.42).

A segunda família entrevistada relata que:

“As crianças que vão para a creche que passam o dia tem parque, professor, pra criança que não vai na escola não tem nada. Tem a praça e o centro de eventos, mas não tem nada! Oportunidades de lazer não tem, só se tivesse de ir na escola.” “Seu filho acorda as 8h, as vezes ele vai na avó brincar que tem um pátio grande e bicho, as 11h vem para casa, almoça e vê TV, conta que adora a TV , às vezes brinca um pouco com a irmã (17 anos) na rua, também gosta de brincar com seus bonecos, carrinhos, ... Tem vizinho, mas não costumam se visitar. Também gosta de brincar com coisas da natureza. Às vezes passeia um pouco com a Irma e as 19h janta, vê mais um pouco de TV e dorme. Ele

assiste bastante TV. Nos finais de semana ficam bastante em casa, e as vezes participam de atividades da igreja.” (Relatório do Município 2, 2012, p. 48/49).

A segunda família não usuária entrevistada informa que:

“O filho tem a prima para brincar e que às vezes faltam crianças da idade deles para que possam brincar, que morem perto. Ainda nos contam o quanto o filho é apegado ao pai, muito companheiros, estão sempre juntos e o pequeno já aprende as atividades do campo com o pai e que inclusive prefere os cuidados do pai para se vestir, comer...A mãe diz que as crianças não gostam de ficar assistindo TV, preferem estar na rua”. (Relatório Município 5, 2012, p. 41).

Outro aspecto que foi destacado pelas famílias usuárias e não usuárias, nos municípios estudados, foi a imersão das crianças na vida doméstica com seus familiares e com as lidas do campo e da lavoura, compreendida também como uma possibilidade educativa e de inserção e socialização da criança no seu contexto familiar. As crianças pequenas participam do dia a dia da família, com tarefas e responsabilidades importantes que fazem aquela lógica de vida.

A segunda mãe entrevistada assim relata a rotina de sua filha:

“Ela adora ir junto com o pai para a lavoura, mas que ele não costuma chamar ela para ir junto. Que agora está em uma fase de querer só mexer em computador e que ela acha melhor que ela brinque no sol e em volta da casa. Sua filha gosta de brincar de subir em árvores, brincar com terra, buscar coisas nos galpões. Brinca de casinha, mas com muita terra e muito barro. Usa muitos elementos naturais. E gosta de ver desenhos na televisão. (Relatório município 5, 2012 pag.27) .

A terceira mãe entrevistada relata que, no turno em que o filho está em casa, assiste um pouco de TV e depois brinca na rua e acompanha o pai no campo, aprende como se cuida do gado no campo, a como se faz a colheita. Ambos os filhos acompanham o pai e têm suas responsabilidades, como, por exemplo, cuidarem do porquinho que ganharam do avô, que se tornará uma poupança para cada um. O pai enfatiza que os filhos não fazem trabalho pesado, são atividades leves educativas e a mãe ressalta que:

“Tem que ensinar desde pequeno, depois de dez anos, quando a cabeça já tá mais... ai já não aprende mais coisíssima nenhuma, né”. (Relatório 5, 2012 p., 33).

A mãe coloca também que existe tempo para tudo na vida das crianças,

“...criança tem que aproveita o tempinho livre pra estuda, tem que te o tempo da recreação, a alimentação correta, tudo direitinho. Às vezes, eles tratam os bichinhos, mas sabem que tem que te o horário pra estuda, pra alimentação tem a hora de dize agora é nossa festinha, vamos brincar! Tem o horário que o do Bob Esponja... (Relatório município 5, p. 33).

Os pais relatam o quanto as crianças aprendem observando e interagindo com a natureza, bichos e plantas, pois os enchem de perguntas. Ressaltam que a criança urbana não tem essa vivência. Afirmam ainda que a convivência com os vizinhos, no campo, é amigável havendo uma relação de confiança que na cidade não ocorre, uma vez que, sendo desconhecidos, geralmente não mantêm laços amistosos a ponto de frequentarem as casas uns dos outros. O pai encerra falando que:

“A responsabilidade maior da educação é da família.” (Relatório Município 5,2012, p. 33).

Nesse sentido, pensar a jornada das crianças do campo é pensar a lógica da escola e da família de forma articulada, é também pensar que a instituição de Educação Infantil, muitas vezes, é o único espaço de convívio com coetâneos. Reconhecer a forma de organização das famílias e suas necessidades urge, quando se pensa a educação das crianças pequenas que vivem em áreas rurais. Para isso, a partir das vozes dos sujeitos pesquisados, apontam também para a necessidade de ampliação de políticas públicas municipais que pensem de forma articulada a educação das crianças que vivem no campo.

5.10. Professores

Diante da discussão sobre a dimensão pedagógica das escolas dos municípios pesquisados, estão os professores, protagonistas junto às crianças do processo educativo. Faz-se necessário o debate sobre a sua formação inicial e continuada, a visão que os atores pesquisados possuem sobre esta função, suas condições de trabalho, a relação com a comunidade e a articulação do seu trabalho com os aspectos da vida no campo e como os atores pesquisados pensam a questão de gênero dos professores.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (Lei. 9.394/96), em seu artigo 62:

Art 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Nos municípios pesquisados, percebe-se que apenas um deles possui e seu quadro de profissionais sem a formação mínima exigida, magistério na modalidade normal, já que este possui professores sem a conclusão do Ensino Médio. Conforme relata a Secretária de Educação:

“O quadro de professores na área rural é composto por uma professora com curso superior em andamento e uma professora habilitada. Mas, há professores ainda sem Ensino Médio. (...)” (Relatório Município 6, 2012, p. 6).

Na maioria dos municípios, a formação mínima exigida é cumprida, ocorrendo até mesmo em alguns municípios maior número de professores graduados do que com Magistério. Também há relatos de professores com pós-graduação. Um dos municípios aponta que muitos professores da zona rural conseguiram realizar sua formação devido ao programa federal que possibilitava este estudo. As coordenadoras relatam que a formação exigida nos concursos públicos do município é de formação superior em Pedagogia. Na área urbana, praticamente todos possuem nível superior, poucos ainda só têm o magistério, muitos possuem pós-graduação e alguns até mestrado. Ressaltam como positiva a política de formação para professores em serviço de área rural:

“Nós tivemos 10 anos aqui em..., mas que pena que terminou, mas conseguiu formar muita gente. Porque eles tinham a prática, mas não tinham a teoria.” (Relatório Município 5, 2012, p. 7).

Sobre as condições de trabalho dos professores, a LDB refere-se no artigo 67, incisos V e VI:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

(...)

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho. (...)

Dois representantes das Secretarias de educação dos municípios pesquisados ressaltam que há prioridade na folha de pagamento, garantindo maior estabilidade do

quadro docente e que realizaram a revisão de cargos e salários. Em outro município, é possível perceber que alguns profissionais possuem outras nomenclaturas e não a de professores como: recreadora e auxiliar pedagógica. Também é relatado em alguns municípios o acúmulo de funções, uma mesma pessoa exercendo as funções de professora, coordenadora pedagógica e diretora, como também ocorre uma mesma pessoa acumular a função de diretora e de coordenadora pedagógica.

Outra questão enfatizada pelos representantes das escolas é a dificuldade que a maioria das escolas pesquisadas possui de realizar as formações continuadas e o estudo e debate da proposta pedagógica, devido à ausência de pessoas para auxiliar o que, conseqüentemente, interfere no tempo destinado dentro da carga horária dos professores para planejamento e estudo.

Percebe-se que, como referido anteriormente, apesar de o maior número de professores ser de graduados, é levantada por um secretário a preocupação com a formação que está sendo oferecida por instituições que nem sempre são reconhecidas pela sua qualidade, o que leva a um maior investimento das Secretarias em formação continuada de forma compensatória.

Sobre a formação continuada dos professores, encontramos no artigo 67, inciso II, da LBB (Lei, 9.394/96)

(...)

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

(...)

Todos os representantes das secretarias de Educação relatam oferecer momentos de formação para toda a rede, através de encontros. Alguns informam que estes acontecem principalmente semestralmente com os professores, mas a maioria não informa a sua regularidade. Há também relatos de incentivo pela secretaria na formação em graduação para professores que ainda não a possuem, disponibilizando esta formação em cursos de Educação a Distância, para os professores da zona rural, oferecendo transporte, acompanhamento profissional e sala de informática, para os professores utilizarem aos sábados e realizarem suas atividades do curso. Disponibilizam ainda formação continuada aos professores que cursaram Educação a Distância. Além

disso, duas secretarias informam ter projetos diferenciados de formação, em que ocorre o intercâmbio entre os professores da rede a partir da apresentação dos seus trabalhos.

Os representantes das escolas dos municípios revelam como ocorrem as formações continuadas dos professores. Em um município, as formações são eventuais não atendendo às demanda necessárias para alcançar um trabalho de qualidade. Em outro município, uma Diretora diz que realiza a formação, auxilia no acompanhamento, tirando dúvidas e dificuldades dos professores, dentro de suas possibilidades: diante do que o acúmulo de função e do que o tempo possibilitam, faz reuniões pedagógicas uma vez ao mês. Em outro município, uma das instituições pesquisadas revela que ocorre uma oficina, em que realizam trocas de experiências entre as professoras e grupo de estudos cujos temas são direcionados pela Secretaria de Educação que são sobre: currículo, proposta pedagógica e educação do campo. Em uma instituição de outro município foi relatado que a formação continuada ocorre semanalmente, quando também é feito o planejamento, conduzida pela coordenação da escola. Em outra escola do mesmo município, a diretora revela que realiza via secretaria curso sobre a Escola Ativa e que é multiplicadora, pois há dificuldade no deslocamento de todos os professores da zona rural para realizarem o curso. A diretora ressalta que seria necessário que a equipe da Educação Infantil da Secretaria de Educação do Município incluísse em suas formações as professoras da zona rural.

Em outro município, uma das instituições revela que a formação continuada ocorre através de reuniões pedagógicas na escola e que existe uma formação via Secretaria Municipal de Educação em parceria com universidade federal da região, voltada para a Educação do Campo. Em outra escola deste mesmo município, é colocado que a Secretaria realiza encontros de formação e quando estes acontecem somente 1 ou 2 professores conseguem ir, quando o ideal seria que todos pudessem ir. Além disso, revela que acha as temáticas das formações descontextualizadas com as necessidades de formação dos professores. Em outro município, as escolas informam que a formação continuada ocorre somente pela Secretaria de Educação e que há um curso que ocorre uma ou duas vezes ao mês.

Ainda no que se refere à formação continuada dos professores, uma das questões destacadas pelos atores pesquisados é a articulação das especificidades da Educação infantil e da Educação do campo, principalmente enfatizando-se que, muitas vezes, a

formação continuada oferecida não contempla o contexto em que realizam o seu trabalho. Nas diretrizes Complementares para a Educação Básica do Campo (Resolução nº2, de 28 de abril de 2008) em seu artigo 5º, parágrafo 2º define que:

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades.

Este parágrafo nos diz da necessidade desta articulação que contemple a Educação do Campo e as especificidades dos trabalhos dos professores. Percebe-se que, em alguns municípios pesquisados, suas Secretarias apontam esta questão na formação continuada oferecida aos professores. Em um dos municípios indicou-se a importância de articulação entre as coordenações de Educação Infantil e Educação do Campo, pois se acredita que o processo educativo na zona rural necessita de um trabalho diferenciado. Em outro município, esta questão do trabalho em conjunto das duas áreas também é referenciado:

Nós procuramos, assim, como sou supervisora da zona rural, somos três da zona rural, a gente tenta fazer mais ou menos integrado. A gente tem a formação da Educação do Campo, a gente procura fazer, mas sempre seguindo a mantenedora, também. A gente tem as outras escolas de educação infantil, para não ficar aquela coisa, tem gente que troca de escola aí cada um segue uma coisa, não. Daí, a gente procura assim... pela linha da Educação do Campo, mas voltada sempre para o geral da Educação Infantil. (Relatório Município 5, 2012, p.6).

Além de oferecer, aos professores, formação, também são realizadas formações e seminários com oficinas voltadas para temáticas envolvendo a diversidade das populações do campo, com a intenção de valorizar as práticas culturais e estudar como trabalhar com as crianças estes temas.

Sobre essa articulação, percebe-se que algumas famílias usuárias de Educação Infantil também abordam em suas falas o trabalho realizado pelos professores, destacando que estes deveriam valorizar mais os fazeres do campo nas atividades propostas para as crianças, assim como a fala de alguns líderes das organizações

sociais, a exemplo da Secretária do colegiado representando o Sindicato dos Trabalhadores Rurais:

“que as atividades com as crianças devem estar atreladas às questões do campo e os professores vêm estudando, só estudando. Não tem entrosamento com a agricultura. Os professores precisam se entrosar mais com o programa: saúde, agricultura e educação e CRAS assistência social.” (Relatório Município 2, 2012, p. 55).

Diante dessa necessidade de articulação com os aspectos da vida no campo, as famílias e as organizações sociais revelaram suas opiniões sobre a relação dos professores com a zona rural, sobre a necessidade destes serem residentes ou não da localidade onde trabalham. Para as famílias usuárias da Educação Infantil, não há necessidade que os professores sejam da zona rural, mas acham importante que estes a conheçam. Uma das mães, inclusive, fala sobre os professores que vêm da zona urbana:

“Os professores que vem da cidade aprendem com os alunos essas questões das coisas da lavoura, isto é interessante né, uma integração. Eles vem com algumas características da cidade, que passam para os alunos, mas os alunos também passam para os professores, porque eles perguntam para os alunos, então é uma coisa bem interessante. Geralmente quem vem, vem porque quer claro tem difícil acesso que é bom e pesa, mas eu vejo que aqueles professores que vem tem uma boa interação com a comunidade, ah eu acho que sim.” (Relatório Município 5, 2012, p.29.)

As lideranças de organização sociais e sindicais possuem a mesma opinião das famílias, mas trazem de forma mais enfática a ideia de que é melhor que estes tenham sua origem na zona rural e que conheçam e se aproximem da comunidade onde irão trabalhar. Uma liderança fala da dificuldade de deslocamento; outro líder menciona que seria importante que pessoas da comunidade se formassem e estas mesmas pessoas desenvolvessem o trabalho na sua comunidade. No município 5, o líder de uma das organizações compartilha do desejo que o professor seja da zona rural:

É claro que é mais complicado para quem não tem conhecimento no primeiro momento das escolas lá na localidade onde a criança vê a vaca berrar em casa e que ali tenha uma pessoa que conheça isso, mas eu acho que lá no primeiro momento... a professora teria que ter conhecimento, é melhor, pessoa da comunidade, do meio rural. (Relatório Município 5, 2012, p.44).

Porém, ocorrem mais opiniões como a de um líder do município 2:

(...) mas ter a visão, mas está lá pela formação do ser humano, dos pequenos. Formar pessoas nessa área, nisso aí. Formar mais voltada a nossa realidade. Dá como exemplo dessa formação o caso de seu filho,

era meu sonho formar um piá técnico agrícola e agrônomo, agora ele tá lá estudando, seguindo, a gente não garante que segue. Eu sou agricultor, ele segue nossos pais, avós. (Relatório Município 2, 2012, p.52).

As ideias das famílias e das Organizações Sociais e Sindicais sobre o tema vão ao encontro das Orientações Curriculares Para a Educação Infantil do campo, sobre ser professor da Educação Infantil do Campo (2009) :

Ser professor da educação infantil do campo requer planejamento, pesquisa dos modos de vida da criança e das comunidades, as brincadeiras, as construções dos objetos brinquedos, o criar e o recriar os artefatos de sua cultura, os conhecimentos sobre a riqueza natural e cultural do campo e de seus povos. Aprofundar na cultura, investigar os saberes locais, ser profundo conhecedor nos conhecimentos da comunidade para poder articular

Em relação ao gênero dos professores para atuarem na Educação Infantil, as famílias consideram não se importar de os professores serem homens ou mulheres para trabalharem com as crianças. O importante, segundo elas, é que realizem um bom trabalho, ou seja, que sejam bons profissionais.

De forma geral, as famílias usuárias e não usuárias de Educação infantil e as organizações sociais possuem uma visão boa dos professores atuais de seus filhos. E apresentam suas expectativas do que esperam e como deve ser o trabalho dos professores. Uma mãe não usuária da Educação Infantil expõe:

Não basta apenas formação, é preciso que a professora goste de trabalhar com crianças pequenas. Elas precisam de afetividade. As cobranças exageradas podem assustar, e foi o que aconteceu com minha filha. Agora vou esperar ela completar 4 anos e aí ela vai para a pré-escola. (Relatório Município 1, 2012, p. 28).

Também são referidas características por outras famílias não usuárias, como: ser responsável, ter paciência, serem calmos e tranquilos. As organizações sociais e sindicais colocam qualidades como a necessidade dos professores serem capacitados e formados, também declarando se preocupar com as condições precárias de trabalho dos professores.

5.11. Transporte

O transporte escolar possui nos contextos pesquisados e na realidade da educação na área rural um destaque, já que interfere diretamente no acesso das crianças à escola e deste se desmembram outras questões fundamentais para a vida das crianças, como: a segurança deste transporte, as condições das estradas, o tempo de percurso entre suas residências e as escolas e implicações pedagógicas, como por exemplo, a relação família e escola.

Segundo a Constituição Federal de 1988, é assegurado, ao aluno da escola pública, o direito ao transporte escolar, como forma de facilitar seu acesso à educação. A Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, também prevê o direito do aluno no uso do transporte escolar, mediante à obrigação de estado e municípios, conforme o artigo 208:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

Percebe-se na realização desta pesquisa que a maioria todos os municípios possui transporte escolar público para as crianças residentes em área rural, como: ônibus, Microônibus, Vans e Kombis. Porém, são citados pelos pesquisados outras formas de transporte como: carro particular, moto, a pé, ônibus de linhas intermunicipais e bicicleta.

Sobre a temática do transporte os Secretários e/ou representantes das Secretarias Municipais de Educação apresentam algumas situações sobre a oferta do transporte para as crianças. Dentre estas, estão as questões relacionadas ao deslocamento das crianças pequenas, quatro dos seis representantes apontam dificuldade em enfrentar esta situação já que é preciso pessoas responsáveis como monitores para acompanhar as crianças menores. Segundo a Secretária do Município 2, há mais transporte para crianças de 4 a 5 anos: “Diria que todos são atendidos, porque tem transporte. Conseguir vaga pelo município, há transporte. Já de zero a três anos, existe carência, há falta de vagas. Os pais levam mais nos bairros. O transporte há mais para crianças de 4 à 6 anos.”(Relatório Município 2, 2012, p. 10)

Já em outro município, é preciso para transportar também as crianças de 4 e 5 anos a presença de um responsável:

Está previsto um CMEI em uma das localidades e pretendem trabalhar com os pais a importância da frequência das crianças na instituição; mas compreendem que se a família mora mais longe, torna-se mais difícil o deslocamento, o que não é possível sem que a família se responsabilize de levar e busca, a opção do transporte para as crianças de 4 e 5 anos só ocorre com a presença de um adulto responsável, pais, irmãos mais velhos ou profissional, no ônibus. (Relatório Município 3, 2012, p.5)

Em outro município, é apresentado o transporte como influência na frequência dos alunos, ou seja, revelando que a ausência e condições do transporte implicam pedagogicamente na vida das crianças, levando a um acompanhamento mais próximo pela Secretaria da presença dos alunos:

Temos transporte da propriedade até a escola. Por isso, que a gente não tem aquele problema do aluno faltar, do aluno não ir, porque a gente corre atrás, também tem uma orientação educacional que também corre atrás, então a gente trabalha integrada, a gente não deixa aquele aluno se desgarrar (...) (Relatório Município 5, 2012, p. 8).

Também quatro representantes das Secretarias Municipais de Educação dos seis pesquisados apontam o deslocamento das crianças, principalmente o tempo de permanência como sua preocupação, como revela a Secretária do município 3, que aponta a distância da moradia das crianças como o maior desafio para o atendimento da Educação Infantil: “Atualmente o tempo de permanência no trajeto de casa até a instituição varia de 30 minutos a 1 hora e 30 minutos, mas as mais distantes ainda não conseguem ser atendidas. O que nos faz pensar, como fazer esse trabalho?”(Relatório Município 3, 2012, p. 6)

Esse fato também se encontra na fala da Secretária do Município 4:

“Só deixamos longe de casa quando não há possibilidade mesmo. Quando perguntado sobre tempo gasto no transporte escolar, a Secretária informa que o maior tempo é de mais ou menos 1 hora e meia, quando moram na zona rural e vem para uma escola mais central.” (Relatório Município 4, 2012, p. 11).

A temática do deslocamento também se encontra na fala dos representantes das escolas: seis das dezesseis escolas entrevistadas apresentam dados sobre o tempo e a forma como as crianças são transportadas. Saliem que a questão do tempo de

deslocamento das crianças é uma preocupação, como explicita uma diretora entrevistada:

“Para as crianças do meio rural a maior dificuldade é o transporte, o trajeto, tem umas que saem às 05 horas da manhã, deixam de dormir mais tempo, entram no sistema. Para a criança é bom, mas o pior é o trajeto. Tem criança que está longe do CMEI, há demanda das comunidades.” (Relatório Município 3, 2012, p. 31).

Para as famílias usuárias de Educação infantil, o deslocamento das crianças também é tema de relevância no cotidiano das crianças para chegarem até a escola. Das dezoito famílias entrevistadas, duas consideram o deslocamento das crianças problemático, seja pela dificuldade do acesso ao transporte. Sobre a dificuldade de acesso ao transporte, uma mãe coloca que acha importante o filho ir à escola, porém acredita que o transporte poderia passar mais próximo a sua casa:

(...) no inverno é escuro, fica longe. Perigoso, nunca teve nada, é seguro, mas gente tem medo é tudo mato até ali. Eles vão seguros! Quando chove fica péssimo, eles se molham ruim, se molham, só tem um guarda chuva, também não precisaria acordar tão cedo. (Relatório Município 2, 2012, p.38).

E em relação à experiência da criança durante o trajeto, percebe-se que as famílias também colocam suas preocupações:

A mãe da família C também relatou a experiência de sua filha, agora com 3 anos, para frequentar a creche. Elas saem e voltam juntas de van, dado o fato de a mãe trabalhar na mesma escola, percorrendo um trajeto de aproximadamente 1h30min (na ida acompanhadas por estudantes do Ensino Fundamental, e na volta também de uma monitora, pois outras crianças fazem o trajeto ao final da tarde). Durante o percurso, na ida a filha vai dormindo e na volta mostrando os lugares, sendo que quando menor, a filha enjoava e achava chato, mas agora não tem reclamado. (Relatório Município 3, 2012, p.42).

Para duas das organizações Sociais e Sindicais, essa questão também é presente em suas falas, como a que está destacada abaixo:

(...) o aprendizado mudou muito, mas o transporte, em algumas situações, causa ainda muito cansaço para as crianças. Observa que a atual gestão municipal vem mudando esse cenário e que atualmente o

trajeto mais longo é feito em, no máximo uma hora. (Relatório Município 1, 2012, p.34).

No município 3, o representante de uma organização revela que:

(...) pode acontecer de as famílias deixarem de levar à escola (por sua vontade), mas é um número pequeno, já que o maior problema é o fato das estradas, que essas pessoas não confiam no transporte escolar, porque os ônibus saem e ficam encalhados e crianças que eram pra chegar 1h da tarde, chegam 4h ou 5h. (...) (Relatório Município 3, 2012, p.50).

Também sobre a temática do deslocamento, outra questão mencionada é o transporte dos professores e profissionais da escola. Uma das dezesseis escolas revela que uma professora e uma merendeira utilizam o transporte escolar para irem para a escola, seu local de trabalho. Em outra, é apresentada a mesma dificuldade de deslocamento que as crianças passam, sentidas pelos professores: “Outra questão é o deslocamento do professor: muitos quilômetros, clima, se chove, fica preso.” (Relatório Município 3, 2012, p. 31)

Percebe-se esta temática na observação dos pesquisadores de uma escola do município 3:

(...) há aqueles que dependem de transporte para o deslocamento, o que se restringe à distância percorrida, na instituição 1 há duas professoras que optaram em trabalhar no campo, contudo, o tempo de trajeto é em torno de 1h, mais do que isso talvez se torne inviável, pois a maioria dos professores não se dispõe a sair da cidade para trabalhar no campo (...) (Relatório Município 3, 2012, p.19).

Outro ponto presente nas falas dos entrevistados refere-se às condições do transporte: seis das dezesseis escolas trazem elementos sobre o tema. A maioria delas fala da ausência de segurança da precariedade dos veículos que realizam o transporte das crianças. Segundo o diretor: “(...) o transporte é adequado porque é “rápido”, ônibus em questão de segurança, é terceirizado. Não tem cinto de segurança, Kombi é da prefeitura e há mais condições (...)” (Relatório Município 2, 2012, p.16)

Em outro município, a fala de outra diretora revela:

“Muitos pais reclamam, mas como as crianças são muito pequenas muitos acham que o ônibus é da escola e o CMEI vai junto, mas não é.

Em dias de chuva o ônibus às vezes quebra.” (Relatório Município 4, 2012, p. 16).

Cinco das dezoito famílias usuárias entrevistadas também expressam em suas falas opiniões sobre as condições precárias do transporte, como revela a fala abaixo:

(...) não tem monitor, só às vezes. Muitas vezes no transporte não tem lugar, as crianças vão de pé, de pé ate em cima dos bancos. No micro quando tá lotado! Também às vezes tá sem freio, daí as crianças tem que pular: pulamos, sinto medo e sinto um frio na barriga prá descer. Não tem como fechar a porta, às vezes. A irmã diz que tem que: Ficar encolhida, apertada, tem medo, tem que subir no banco porque não tem lugar. O menino, diz o que tem que melhorar: Eles dão chazinho para melhorar. (Relatório Município 2, 2012, p.39).

Os participantes da pesquisa revelam que, em algumas situações, as crianças ficam vulneráveis chegando a se machucarem, pois muitas vezes acabam percorrendo o trajeto em pé no veículo, como uma mãe no município 3 informa:

“(...) que os próprios motoristas falam que às vezes as crianças pequenas caem, se machucam.” (Relatório Município 3, 2012,p.42).

Já outra mãe do município 5 fala do ônibus de linha intermunicipal, pois este ônibus passa pelas casas das crianças que recebem vale-transporte para irem e voltarem da escola. Ela conta o que a filha lhe expôs:

“(...) mãe por favor, por favor, tu não me deixa no ônibus, estou até roxa aqui, ó. Se bateu e ficou roxa na perna. É que o ônibus vem lotado e mais a mochila e elas são pequenos e vão de pé (...)” (Relatório Município 5, 2012, p. 26).

As famílias não usuárias de Educação Infantil, também colocam sua preocupação com as condições do transporte, quatro das doze famílias consideram o transporte em situação de precariedade, a mãe diz que:

“O transporte está horrível, uma hora vem na outra atrasa. Já teve dia que ficaram esperando 3 horas”. (Relatório Município 2, 2012, p.52).

As Organizações Sociais e Sindicais também revelam preocupação sobre o tema, sendo que, das oito entrevistadas, quatro revelam opiniões sobre as condições dos transportes, como precários citando exemplo de situações vividas pelas crianças, como de um representante de uma Organização do município 3:

Tudo isso, diz pela razão que não possuem estradas no interior e os ônibus estão em péssimas situações: têm ônibus com buracos no

assoalho que as crianças têm de pular, há outro em que elas têm que levar guarda-chuva porque chove dentro. Defende que é necessário ser um carro bom, com tração. (Relatório Município 3, 2012, p.50).

Em três municípios, os pesquisadores perceberam situações vivenciadas pelas comunidades. Em dois deles, foram observadas: as condições dos veículos; a ausência de cinto de segurança ou a existência deles, mas sem orientação para utilizá-los; e falta de monitores para acompanhar as crianças durante o trajeto (há somente o motorista com crianças de diferentes idades sendo transportadas). Nesse sentido, é importantes a descrição dos pesquisadores do município 2:

O transporte escolar é feito por uma empresa terceirizada e que tem vencido as licitações no município na última década, (...) há muitos problemas que vivenciamos durante a semana de pesquisa de campo e/ou enunciados por crianças, jovens e suas famílias, como o atraso constante nos horários do transporte escolar, o superlotação dos veículos, a falta de condições de segurança, como falta de freios, fato que nos foi relatado por uma criança de 5 anos, ao perguntarmos para a sua mãe sobre as condições de transporte: Tia eu tive medo, um dia o motorista disse, desce, desce devagarinho que o ônibus tá sem freio, aí eu tive que pular com o ônibus andando. (Relatório Município 2, 2012, p.11).

Em apenas um dos municípios, os pesquisadores descrevem os veículos do transporte escolar em boas condições, com cinto de segurança, formação para os motoristas e sem ocorrer superlotação, pois eles só transportam sua capacidade, ressaltando que esta também é a percepção das famílias entrevistadas: “Todos os pais revelaram ter confiança e consideram o transporte oferecido pela prefeitura como satisfatório.” (Relatório Município 5, 2012, p. 43)

Além das condições dos veículos que transportam as crianças para a escola, as condições das estradas na região sul também é outro ponto considerado pelos diferentes atores que foram pesquisados, ressaltando que a condição precária das estradas tem impacto direto no transporte das crianças, como também no escoamento da produção das comunidades. São citados os dias de chuva como principais problemas para o transporte, pois acarretam em atolamentos e enchentes, bem como a ausência de estradas, como relata um representante de organização social e Sindical do município 3:

A respeito do transporte, o presidente do sindicato expõe que há um agravante muito sério para discutir qualquer proposta no interior: mais de

20 crianças do ensino fundamental estão deixando de estudar desde o ano passado, mesmo matriculadas, por falta de estradas. Alguns pais estão fazendo enorme sacrifício caminhando 4 ou 5 quilômetros com elas na madrugada para levá-las até um ponto em que a Kombi passe e as coloque no ônibus em um outro ponto mais longe. (Relatório Município 3, 2012, p.50).

Outro representante de organizações sociais e sindicais reflete a realidade daquele município, ressaltando que as condições dos veículos são boas, mas o acesso viário necessitaria de melhorias:

O transporte está disponível, muito diferente do que eu quando ia para a escola, caminhava 5 km de pé no chão. Não, isso hoje, esse dos males é o menor que tem. Só que às vezes a estrada, daí é uma questão política do município. A grande maioria tá bem, no inverno época de chuva que complica. (Relatório Município 5, 2012, p.43).

Diante destas situações em que a precariedade dos veículos e das estradas é ressaltada pelos participantes da pesquisa, uma das questões apresentadas como solução ou amenizadores destas situações cotidianas é o desejo por ter uma escola mais próxima das moradias.

Para dois, dos dezesseis representantes das escolas pesquisadas, a proximidade das instituições e das moradias das crianças seriam melhorias necessárias para qualificar a Educação do Campo e a vida das crianças. Esta indicação também é presente em falas de três famílias usuárias e uma não usuária de Educação Infantil. Como a impressão de uma mãe: “A mãe informa que não sabe o que falta no município em relação à educação. Numa escola próxima ao centro, os tios de sua filha precisariam acompanhá-la no transporte. Por isso, prefere uma escola mais próxima.” (Relatório Município 6, 2012, p.18)

Um representante de Organização Social e Sindical explicita a situação de necessidade das crianças permanecerem muito tempo no trajeto para conseguir estudar:

Em relação à educação do meio rural, em especial da educação infantil, o representante pondera, que essa ficou mais precária a partir da nucleação das escolas rurais, pois trouxeram quase todos/as crianças para a cidade. Fala que as escolas desapareceram do campo, a partir da nucleação, e observa que a ideia que a sociedade tem, é de que o desenvolvimento só se dá nas cidades. Assim sendo, muitas das crianças/adolescentes permanecem por até 9 horas fora do domicílio para poder frequentar as escolas, tendo em vista as distâncias a serem percorridas entre as residências desses e as escolas. (Relatório Município 1, 2012, p.34).

A indicação de proximidade da escola e da moradia foi percebida pelos pesquisadores em suas observações, como no município 5, que não possui a política da nucleação e as crianças não são transportadas até a cidade, tendo escolas nas comunidades:

“Podemos apontar como sugestões, o bom exemplo com o transporte, com a política de não fechar escolas no campo e, portanto, não levar crianças para estudarem na área urbana.” (Relatório Município 5, 2012, p.51).

Diante das distâncias e condições dos transportes, aponta-se que se faz necessária a presença de pessoas com mais idade para acompanhar as crianças pequenas nos trajetos percorridos cotidianamente até a escola. Utiliza-se, neste caso, pessoas com mais idade e não adultos, pois, conforme as falas dos participantes das pesquisas, muitas vezes quem acompanha os menores são os irmãos mais velhos.

Sobre o tema, sete representantes de escolas apresentam opiniões, ressaltando a necessidade de haver pessoas mais velhas para acompanhar as crianças pequenas no transporte. Apenas três destas citam a presença de monitores ou outros profissionais para acompanhar as crianças. No trecho a seguir, o acompanhamento de crianças pequenas por seus irmãos mais velhos no transporte escolar é revelado:

“Segundo a professora são poucas crianças do jardim que utilizam o transporte escolar, as que utilizam vem acompanhados de seus irmãos mais velhos que também estudam na escola ou utilizam o transporte que possui uma monitora.” (Relatório Município 2, 2012, p.28).

Para os demais representantes de escolas, apresentam-se em suas falas outra situação, como a exemplificada por uma diretora de escola do município 4:

O estado do ônibus está bom, poderia estar melhor, o maior problema é que as crianças do CMEI vão juntas com as crianças da escola fundamental e não tem adulto além do motorista para cuidar delas. Muitos pais reclamam, mas como as crianças são muito pequenas muitos acham que o ônibus é da escola e o CMEI vai junto, mas não é. (Relatório Município 4, 2012, p. 16).

Além das escolas, uma das famílias usuárias, uma não usuária de Educação Infantil e um representante de Organização Social e Sindical, relatam suas experiências, a exemplo de uma situação vivenciada por uma mãe:

“O filho que frequenta a Educação Infantil da família A também é acompanhado por familiares: dois irmãos que estudam no Ensino Fundamental utilizam o mesmo ônibus.” (Relatório Município 3, 2012, p.42)

O acompanhamento das crianças pequenas no transporte escolar reflete na frequência à Educação Infantil, pois é apontado como exigência para a existência de creches na zona rural, como se revela na fala de uma diretora: “(...) é para os pequenos teria que ter transporte como monitoria” (Relatório Município 2, 2012, p.28)

Em outro município que já possui atendimento para as crianças da creche, a diretora explica como soluciona a questão do transporte para as crianças bem pequenas:

“(...) sendo que as crianças de 2 anos geralmente vão com irmão maior e as famílias assinam um Termo de responsabilidade. Se não tiver responsável tem que ter um termo assinado, do contrário não vai com o transporte escolar sozinho. (...)” (Relatório Município 4, 2012, p. 16)

Percebe-se que as famílias usuárias e não usuárias de Educação Infantil também explicitam preocupação em transportar crianças pequenas. Duas delas preferem acompanhar seus filhos durante o trajeto, como expressa uma destas falas:

“Em relação ao transporte escolar, diz que não mandaria seu filho pequeno através dele para a escola por não confiar no mesmo rodando por muito tempo e distâncias significativas. Colocando que, Para as crianças pequenininhas eu acho complicado.” (Relatório Município 5, 2012, p.34).

Foi verificado que, para uma família não usuária, a possibilidade de possuir atendimento da Creche na zona rural é vista com descrença:

Aqui não vai ter nunca, nunca vai acontecer, porque se o transporte já é precário, imagina construir uma creche. E continua: Todos os dias levamos o bebê até a Capela (município) e deixo com a sogra de 55 anos, se tivesse uma creche com transporte bom, eu deixaria. O ônibus é horrível, atrasa, o ônibus quebra. Tem dia que fica 2 horas esperando na parada. Troca de prefeito e a bagunça do transporte continua. (Relatório Município 2, 2012, p.53).

No que se refere a esta temática, três organizações sociais e sindicais também revelam preocupação ao transportar crianças pequenas. Em um dos municípios, um representante dá como exemplo:

(...) uma mãe que acompanha o filho no transporte escolar e passa a tarde no posto de saúde, que fica ao lado do CMEI esperando o horário do filho voltar, sair do CMEI, porque não dá para deixar ele sozinho no transporte e como a casa fica longe ela não pode voltar. Para fazer isso,

teria que pagar um ônibus para voltar para casa e mais um para retornar ao CMEI. (Relatório Município 4, 2012, p 32)

Verifica-se que outras duas Organizações Sociais e Sindicais também se preocupam com a distância, o tempo de percurso que a criança precisará para chegar até a escola e as condições dos veículos, acessos viários e na ausência de acompanhamento das crianças em seu deslocamento. Esta preocupação fica explícita através do questionamento de um destes representantes:

“Como que se coloca criança pequena em um ônibus sem segurança e sem ninguém para tomar conta?” (Relatório Município 6, 2012, p.19).

Trazendo este para a situação da obrigatoriedade de frequência das crianças de 4 a 5 anos:

“Como a criança de 4 anos será transportada naquele ônibus? Não há condições. A obrigatoriedade é uma boa, mas o problema é o transporte, as casas são muito afastadas.” (Relatório Município 6, 2012,p.19).

A questão do transporte também causa implicações pedagógicas à educação das crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, seja pela frequência e matrícula nas escolas, ou mesmo pelas questões de horário, que têm repercussão nas rotinas básicas, já que existe o cansaço físico porque as crianças necessitam percorrer percursos mais longos. Além disso, foi percebido que a relação escola-família fica distanciada, pois, muitas vezes, os pais e a escola possuem poucos momentos de encontro. Também a formação continuada dos professores que utilizam o transporte se torna difícil.

Percebe-se essas questões em seis escolas pesquisadas. Uma delas informou que as crianças que são acompanhadas pelos pais conseguem conversar com a professora, mantendo um diálogo mais próximo. Outra delas expõe a dificuldade em realizar formação continuada com professores, já que os horários para tal são restritos.

Três famílias usuárias também colocam suas impressões sobre as implicações pedagógicas que o transporte acaba tendo, principalmente em lugares muito longínquos, onde, diante do tempo de percurso e suas condições, é difícil garantir a permanência e matrícula das crianças.

As Organizações Sociais e Sindicais também apontam considerações sobre esta temática. Duas delas apresentam suas impressões:

“o aprendizado mudou muito, mas o transporte, em algumas situações, causa ainda muito cansaço para as crianças”. (Relatório Município 1, 2012, p.34).

Vê que pode acontecer de as famílias deixarem de levar à escola (por sua vontade), mas é um número pequeno, já que o maior problema é o fato das estradas, que essas pessoas não confiam no transporte escolar, porque os ônibus saem e ficam encalhados e crianças que eram pra chegar 1h da tarde, chegam 4h ou 5h. (Relatório Município 3, 2012, p.50).

Pode-se perceber que a questão do transporte transcende a questão de meio para chegar à escola: observa-se que ele é garantia de acesso das crianças à escola e que também ocasiona interferências pedagógicas e nos modos de vida das crianças residentes em área rural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: APONTAMENTOS PARA A POLÍTICA

Os seis estudos qualitativos realizados na região sul, no contexto da PESQUISA NACIONAL CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DE IDADE RESIDENTES EM ÁREA RURAL, apresentam algumas especificidades que podem ser consideradas dentro da realidade pesquisada e emergem como possibilidades encontradas pelos pesquisadores e participantes da pesquisa para a construção de uma Educação Infantil que contemple as particularidades próprias do projeto da Educação do Campo, ou seja, para que se possa coletivamente construir uma Educação Infantil do Campo, elaborando e defendendo, responsavelmente, uma política pública que respeite as crianças do campo, como sujeitos de direito.

Nesse sentido, destacam-se três eixos importantes: a oferta e a demanda, a qualidade da oferta do atendimento e as especificidades da Educação Infantil do campo.

O primeiro eixo revela que, para compreender as demandas dos sujeitos que vivem no campo, é preciso reconhecer e respeitar as lógicas e culturas destas comunidades, que demandam o direito à Educação Infantil de qualidade, mas que desejam o reconhecimento das especificidades da vida do campo, como, por exemplo, os ciclos da sementeira e da colheita na agricultura. A nova configuração do campo, o êxodo rural devido à falta de infraestrutura também precisam ser considerados para o planejamento da oferta do poder público.

Em relação à oferta, são apontadas pelos diferentes municípios estudados as dificuldades financeiras para a ampliação de matrículas e atendimento de qualidade, legitimando que o valor repassado aos municípios do FUNDEB ainda é insuficiente para suprir toda a demanda existente. Neste sentido, a Emenda Constitucional n.9/2009 é reconhecida como “emblemática” no planejamento e na ampliação da oferta pelo poder público municipal nos próximos 4 anos, quando todas as crianças de 4 e 5 anos deverão estar matriculadas em instituições de Educação Infantil.

O Proinfância tem sido a possibilidade encontrada pelos municípios para a ampliação de vagas na Educação Infantil, mas é possível considerar que estas escolas não serão localizadas na área rural. Sendo assim, é preciso pensar num Proinfância específico para as crianças que vivem no campo, atendendo à realidade concreta ao ter em conta o contexto social, o número de crianças, os espaços coletivos, enfim, uma escola de Educação Infantil localizada na área rural e que considere a identidade do campo.

Ainda em relação à demanda, é preciso considerar as especificidades do atendimento às crianças de 0 a 3 anos, em que a oferta é menor, sendo que a demanda das famílias precisa ser reconhecida no que se refere à proximidade com a casa das crianças e ao projeto educativo para esta faixa etária.

O segundo eixo de análise apontado que precisa ser reconhecido como um apontamento para a política de Educação Infantil é a qualidade da oferta, sendo possível destacar quatro aspectos: infraestrutura, transporte, formação continuada e relação escola, família e comunidade.

Em relação à infraestrutura das escolas, os sujeitos pesquisados gostariam que houvesse melhorias nos espaços físicos das escolas, como um representante de escola diz que gostaria que as construções seguissem os parâmetros recomendados pela área e adequados ao atendimento de crianças pequenas. Também é salientada a necessidade do aumento de possibilidades em relação aos espaços e vivências no cotidiano das crianças.

Ampliar os horizontes da Educação Infantil, que a Educação Infantil não fosse só 5 salas para 5 turmas, refeitório e banheiros. Que a gente tivesse um pátio, que ao redor de cada escola de Educação infantil tivesse um espaço aberto para trabalhar. Que pudesse ter condições para que as crianças conhecessem sua cidade. (Relatório Município 5, 2012, p.21)

Ainda ao que se refere à infraestrutura, é apontada a ampliação da quantidade e melhoria da qualidade dos materiais disponíveis para oferecer às crianças, como brinquedos, livros, jogos e materiais pedagógicos, que estes sejam diversificados com qualidade e quantidade apropriada para o número de crianças atendidas. Outro aspecto importante é a necessidade da construção de uma política interinstitucional para o atendimento da Educação Infantil, envolvendo outros setores e secretarias municipais, além da Educação, saúde, agricultura, planejamento e infraestrutura . Nesse sentido, é significativa a fala de um representante de Organização Sindical: *“Lugares aonde a luz nem chegou, lugares aonde as coisas não chegaram ainda. A criança não tem nem luz na casa e coloca na escola, que choque vai dar numa criança dessa...tem que mudar essa estrutura.”* (Relatório Município 5, 2012, p.45) .

O transporte escolar é apontado como uma das questões emblemáticas no que se refere à qualidade da oferta do atendimento, devido à precariedade dos veículos, a falta de segurança, as distâncias percorridas, a terceirização do serviço, bem como das necessidades e especificidades para os bem pequenos utilizarem o transporte público, já que precisam de acompanhamento e itens específicos de segurança. Quando se faz necessário transporte escolar, devido à distância entre a residência das crianças e a escola, este deverá ser de segurança e confiável, oferecendo tranquilidade para as famílias. Todavia, uma Educação do Campo de qualidade demanda que a instituição esteja próxima da comunidade, isto é, não separada da vida dos sujeitos aos quais contempla..

Nesse sentido, a prioridade da proximidade entre escola e casa das crianças, perto de sua comunidade, é apontada como uma política importante e necessária para os bem pequenos. A realidade vivenciada na pesquisa evidenciou a utilização de transporte em condições inadequadas, sem monitores para acompanhar as crianças durante os

trajetos, ausência de itens de segurança, além das condições de acesso variados: longos trajetos e destaque ao tempo e condições que as crianças permanecem no transporte, comprometendo o desenvolvimento integral e saúde das crianças.

Também se percebe como expectativas dos participantes da pesquisa que as escolas sejam localizadas na área rural, não tendo deslocamento das crianças para a área urbana. Há necessidade de construção de creches na área rural, devido ao restrito atendimento para crianças de 0 a 3 anos residentes nessas localidades. Como analisam os pesquisadores do município 3 sobre a realidade observada por eles:

A fala da mãe da família D, referindo-se a uma das possíveis saídas (talvez ser preciso um abaixo assinado, reunir as mães que precisam, porque necessitam de mais escola com creche) pode nos revelar que a comunidade compromete-se com as questões políticas e luta por seus direitos – podemos lembrar das entrevistas feitas com as diretoras das escolas e com a Secretária de Educação, em que colocam a mobilização de duas localidades para obterem uma instituição de Educação Infantil, das quais, uma foi visitada por nós, e a outra planejam implantar em 2013.(Relatório Município 3, 2012).

Sendo assim, mais uma vez, é necessário afirmar que escolas mais próximas das comunidades é uma condição importante na qualidade da oferta do atendimento para a criança, família e comunidade.

Outro ponto que se refere à qualidade da oferta é a necessidade de maior articulação na relação entre escola, família e comunidade. É manifestado tanto pelos representantes das escolas como das famílias o desejo de maior proximidade e de que a escola ofereça ações e projetos para as famílias, como cursos e acesso à biblioteca, porém também é apresentado como obstáculo para a efetividade desta relação as distâncias percorridas entre escola e família, que, por vezes, dificultam ou impedem que muitas famílias e demais integrantes da comunidade visitem a escola com frequência.

Ainda em relação à qualidade da oferta, a formação continuada para os professores e para os demais profissionais da escola é apresentada como fundamental para o atendimento das crianças. A representante de uma escola em um dos municípios

participantes da pesquisa aponta a formação como elemento importante no trabalho de sua escola:

Com certeza o investimento na formação foi o diferencial para nós, pois o profissional quando escolhe se dedicar à Educação Infantil, não pode parar no tempo. O projeto "Valorizando Trajetórias", com a apresentação das práticas faz a gente correr atrás do que pode proporcionar para as crianças, e promove o crescimento pessoal de cada um. (Relatório Município 3, 2012, p.18).

Em outro município, a representante de uma escola salienta uma situação de dificuldade em realizar a formação continuada, já que a maioria dos cursos oferecidos tanto pela secretaria municipal de Educação, como por outras instituições é realizada na zona urbana e há dificuldade de deslocamento dos professores da área rural. Além disso, acredita-se que a formação poderia ser contextualizada, a partir da realidade do meio, ocorrendo na própria zona rural:(...) *formações de professores deve ser de qualidade, é preciso ver a questão do deslocamento dos professores, pois é por 'conta deles a ida até a cidade e os demais custos, sendo que a passagem é cara. Acreditam na formação continuada para os professores do pré e sugerem que aconteça na zona rural mesmo. Ressaltam que a formação do campo deveria ser mais voltada para a realidade específica da comunidade. (Relatório Município 5, 2012, p.18).*

Um dos aspectos apresentados na fala dos diferentes participantes da pesquisa refere-se à contextualização das pessoas residentes em área rural, desde a implantação da escola, do conhecimento da realidade, atendendo a suas especificidades, como também criar programas e projetos voltados para esta realidade, isto é, que estes possam estar articulados às políticas públicas e sociais que contemplem às identidades dos povos do campo.

Em relação aos projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, defende-se que os aspectos culturais, modos de vida e os fazeres do campo devam estar presentes no momento de sua elaboração, e que estes mesmos projetos sejam repensados e adequados sempre que a realidade e as contrações sociais do campo forem se alterando.

Destaca-se que, a partir dos estudos dos seis relatórios da Região Sul, a Educação Infantil do campo ainda é uma política pública a ser conquistada como direito dos povos do campo. Todavia, ela não chegará neste meio sem a luta e organização dos movimentos sociais e populares, bem como sem o compromisso dos governos das esferas municipais, estaduais e nacional. É possível reconhecer, nas escolas e experiências visitadas, programas temporários em andamento, que pouco levam em conta a realidade concreta e específica do meio rural, não legitimando as identidades dos sujeitos do campo. As Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, aprovadas em 2002, deveriam ser conhecidas/estudadas nas escolas e secretarias municipais e estaduais de educação, garantindo sua implementação no contexto do campo. O que se constatou é que ainda há uma grande distância entre o legal e o real no que se refere à educação das crianças do campo.

Por fim, o projeto educativo para as crianças de zero a seis anos que residem no campo emerge na política pública como prioridade. Os dados apresentados na pesquisa nacional, evidenciam a necessidade de ampliação efetiva de creches e pré-escolas para as crianças que residem na zona rural, pois estas, historicamente, sofrem a exclusão que emergem das desigualdades sociais e educacionais. Nesse sentido, o poder público precisa reconhecer a demanda explícita e latente, apresentada por esta pesquisa, bem como acolher as diversas formas de organização das famílias da comunidade no planejamento das políticas municipais de educação e nos projetos educativos das escolas, reconhecendo a dinâmica de vida, modos e fazeres das culturas do campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M; CALDART, R; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, M.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

Coleção por uma Educação Básica do Campo, n.2

BARBOSA, M. C. S. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês.** In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. *I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*, 2010.

BENJAMIN, C; CALDART, R. **Projeto popular e escolas do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000. Coleção por uma Educação Básica do Campo, n.3.

BOGDAN,R.;BIKLEN,S. **Investigação qualitativa em educação:uma introdução á teoria e aos métodos.** Porto:Porto,1994.

BRASÍLIA, DF: **Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo**, 1999. Coleção por uma Educação Básica do Campo, n.2.

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.palnalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 25/11/2011.

_____. Lei 8.069/ 1990 Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.

_____.CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Resolução Complementar CNE/CEB Nº 2, de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil. Brasília : MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/CP. Resolução n. 1 de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Brasília, 2006.

BRASIL. Lei nº 11.947, Resolução nº38 relativa ao Programa Nacional de Alimentação Escolar- de 2009.

_____. 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.

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

_____. Lei nº 11.494, de 6 de fevereiro de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº

9. 424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Legislação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2007. Disponível em: < [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm)> Acesso em: 20/11/2011.

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

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

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

Cadernos de Educação- Educação Infantil, , Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra, nº.12, novembro, 2004.

CALDART, R., KOLLING,E.J., CERIOLI, P.R. (orgs) **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: DF:articulação nacional. Por uma Educação do Campo. N. 4, 2002.

CALDART, R. S; CONCEIÇÃO, J. D. (orgs.) **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

CAMINI, Isabela. **Escola itinerante: na fronteira de uma nova escola**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

CAMPOS, M. M.. Educação Infantil: reescrevendo a educação. São Paulo, 27 jun. 2006. Disponível em: <http://www.reescrevendoaeducacao.com.br/2006/pages.php?recid-35>

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo*. Resolução Complementar CNE/CEB Nº 2, de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Infantil como direito**. Em: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil*. Volume II. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998. p.9-15.

CRAIDY, Carmem Maria. **A política de Educação Infantil no contexto da política da infância no Brasil**. Em: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994, p.18-21.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Parecer CNE/CEB N. 36/2001 e Resolução CNE/CEB N. 017/2002.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 1990.

GRAUE, E.; WALSH, D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

KOLLING, E. D; CERIOLI, P. R; CALDART, R. **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002. Coleção por uma Educação Básica do Campo, n.4.

LUZ, I. R. **Educação Infantil: direito reconhecido ou esquecido?** *Linhas Críticas*, v.12, p.41-58, 2006.

MEC. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Resolução CNE/CEB n.1. 3 de abril de 2002

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução N.05, de 17 de Dezembro de 2009.

MEC. Referências para uma Política Nacional para a Educação do Campo: Cadernos de Subsídios. Brasília, 2004.

MOLINA, M. C; JESUS, S. M. S. A. **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2004. Coleção por uma Educação Básica do Campo, n.5.

OLIVEIRA, R. P. O direito à educação na constituição federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. *Revista Brasileira de Educação*, nº 11, Mai/Jun/Jul/Ago, p. 61-74, 1999.

POST, J.; HOHMANN, M. **Educação de bebês em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

ROCHA, E. N., GONÇALVES, J. W. S., SANTOS, T. M. D. (orgs.). **Educação Infantil do campo: semeando direitos, colhendo cidadania.** Brasília, DF: CONTAG, 2011.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J. Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo. In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. *I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*, 2010.

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

SANTOS, C. A. **Educação do campo: campo – políticas públicas – educação.** Brasília: Incri; MDA, 2008.

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

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

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

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

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 5 da Região Sul.** Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural”. Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

UFRGS. **Relatório Pesquisa de Campo realizada no município 6 da Região Sul.** Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural”. Porto Alegre: junho, 2012. Não publicado.

APÊNDICES

1-Manual de orientações da pesquisa qualitativa

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

PESQUISA NACIONAL: CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM
CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DE IDADE RESIDENTES EM ÁREA RURAL

MANUAL DE ORIENTAÇÕES DA PESQUISA QUALITATIVA

Brasília, 03 de maio de 2012.

APRESENTAÇÃO

O objetivo deste Manual é orientar as atividades de campo **da Pesquisa Nacional: Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural**. O objetivo da pesquisa é coletar informações e opiniões sobre a EI no Campo e seu contexto, com o objetivo de conhecer a sua situação no Brasil e propor sugestões para formulação de uma política nacional de EI no Campo, melhorar o que está sendo

feito e qualificar as escolas e profissionais que atuam na educação de crianças de 0 a 6 anos que vivem no campo ou meio rural.

A pesquisa foi constituída a partir de um projeto de cooperação técnica estabelecido entre o Ministério da Educação e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e conta com a participação de pesquisadores e assistentes de pesquisa das seguintes universidades: UNEMAT-Sinop, UFMG, UFPA – Bragança, UFCG, UFPR, UFSC, UNIJUÍ, UERJ, UFF, UFG, UFES, UFBA, UFC, UFRN, UFS, UFAL, UFPE, UFPI, UFMA, UNB, UFMS-Corumbá, UFMT, UFPel. A pesquisa também estabelece interlocução com movimentos sociais e sindicais do campo e da Educação Infantil.

Sua realização decorreu de solicitação ao Ministério da Educação, de pesquisadores, gestores municipais, professores e membros de movimentos sociais e sindicais do campo durante o **I Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo**, ocorrido em Brasília, em dezembro de 2010. Todos esses atores sociais reconhecem a necessidade de conhecermos melhor a realidade educacional das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes na área rural, objetivando subsidiar a elaboração de subsídios e implementação de políticas públicas de Educação Infantil, para as crianças que moram em áreas rurais.

A pesquisa produzirá um diagnóstico nacional da oferta de Educação Infantil para as crianças residentes em área rural. Portanto, sua participação como pesquisador(a), nesse momento histórico, é fundamental para que o diagnóstico seja o mais fiel possível à realidade. A postura ética e comprometida dos pesquisadores com a qualidade dos dados e informações e, portanto, para boas políticas públicas, é premissa básica.

O presente **Manual de Orientações** é composto pelos seguintes itens:

1. ética na pesquisa: definindo as lealdades;
2. a pesquisa qualitativa
3. operacionalização da pesquisa qualitativa; e
4. anexos.

Desejamos um ótimo trabalho a todos!

Equipe de Coordenação da Pesquisa

1. ÉTICA NA PESQUISA: DEFININDO AS LEALDADES

O Termo de Cooperação Técnica firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) referente à pesquisa nacional **Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural** estabelece que a UFRGS é a instituição responsável pela sua

execução. A Comissão de Pesquisa da FACED/UFRGS dessa Universidade considerou o projeto de pesquisa adequado do ponto de vista ético e delegou aos pesquisadores responsáveis pela condução do projeto, a definição de procedimentos éticos ao longo do estudo.

Entende-se como atividades da pesquisa todas as ações desenvolvidas, desde a concepção, campo, análises dos dados e informações até a divulgação dos resultados. Os princípios e os procedimentos éticos referem-se a essas diferentes etapas.

Nesse processo, temos compromisso com o avanço do conhecimento, com a sociedade, mais especificamente com a qualidade de vida das crianças de 0 a 6 anos do campo e com a formulação de políticas públicas baseadas no direito de todas as crianças brasileiras à Educação Infantil de qualidade.

A pesquisa foi concebida com a finalidade de construir conhecimentos sobre as condições da oferta e sobre as demandas por Educação Infantil para as crianças residentes em área rural brasileira. A pesquisa focaliza a oferta e a demanda por Educação Infantil do/no campo. Pauta-se, portanto, nas definições a respeito da educação formal das crianças de 0 até 6 anos, conforme definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/96), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução 05/2009 do Conselho Nacional de Educação - CNE) e pelas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo (Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 e Resolução Complementar nº 2, de 28 de abril de 2008).

Por se tratar de uma pesquisa coletiva, além dos termos foram elaboradas regras referentes à disponibilidade dos dados, conforme quadro abaixo:

Quadro 1: Disponibilização dos dados produzidos no âmbito da pesquisa

1. Dados não disponíveis após as análises realizadas no âmbito desta pesquisa
1.1 <u>Questionários respondidos pelos municípios</u> : NÃO serão tornados públicos. Os questionários serão arquivados na UFRGS, sob responsabilidade da Coordenação Nacional da Pesquisa.
1.2 <u>Dados da pesquisa qualitativa</u> : NÃO serão tornados públicos, nem reutilizados após as análises realizadas no âmbito desta pesquisa. Sua publicação restringir-se-á aos relatórios desta pesquisa. O grupo de pesquisadores e assistentes de pesquisa assinará um TERMO DE COMPROMISSO comprometendo-se a não reutilizar os dados individualizados em outras análises.
2. Dados disponíveis para pesquisadores internos e externos à equipe deste projeto de pesquisa
2.1 <u>Base de dados construída a partir de dados oficiais</u> – será tornada pública.
2.2 <u>Base de dados de revisão bibliográfica</u> – será tornada pública.
2.3 <u>Base de dados construída a partir da análise dos questionários</u> – será tornada pública de forma agregada.

2 – A PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa corresponde à Ação 3 - Mapeamento e análise das realidades investigadas nas cinco regiões do país - do Projeto “Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 anos de Idade Residentes em Área Rural”. Tem como finalidade estabelecer uma aproximação das condições da oferta e da demanda de educação infantil para crianças residentes em áreas rurais. Com este estudo, espera-se obter e registrar informações de diversos atores, tais como secretários/as municipais de educação, professores, coordenadores pedagógicos, diretores/as de escolas, famílias das crianças e movimentos sociais e sindicais que representem as populações do Campo e que tenham assento na Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC (**ANEXO I**).

A realização do estudo qualitativo ocorrerá no limite de tempo de cinco dias, devendo o pesquisador seguir o plano de ida a campo, previamente planejado pela Equipe Regional (ver item 3 deste manual). A coleta de dados da pesquisa será feita por meio de diferentes instrumentos:

1. roteiro de entrevista com as secretarias municipais de educação;
2. roteiro de observação das escolas;
3. roteiro de entrevista nas escolas;
4. roteiro de entrevista com famílias; e

5. roteiro de entrevista com informantes e organizações locais (**ANEXO II – Instrumentos da pesquisa qualitativa**).

Os roteiros de entrevistas e observações serão acompanhados de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (**ANEXO III**).

No item a seguir, são apresentadas as orientações para a operacionalização dos estudos qualitativos.

3 – OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa de campo qualitativa será realizada em 30 municípios, sendo seis em cada região. Será coordenada pelos Núcleos regionais da pesquisa, tendo seus pesquisadores selecionados e treinados para este estudo. (ANEXO IV – Agenda da pesquisa de campo)

Detalhamento das atividades

1. A seleção dos municípios onde serão realizados os estudos qualitativos observou os seguintes critérios:
 - a) os municípios devem fazer parte da amostra sorteada para a Região;
 - b) a tipologia de escolas que atendem a crianças de zero a três anos e de quatro e cinco anos, residentes em área rural;
 - c) a presença de populações do campo definidas pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001): acampados da reforma agrária; assentados da reforma agrária; agricultores familiares; caiçaras; extrativistas; indígenas; pescadores artesanais; povos da floresta; quilombolas; ribeirinhos; trabalhadores assalariados, dentre outros.
2. Os municípios selecionados para o estudo qualitativo deverão ter respondido os questionários e os TCLEs enviados durante a etapa quantitativa da pesquisa.
3. Cada equipe deverá elaborar um plano de ida a campo contemplando informações sobre os municípios selecionados para os estudos qualitativos, como localização, meios de transporte, contatos dos/as responsáveis pela experiência a ser objeto do estudo qualitativo, da Secretaria Municipal de Educação, escolas, movimentos sociais e sindicais do campo.
4. No primeiro contato com os movimentos sociais e sindicais do campo, com famílias e escolas é importante explicar os objetivos da pesquisa e a importância da participação desses atores, ressaltando que os resultados da pesquisa serão fundamentais na elaboração da política pública de Educação Infantil do Campo.

5. Serão entrevistadas, no mínimo, seis famílias por estudo. Na seleção das famílias devem ser considerados os seguintes critérios:
 - a) que tenham filhos de zero a seis anos atendidos em escolas urbanas (uma) ou rurais (duas). Tais famílias serão sugeridas pela escola;
 - b) que não tenham filhos de zero a seis anos atendidos em escolas urbanas ou rurais. Tais famílias serão indicadas pelas famílias sugeridas pela escola e deverão ser em número de três.
6. Para a entrevista com os/as representantes dos movimentos sociais e sindicais do campo, cada equipe deverá observar os seguintes critérios:
 - a) serão entrevistados nos municípios somente pessoas (lideranças, dirigentes ou assessorias) dos movimentos sociais e sindicais do campo que estão representados na Comissão Nacional de Educação do Campo– CONEC;
 - b) antes da realização da entrevista, entrar em contato com o/a representante indicado/a pelos movimentos sociais e sindicais do campo confirmando, data, local e horário da entrevista (preencher formulário – **Anexo IV**)
 - c) Durante a entrevista, seguir o roteiro previamente elaborado.
7. As escolas a serem observadas e entrevistadas nos municípios selecionados deverão pertencer ao quadro de amostra da pesquisa quantitativa. Os pesquisadores deverão definir junto com a escola horário e local para as entrevistas e entrar em contato com os entrevistados para confirmar as entrevistas.
8. Os pesquisadores deverão elaborar e enviar o plano de visitas para a coordenação regional, garantindo o acompanhamento de todas as etapas da ida a campo.
9. Durante a observação da escola, só será permitido o registro fotográfico de sua fachada.
10. Os municípios participantes da pesquisa de campo receberão, como devolutivas da pesquisa, um kit do MEC.
11. Está prevista a realização de um evento nacional para apresentação dos resultados finais da pesquisa, com possível participação dos trinta municípios que foram objetos dos estudos qualitativos.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

**PESQUISA NACIONAL: CARACTERIZAÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS COM
CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DE IDADE RESIDENTES EM ÁREA RURAL**

MANUAL(*) DE ORIENTAÇÕES POSTURAS DA PESQUISA QUALITATIVA

PORTO ALEGRE, MAIO DE 2012

(*) Adaptado do Manual de Pesquisa da População de Rua de Porto Alegre, pela FASC, 2011 (autores: Patrice Schuck e Ivaldo Gehlen)

Postura do Entrevistador e Apresentação da Pesquisa

Este manual foca, principalmente, a relação do entrevistador com o entrevistado, realçando questões éticas e culturais.

A abordagem junto aos entrevistados constitui-se num “evento”: um momento privilegiado de relação entre pessoas que, provavelmente, não se conhecem e que pertencem a realidades sociais, econômicas e culturais diferentes. Dessa maneira, é necessário criar um clima de respeito, escuta e abertura ao outro, de modo a percebê-lo em sua singularidade e complexidade.

Propõe-se uma abordagem que, para além das respostas que interessam a esta pesquisa, evite reproduzir formas de relação preconceituosas, desrespeitosas e autoritárias às quais estas populações estão, muitas vezes, sujeitas.

O jeito de habitar / ocupar o espaço é diversificado e expressa hábitos culturais ou identitários que precisam ser reconhecidos e respeitados, embora possam ser impactantes para o entrevistador num primeiro contato. Os sujeitos da pesquisa estarão em “seu” espaço íntimo, e o entrevistador precisa ser autorizado por eles a adentrá-lo. Por isso, o tratamento respeitoso, a postura atenta e comprometida, a busca de uma “distância justa” (nem, invasiva, nem recuada), devem ser levados em conta no estabelecimento desta relação com o entrevistado.

Deixar claro para os entrevistados “quem somos” (dizer o nome completo e com clareza) e a “que viemos”, explicando a natureza, os objetivos e a finalidade da pesquisa. Enfatizar a utilidade das informações obtidas, tanto para os dirigentes públicos tomarem decisões que influem sobre suas vidas, quanto para os movimentos sociais conhecerem melhor quem são eles e o que pensam, salientando ainda que os resultados da pesquisa objetivam possibilitar a formulação de políticas inteligentes e adequadas.

O tom de voz, as palavras e a aparência do entrevistador devem demonstrar credibilidade, com ênfase sobre a importância do entrevistado para o desenvolvimento do trabalho.

Deixar claro também que as informações individuais serão sigilosas perante os demais entrevistados. O interesse pelas pessoas e o aprofundado conhecimento das instruções recebidas durante o treinamento, tornarão esta tarefa fácil na maioria das vezes, mas o entrevistador precisa usar de toda a sua intuição, sensibilidade e inteligência para interagir com o entrevistado.

O “estado de espírito” do entrevistador reflete-se, com frequência, na reação do entrevistado diante do pedido para participar de uma entrevista. Se estiver inseguro ou pouco à vontade, não será capaz de estabelecer uma boa relação com o entrevistado; se pouco convicto ao apresentar a importância e os objetivos do seu trabalho, estes sentimentos serão percebidos e prejudicarão a comunicação.

Em muitos casos, o entrevistador será bem recebido porque representa uma quebra na rotina do dia-a-dia. A maioria das pessoas gosta de ser entrevistada e muitas delas demonstram interesse e discernimento ao responder sobre temas sobre os quais nunca haviam pensado antes ou considerado daquela maneira.

Algumas pessoas terão preocupações e perguntas para os entrevistadores. É preciso estar preparado para dar respostas corretas e sinceras, sempre com cortesia. Se os entrevistados manifestarem receios acerca da legitimidade da pesquisa, o entrevistador, além de se identificar, indicará os contatos da coordenação por meio dos quais podem se certificar e obter esclarecimentos ou informações sobre a pesquisa (nome coord. Regional e contato de telefone profissional e e-mail).

Dominando o Instrumento de Pesquisa

Os instrumentos (roteiros) têm como objetivo coletar dados e informações seguras, que dependem, em grande parte, do bom desempenho do entrevistador / pesquisador. Para ter sucesso nesse objetivo, é fundamental conhecer seu conteúdo, sua sequência, formular as questões de modo tranquilo e dominar bem o fluxo e fluência da entrevista, além de motivar os entrevistados. As respostas podem ser fortemente influenciadas pela maneira como a conversa (entrevista) é conduzida. Para tanto, é fundamental estudar cuidadosamente os instrumentos e demais documentos da pesquisa e seguir rigorosamente as orientações neles contidas e/ou transmitidas nas capacitações.

Lembrar-se de que a entrevista não é um teste nem um exame, por isso o entrevistador deve ter o máximo cuidado para que seu tom de voz, palavras ou atitudes não expressem surpresa, julgamentos, aprovação ou desaprovação em relação às respostas dadas pelo entrevistado, mesmo que pareçam inusitadas ou insensatas.

As perguntas precisam ser formuladas com ritmo adequado, na maioria das situações, com vagar, dando tempo para os entrevistados acompanharem corretamente

seu objetivo e seu conteúdo. Com isso, tem-se garantia de respostas completas e dentro do objetivo. Se o entrevistador manifestar pressa ou ansiedade, transfere essas sensações aos entrevistados, e o atropelo, ao invés de agilizar, pode tornar a entrevista mais demorada pela necessidade de repetições. Ao contrário dos entrevistados, o entrevistador adquiriu familiaridade com o instrumento, por isso é importante proporcionar-lhes o tempo para assimilá-las e o claro entendimento das questões.

É importante conduzir a entrevista respeitando a ordem sequencial das questões, conforme estão dispostas no roteiro, pois tal ordem atende a uma sequência lógica. Quando o entrevistado responder antecipadamente questões futuras, o entrevistador poderá anotar a resposta, discretamente, no roteiro. Na sequência, ao chegar à respectiva pergunta, esta poderá ser formulada novamente, se não ficou completamente esclarecida, mostrando ao entrevistado que já falou do assunto: "já falamos deste assunto, mas permita-me perguntar novamente para esclarecer...".

Sempre que os entrevistados solicitarem mais informações sobre o significado de alguma pergunta, é importante valorizar e esclarecer a demanda com objetividade. Explicar genericamente; porém, se perceber que ainda persiste a dúvida, reformule a pergunta, sem mudar a sua essência.

Os entrevistados, em geral têm curiosidades diversas e fazem perguntas. Responder discretamente e se podem influir no conteúdo da entrevista, dar uma evasiva e propor falar sobre o assunto ao final da entrevista. Não esquecer de, no final, fazer referência ao questionamento anterior, dando algum retorno, mesmo que seja dizendo que não conhece ou não tem opinião sobre o assunto.

Não se manifestar sobre temas políticos partidários ou ideológicos polêmicos extra pesquisa.

Evitar a interrupção do trabalho antes da conclusão das entrevistas, mostrando que não será possível retomá-la outra hora ou outro dia.

Concluindo a entrevista

No final da entrevista, antes da despedida, de forma objetiva e amistosa, agradecer a oportunidade da conversa e comentar que foi muito importante a

colaboração e a franqueza da pessoa para o sucesso da entrevista, lembrando que será respeitado o sigilo das informações, a serem usadas em seu conjunto e apenas em benefício da educação infantil.

Anotar no Diário de Campo eventuais situações particulares ou interferências externas (como chegada de alguém, discussão entre pessoas), que eventualmente possam ter prejudicado a entrevista. Anotar, também, situações como: interferências negativas na realização da entrevista ou se houve preocupação em esconder informações importantes. Detalhar tanto quanto possível.

ANEXOS

ANEXO I - MOVIMENTOS SOCIAIS E SINDICAIS DO CAMPO MEMBROS DA COMISSÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO - CONEC

► Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAS

Titular: Luiz Peixoto da Silva

E.mail: luiz@unefab.org.br

Telefones: 67-92163340 / 64 34742074

Suplente: Luis Pedro Hillesheim

E.mail: unefab@unefab.org.br

Telefones: (55)9644-6803

► Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG

Titular: José Wilson Gonçalves

E.mail: zewilson@contag.org.br

Telefones: (61) 2102.2288

Suplente: Eliene Novaes Rocha

E.mail: eliene@contaq.org.br

Telefones: (61) 2102.2288

► **Comissão Pastoral da Terra - CPT**

Titular: Isabel Cristina Diniz

E.mail: isabel@cptnacional.org.br

Telefones: 43-9943-7279

Suplente: Juvenal José Rocha

E.mail: juvenalrocha50@gmail.com

Telefones: (62)40086400/6466

► **Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Familiar – FETRAF**

Titular: Maria Josana de Lima

E.mail: josanastr@hotmail.com.br / secgeral@fetraf.org.br

Telefones: 84 9941 7903 / 61 - 3041-5646

Suplente: Marcos Rochinski

E.mail: secgeral@fetraf.org.br

Telefones:61-3041-5646

► **Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB**

Titular: Ana Rita de Lima Ferreira

E.mail: anaritalima@uol.com.br

Telefones: 61-91639993

Suplente: Liciane Andrioli

E.mail: artacula@mabnacional.org.br

Telefones: 61-33861938

► **Movimento das Mulheres Camponesas – MMC**

Titular: Catiane Cinelli

E.mail: secretaria@mmcbrasil.com.br; katimmc@gmail.com; informa@mmcbrasil.com.br

Telefones: 61-40636520

Suplente: Elisiane de Fátima Jahn

E.mail: j.elismmc@gmail.com ; secretaria@mmcbrasil.com.br

Telefones: 51-9621-5565 / 3045-1066

► **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST**

Titular: Antônia Vanderlúcia de Oliveira Simplício

E.mail: vanderluciabsb@gmail.com

Telefones: 61-9611-3403 E 61-81996631

Suplente: **Claudia Praxedes**

E.mail: claupraxedes@yahoo.com

Telefones: 19-8141-2347

► **Rede Educacional do Semi-Árido - RESAB**

Titular: **Adelaide Pereira da Silva**

E.mail: ade_cpt@yahoo.com.br / adelaide.cpt@gmail.com

Telefones: 83-3255-6196 / 9903-2859

Suplente: **Lucineide Martins Araujo**

E.mail: lucineide@irpaa.org / sec.exec-resab@oi.com.br

Telefones: 74 - 3611-6481 / 8805-8388 / 8103-7063

ANEXO II – INSTRUMENTOS DA PESQUISA QUALITATIVA

1. ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS ESCOLAS

Pesquisador responsável pelo preenchimento:

Telefones para contato:

Coordenação Regional:

Período de ida ao campo:

OBSERVAÇÕES: Explicar os objetivos e foco do estudo, porque a escola foi selecionada para ser pesquisada; assegurar o sigilo das informações; informar que a participação é voluntária; pedir licença para gravar a entrevista.

Quem entrevistar: preferencialmente pessoas vinculadas à direção da escola: diretor(a), vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a). Se não houver, entrevistar professor(a) que trabalhe com as crianças da educação infantil residentes em área rural.

I – IDENTIFICAÇÃO	
1.1 Da Escola: nome da escola, município, endereço, telefone, e mail	
1.2 Do Entrevistado: nome, idade, formação, função na escola	
II – ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS RESIDENTES EM ÁREA RURAL	
2.1 Critérios de matrícula /Demanda de vagas pela comunidade.	

2.2 Gestão da escola/ Participação da comunidade e famílias.	
2.3 Especificidades do calendário da escola.	
2.4 Condições da Estrutura Física/Manutenção/Limpeza...	
2.5 Projeto político-pedagógico (existência de documento escrito).	
2.6 Critérios de agrupamento das crianças/n. de turmas e de crianças por turma	
2.7 Organização das experiências com as crianças:	
a) Organização das atividades diárias (existência de rotina planejada) com as crianças.	
b) Materiais disponíveis para as crianças (de 0 a 3 e de 4 a 6 conforme tipologia da escola)	
b) Uso dos espaços internos e externos da escola.	
c) Organização do sono, banho e alimentação das crianças (de 0 a 3 e de 4 a 6 conforme tipologia da escola) .	
2.8 Transporte das crianças moradoras da zona rural para a escola/Responsabilidade/Condições/Trajetos.	
2.9 Inclusão de crianças com deficiência (se existe e como ocorre o atendimento).	
2.10 Formação continuada dos professores e demais profissionais: periodicidade/tema/organização.	
2.11 Participação das famílias no cotidiano da escola/Reuniões/Ações.	
2.12 Conhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.	
III – OPINIÕES / SUGESTÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO	
3.1 Pontos positivos e negativos do atendimento das crianças residentes em área rural.	
3.2 O que pensa sobre a obrigatoriedade da frequência de crianças 4 a 6 anos à Escola (se não está bem informado explicar sinteticamente a lei).	
3.3 Como o município poderia ampliar / melhorar a educação dessas crianças.	
3.4 Sugestões para melhoria ou para uma política de EDU Infantil do Campo?	
3.5 Deseja expressar mais alguma idéia, sugestão ou tem alguma pergunta?	
Agradecer e desligar o gravador de forma visível	

2. ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DA ESCOLA

Pesquisador responsável pelo preenchimento:

Telefones para contato:

Coordenação Regional:

Período de ida ao campo:

1. ESTRUTURA FÍSICA

1.1. Quantos ambientes existem na instituição? (Escreva no parêntesis o nº de

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Diretoria | <input type="checkbox"/> Salas para as diferentes turmas de crianças (onde passam a maior parte do dia) |
| <input type="checkbox"/> Secretaria | <input type="checkbox"/> Dispensa para guardar alimentos |
| <input type="checkbox"/> Recepção | <input type="checkbox"/> Almoxarifado |
| <input type="checkbox"/> Sala de professores | <input type="checkbox"/> Sanitário exclusivo para homens: dentro do prédio () fora do prédio () |
| <input type="checkbox"/> Laboratório de informática | <input type="checkbox"/> Sanitário exclusivo para mulheres: dentro do prédio () fora do prédio () |
| <input type="checkbox"/> Sala de recursos multifuncionais | <input type="checkbox"/> Sanitário exclusivo para crianças: dentro do prédio () fora do prédio () |
| <input type="checkbox"/> Cozinha | <input type="checkbox"/> Sanitário adequado às crianças com mobilidade reduzida. |
| <input type="checkbox"/> Quadra de esportes coberta | <input type="checkbox"/> Dependências adequadas aos adultos e crianças com mobilidade reduzida. |
| <input type="checkbox"/> Quadra de esportes descoberta | Outro: _____ |
| <input type="checkbox"/> Biblioteca | _____ |
| <input type="checkbox"/> Sala de leitura | |
| <input type="checkbox"/> Parque Infantil | |
| <input type="checkbox"/> Berçário | |
| <input type="checkbox"/> Tanque de areia | |
| <input type="checkbox"/> Jardim | |
| <input type="checkbox"/> Campo de futebol | |
| <input type="checkbox"/> Refeitório | |

1.9. A disposição do mobiliário permite uma boa circulação das pessoas? Explique.

1.10. O banheiro é limpo? Adequado ao tamanho da criança? Tem água e sabonete? A descarga funciona? Oferece algum risco? (privada quebrada e azulejos quebrados, degraus com quinas que oferecem riscos em caso de queda).

1.11. Os ambientes são limpos? Explique.

1.12. Nas salas de referência das turmas existem as tradicionais “carteiras individuais” utilizadas no ensino fundamental? Ou existem mesas? (quatro cadeiras, mesas longas, etc.). Descreva o que encontrou, para as diferentes idades (0-1, 2-3/4-5/6)

2. ORGANIZAÇÃO DOS MATERIAIS E USO DOS AMBIENTES EXTERNOS

2.1. Existe uma área externa? É cimentada? Possui área verde? Descreva como é organizada.

2.2. Caso tenha área verde: é bem cuidada? Limpa? Possui canteiros? Hortas? Descreva.

2.3. Existem animais? Quais? Onde ficam? Descreva esses ambientes.

3. CHEGADA E SAÍDA

3.1. Como as crianças chegam à instituição? A pé, de bicicleta, de carro, de ônibus coletivo regular do município, de ônibus ou Van específico/a para transporte das crianças, outra forma?

3.2. Procure observar a chegada de crianças que utilizam transporte coletivo escolar público ou privado: existe monitor que as auxilia na saída do ônibus/van? Quais são as condições do transporte? Qual a faixa etária das crianças que o utilizam?

3.3. Exceto aquelas que chegam com transporte, quem acompanha as crianças até a instituição? (observe os diferentes tipos de responsáveis: família, amigos, vizinhos, etc.,). As crianças de 0-3 anos são deixadas na porta? Ou são levadas à sala de referência da turma? E as crianças de 4-6 anos?

3.4. No caso das famílias (ou outro adulto responsável) que levam suas crianças à instituição, você observou alguma troca/interação com os professores? Que tipo de conversa?

3.5. Quando chegam, as crianças são engajadas em brincadeiras ou ficam esperando todas as outras crianças chegarem, sem realizar nenhuma atividade planejada? Que tipo de atividade elas realizam? (Verifique se, na acolhida das crianças, na organização dos espaços e proposição de atividades/ leva-se em consideração o tempo em que ficaram sentadas durante o transporte da casa até a instituição).

3.6. O professor acompanha as crianças até o transporte escolar, caso exista? Se sim, com quem ficam as demais crianças? Como se dá o caminho da criança até o ônibus? Descreva, separadamente crianças de 0-3 e 4-6 anos.

3. ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DA INSTITUIÇÃO – QUESTÕES COMPLEMENTARES

Este roteiro destina-se ao registro de informações complementares que o pesquisador presencie no tempo de permanência na Instituição. Sempre que possível, o pesquisador deverá estar atento às ocorrências abaixo mencionadas e a outras que julgar relevantes de serem registradas. Esse registro deve ser em forma de DESCRIÇÃO.

Pesquisador responsável pelo preenchimento:

Telefones para contato:

Coordenação Regional:

Período de ida ao campo:

- 3.7. Quais espaços são, efetivamente, utilizados pelas crianças de 0-3 e 4-5/6 anos?
Cite-os separadamente.
- 3.8. O armazenamento do lixo é feito em local seguro, longe das crianças?
- 3.9. Existe rede de esgoto?
- 3.10. Há espaço para acolhimento da família? Onde? Como é organizado?
- 3.11. Espaços e equipamentos são organizados de forma a acolher crianças com deficiência, de acordo com o Decreto-Lei nº 5.296/2004? **(ANEXO)**
- 3.12. Há um espaço e mobiliário para a troca de fraldas para menores de 3 anos? Se sim, está na altura do adulto? É seguro para a criança?
- 3.13. Crianças de 0-3 anos tomam banho? Se sim, onde? Existe cuba? É higienizada durante o dia? Ou a cada banho?
- 3.14. Botijão de gás está localizado no ambiente externo e atende normas de segurança?
- 3.15. Produtos de limpeza e outras substâncias tóxicas são armazenadas longe das crianças?

4. ORGANIZAÇÃO DOS MATERIAIS E USO DOS AMBIENTES INTERNOS

- 4.1. Brinquedos, materiais disponíveis, móveis e equipamentos encontram-se em bom estado de conservação? Explique.
- 4.2. Existem brinquedos acessíveis às crianças? Quais? Ou o uso dos materiais fica a critério do adulto? Explique.
- 4.3. Os brinquedos são em quantidade suficiente? Descreva a relação de quantidade brinquedo/criança.
- 4.4. Os brinquedos parecem responder aos interesses das crianças? (faz de conta, materiais não estruturados, jogos, materiais para abrir e fechar, empurrar).
- 4.5. Existem instrumentos musicais? Quando e como são utilizados?
- 4.6. Existem materiais para pintar, desenhar, recortar, modelar, construir objetos ou fazer experimentações diversas? Quando e como são utilizados? Descreva-os.
- 4.7. As crianças podem desenhar por iniciativa própria?
- 4.8. Há espaço organizado para leitura? (cantinho de leitura com livros, revistas, gibis). São acessíveis às crianças, e em quantidade suficiente, a maior parte do dia?
- 4.9. Os livros estão em bom estado de conservação? Explique.
- 4.10. As salas possuem espelhos instalados de forma segura, na altura das crianças, para que possam observar a própria imagem em diferentes momentos da jornada?
- 4.11. São disponibilizados móveis ou equipamentos seguros, para que os bebês se apoiem quando começam a andar?
- 4.12. Os materiais para higiene são individualizados e armazenados em boas condições? (ex. escovas de dente estão separadas e identificadas com os nomes das crianças ou são colocadas no mesmo recipiente, de forma que todas se toquem).
- 4.13. Existem fraldas disponíveis? Sabonetes? Buchas? Como são armazenadas?
- 4.14. Há brinquedos, livros ou outros materiais que incentivam o respeito às diferenças entre negros, brancos, indígenas e pessoas com deficiência?
- 4.15. Com relação às crianças de 0-3 anos, quais materiais estão disponíveis? Possibilitam a exploração de: texturas, pesos, formas? Permitem abrir e fechar, empurrar, empilhar, etc?
- 4.16. Existe mobiliário para o descanso do adulto? Quais e em quais locais? São confortáveis? (uso nos momentos de almoço, reuniões, estudo, formação, planejamento).

- 4.17. No espaço voltado aos bebês, verifique se os adultos passam o dia sentados no chão, em cadeiras pequenas, ou se possuem algum mobiliário grande?
- 4.18. Onde são realizadas as refeições? Como é o mobiliário? As crianças lavam as mãos? E os adultos? Quais as condições de higiene? Explique.
- 4.19. Os materiais/ ambientação (artesanato, fotos, instrumentos, etc.) do espaço possuem elementos produzidos pelas próprias crianças e pela comunidade? Sim ou não, explique o que observou.
- 4.20. A organização do espaço interno e do tempo privilegia o contato com a natureza? De que maneira?
- 4.21. Existem materiais pedagógicos com materiais naturais? Descreva-os.
- 4.22. Os ambientes são organizados de forma a promover atividades coletivas e individuais? (ex. Canto com almofadas para ouvir música ou históricas, cantos mais recolhidos para poder ficar só, quando a criança deseja).

5. ORGANIZAÇÃO DOS MATERIAIS E USO DOS AMBIENTES EXTERNOS

- 5.1. As crianças podem brincar ao sol, com água, terra, pedras, gravetos e outros elementos da natureza?
- 5.2. Bebês frequentam as áreas externas? Onde ficam? Que tipo de experiência é organizada? Existe solário?
- 5.3. A organização do espaço e tempo permite a realização de movimentos amplos? Os adultos permitem que isso aconteça?

6. USO DO TEMPO - TRANSIÇÃO ENTRE AS ATIVIDADES E TEMPO DE ESPERA

- 6.1. A transição das atividades é tranquila? Ou há uma ruptura entre elas? (exemplo: professor interrompe uma brincadeira ou outra atividade para oferecer o lanche?).
- 6.2. Existe espera para atividades como banho e almoço? Quanto tempo? (ex. Crianças aguardam enquanto brincam ou lêem? Ou ficam sem atividades, obrigadas a estarem quietas – paradas, observando o que está ocorrendo, sentadas nos cantos, em corredores, tem o comportamento controlado sistematicamente pelo adulto, pedindo para que fiquem quietas).
- 6.3. Existem outros momentos de fila e/ou espera? Em quais situações?
- 6.4. Por volta de quanto tempo as crianças ficam nos ambientes internos? Quanto tempo nos ambientes externos? Desenvolvem qual tipo de atividade?

- 6.5. Crianças de até 3 anos realizam atividades “acadêmicas” (em papel ou apostilas) e por essa razão são obrigadas a permanecerem muito tempo sentadas? Quanto tempo você observou?
- 6.6. Crianças de 4 a 5-6 anos realizam atividades “acadêmicas” (em papel ou apostilas) e por essa razão são obrigadas a permanecerem muito tempo sentadas? Quanto tempo você observou?
- 6.7. O tempo do banho é suficiente para que possa, efetivamente, contemplar a dimensão cuidar/educar?
- 6.8. Há horário de sono previsto na rotina? () sim; () não. Qual? _____ . As crianças que não tem sono podem brincar ou realizar outras atividades ou são obrigadas a ficarem imóveis nesse período? As crianças podem dormir quando estão com sono, mesmo que não seja no horário previsto na rotina? Há espaço adequadamente organizado para isso? **DESCREVA.**
- 6.9. Existe horário de banho previsto na rotina? () sim; () não Qual horário? _____

As crianças tomam banho quando há necessidade⁸, mesmo que não seja em horário previsto na rotina?

- 6.10. Os horários de alimentação consideram o horário que as crianças acordam e a dieta da família? (ex. crianças que acordam muito cedo, por causa da distância e do horário do transporte, crianças que chegam à instituição sem tomar café da manhã).
- 6.11. No caso de crianças de 0-3 anos, quais foram as atividades observadas, desenvolvidas ao longo do dia/período observado?
- 6.12. No caso de crianças de 4-6 anos, quais foram as atividades observadas, desenvolvidas ao longo do dia/período observado?

7. ORGANIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS DAS CRIANÇAS (*separar as observações realizadas nas turmas de 0-3 e 4-5/6 anos*).

7.1. Os adultos cantam com as crianças? Em que local? Quais tipos de música?

0-3 Anos

⁸ A criança evacua e fica muito tempo sem trocar a fralda? Ou evacua, tem a fralda trocada, mas não foi lavada? Fica com a roupa com suor por longos períodos? Tem cheiro de urina? A roupa está suja com secreção de nariz? Quando está muito suada, e incomodada com isso, o educador oferece o banho? O educador pode oferecer banho coletivo em momentos de muito calor? Marcas de terra não serão consideradas como sujeira, a menos que estejam gerando algum incômodo na criança.

4-5/6 anos

- 7.2. Os adultos contam histórias para as crianças? Em que local? Que tipo de história?
- 7.3. Os adultos promovem experiências relacionadas à leitura e escrita? O que observou?
- 7.4. Os adultos promovem experiências relacionadas às artes (visuais, dança, música, escultura, etc...)? Explique:
- 7.5. Os adultos promovem experiências relacionadas ao universo matemático? O que observou?
- 7.6. Os adultos promovem experiências relacionadas ao universo da natureza e da cultura brasileira? Explique:
- 7.7. Os adultos promovem experiências relacionadas à cultura local? Explique:
- 5.8. As crianças podem correr e brincar em espaços externos?
- 5.9. No dia da observação, houve visitas exploratórias aos diferentes espaços naturais e culturais no entorno da Instituição e na região? Você ouviu algum comentário a esse respeito?
- 5.10. Os(as) professores (as) utilizam TV na programação de atividades com as crianças? Por quanto tempo? Com qual faixa etária? Qual o conteúdo apresentado?
- 5.11. As crianças ouvem música enquanto estão brincando? Que tipo de música?
- 5.12. Você observou a realização de brincadeiras tradicionais? Quais?
- 5.13. Você observou momentos de cantos tradicionais? Em quais momentos?
- 5.14.

6. INTERAÇÕES

5.1. Criança- criança

- 5.1.1. Crianças de diferentes idades brincam juntas? (ex. crianças de 2 anos com crianças de 4 anos).
- 5.1.2. Crianças brincam sozinhas? Em pequenos grupos?
- 5.1.3. Ocorrem muitos conflitos (disputas por brinquedos, mordidas, puxões de cabelo, empurrões, tapas, chutes, etc)? Quais as razões? (*A pobreza na organização dos espaços e materiais, poucos brinquedos, ausência do adulto e salas superlotadas são algumas das razões que podem potencializar o aparecimento desses tipos de conflitos*).
- 5.1.4. As crianças se organizam em torno de alguns brinquedos? Quais?
- 5.1.5. Os adultos permitem que irmãos se encontrem ao longo do dia?

5.2. Adulto-Criança

- 5.2.1. O adulto respeita o ritmo da criança? (dormir, comer, brincar). Explique. (Tempo de brincar: *Nesse tópico, observe se o adulto deixa a criança brincar durante o tempo que deseja, se há uma conversa e uma transição tranqüila quando é necessário parar a atividade, para o momento do almoço, por exemplo.*)
- 5.2.2. As crianças são obrigadas a, todas juntas, realizarem as mesmas atividades? A criança que não quiser se envolver na atividade proposta pelo adulto tem opção de se engajar em outra tarefa?
- 5.2.3. Os adultos chamam as crianças pelos nomes?
- 5.2.4. Os adultos ajudam as crianças a manifestarem seus sentimentos?
- 5.2.5. Os adultos conversam com frequência com as crianças, inclusive com os bebês? Quais são os conteúdos das conversas?
- 5.2.6. Bebês: Adultos pegam bebês no colo em diferentes momentos do dia? Propiciam momentos de interação e acolhimento?
- 5.2.7. Bebês: adultos observam a comunicação entre os bebês? Procuram compreendê-la?
- 5.2.8. Adultos conversam com as crianças sobre sua vida em casa, e na comunidade?
- 5.2.9. Algum adulto manifestou algum tipo de preconceito? (racial, sexo, religião, condição sócio-econômica, ou em função da origem do campo?)
- 5.2.10. Adultos colaboram com o desenvolvimento da autonomia? Explique em quais momentos e como ocorre.
- 5.2.11. Você observou se as práticas cotidianas são rígidas ou se elas comportam, numa mesma programação, diferentes possibilidades de inserção e de expressividade da criança?
- 5.2.12. Adulto responde às perguntas das crianças? Algumas crianças não são ouvidas?
- 5.2.13. Adulto acolhe momento de desconforto? (quando chora pela falta da mãe, por dor, após “brigar” com o coleguinha, etc.)
- 5.2.14. Como o adulto interrompe ou lida com conflitos? Explique.

5.3. Adulto-adulto

- 5.3.1. Educadores e famílias se encontram, na chegada ou saída? Há algum tipo de conversa entre eles? Conversam sobre a criança? Existe uma troca em que ambos os lados manifestam a sua opinião? Descreva.
- 5.3.2. Durante a jornada, adultos conversam sobre as crianças? ou conversam sobre outros assuntos? Que tipo de troca pode ser observada?
- 5.3.3. Existe algum tipo de coordenador ou diretor presente na instituição? Que tipo de troca estabelece com os adultos, durante a jornada?

8. SAÚDE – SEGURANÇA E HIGIENE *(tópicos que não foram abordados nos itens anteriores)*

8.1. Alimentação

- 8.1.1. É possível descobrir de onde vieram os alimentos? São frescos?
- 8.1.2. Os alimentos foram preparados obedecendo a normas mínimas de higiene (lavagem de mãos, cozinha com acesso restrito, limpa, azulejada até o teto, com água corrente, lixo na área externa, etc.)
- 8.1.3. A produção dos alimentos da comunidade faz parte do cardápio das crianças?
- 8.1.4. O refeitório (ou local equivalente) é um espaço de fácil limpeza?
- 8.1.5. Há lavatório para as mãos, próximo ao local do almoço?
- 8.1.6. A cozinha possui revestimentos impermeáveis? Possui bancada adequada para o manuseio de alimentos, separada da higienização dos utensílios? É limpa?

8.2. Cuidados com o corpo

- 8.2.1. Crianças que evacuam são imediatamente trocadas? Existem fraldas e roupas disponíveis?
- 8.2.2. Crianças escovam os dentes? Há tempo disponível para que essa atividade seja feita de maneira efetiva?
- 8.2.3. Crianças alérgicas, que porventura estejam produzindo secreções, recebem especial atenção para permanecerem limpas?

8.3. Procedimentos de Segurança

- 8.3.1. A instituição tem acessíveis os números de telefone de emergências?
- 8.3.2. A instituição tem procedimentos de segurança preestabelecidos, a serem tomados em caso de acidentes? Estão descritos e visíveis em painéis?
- 8.4. Há proteção de tomadas? Existem fios desencapados?

- 8.5. Existe proteção contra insetos nas janelas? (Analisar se são necessários, se há ocorrência de insetos que possam picar as crianças)
- 8.6. Existem extintores de incêndio instalados de acordo com as normas do Corpo de Bombeiros?

4. ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO OU PESSOA QUE O REPRESENTA

Observação: É importante tentar ter em mãos, antes da ida a campo, os questionários do município e analisá-los para a realização da entrevista.

Objetivos da entrevista: Aprofundar dados do questionário e receber sugestões para a implantação e a implementação de uma política educacional voltada à oferta de Educação Infantil às crianças de 0 a 6 anos moradoras de territórios rurais.

Antes de iniciar a entrevista: Ratificar o compromisso do pesquisador e da coordenação da pesquisa em manter a identidade dos informantes sob sigilo, bem como a identidade do município. Solicitar autorização para realizar a entrevista e para gravá-la.

Quem entrevistar: preferencialmente, o secretário de educação. Na sua ausência, ter a indicação do referido secretário da pessoa que prestará as informações em nome da secretaria.

IDENTIFICAÇÃO

Do Entrevistado: nome, formação, função (perguntar sobre a função no caso de o respondente não ser o secretário)

Se a entrevista acontecer com o secretário, perguntar o tempo que ocupa o cargo.

ROTEIRO

1. Como o município vem atendendo as crianças de 0 a 3 anos e as crianças de 4 a 6 anos de idade residentes em área rural?
2. Qual é o ponto forte do município no atendimento das crianças de 0 a 6 anos e idade residentes no município?
3. Quais os principais desafios enfrentados por essa secretaria para atender as crianças de 0 a 3 anos residentes na área rural? E para as crianças de 4 a 6 anos?

(Explorar após a respostas alguns aspectos: gestão financeira e administrativa, aspectos pedagógicos...).

4. Como você avalia a estrutura física das escolas que atendem as crianças de 0 a 3 anos que moram na área rural? E das escolas que atendem as crianças de 4 a 6 anos?
5. Como são os prédios das escolas? Eles suprem as necessidades das crianças de 0 a 3 anos / 4 a 6 anos da Educação Infantil? Por quê?
6. Há projetos desta secretaria para melhorar (reformular, construir) a estrutura física delas? Se sim, fale um pouco deles.
7. A última escola na área rural que atende as crianças de 0 a 6 anos e idade foi inaugurada quando?
8. Há recursos municipais para construção ou reforma das escolas do campo que atendem as crianças de 0 a 6 anos de idade?
9. Como o município poderia ampliar/melhorar a educação dessas crianças?
10. O município fechou alguma escola que atende crianças de 0 a 6 anos na área rural? Se sim, por quê?
11. Há recursos estaduais para construção ou reforma? O município já recebeu do Estado alguma colaboração nesse sentido? E em relação ao governo federal?
12. Os recursos financeiros do FUNDEB são suficientes para suprir as necessidades educacionais dessas crianças? Por quê?
13. Como você avalia o quadro de professores que atuam junto a essas crianças em termos de formação e experiência? O que o município oferece de formação aos professores das escolas que atendem as crianças de 0 a 6 anos residentes na área rural?
14. Sobre a demanda, as famílias que moram na área rural e têm filhos pequenos (de 0 a 6 anos) têm procurado escolas para seus filhos? Desde que idade? Ou, para qual faixa etária procuram mais?
15. O que pensa sobre a obrigatoriedade da frequência de matrícula das crianças de 4 a 6 anos? (se não está bem informado explicar sinteticamente a lei). O município vem se preparando para atender as crianças do campo? De que forma? Quais são as maiores dificuldades? Essa obrigatoriedade reflete ou impacta no atendimento das crianças de 0 a 3 anos?

16. Você acha que deve haver oferta de Educação Infantil para as crianças perto do lugar onde moram? Por quê?
17. Como tem se dado a frequência destas crianças de 0 a 6 anos na escola? O que, em sua opinião, facilita a frequência delas? E o que atrapalha?
18. Para você, o que significa a Educação Infantil para estas crianças de 0 a 3 anos moradora em área rural? E para as crianças e 4 a 6 anos?
19. No grupo de crianças de 0 a 6 anos, moradoras em área rural, há registro de crianças que têm necessidades educativas especiais? Se sim, trata-se de qual ou quais necessidade (s)? Elas são atendidas? De que forma?
20. As escolas do município que atendem crianças de 0 a 6 anos moradoras de zona rural filhas de famílias (de quilombolas, assentadas, de pescadores, enfim, identificar as populações e adaptar...) desenvolvem algum tipo de trabalho pedagógico relacionado ao grupo cultural ao qual pertencem? Se sim, fale um pouco deste trabalho.
21. Quais são os principais desafios enfrentados por esta secretaria para atender as crianças de 0 a 6 anos, moradoras de zona rural?
22. Deseja expressar mais alguma ideia, sugestão ou tem alguma pergunta?

Agradecimentos. Explicar que o MEC enviará um kit de materiais. Os municípios poderão ser convidados a participar do Encontro Nacional de divulgação dos resultados da pesquisa.

5. ORIENTAÇÕES PARA A ENTREVISTA COM A FAMÍLIA

1. APRESENTAÇÃO

Prezado Pesquisador

Gostaríamos de agradecer a sua participação na I Pesquisa Nacional sobre Educação Infantil do Campo, ela é resultado de um projeto cooperação estabelecido entre Ministério da Educação (MEC), universidades brasileiras e também conta com a participação de movimentos sociais do campo e da educação infantil.

O objetivo desta pesquisa é conhecer a caracterização das crianças de 0 a 6 anos das áreas rurais e a educação para elas ofertada como forma de fazer avançar as políticas públicas para essas crianças.

Os resultados da pesquisa, portanto, poderão oferecer o primeiro retrato nacional de como a educação infantil está sendo ofertada para essas crianças. Pretendemos conhecer como os municípios, escolas e famílias brasileiras enfrentam os desafios do atendimento educacional às crianças brasileiras moradoras da zona rural.

2. COMBINADOS ENTRE O ENTREVISTADOR (A) E O ENTREVISTADO(A) ANTES DE INICIAR A PESQUISA

PARA APRESENTAR-SE

Contar da experiência da pesquisa nacional, da chegada à cidade, comunidade, escola e por fim, como chegou até esta família. Agradecer a disponibilidade e contar como vai ser a entrevista. Apresentar, dizendo que atualmente no Brasil toda a pesquisa precisa do consentimento das pessoas que participam, e ler o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” para as famílias, esclarecer as dúvidas, deixá-las tranquilas para iniciar a conversa. O termo deve ser assinado pelo respondente antes do início da entrevista e também deve ser assinado pelos pesquisadores na frente dos entrevistados.

Deixar a família escolher o melhor local para realizar a entrevista, para que as pessoas fiquem bem à vontade. Também, é importante salientar que instrumentos de pesquisa serão usados pelo pesquisador para o registro: gravador, anotações,... e salientar que é para o bom desenvolvimento da pesquisa.

Caso no ambiente que será realizada a pesquisa estiver presente outras pessoas anotar em seus registros.

É importante utilizar uma linguagem clara e realizar alguns combinados (ex: quando desejar parar é só falar, que responda o que ache pertinente, que procure falar o que vem na sua “cabeça” e no seu “coração”). Afirmar que nos interessa saber muito como é a vida da família e, principalmente, como é a educação das crianças pequenas da sua comunidade. Isto é, que temos certeza que eles têm muito a nos contar sobre a realidade das crianças do campo.

Na apresentação, precisamos expressar que nossa pesquisa é relativa às crianças de zero a seis anos, portanto o pesquisador deverá salientar que as questões devem ser respondidas referentes aos filhos nesta faixa etária.

É importante reafirmar que o anonimato da família respondente será preservado e explicar que as informações nos relatórios e na divulgação da pesquisa serão apresentadas de forma a não aparecer os nomes.

No relatório da entrevista é preciso contar como foi este primeiro momento para contextualizar a situação de realização.

3. ESCLARECIMENTOS PARA O ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Caracterização sócio demográfica e educacional da família na residência

Neste Tópico da Entrevista nos interessa traçar um perfil do contexto familiar das crianças de zero a seis anos, portanto todos os aspectos são muito importante serem respondidos, as respostas são aquelas “declaradas” pelo informante, e caso haja alguma discordância do pesquisador ele deve fazer algum destaque (ex: na questão raça, o pesquisador deve fazer uma observação).

Neste quadro, nos interessa conhecer a família da criança, portanto, todos os que moram na mesma residência, tendo vínculos de parentesco ou não, mas que convivem no cotidiano com as crianças.

Sujeito- nome da pessoa respondente e das crianças

Relação de parentesco com a criança – mãe, avó, tio.. (caso não tenha relação de parentesco, destacar qual o vínculo com a família da criança)

Idade- Quantos anos você tem? Qual a idade de fulano?

Sexo- Não precisa perguntar para o informante, apenas para os que não estão presentes.

Raça- Como você se considera em relação a sua raça? Qual a raça de “fulano”? Procurar não induzir as respostas, elas devem ser autodeclaradas. Em caso de divergência do pesquisador, destacar com comentário.

Nível de Escolaridade - Até que ano “fulano” estudou? Caso não lembre, procure perguntar se é alfabetizado - Ele sabe ler e escrever?

Religiosidade - A família segue alguma religião? Frequenta alguma igreja? É importante perguntar se todos os membros da família participam, pois algumas vezes podem ter religiões diferentes, é importante perguntar se as crianças também frequentam.

Local de nascimento – Colocar o local oficial de nascimento de cada membro da Família.

Ocupação/ Trabalho- Em que vocês trabalham? Durante todo o ano? Caso durante o ano a pessoa tenha mais de uma ocupação é importante destacar (Ex: agricultor, mas fora de safra, faz tarefas de pintor)

2. A vida da família no contexto rural

Neste tópico da entrevista interessa ao pesquisador saber a historicidade do sujeito - como a família chegou até aquele lugar - como foi esta trajetória - como é a vida no campo. Aqui o objetivo é conhecer a trajetória da família até chegar ao contexto rural. Principalmente, queremos saber sobre as expectativas em relação à vida futura das crianças no campo (permanência ou não, etc). Por este motivo todas as questões da entrevista precisam ser exploradas pelo pesquisador.

3. Educação e Cuidado de crianças pequenas no campo

Neste tópico é importante, lembrar novamente às famílias que nossa pesquisa trata das crianças na faixa etária 0 a 6 anos (retomar esta questão da faixa etária no decorrer da entrevista) e portanto, todas as questões perguntadas serão referentes aos seus filhos pequenos, isto é, nesta faixa etária.

Também neste tópico o pesquisador deverá reconhecer o conceito nativo da educação das crianças de 0 a 6 anos, como denominam o modo de realizar o cuidado e a educação das crianças pequenas (criar, ...), bem como realizam esta experiência neste contexto familiar.

Caso a família desejar contar outras experiências da comunidade, de seus vizinhos, isto é, outras estratégias utilizadas, também é importante conhecer e registrar, mesmo que não façam parte do contexto daquela família, mas eles dizem respeito aquela comunidade que está inserida.

Em relação à trajetória dos filhos maiores, procurar perguntar sobre as dificuldades para conseguir vaga (oferta, transporte, ... o porquê parou de estudar, ..)

4. O dia a dia da criança

Conhecer o dia a dia da criança quando ela não está na escola, isto é, desde que acorda até o horário que vai dormir. Neste tópico nosso interesse é reconhecer a vivência da criança no contexto em que vive, e, também, as idéias que tem sobre a escola (horário, transporte,..) e/ou outros ambientes que estão presentes na educação das crianças (caso tenha outro tipo de atendimento além da escola).

5. Como os pais avaliam a qualidade da escola de educação infantil freqüentada?

Neste tópico da entrevista queremos saber o que as famílias pensam sobre a escola que seus filhos pequenos frequentam, como eles avaliam este atendimento e como gostariam que esta escola fosse. Portanto, inicie perguntando se eles frequentam a escola dos filhos? Quando? E vá questionando as perguntas estabelecidas na entrevista.

As questões presentes neste tópico são relativas ao Ponto de vista das famílias em relação ao atendimento realizado na instituição que seus filhos pequenos frequentam, bem como de seus anseios e expectativas.

Neste momento é importante RELEMBRAR que esta pesquisa está sendo realizada para conhecer como as crianças pequenas estão sendo atendidas na zona rural, e que estas informações são subsídios importantes.

Cuidar para não repetir aspectos já abordados e/ou desenvolvidos nas questões anteriores para não tornar a entrevista cansativa.

6. Finalização/Avaliação

Neste último tópico nosso objetivo é conhecer o que as famílias pensam sobre a educação infantil, bem como suas expectativas em relação à educação nesta faixa etária no contexto da zona rural.

Neste tópico é importante conversar e/ou informar a família sobre a questão da obrigatoriedade de matrícula (EC 59/2009). Nosso objetivo é também reconhecer as expectativas em relação à obrigatoriedade de matrícula das crianças de 4 e 5 anos.

7. FINAL DA ENTREVISTA

Neste momento é muito importante o agradecimento, destacando a cooperação e a disponibilidade da família para participar da pesquisa. Procurar chamar o entrevistado pelo nome e destacar como será a devolutiva da pesquisa.

Solicitar contato: numero de telefone, endereço, email, .. para alguma dúvida posterior, e também deixar contato (carta da pesquisa).

Anotar o horário de início e término da entrevista, bem como a descrição do local, espaço, participantes, interrupções, impressões,...

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS DE CRIANÇAS MATRICULADAS

OBJETIVO:

Levantar as percepções e expectativas sobre a vida da criança de 0 a 6 anos que vivem e moram no campo.

Roteiro A

Para as famílias moradoras do campo que tem crianças atendidas em escolas na Zona Rural e Urbana.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO – Zona _____

Município:

Escola que indicou a família:

Crianças (s) de zero a seis anos da família (nome e idade):

Endereço Residencial:

Telefone:

Respondente:

Relação de Parentesco com a(s) criança (s)

1. Caracterização sócio demográfico e educacional dos moradores na residência (família) central

Sujeito	Relação de Parentesco com a criança	Idade	Sexo	Raça	Nível de Escolaridade	Religião	Local de Nascimento	Ocupação/profissão/ o que você faz? Com o que trabalha

2. A vida familiar no contexto rural

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
Origem das famílias	De onde vem a família do pai e da mãe da criança?	De onde vocês vieram?
Local de Moradia	Há quanto tempo vocês moram aqui, neste lugar? Já moraram em outros locais?	
	Que atividades produtivas realizam?	O que vocês plantam? Tem animais? A família vive só daquilo que o campo dá?
	Quais as percepções e expectativas sobre a vida no campo?	Como é/está a vida no campo? Vocês pretendem continuar trabalhando com as mesmas atividades produtivas nos próximos anos?
		As crianças ajudam nas atividades domésticas e também no trabalho de vocês no campo? Como?
Perspectivas da família	Onde você acha que é melhor morar no campo ou na cidade?	As crianças gostam do campo ? E da cidade? Eles tecem comentários sobre a cidade?o que comentam?
Perspectivas	E os filhos, onde preferiria que eles morassem: aqui ou na cidade?	Você conversa com seus filhos sobre a cidade? Eles demonstram interesse em ir morar na cidade? Por quê?

Concepção de Infância	A vida das crianças no campo é diferente/semelhante da vida das crianças nas cidades?	Você acha que a vida das crianças que moram no campo é próxima/parecida com a daquelas que vivem na cidade? Como?
Identidade	Como se denominam (Qual a identidade da família: ribeirinho...)?	Se você fosse dizer quem você é como você diria: Assentado? Agricultor? (Pistas)

3. Educação e o cuidado de crianças pequenas no campo

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
Cuidado das crianças	Como é cuidar das crianças pequenas no campo	Como as crianças pequenas, em geral, são cuidadas aqui nesta localidade? (alimentação, saúde, lazer, brincadeira...) Como são os momentos de alimentação das crianças? Quais os atendimentos oferecidos pelo Posto de Saúde de sua comunidade? As crianças participam das festividades comunitárias?
		Existe/iu atendimento escolar para as crianças pequenas nesta comunidade? Existe algum tipo de atendimento? Quais?
	Você acha que precisa de creche ou de pré-escola para as crianças pequenas?	Você acha que precisa ter escola para criança de 0 a 6 anos? Para as bem pequenininhas de 0 a 3 anos? Para as maiores?
	Com quantos anos você colocou seus filhos na escola? Por que colocou?	

	Quando vocês estão trabalhando como fica o cuidado das crianças pequenas no turno em que não estão na escola?	Quando você está trabalhando, onde fica seu filho?
	Como foi/é a trajetória escolar dos filhos maiores, por que eles realizaram esta trajetória? Tinha oferta de vagas para os seus filhos maiores?	Como foi a trajetória escolar de seu filho mais velho (vaga na escola, transporte escolar, horário, distancia)?

4.O dia a dia da criança

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
Cuidado diário com as crianças	Onde, como e com quem a criança fica ao longo do dia?	Como é o dia a dia da criança da hora que acorda até a hora de dormir?
	Por que escolheu/vocês escolheram esta “solução”?	Por que escolheu deixar assim? Deste modo?
	A criança convive com outras crianças pequenas? Quais Onde elas moram? Qual a distancia?	Seu/sua filha convive ou brinca com outras crianças? Elas moram perto? O que elas falam quando estão juntas? Do que brincam? . Que tipo de brincadeiras ele(a) brinca? Com quais brinquedos (galhos, pedras, panela, folhas, boneca, carrinho, etc.)?
		O que ele faz quando não está na escola? Vocês fazem alguma

		<p>outra atividade no final de semana? (igreja, reunião da associação, ciranda, etc.).</p> <p>Ele assiste TV?</p> <p>Ele participa das atividades domésticas: dá comida aos animais, rega plantas....</p>
Escola frequentada	Como é a escola freqüentada? Comunidade/Distrito ou Intra campo? Como você gostaria que fosse?	<p>Onde fica a escola? Perto? Longe?</p> <p>Quanto tempo demora para chegar lá? Como você gostaria que fosse? Onde você gostaria que fosse?</p>
Avaliação do deslocamento	Como ela realiza este deslocamento (transporte, tempo e distancia)?	<p>Ela vai sozinha ou acompanha? Por quem? Você tem quem leve e busque a criança na escola?</p> <p>Como é o transporte: a pé, de bicicleta? As crianças vão com segurança? Há problemas com o transporte? Como você gostaria que fosse o transporte das crianças? Como você gostaria fosse ofertado este transporte ?</p>

5. Como os pais avaliam a qualidade da escola de educação infantil freqüentada?

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
----------	---------	-----------------------------------

Oferta de vagas	Tem vagas para todas as crianças da comunidade?	Tem vaga até que idade aqui na zona rural? 0 a 3 e 4 a 6 anos.
Espaço geográfico	Quem é a professora rotatividade dos professores e das crianças organização das turmas repetência	
Qualidade da educação Infantil: Infraestrutura e materiais	Como são as condições de infraestrutura da escola? A escola tem disponibilidade de água, luz e saneamento? Há mobiliário? A escola oferece moveis, materiais escolares e uniforme para as crianças ou solicita para as famílias a compra? A escola tem pátio? Tem horta?	Como é a escola que teu filho estuda? A escola é bonita? Tem água, tem luz, esgoto? Ela é muito quente? Fechada? Tem moveis adequados ao tamanho das crianças? Tem banheiro? Tem cozinha?
Brincadeira	Tem brinquedos? As crianças podem brincar? Brincar de que	Eles produzem seus brinquedos? Onde elas brincam na escola? Tem espaço específico? Quais as brincadeiras que as crianças mais gostam? Qual o tempo que as crianças dispõem para brincar?
Merenda	Qual a qualidade da merenda? Tem o Conselho da merenda?	Tem merenda? É boa? É feita na escola? Seus filhos gostam? Que tipo de comida é? Há aproveitamento das frutas de sua comunidade na merenda escolar ? Se têm conselho quem participa? Ele fiscaliza a merenda que é servida às crianças

Oferta de vagas	Tem vagas para todas as crianças da comunidade? Tem vaga até que idade aqui na zona rural? 0 a 3 e 4 a 6?	As crianças de 0 a 3 e 4 e 6 anos são contempladas com as vagas em sua comunidade? É fácil conseguir uma vaga?
Professores	Os professores são bons? Tem formação? Ensinam bem as crianças? São homens ou mulheres? São da Comunidade?	Os professores têm boa interação com a comunidade e as com as crianças? Eles participam de outras atividades na comunidade?
Proposta Pedagógica	O pessoal da escola já mostrou/contou para vocês sobre a proposta pedagógica? O calendário da escola é adequado as necessidades das famílias? O horário de funcionamento é adequado as famílias? Você acha que para as crianças pequenas é melhor o turno integral ou meio período?	Como é o trabalho desta escola? O que eles fazem lá? O que ele conta do que faz? O calendário é adequado ao tempo? Aos períodos da colheita? Quanto tempo ele fica na escola? Este é um horário bom para você? E para seu filho? Você prefere para sua criança um período parcial ou integral, isto é, todo o dia? Você acha que a sua/seu filho são bem educados e cuidados no período que estão na escola? A escola prepara as crianças para continuar estudando?
Transporte	Você acha que a distancia entre a casa e a escola está boa?	Você acha longe de sua casa esta escola? Acha que deveria ter o transporte escolar?
Sugestões	Quais as sugestões para o funcionamento da escola?	Como vocês pensam que seria uma boa escola?

6.Finalização/Avaliação

Comunidade	Como avalia a atenção à educação e ao cuidado da infância em sua comunidade?	A comunidade preocupa-se com a educação e o cuidado das crianças de 0 a 3 e de 4 a 6 anos? De que forma?
Faixa etária	Que idade as crianças devem ir para a escola?	A partir de que idade você acha que a criança deve ir para escola?
Importância da educação infantil	Por que a educação infantil seria importante: liberar a família ou oferecer outras experiências para as crianças	Por que a educação infantil seria importante? Quando a criança está na escola você se sente seguro para continuar trabalhando? Que experiências você gostaria que a escola ofertasse as crianças?
Organização do espaço escolar/ou infraestrutura?	Que sugestões teriam para o atendimento das crianças de 0 a 6 anos na zona rural? Pesquisador pode organizar perguntas sobre aspectos culturais de sua região. Exemplo Região Norte: Acha que deveria ter espaço para colocar rede na escola (Redário)?	Como seria uma escola boa para as crianças pequenas? Como seria este espaço? Teria pátio? Que materiais não poderiam faltar? Você preferiria uma escola em alvenaria ou adaptada à realidade de sua região?
Ordenamento legal	Informar sobre a nova legislação da obrigatoriedade	O que você acha das crianças de 4 e 5 anos serem obrigadas à ir para a escola

Professores		<p>Você acha que o professor deveria morar na comunidade? Há trocas constantes de professores em sua comunidade? Como são escolhidos os professores que trabalham aqui (concurso, pedido de político, indicação da comunidade)? Quem você prefere para trabalhar com seu filho na educação infantil: homem ou mulher?</p>
Sugestões para melhorias		<p>Você tem alguma sugestão para melhorar o atendimento dos seus filhos e das crianças da comunidade?</p>

6 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS DE CRIANÇAS NÃO MATRICULADAS

OBJETIVO:

Levantar as percepções e expectativas sobre a vida da criança de 0 a 6 anos que vivem e moram no campo.

Roteiro B

Para as famílias moradoras do campo que tem crianças de 0 a 6 anos que não são matriculadas em escolas de educação infantil.

<p>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO – Zona _____ I Município: Família indicada por: Crianças (s) de zero a seis anos da família (nome e idade): Endereço Residencial: Telefone: Respondente: Relação de Parentesco com a(s) criança (s)</p>
--

1. Caracterização sócio demográfica e educacional dos moradores na residência (família) central

Sujeito	Relação de Parentesco com a criança	Idade	Sexo	Raça	Nível de Escolaridade	Religião	Local de Nascimento	Ocupação/profissão/ o que você faz? Com o que trabalha

2. A vida familiar no contexto rural

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
Origem das famílias	De onde vem a família do pai e da mãe da criança?	De onde vocês vieram?
Local de Moradia	Há quanto tempo vocês moram aqui, neste lugar? Já moraram em outros locais?	
	Que atividades produtivas realizam?	O que vocês plantam? Tem animais? A família vive só daquilo que o campo dá?
	Quais as percepções e expectativas sobre a vida no campo?	Como é/está a vida no campo? Vocês pretendem continuar trabalhando com as mesmas atividades produtivas nos próximos anos?
		As crianças ajudam nas atividades domésticas e também no trabalho de vocês no campo? Como?

Perspectivas da família	Onde você acha que é melhor morar no campo ou na cidade?	As crianças gostam do campo ? E da cidade? Eles tecem comentários sobre a cidade?o que comentam?
Perspectivas	E os filhos, onde preferiria que eles morassem: aqui ou na cidade?	Você conversa com seus filhos sobre a cidade? Eles demonstram interesse em ir morar na cidade? Por quê?
Concepção de Infância	A vida das crianças no campo é diferente/semelhante da vida das crianças nas cidades?	Você acha que a vida das crianças que moram no campo é próxima/parecida com a daquelas que vivem na cidade?Como?
Identidade	Como se denominam (Qual a identidade da família: ribeirinho...)?	Se você fosse dizer quem você é como você diria: Assentado? Agricultor? (Pistas)

3.Educação e o cuidado de crianças pequenas no campo

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
Cuidado das crianças	Como é cuidar das crianças pequenas no campo	Como as crianças pequenas, em geral, são cuidadas aqui nesta localidade? (alimentação, saúde,lazer, brincadeira...)? Como são os momentos de alimentação das crianças? Quais os atendimentos oferecidos pelo Posto de Saúde de sua comunidade? As crianças participam das festividades comunitárias?

		Existe/ou atendimento escolar para as crianças pequenas nesta comunidade? Existe algum tipo de atendimento? Quais? As crianças que possuem necessidades educativas especiais possuem algum atendimento?
	Você acha que precisa de creche ou de pré-escola para as crianças pequenas?	Você acha que precisa ter escola para criança de 0 a 6 anos? Para as bem pequeninhas de 0 a 3 anos? Para as maiores?
	Com quantos anos você colocou seus filhos na escola? Por que colocou?	
	Quando vocês estão trabalhando como fica o cuidado das crianças pequenas no turno em que não estão na escola?	Quando você está trabalhando, onde fica seu filho?
	Como foi/é a trajetória escolar dos filhos maiores, por que eles realizaram esta trajetória? Tinha oferta de vagas para os seus filhos maiores?	Como foi a trajetória escolar de seu filho mais velho (vaga na escola, transporte escolar, horário, distancia)?
	Quais as expectativas que vocês têm com a escolaridade das crianças?	Por que vocês acham que é importante as crianças irem à escola? Os pequenos? Os maiores? Qual a importância da escola na vida das crianças desta comunidade? Você acha importante que as crianças pequenas frequentem a escola? E as bem pequeninhas?

4.O dia a dia da criança

Temática	Questão	Linguagem para usar na entrevista
Cuidado diário com as crianças	Onde, como e com quem a criança fica ao longo do dia?	Como é o dia a dia da criança da hora que acorda até a hora de dormir?
	Por que escolheu/vocês escolheram esta “solução”?	Por que escolheu deixar assim? Deste modo?
	A criança convive com outras crianças pequenas? Quais Onde elas moram? Qual a distancia?	Seu/sua filha convive ou brinca com outras crianças? Elas moram perto? O que elas falam quando estão juntas? Do que brincam? . Que tipo de brincadeiras ele(a) brinca? Com quais brinquedos (galhos, pedras, panela, folhas, boneca, carrinho, etc.)?
		Vocês fazem alguma outra atividade no final de semana? (igreja, reunião da associação, ciranda, etc.). Ele assiste TV? Ele participa das atividades domesticas: dá comida aos animais, rega plantas....

6.Finalização/Avaliação

Comunidade	Como avalia a atenção à educação e ao cuidado da infância em sua comunidade?	A comunidade preocupa-se com a educação e o cuidado das crianças de 0 a 3 e de 4 a 6 anos? De que forma?
Faixa etária	Que idade as crianças devem ir para a escola?	A partir de que idade você acha que a criança deve ir para escola?
Importância da educação infantil	Por que a educação infantil seria	Por que a educação infantil seria importante?

	importante: liberar a família ou oferecer outras experiências para as crianças	Quando a criança está na escola você se sente seguro e tranquilo para continuar trabalhando? Que experiências você gostaria que a escola ofertasse as crianças?
Organização do espaço escolar/ou infraestrutura?	Que sugestões teriam para o atendimento das crianças de 0 a 6 anos na zona rural? Psiquisador pode organizar perguntas sobre aspectos culturais de sua região. Exemplo Região Norte: Acha que deveria ter espaço para colocar rede na escola (Redário)?	Como seria uma escola boa para as crianças pequenas? Como seria este espaço? Teria pátio? Que materiais não poderiam faltar? Você preferiria uma escola em alvenaria ou adaptada à realidade de sua região?
Ordenamento legal	Informar sobre a nova legislação da obrigatoriedade	O que você acha das crianças de 4 e 5 anos serem obrigadas à ir para a escola
Professores		Você acha que o professor deveria morar na comunidade? Há trocas constantes de professores em sua comunidade? Como são escolhidos os professores que trabalham aqui (concurso, pedido de político, indicação da comunidade)? Quem você prefere para trabalhar com seu filho na educação infantil: homem ou mulher?
Sugestões para melhorias		Você tem alguma sugestão para melhorar o atendimento dos seus filhos e das crianças da comunidade?

7 - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM INFORMANTES QUALIFICADOS:

representantes institucionais, movimentos sociais e sindicais

OBS. Explicar os objetivos e foco do estudo, porque ele(a) foi escolhido(a) para ser entrevistado; sigilo das informações; liberdade de responder; pedir licença para gravar.

Quem entrevistar: preferencialmente pessoas vinculadas às Instituições que tem assento no Conselho Nacional de EDU Campo, na seguinte ordem de prioridade: Movimento Mulheres Trabalhadoras Rurais; Associações de populações específicas (exemplo: Assoc. Quilombola, Assentados, etc.); Sindicatos de Trab. Rurais; Cooperativas/ associações de produtores rurais ...

I – IDENTIFICAÇÃO

1.1 Do Entrevistado: nome, idade, formação, atividade, função ...

1.2 Da Instituição / organização : Nome, função, vínculos com rural, ...

II – SITUAÇÃO DA EDU INFANTIL

2.1 Na Região / Município

2.2 No rural (Região/Município)

2.3 Frequência infantil (0 a 6 anos) rural à Escola .

2.4 Como as famílias rurais encaram a ida/frequência de seus filhos (0 a 6 anos) à escola

2.5 Opinião do entrevistado sobre:

a) Escolas: tamanho, qualidade da construção, estruturas adequadas, etc.

b) Transporte / acessibilidade

c) Dos Professores e outros profissionais que atuam nas Escolas

d) As atividades e conteúdos para crianças de 0 a 6 anos.

III – OPINIÕES / SUGESTÕES

3.1 Opinião sobre como vê o compromisso do Estado (nas três instâncias) com educação infantil (0 a 6 anos) no Campo

3.2 Opinião sobre compromisso das famílias em relação à EDU em âmbito escolar das crianças (0 a 6 anos).

3.3 O que pensa sobre a obrigatoriedade da frequência de crianças (0 a 6 anos) à Escola (se necessário explicar ao entrevistado a lei, sinteticamente).

3.4 Como o município poderia ampliar / melhorar a educação das crianças de 0 a 6 anos.

3.5 Na Organização que o entrevistado representa:

a) Este tema/assunto tem relevância?

b) Como essa organização pode contribuir para a implantação / ampliação da Política de EDU Infantil?

3.6 Sugestões para melhoria ou para uma política de EDU Infantil do Campo?

3.7 Deseja expressar mais alguma ideia, sugestão ou tem alguma pergunta?

Agradecer e desligar o gravador de forma visível.

ANEXO III – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO–

1. ESCOLAS

Pesquisa Nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 anos de idade Residentes em Área Rural - Termo de Cooperação Técnica Ministério da Educação e UFRGS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESCOLAS

Eu, _____, estou sendo convidado/a a participar da segunda fase da pesquisa nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 Anos de Idade Residentes em Área Rural, que tem como objetivo levantar aspectos da oferta do atendimento e demanda das famílias e comunidades à educação infantil para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, com vistas a subsidiar a expansão da educação infantil do campo.

Fui esclarecido/a de que esta segunda fase será realizada em 30 municípios, 6 em cada região do país, e consiste no aprofundamento das informações levantadas na primeira fase.

Sei que minha participação neste momento consiste em conceder entrevista e dados complementares relativos ao atendimento educacional oferecido pela escola às crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural. Na escola, além da entrevista, sei que serão feitas observações sobre os espaços e atividades desenvolvidas. Fui

esclarecido/a de que a pesquisa poderá utilizar gravador na entrevista para facilitar o registro das informações e que apenas os pesquisadores desta terão acesso à gravação. Também fiquei sabendo que a pesquisa fará o registro de apenas uma imagem fotográfica da fachada das escolas participantes do estudo, sem a presença de qualquer pessoa.

Também fui informado/a que participarão da pesquisa o(a) secretário(a)/diretor(a) de educação do município. Sei que a pesquisa realizará entrevistas com famílias e representantes de movimentos sociais e sindicais acerca da educação infantil ofertada à criança residente em área rural.

Fui informado/a de que tenho a liberdade de desistir ou de interromper minha colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e que, nesse caso, a desistência não causará nenhum prejuízo a mim ou ao município.

Fui informado/a de que os resultados obtidos na pesquisa serão apresentados em relatórios e em formato livro, de forma agregada, não associando as informações fornecidas ao meu nome, ao da escola e ao nome do município.

Fui informado/a de que todo o material produzido na pesquisa ficará de posse da coordenação geral da pesquisa e será utilizado apenas nesta pesquisa.

Sei que minha participação é livre, voluntária e espontânea.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Concordo nesses termos participar da pesquisa.

_____, de de 2012

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Contatos da pesquisa regional:

Responsável pela pesquisa: Profa. Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS)
Telefone da responsável pela pesquisa: (51) 33083104

2.FAMÍLIAS

Pesquisa Nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 anos de idade Residentes em Área Rural - Termo de Cooperação Técnica Ministério da Educação e UFRGS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

FAMÍLIAS

Eu, _____, estou sendo convidado/a a participar da pesquisa nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 Anos de idade Residentes em Área Rural, que tem como objetivo compreender a oferta pelo poder público e as necessidades das famílias e comunidades em relação à creche e pré-escola para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. Tem ainda como objetivo fornecer subsídios para a elaboração de políticas públicas para a educação infantil no campo.

Fui informado/a de que, nesta fase, a pesquisa será realizada em 30 municípios, 6 em cada região do país.

Sei que minha participação neste momento será dar uma entrevista, conversando sobre as necessidades em relação à creche e pré-escola para meu(s)/minha(s) filho(s)/a(s), sobre o atendimento oferecido pelo município às crianças de 0 a 6 anos de idade da área rural. Sei que além de mim, outras famílias participarão da pesquisa, além do/a secretário/a de educação, diretores de escola e lideranças de movimentos sociais e sindicais ligados à terra e à infância.

Fui informado/a de tenho a liberdade de desistir ou de interromper minha colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de explicar porque e que, nesse caso, a desistência não causará nenhum prejuízo a mim e a meu/minha filho/a.

Fui informado/a de que os resultados obtidos na pesquisa serão apresentados em relatórios e em formato livro, não associando as informações fornecidas ao meu nome e ao nome do município.

Fui esclarecido/a de que a entrevista poderá ser gravada para facilitar o registro das informações e que apenas os pesquisadores desta pesquisa terão acesso à gravação. Também fiquei sabendo que a pesquisa fará o registro de apenas uma imagem fotográfica da fachada das escolas participantes do estudo, sem a presença de qualquer pessoa.

Fui informado/a de que gravação de minha entrevista e as anotações sobre ela ficarão, como todo material produzido na pesquisa, sob a responsabilidade da coordenação geral da pesquisa e será utilizado apenas nesta pesquisa.

Sei que minha participação é livre, voluntária e espontânea.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Fui informado/a de que a qualquer momento posso ter esclarecidas as dúvidas que surgirem. Concordo participar da pesquisa.

_____, de _____ de 2012

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Contatos da pesquisa regional:

Responsável pela pesquisa: Profa. Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS)
Telefone da responsável pela pesquisa: (51) 33083104

3. MOVIMENTOS SOCIAIS e SINDICAIS (INFORMANTES QUALIFICADOS)

Pesquisa Nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 anos de idade Residentes em Área Rural

Termo de Cooperação Técnica Ministério da Educação e UFRGS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

MOVIMENTOS SOCIAIS e SINDICAIS (INFORMANTES QUALIFICADOS)

Eu, _____, estou sendo

convidado/a a participar da pesquisa nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 Anos de Idade Residentes em Área Rural, que tem como objetivo compreender a oferta pelo poder público e as necessidades das famílias e comunidades em relação à creche e pré-escola para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural. Tem ainda como objetivo fornecer subsídios para a elaboração de políticas públicas para a educação infantil no campo.

Fui informado/a de que, nesta fase, a pesquisa será realizada em 30 municípios, 6 em cada região do país.

Sei que minha participação neste momento será dar uma entrevista, conversando sobre as necessidades em relação à creche e pré-escola para as crianças de 0 a 6 anos de idade da área rural. Sei que além de mim, serão ouvidos famílias, o/a secretário/a de educação, diretores de escola e outras lideranças de movimentos sociais.

Fui informado/a que tenho a liberdade de desistir ou de interromper minha colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de explicar porque e que, nesse caso, a desistência não causará nenhum prejuízo a mim e à entidade que represento.

Fui informado/a de que os resultados obtidos na pesquisa serão apresentados em Relatórios e em formato livro, não associando as informações fornecidas ao meu nome, ao nome de minha entidade e ao nome do município.

Fui esclarecido/a de que a pesquisa poderá utilizar gravador na entrevista para facilitar o registro das informações e que apenas os pesquisadores desta pesquisa terão acesso à gravação. Também fiquei sabendo que a pesquisa fará o registro de apenas uma imagem fotográfica da fachada das escolas participantes do estudo, sem a presença de qualquer pessoa.

Fui informado/a de que minha entrevista, a gravação e as anotações sobre ela ficarão, como todo material produzido na pesquisa, sob a responsabilidade da coordenação geral da pesquisa e será utilizado apenas nesta pesquisa.

Sei que minha participação é livre, voluntária e espontânea.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Fui informado/a de que a qualquer momento posso ter esclarecidas as dúvidas que surgirem. Concordo participar da pesquisa.

_____, de de 2012

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Contatos da pesquisa regional:

Responsável pela pesquisa: Profa. Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS)
Telefone da responsável pela pesquisa: (51) 33083104

4.SECRETARIAS

Pesquisa Nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 anos de idade Residentes em Área Rural

Termo de Cooperação Técnica Ministério da Educação e UFRGS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

SECRETARIAS

Eu, _____, estou sendo convidado/a a participar da segunda fase da pesquisa nacional Caracterização das Práticas Educativas com Crianças de 0 a 6 Anos de Idade Residentes em Área Rural, que tem como objetivo levantar aspectos oferta do atendimento e da demanda das famílias e comunidades à educação infantil para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural, com vistas a subsidiar a expansão da educação infantil do campo.

Fui esclarecido/a de que esta segunda fase será realizada em 30 municípios, 6 em cada região do país, e consiste no aprofundamento das informações levantadas na primeira fase, da qual participei.

Sei que minha participação neste momento consiste em conceder entrevista e dados complementares relativos ao atendimento educacional oferecido pelo município às crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural. Também fui informado/a que participarão da pesquisa escolas que atendem crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural e que, nessas escolas, serão realizadas conversas com seus diretores ou coordenadores relativas ao atendimento dessas crianças. Além das escolas,

sei que a pesquisa realizará entrevistas com famílias e representantes de movimentos sociais e sindicais acerca da educação infantil ofertada à criança residente em área rural.

Fui informado/a de tenho a liberdade de desistir ou de interromper minha colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e que, nesse caso, a desistência não causará nenhum prejuízo a mim ou ao município.

Fui informado/a de que os resultados obtidos na pesquisa serão apresentados em relatórios e em formato livro, de forma agregada, não associando as informações fornecidas ao meu nome e ao nome do município.

Fui esclarecido/a de que a pesquisa poderá utilizar gravador na entrevista para facilitar o registro das informações e que apenas os pesquisadores desta pesquisa terão acesso a ela. Também fiquei sabendo que a pesquisa fará o registro de apenas uma imagem fotográfica da fachada das escolas participantes do estudo, sem a presença de pessoas.

Fui informado/a de que todo o material produzido nessa fase ficará de posse da coordenação geral da pesquisa e será utilizado apenas nesta pesquisa.

Sei que minha participação é livre, voluntária e espontânea.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Concordo participar da pesquisa.

_____, de _____ de 2012

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Contatos da pesquisa regional:

Responsável pela pesquisa: Profa. Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS)
Telefone da responsável pela pesquisa: (51) 33083104

ANEXO V - ROTEIRO DE RELATÓRIO DE CAMPO QUALITATIVO

INTRODUÇÃO

1.1 Apresentar o que é o relatório

1.2 Metodologia (descrição sintética de como foi feita a coleta de informações, descrevendo no geral como e de quem foram obtidas.

II – CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

(se necessário ampliar algumas informações para a Região)

- a) **demográfica.** Distribuição por local de moradia, sexo, faixas etárias,
- b) econômica pib, importância por setor: primário (quais principais produtos) secundário e terciário
- c) Social (IDH, Etnias, Escolarização, ...

III – RESULTADOS

3.1 Sistema da educação infantil no Município

- a) apresentação
- b) descrição das observações
- c) entrevista
- d) Análise incluindo as sugestões

3.2 Situação da Educação Infantil nas Escolas

- a) apresentação
- b) descrição das observações
- c) entrevista
- d) Análise incluindo as sugestões

3.3 As famílias Usuárias e não usuárias

- a) apresentação
- b) descrição das observações
- c) entrevista
- d) Análise incluindo as sugestões

3.4 As Organizações Sociais (incluindo Movimentos Sociais)

- a) apresentação
- b) descrição das observações
- c) entrevista (síntese das principais informações, seguindo o roteiro da entrevista)
- d) Análise incluindo as sugestões

IV – COMENTÁRIOS / SUGESTÕES DO PESQUISADOR

4.1 Descrever a Experiência do processo pesquisa

- a) condições objetivas da realização do campo

- b) receptividade e facilidades encontradas
- c) dificuldades e/ou resistências locais

4.2 A partir da vivência da pesquisa (leituras, campo, discussões)

- a) comentar, que conhecimento apreendeu neste processo de interlocução com diferentes atores sociais, da observação das condições do cotidiano da vida das famílias, dos professores, das instituições, etc., dos diálogos, das reflexões pessoais.
- b) Sugestões sobre a educação no campo das crianças de 0 a 6 anos, referenciadas na vivência e especificidades do município.

Equipe: Coordenação Nacional

Secretária Executiva:

Carolina Gobbato (UFRGS).

Apoio Técnico Administrativo:

Beatris de Moraes Pinto (UFRGS)

Michelle Teixeira (UFRGS)

Thomas Lester Geri (UFRGS).

Apoio Técnico Estatística:

Gustavo Thomas (UFRGS).

Pesquisador:

Susana Beatris Fernandes (UNISC).

Equipe: Produção Acadêmica

Pesquisadores:

Ana Paula Soares da Silva (voluntária/USP-Ribeirão Preto)

Tatiana Noronha de Souza (UNESP-Jaboticabal)

Ana Cecília Oliveira Silva (USP-Ribeirão Preto)

Fernanda Lacerda Silva (USP-Ribeirão Preto)

Juliana Bezzon da Silva (voluntária/USP-Ribeirão Preto)

Luciana Pereira de Lima (USP-Ribeirão Preto)

Regiane Sbroion de Carvalho (USP-Ribeirão Preto)

Thaíse Vieira de Araújo (USP-Ribeirão Preto)

Apoio Técnico:

Daniel Coelho, Marta Aparecida da Silva.

Equipe: Núcleos Regionais

Região Norte

Pesquisadores:

Djanne Fernandes Melo (UFPA)

Elaine Ramos da Silva (voluntária/UNCME- AM)

Eliseanne Lima da Silva (voluntária/IFAM)

Flávia de Cássia Pantoja Batista (UFPA)

Franciana Carneiro de Castro (voluntária/UFAC)

Juliana Nascimento da Paixão (UFPA)

Lanna Edwirges da Silva Costa (UFPA)
Liliane Soares Silva (UFPA)
Rosana Cristina dos Reis Daher (UFPA)
Sara Teles Brito (UFPA)
Salomão Antônio Muffarej Hage (UFPA)
Sônia Eli Cabral Rodrigues (UFPA)
WianneyDinely Silva do Nascimento (UFPA).

Apoio Técnico:

Hádila Maria de Aguiar Pena (UFPA).

Região Nordeste

Pesquisadores:

Carla Manuella de Oliveira Santos (UFAL)
Edna Maria Alves Fernandes (UFRN)
Fabiana Oliveira Canavieira (UFMA)
Josafá Paulino de Lima (UFCEG)
Kátia Patrício Benevides Campos (UFCEG)
Luisa de Marillac Ramos Soares (UFCEG)
Maria Cristina Martins (UFS)
Marlene Oliveira dos Santos (UFBA)
Marli Clementino Gonçalves (UFPI)
Patrícia Gomes de Siqueira (UFPE)
Sílvia Helena Vieira Cruz (UFC).

Apoio Técnico:

Andreza Lima de Azevedo (UFCEG).

Região Centro-oeste

Pesquisadores:

Anamaria Santana (UFMS/Corumbá)
Ivone Garcia Barbosa (UFG)
Adriana Pacheco da Silva Santos (UNEMAT/Sinop)
Camila Cerqueira Dos Santos Silva (UFG)
Danielly Carolinne Freire de Oliveira (UFMS/Corumbá)
Elizete Poleti De Oliveira Dias (UNEMAT/Sinop)

Francy Laura De Moraes (UFMS/Corumbá)

Glades Ribeiro Mueller (UFMT)

Janaina Batista Lino Perez (UNEMAT/Sinop)

Rosiris Pereira De Souza (UFG).

Fizeram parte da equipe os seguintes Assistentes de Pesquisa Voluntários:

Lucilene Santana Gonçalves (UFG)

Marcos Antônio Soares (UFG)

Maria de Fatima Ribeiro (UFMS/Corumbá).

Apoio Técnico:

Ilza Nunes da Cunha Polini (UFMT).

Região Sudeste

Pesquisadores:

Cristiana Callai (voluntária/UFF)

Divina Leila Soares Silva (UFES)

Edmilson dos Santos Ferreira (UFRJ)

Edna Rodrigues da Silva Oliveira (UFF)

Elisângela Carvalho (MST)

Lígia Aquino (voluntária/UERJ)

Kalline Pereira Aroeira (UFES)

Rafael Reis Bittencourt (UFMG)

Rita de Cássia Vieira (UFMG)

Tânia de Vasconcellos (UFF)

Valdete Côco (UFES), Welington Dias (UFMG).

Apoio Técnico:

Érica Dumont Pena (UFMG).

Região Sul

Pesquisadores:

Carolina Machado Castelli (FURG/UFPEL)

Catarina de Souza Moro (MIEIB/UFPR)

Daniele Marques Vieira (MIEIB/UFPR)

Isabela Camini (MST)

Maria Teresa Telles Ribeiro Senna (UFSC)

Valentina Weschenfelder (MIEIB/UNIJUI)

Patrícia RutzBierhals (UFRGS)

SonildaFlorinália da Silva Pereira (CONTAG-RS)

Soraya Franzoni Conde (UFSC)

VerenaWiggers (MIEB/UFSC).

Apoio Técnico:

Crisliane Boito (UFRGS)

Diulia Marina Francesquett (UFRGS).