

EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

Proposta para a expansão da política

Documento produzido pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional - GTI, instituído pela Portaria Interministerial número 6/2013, assinada pelos Ministros de Estado da Educação, do Desenvolvimento Agrário e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

BRASÍLIA - DF

Março de 2014

Sumário

Sumário.....	2
INTRODUÇÃO.....	3
I – CONSIDERAÇÕES SOBRE DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO	5
II – MARCO LEGAL: EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	12
III – DIRETRIZES PARA A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO..	21
IV – PROPOSTAS E RECOMENDAÇÕES.....	24
V – ACOMPANHAMENTO E MONITORAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO	29
VI – REFERÊNCIAS	31

INTRODUÇÃO

Este documento sintetiza a produção do Grupo de Trabalho Interinstitucional – GTI - para a Educação Infantil no Campo, instituído pela Portaria Interministerial nº 6, de 16 de maio de 2013, cujo objetivo foi apresentar proposta e critérios para a expansão da política de educação infantil voltada às populações do campo, conforme Decreto Presidencial nº 7.352/2010 bem como compartilhar as seguintes atribuições:

- *Apresentar estratégias para a expansão da política de educação infantil, creche e pré-escola que contemplem mecanismos de convergência de programas e ações do governo federal, com foco no desenvolvimento integral de crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos e onze meses;*
- *Estudar, formular e apoiar possibilidades e iniciativas adequadas à realidade e às diversidades do campo, respeitadas as orientações vigentes na legislação e normatização da educação infantil e da educação do campo;*
- *Propor alterações na política de formação de professores da educação infantil para contemplar as especificidades do campo;*
- *Monitorar a expansão da educação infantil no Programa Nacional de Educação no Campo - PRONACAMPO e no Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA;*
- *Recomendar políticas e ações, no âmbito dos governos federal, estadual e municipal, que articuladas com a educação, contribuam para a autonomia econômica das mulheres do campo.*

A criação do GTI decorreu das demandas dos movimentos sociais e sindicais ligados à defesa dos direitos de crianças do campo e de mulheres diante da necessidade de subsidiar a Política Nacional de Educação Infantil, como dever do Estado brasileiro em promover a prioridade absoluta e a proteção integral das crianças e da obrigação de promover a autonomia das mulheres e a igualdade de gênero no mundo do trabalho, eliminando os efeitos desiguais da divisão sexual do trabalho.

É direito de todas as crianças residentes nas áreas rurais do país ser consideradas na sua diversidade populacional – filhos/as de agricultores/as familiares, extrativistas, pescadores/as artesanais, ribeirinhos/as, assentados/as e acampados/as da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, das águas, dentre outros - bem como nas especificidades da educação na faixa etária de 0 a 5 anos e onze meses de idade.

É também direito das mulheres do campo construir capacidades que lhes permitam acessar condições dignas de trabalho e usufruir dos seus resultados; participar das definições políticas que dizem respeito a si mesmas e à sociedade; experimentar uma vida livre de violência e ter as ações de cuidado da família compartilhadas por esta, pela sociedade e pelo Estado. Isso implica que a oferta universal de equipamentos públicos de qualidade e compatíveis com a realidade das mulheres do campo hoje no mercado de trabalho é um direito imprescindível à sua autonomia e ao enfrentamento à desigualdade de gênero, raça e classe no Brasil.

A elaboração desta Política também é oportuna face ao que prevê o Plano Nacional de Educação (Projeto de Lei nº 8035/10, em tramitação no Congresso Nacional), em estratégia e meta próprias que tratam da Educação Infantil (meta 1).

O GTI coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, com apoio técnico da Secretaria de Educação Básica - SEB, ambas do Ministério da Educação - MEC. Contou também com a participação de representantes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - MEC/FNDE; Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS; Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA; Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA; Secretaria de Políticas para as Mulheres - SPM; Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME; União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação - UCME; Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG; Movimento dos Atingidos por Barragem - MAB; Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - MST; Articulação de Mulheres Brasileiras - AMB; e Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB e colaboradores na área da educação do campo (Profa. Ana Corina Spada - UFT/UNB) e na área da educação infantil do campo (Profa. Ana Paula Soares da Silva - USP/RP).

Este documento apresenta uma síntese dos posicionamentos e debates realizados nas reuniões do GTI e inclui discussões e reflexões resultantes do III Seminário

Nacional de Educação Infantil do Campo, realizado em 2013, em Brasília, DF, como uma das ações do GTI.

1 - COMBATERAÇÕES SOBRE DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

As discussões da Política Nacional de Educação Infantil do Campo encontram-se refletidas em pesquisas recentes sobre políticas públicas e a diversidade da infância brasileira. Estas pesquisas têm em comum o fato de serem realizadas em contextos de diversidade étnica e cultural, bem como de serem realizadas em contextos de diversidade de gênero e de orientação sexual. Estas pesquisas têm em comum o fato de serem realizadas em contextos de diversidade de gênero e de orientação sexual, bem como de serem realizadas em contextos de diversidade étnica e cultural.

As pesquisas de D. A. e J. A. são duas pesquisas que abordam a diversidade étnica e cultural da infância brasileira. A pesquisa de D. A. aborda a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual. A pesquisa de J. A. aborda a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual.

As pesquisas de D. A. e J. A. são duas pesquisas que abordam a diversidade étnica e cultural da infância brasileira. A pesquisa de D. A. aborda a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual. A pesquisa de J. A. aborda a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual.

Além disso, pesquisas de D. A. e J. A. (2013) também que abordam a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual.

As pesquisas de D. A. e J. A. são duas pesquisas que abordam a diversidade étnica e cultural da infância brasileira. A pesquisa de D. A. aborda a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual. A pesquisa de J. A. aborda a diversidade étnica e cultural da infância brasileira, bem como a diversidade de gênero e de orientação sexual.

I – CONSIDERAÇÕES SOBRE DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

A elaboração da Política Nacional de Educação Infantil do Campo convoca-nos a pensar sobre a complexa relação entre diferentes políticas públicas e a diversidade de infâncias vividas pelas crianças de 0 a 5 anos que residem em áreas rurais do País. O reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado e como primeira etapa da educação básica brasileira exige diálogo entre pesquisadores/as, gestores/as, professores/as, movimentos sociais e sindicais, setores do governo e da sociedade, a fim de superar as invisibilidades das crianças do campo, seja em relação ao acesso, à qualidade do atendimento para os bebês e as crianças pequenas, ou em relação às suas identidades, bem como de apoiar às mulheres do campo no exercício da maternidade e dos demais direitos humanos.

As crianças de 0 a 5 anos e onze meses residentes em áreas rurais vivem um processo de ocultamento, omissão e acesso desigual às políticas públicas. Dados do Ministério da Educação e do Ministério do Desenvolvimento Agrário (apud 2005 BRASIL, 2011, p. 4) apontam que:

As crianças de 0 a 6 anos do campo encontram-se praticamente excluídas da educação infantil. Os indicadores nacionais evidenciam a desigualdade de acesso e a praticamente inexistência de instituições no caso do segmento de 0 a 3 anos de idade. Enquanto que na população infantil urbana a taxa de frequência à creche, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2008, era de 20,52%, nos territórios rurais era de 6,83%. Para as crianças de 4 e 5 anos, as porcentagens eram de 63,37 e 42,66 respectivamente. Mais especificamente nas áreas de reforma agrária, a realidade das crianças assentadas em 2005 era a seguinte: 0,1% frequentam creche familiar ou informal; 0,8% frequentam creche organizada como escola; 5,1% frequentam pré-escolas e 2,3% frequentam classes de alfabetização. A Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária apontava ainda que apenas 3,5% das instituições educacionais do campo possuíam atendimento para crianças de 0 a 3 anos.

Além disso, pesquisa do Data Popular/SOS Corpo (2012)¹ informa que 45% das mães que trabalham não têm ajuda para cuidar dos filhos/as e que a demanda por creche é uma necessidade de todas as mulheres, independente de classe socioeconômica. Isso

1 Pesquisa “Trabalho Remunerado e Trabalho Doméstico: uma tensão permanente. SOS Corpo/Data Popular. 2012 (http://feminismo.org.br/fig/wp-content/uploads/2012/12/pesquisa_trabalho_publicacao_sos_data.pdf acessado em 12.03.14)

evidencia a sobrecarga de trabalho que recai sobre as mulheres e a submissão a novas interdições quando, diante da ausência do Estado, se mantêm responsáveis exclusivas pelo cuidado com as crianças.

Essa situação vem mobilizando os movimentos de mulheres desde 1960, cuja atuação resultou na ação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) junto a Comissão “Criança e Constituinte” no Congresso Nacional na década de 80, afirmando que “a insuficiência de oferta de vagas em creches penaliza, sobretudo, mulheres-mães em situação social e econômica precária, em famílias monoparentais, tornando-se obstáculo à inserção profissional de muitas entre elas”.

Nesse sentido, o CNDM promoveu o 1º Encontro Nacional de Políticas de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos se posicionando - “(...) o direito à creche significa ultrapassar a era do assistencialismo e da benevolência, reconhecê-la como instituição legítima em si, não usurpadora ou substituta da família, onde o Estado deve com ela compartilhar a educação do cidadão criança” (CNDM, 1986:5).

Ao final dos anos 90, a ação feminista articulada com sindicalistas na CNTE (Confederação Nacional de Trabalhadores de Educação) conseguiram inscrever na LDB a ideia de creche como espaço de cuidado e educação.

A partir de 2004 até o momento a demanda por creche foi apontada nas I, II e III Conferência Nacional de Política para as Mulheres bem como nos seus respectivos Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres, agora em sua terceira versão.

Também em vista de tal situação, o MEC, nos últimos anos, realizou uma série de iniciativas voltadas à educação infantil do campo e à sua institucionalização na agenda política nacional. No final de 2007, foi criado um grupo interministerial de políticas de educação infantil para as crianças do campo e realizado, em 2008, um primeiro encontro ampliado para discussão dessa temática.

Em 2009, como resultado de processo de escuta de diferentes segmentos sociais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Resolução CNE/CEB Nº 05/2009) incorporaram aspectos das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB Nº 1/2002), abrindo um diálogo produtivo entre os acúmulos da educação do campo e da educação infantil.

No ano de 2010, como parte das estratégias de consolidação das DCNEI, a Coordenação Geral de Educação Infantil - COEDI, vinculada à Secretaria de Educação Básica - SEB do MEC, incluiu texto específico sobre as orientações para a educação infantil do campo. Para sua construção, foi criado um grupo de trabalho que promoveu,

por meio da Secretaria de Educação Básica - SEB e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, cinco reuniões técnicas regionais e o *I Seminário Nacional sobre Educação Infantil do Campo*, realizado em dezembro daquele ano, em Brasília, DF. Neste primeiro Seminário, participaram pesquisadores da educação infantil e da educação do campo de universidades públicas, membros de movimentos sociais e sindicais ligados à questão agrária e à infância, Secretários de Educação, professores/as, representantes de cursos de Licenciatura da Terra e de Pedagogia do Campo, além da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação - UNCME, de Comitês e/ou Fóruns Estaduais de Educação do Campo, entidades que integram o Conselho Nacional de Educação no Campo - CONEC.

O *I Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo* propôs, dentre as recomendações ao MEC, a indução do diálogo Intersectorial e a realização de pesquisa nacional sobre as condições da oferta e demanda da educação infantil, a fim de subsidiar ações governamentais. A pesquisa iniciou-se em 2011 e em dezembro deste ano ocorreu o *II Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo*, consolidando o movimento de troca de experiências e de construção de área interdisciplinar.

A pesquisa nacional foi realizada a partir do plano de cooperação técnica estabelecido entre o Ministério da Educação (MEC/SEB/COEDI) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, visando à “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS). Os principais objetivos da pesquisa foram estruturados a partir de quatro grandes ações: pesquisa bibliográfica da produção acadêmica nacional sobre educação infantil das crianças residentes em área rural; análise qualitativa de dados secundários; estudo das condições de oferta da educação infantil das crianças de área rural por meio do envio de questionários a uma amostra de 1130 municípios; coleta de dados qualitativos em 30 municípios localizados nas cinco regiões geográficas do país.

O trabalho foi desenvolvido por um grupo de pesquisadores organizado em cinco núcleos regionais, coordenados de acordo com o critério de abrangência regional: Norte – Universidade Federal do Pará - UFPA; Nordeste – Universidade Federal de Campina Grande - UFCG; Sudeste – Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG; Sul – Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS; Centro-Oeste – Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT. Participaram ainda diferentes

consultores especialistas, além de representantes do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG. A pesquisa foi publicada no livro *Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo*² em sua versão completa. Os relatórios em sua versão completa e uma versão digital do livro estão disponíveis no site do MEC.³

Concomitante a este processo, a educação infantil apresenta-se como importante demanda apresentada dos movimentos sociais e sindicais do campo e das mulheres, destacando-se a relação direta entre a primeira infância e os cuidados atribuídos a elas na nossa sociedade. Porém, compreender a histórica reivindicação das mulheres por direitos e autonomia, aliada ao tema da socialização dos cuidados entre a família, o Estado e a Sociedade significa que, ao se construir perspectivas para uma educação infantil do campo, com qualidade, deve-se desconstruir a imagem idealizada de que a mulher é a única responsável pelo ato de “cuidar e educar” na primeira infância. Assim, a reivindicação de escolas de educação infantil nas áreas rurais implica, na realidade, em direito das mulheres e das crianças. A socialização dos cuidados entre a família, o Estado e a sociedade possibilita à mulher participar, autonomamente, da vida social e econômica, ao mesmo tempo em que se consolida um novo paradigma de responsabilização do ato de “cuidar e educar” de maneira compartilhada à educação das crianças em espaços coletivos.

O maior acesso das mulheres às políticas públicas passa, assim, pela necessidade de garantia de mecanismos de socialização, tanto dos cuidados com as crianças quanto do trabalho doméstico, estratégicos nos processos de fomento da sua autonomia, possibilitando-lhes maior participação e empoderamento em processos de formação e capacitação, bem como maior protagonismo no mundo do trabalho pela possibilidade de desenvolvimento de atividades geradoras de renda. Enfim, contribuindo para alterar as relações desiguais de gênero vividas pelas mulheres, sobretudo, no meio rural. Importante afirmar, também, que tal perspectiva de autonomia potencializa as ações de enfrentamento à violência contra a mulher e contra a infância.

2

Barbosa et al (organizadoras) – Porto Alegre: Evangraf, 2012

3

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=1152

Paralelamente, a socialização dos cuidados garante à criança acesso à oferta de educação que possibilitem seu desenvolvimento integral. Compreende-se assim que a socialização dos cuidados por meio da Educação Infantil promove o desenvolvimento da criança e os processos de autonomia das mulheres.

Como passo importante para garantir o acesso à Educação Infantil e a autonomia econômica das mulheres, a pauta da Marcha das Margaridas de 2011 trouxe a reivindicação do atendimento às filhas e filhos das mulheres trabalhadoras do campo em período integral em creches e pré-escolas de educação infantil. Reivindicava-se a ampliação da oferta da educação infantil, com vistas à sua universalização - conforme preceitua a Resolução CNE/CEB Nº 02/2008 e o Decreto Presidencial Nº 7532/2010 e a importância de se construir escolas nas próprias comunidades rurais, principalmente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, evitando-se, assim, o transporte escolar para crianças pequenas.

Especificamente sobre creches, a Marcha demandava do Estado creches públicas de qualidade, em jornada de tempo integral, levando em conta os contextos e especificidades do campo. Para a elaboração de critérios e referenciais para a construção de creches públicas no campo, requeria-se a imediata instalação de um Grupo de Trabalho Interministerial, coordenado pelo MEC, com a participação dos movimentos sociais e sindicais.

Seguem abaixo alguns pontos da Pauta da Marcha Margaridas de 2011 referentes às questões da Educação Infantil do campo.

- Criar as condições necessárias para assegurar às filhas e filhos das mulheres trabalhadoras do campo e da floresta a implementação pelo Estado e o atendimento em período integral em creches e escolas de educação infantil, de modo a possibilitar a inserção produtiva e autonomia econômica das mulheres.
- Criar e/ou ampliar os programas de expansão da oferta da educação infantil, com vistas à sua universalização, conforme preceitua a Resolução CNE/CEB Nº 02/2008 e do Decreto Presidencial Nº 7532/2010.
- Garantir a construção de escolas nas próprias comunidades rurais, principalmente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, evitando assim o incremento no transporte escolar para crianças pequenas.

- Assegurar a pronta implementação do GT Interministerial, coordenado pelo MEC, com a participação dos movimentos sociais e objetivando a construção de critérios e referenciais para a construção de creches públicas no campo e na floresta.

A Presidente Dilma Rousseff destacou entre as respostas do Governo Federal à pauta da Marcha das Margaridas a “criação de um grupo de trabalho interministerial para discutir critérios para implantação de creches no campo, com o objetivo de oferecer às crianças que vivem nas comunidades rurais, creches públicas e com qualidade”.

Se, por um lado, o movimento social de luta pelos direitos das crianças incorporou demandas por acesso a espaços acolhedores, por outro, o acúmulo conceitual da produção de conhecimento sobre educação e infância avançou no sentido de considerar que estes espaços são formas de garantir a educação e precisam ser valorizados, pautando a questão da qualidade e da necessária visibilidade das crianças.

Segundo Rosemberg (apud BRASIL, 2011, p. 4), referindo-se às desigualdades étnicas, regionais e de classe que atingem as crianças de 0 a 6 anos:

No que se refere à questão territorial, a desigualdade entre o oferecimento da educação infantil urbana e do campo é particularmente preocupante, uma vez que no campo concentram-se os maiores indicadores de pobreza. Num processo de múltiplas desigualdades, as populações do campo sofrem com a ausência de políticas públicas.

De acordo com os levantamentos realizados na Pesquisa Nacional *Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural* (MEC, 2012) apresentados nas tabelas abaixo, constata-se que o panorama de atendimento é de muita fragilidade.

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

No Brasil, o total de escolas que atendem a crianças de 0 a 6 anos que residem em área rural é de **78.448**. 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 na região nordeste do país, no norte 12,5%, no sudeste 18,4%, no sul 9,5% e no centro-oeste 3,7%.

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

Cabe ressaltar que estas escolas estão localizadas principalmente em áreas urbanas.

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

II – MARCO LEGAL: EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

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 Cidadã*, de 1988 (BRASIL, 1988), tornou-se um marco histórico na redefinição doutrinária e no lançamento dos princípios de implementação de novas políticas para a criança de zero a seis anos. 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 creche e pré-escola às crianças de zero a seis 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 que, 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, ainda, 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 creche e pré-escola, conseqüentemente, também mudou, pois essas passaram a ser reconhecidas como estabelecimentos educativos e não de assistência social (LUZ, 2006).

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, aprovado no ano de 1990 pela Lei Nº 8.069/90 (BRASIL, 1990), ratificou os direitos assegurados pela Constituição Federal e normatizou a proteção integral destes sujeitos. Reafirmou o dever do Estado de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis 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 regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, no ano de 1996, pela Lei Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) deslocando-se do paradigma da assistência para o do cuidado e educação. A LDB estabeleceu no Artigo 89, do Título IX, *Das Disposições Transitórias*, o prazo de três anos, a partir da publicação da Lei, para a integração aos respectivos sistemas de ensino de todas as creches e pré-escolas existentes e das que venham 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 zero a seis anos de idade (BRASIL, 1996).

Em seção específica – Seção II – “Da Educação Infantil” – encontramos na LDB a definição de sua finalidade, os tipos de oferta e o 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).

Também se referencia na Política Nacional para as Mulheres aprovada em 2004, referendada em 2007 e 2011 e sistematizada atualmente no Plano Nacional de Política para as Mulheres 2013-2015 cuja orientação, dentre outros, passa pela autonomia das mulheres em todas as dimensões de suas vidas, busca da igualdade efetiva entre mulheres e homens, em todos os campos e a transversalidade de gênero em todas as políticas públicas.

O PNPM estabelece como meta “ampliar a oferta de creches e outros equipamentos públicos que interferem na divisão sexual do trabalho, na cidade e no campo” e “apoiar a construção de 6 mil unidades de creches e pré-escolas até 2014”. Como linhas de ação estabelece a “ampliação da oferta de equipamentos públicos e de políticas que favoreçam o aumento do tempo disponível das mulheres, promovendo sua autonomia, inclusive para sua inserção no mercado de trabalho”.

No que se refere à formação dos professores de Educação Infantil, a LDB determina a formação em nível superior. Entretanto, admite, conforme art. 62, que a formação mínima seja a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A Constituição determinou 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, a oferta pública, gratuita e de qualidade da educação infantil. A Emenda Constitucional 59, de 11/11/2009 - que tornou obrigatória a educação básica dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, desta forma a matrícula das crianças de 04 (quatro) e 05 (cinco) anos na Educação Infantil passa a ser obrigatória. Define ainda em seu artigo 6º que o disposto no inciso I do artigo 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação. 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.

A oferta da Educação Infantil para os bebês e crianças residentes em área rural, assegurada e normatizada pela legislação acima, evidencia-se, então, como responsabilidade prioritária dos municípios, com a colaboração da União, do Distrito Federal e dos Estados.

No ano de 2009 houve uma nova mudança na Educação Básica com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB

Nº 5, de 17 de Dezembro de 2009). Assim, a construção da identidade da Educação Infantil do Campo deve considerar, especialmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) e as Diretrizes Operacionais e Complementares Nacionais da Educação do Campo (Resolução CNE/CEB Nº 02, de 28 de Abril de 2008).

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. 8 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, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação nos anos de 2002 e 2008 (BRASIL, 2002 e 2008) que ratificou o direito dos bebês e crianças no artigo 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.

Esses documentos - que resultam da luta dos movimentos sociais e sindicais do campo pelo reconhecimento e valorização dos direitos dessa população - apresentam

proposta de educação que se vincula aos modos de vida no campo e à defesa de um modelo de sociedade que se pautar em práticas sustentáveis na relação com a natureza. Destaca-se a menção ao regime de colaboração que coloca como responsáveis principais 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 áreas rurais, vale destacar que foi instituído como programa complementar no Art. 54, inc. VII, do ECA, e no Art. 4, inc. VIII da LDB. Tendo em vista que o espaço rural é caracterizado por longas distâncias, estradas de terra ou leitos de rios, o próprio caminho para a escola é tanto uma especificidade da Educação Infantil, quanto um fator de qualidade. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do MEC, executa dois programas voltados ao transporte de estudantes: o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa Caminho da Escola, cuja especificidade é o atendimento aos alunos moradores da zona rural.

O Programa Caminho da Escola, criado em 2007, consiste na concessão de linha de crédito especial para a aquisição, de ônibus, micro-ônibus e de embarcações novas pelos estados e municípios. O PNATE criado em 2004 e ampliado em 2009, por meio da Lei Nº 11.947/09, consiste na transferência automática de recursos financeiros, sem necessidade de convênio ou outro instrumento congêneres, para custear despesas como 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 de veículos ou, no que couber, de embarcação utilizada para o transporte de alunos da educação básica pública residentes em área rural. Possibilita, também, o pagamento de serviços contratados junto a terceiros para o transporte escolar.

O FNDE possui orientações para o transporte escolar rural abordando ações de planejamento, implementação e 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. Considerando que a oferta, com qualidade, da Educação Infantil do Campo inclui a necessidade da 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 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/as e crianças podem organizar os ambientes de interações, relações e aprendizagens (BRASIL, 2006).

A efetiva consideração destes 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 as diversidades de cada região.

É importante ressaltar alguns elementos a respeito da educação dos bebês. Sabemos que a educação dos bebês e crianças bem pequenas apresenta 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. 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 possam favorecer a exploração, as brincadeiras e as interações, bem como a iniciativa das crianças, na medida em que os brinquedos estão ao alcance delas. Estes 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 evidenciariam a presença da ambiência do campo nos espaços para os bebês e crianças até 05 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 destas respostas e na elaboração de referências.

A estruturação de projetos pedagógicos para toda a faixa etária de 0 a 5 anos e onze meses, destacando-se as especificidades dos bebês e crianças bem pequenas residentes em áreas rurais, 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 as 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 implementação de projetos de Educação Infantil do Campo.

As políticas de Educação Infantil para essa população precisam ainda promover ações para melhor conhecimento dessa realidade, bem como 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 tais como a 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, revelaram-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 seus primeiros meses de vida, exigirá mudanças em diferentes áreas, incluindo a conscientização de prefeitos, de dirigentes e de gestores da área da educação nos municípios e nas escolas a respeito do significado dessa etapa da escolarização, de modo a sustentar os investimentos necessários à sua execução. Tais investimentos dependem desse reconhecimento, na medida em que as características dessa fase do desenvolvimento humano exigem ambientes e equipamentos apropriados, além de menor número de crianças por professor, o que supõe a necessidade de maior aporte de recursos.

III – DIRETRIZES PARA A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

3.1 Princípios gerais para a Política:

- A política de educação infantil do campo deve ser pública, gratuita, laica, de qualidade, exercida nos sistemas de ensino e fortalecendo o regime de colaboração entre os entes federados;
- Responder ao princípio de igualdade de oportunidade para as classes sociais, os sexos, as raças e os credos;
- Reconhecer que as crianças têm uma família e (muitas destas famílias são monoparentais, chefiadas por mulheres);
- As creches e pré-escolas são um serviço público de educação e cuidado que atendem os direitos da mulher, família e da criança;
- As creches e pré-escolas se constituem em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam das crianças de 0 a 5 anos e onze meses de idade;
- A política deve ser executada de forma articulada entre Ministério da Educação - MEC, Ministério do Desenvolvimento Social - MDS, Ministério de Desenvolvimento Agrário - MDA, Ministério da Cultura - MINC e Secretaria de Política para as Mulheres da Presidência da República;
- As creches e pré-escolas em sua dupla dimensão, exigem ações intersetoriais e integradas;
- Na formulação, implantação e acompanhamento da política da educação infantil do campo deve-se garantir a efetiva participação social, por meio do diálogo entre o Estado, as comunidades locais e os diferentes movimentos que lutam pela educação infantil no campo, dentre os quais se destacam o movimento feminista e os fóruns de educação infantil e do campo;
- A educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental devem ser oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças para as áreas urbanas;⁴

4

Resolução CNE/CEB Nº.2, de 28 de abril de 2008, artigo 3º.

- O acesso à educação infantil deve ser compatível com as especificidades do campo e com as necessidades das mulheres-mães, famílias e das próprias crianças;
- A política do Governo Federal de expansão de novas unidades de educação infantil (Proinfância) deve estar articulada às políticas de Formação de Profissionais de Educação Básica do MEC.
- Um plano de expansão das creches e pré-escolas, em quantidade e localização, deverá responder às necessidades das famílias, mulheres e crianças;
- O orçamento para as creches e pré-escolas deve ser transparente e suficiente para oferecer um atendimento digno às crianças e um reconhecimento do trabalho do/a adulto/a profissional;

3.2 Proposta Pedagógica da educação infantil do campo

As práticas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos e 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 cria sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

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 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 as práticas ambientalmente sustentáveis;
- III – flexibilizar, se necessário, calendários, 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.

VI - Garantir interações e brincadeiras como práticas cotidianas da Educação Infantil do Campo e experiências significativas de aprendizagem.

As brincadeiras e interações são fundamentais para a aprendizagem da criança em qualquer contexto. No campo, essas práticas devem ser valorizadas e promovidas de forma intencional, considerando as especificidades da realidade local e as necessidades das crianças.

É importante garantir que as brincadeiras e interações sejam realizadas em espaços adequados, com materiais e recursos que estimulem a criatividade e a exploração.

Além disso, é essencial promover a participação ativa das crianças e dos educadores, criando um ambiente acolhedor e seguro onde todos possam se expressar e aprender juntos. O uso de materiais naturais e locais pode enriquecer as experiências e fortalecer o vínculo com o território.

Finalmente, é necessário avaliar continuamente as práticas adotadas, buscando sempre a melhoria e a adaptação às necessidades das crianças e do contexto.

Em suma, garantir interações e brincadeiras como práticas cotidianas da Educação Infantil do Campo é fundamental para promover uma aprendizagem significativa e integral das crianças, respeitando suas particularidades e potencialidades.

Essas práticas devem ser planejadas e realizadas de forma intencional, com o objetivo de proporcionar experiências ricas e diversificadas que favoreçam o desenvolvimento das crianças.

Portanto, a implementação dessas práticas é uma responsabilidade compartilhada entre todos os envolvidos no processo educacional, visando sempre o bem-estar e a aprendizagem das crianças.

IV – PROPOSTAS E RECOMENDAÇÕES

- Garantir a construção de creches e centros de educação Infantil no campo.
- Assegurar condições de acesso à educação infantil compatíveis com as especificidades do campo, por meio da ampliação da rede física e da infraestrutura das instituições de Educação Infantil no campo;
- Observar a legislação referente à estrutura física e ao mobiliário adequado para as faixas etárias da Educação Infantil, garantindo a acessibilidade para todas;
- Incentivar os municípios a construir e manter espaços e materiais específicos para a Educação Infantil nas comunidades onde as crianças residem, evitando a nucleação de escolas e o deslocamento. Esgotado todas as possibilidades do atendimento à criança próximo à sua residência, em último caso, que o transporte escolar rural seja utilizado, de forma segura, sendo o deslocamento intracampo, para escola da zona rural. Devem sempre evitar os deslocamentos extracampo, para escolas da zona urbana pois, nestes as distâncias entre a casa das crianças e as escolas geralmente, são longas e acrescidas pela insegurança do trajeto.
- Rever, junto ao FNDE, os critérios para aprovação de construção de Unidades de Educação Infantil, especialmente quanto ao número de crianças atendendo as especificidades das comunidades rurais;
- Garantir, prioritariamente, a construção de Unidade de Educação Infantil com projeto específico de acordo com o marco legal e a concepção de Educação Infantil vigente e/ou quando não tiver demanda suficiente para um projeto independente com todo aparato, admitir a construção de módulo pedagógico para a Educação Infantil de forma articulada a uma escola de Ensino Fundamental;
- Garantir que as Unidades de Educação Infantil sejam construídas prioritariamente nas comunidades, observando-se os lugares onde há grande quantitativo de mulheres e crianças.
- Garantir que a implementação das Escolas Infantis do Campo estejam em consonância com as estratégias previstas no Plano Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário.

- Fomentar, financiar e incentivar os processos formativos na graduação e na pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, da Secretaria de Regulação do Ensino Superior - MEC/SERES e da Secretaria de Ensino Superior - MEC/SESU, favorecendo formas de acesso e permanência compatíveis com a realidade dos trabalhadores do campo, incluindo os professores de educação infantil do campo para que eles se tornem pesquisadores da própria prática;
- Incentivar a realização de pesquisas sobre a Educação Infantil do Campo, nas Instituições de Ensino Superior, com apoio do CNPq, CAPES e demais órgãos de fomento;
- Ampliar a oferta de cursos de Graduação em Pedagogia e Pós Graduação em Educação Infantil do Campo pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA;
- Assegurar que a formação do professor de educação infantil das escolas no e do campo ocorra, preferencialmente, em instituição de nível superior na modalidade presencial;
- Fomentar políticas de formação continuada para os profissionais de educação infantil que atuam nas escolas do campo;
- Possibilitar e fomentar o acesso às produções acadêmicas por parte dos professores da educação infantil do campo;
- Priorizar a formação inicial e continuada para todos os profissionais que atuam na Educação Infantil do e no Campo:
 - Que os estágios dos cursos de formação de professor instituídos pelas universidades ocorram também nas escolas do campo e próximos à localidade dos estudantes;
 - Que os quadros que atuam na Educação Infantil sejam vinculados à carreira de Magistério e possuam, preferencialmente, curso superior em licenciatura;

- Que a política de formação continuada (Especialização em Docência na Educação Infantil e Aperfeiçoamento por áreas) que a SEB oferece para a educação infantil seja ampliada para Educação Infantil do Campo, contemplando as especificidades da infância do campo;
- Que os temas relacionados às questões de gênero, raça e etnia sejam abordados no processo de formação;
- Assegurar recursos e orçamentos para promover seminários interinstitucionais sobre a temática da educação infantil no e do campo. Os Seminários devem integrar diferentes universidades e centros de educação infantil e movimentos sociais;
- Ampliar o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a fim de garantir infraestrutura básica para todas as escolas (saneamento, energia elétrica e espaços adequados) com apoio financeiro do FNDE para o atendimento às crianças de 0 a 5 anos;
- Garantir o acesso a brinquedos, jogos, livros e material pedagógico em geral, respeitando a realidade do campo e da Educação Infantil assim como as diferenças étnico-raciais, de gênero e de orientação sexual, geracional e religiosa e serem adequados às diferentes faixas etárias, possibilitando ações afirmativas;
- Fomentar práticas que potencializem a criatividade das crianças para construir seus próprios brinquedos, utilizando matéria-prima local, e viabilizar instrumentos e ferramentas para a confecção/construção dos brinquedos pelas crianças, em diálogo com as culturas infantis;
- Garantir materiais pedagógicos para a formação de uma cultura cidadã e para afirmação de valores que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão, com ênfase na temática de gênero e raça (PNPM 2013-2015).
- Garantir que as Unidades de Educação Infantil sejam Unidades Executoras (independente do tamanho ou da demanda) para que possam ter acesso aos Programas Federais (do MEC/FNDE e do MDS).
- Induzir a regulamentação, em âmbito local, do transporte escolar para a educação infantil do campo, levando-se em conta as especificidades geográficas e temporais;

- Fomentar a organização de um currículo específico para a Educação Infantil, de forma a respeitar a realidade do campo e atendendo a concepção de Educação Infantil vigente nos marcos legais;
- Construir o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das instituições de educação infantil de forma participativa, considerando a cultura local, saberes e experiências dos sujeitos da região;
- Estimular que Secretários Estaduais e Municipais de Educação promovam formação sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Marcos Regulatórios da Educação do Campo;
- Garantir a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar, em consonância com o Sistema Integrado de Segurança Alimentar e Nutricional, considerando o percentual determinado na Lei Federal 11.326/2006 que deve ser oriundo da Agricultura Familiar;
- Levar em conta as características climáticas regionais e as especificidades do campo;
- Elaborar Editais e Portarias, específicos para a lotação de professores na Educação Infantil do Campo;
- Criar incentivos para estimular os professores a atuar e permanecer na Educação Infantil do Campo;
- Utilizar a Pedagogia da Alternância⁵ como uma das propostas teórico-metodológicas na formação do professor de Educação Infantil do Campo;
- Atualizar e readequar os valores do custo aluno qualidade inicial (CAQI), atendendo à realidade do campo;

5

Pedagogia da Formação por Alternância é aquela em que o projeto político pedagógico da escola contempla os princípios da alternância formativa, que possibilita a formação integral do educando, que alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio (tempo comunidade), com períodos na escola (tempo escola), estando esses tempos integrados por instrumentos pedagógicos específicos e pela associação de forma harmoniosa entre família e comunidade. É uma ação pedagógica que visa à formação, inclusive para prosseguimento dos estudos, e que contribua positivamente para o desenvolvimento rural integrado e autossustentável, particularmente naquelas regiões/localidades em que prevalece a agricultura familiar (Nota Técnica Conjunta no. 01/2013 SEB/SECADI/FNDE)

- Otimizar o fechamento nacional do Censo Escolar, realizado pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, no primeiro trimestre, para que o repasse de verbas do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB seja realizado em tempo real (ano corrente);

V – ACOMPANHAMENTO E MONITORAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

O desenvolvimento de mecanismos de monitoramento e de acompanhamento para assegurar melhores resultados na gestão pública vem adquirindo maior relevância tanto na agenda dos gestores como na atenção dedicada por diversos pesquisadores ao tema e na tarefa de controle social a ser realizada pelo conjunto da sociedade civil. Além das práticas de monitoramento e de avaliação, o acompanhamento de políticas públicas também prevê a definição de metas, a atribuição de responsáveis e o uso de indicadores para a aferição dos resultados.

O acompanhamento e monitoramento das políticas públicas para a Educação Infantil no Campo serão desenvolvidos de acordo com a implementação das ações e projetos e/ou programas.

Sugere-se neste sentido, que seja criado junto à Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC) um comitê específico sobre a Educação Infantil, possibilitando uma continuidade institucionalizada para o GTI de Educação Infantil no Campo.

Este comitê terá entre as suas funcionalidades garantir a observância das recomendações deste documento, estabelecer indicadores para avaliação quantitativa e qualitativa e, a partir destes, monitorar e avaliar continuamente as ações dos entes envolvidos na garantia do direito à educação infantil.

Além do comitê ressalta-se a importância da articulação com o Programa Territórios da Cidadania como estratégia de identificação de demanda e monitoramento da implementação das escolas de Educação Infantil. Os Territórios da Cidadania através dos Colegiados Territoriais possibilitam a participação efetiva da população e promovem a articulação com os municípios, aspectos fundamentais para a implementação das escolas de Educação Infantil e para a observância das orientações contidas neste documento.

Do ponto de vista das políticas públicas, os indicadores servem como balizadores da atuação governamental e referências para o controle social. São “instrumentos que permitem identificar e medir aspectos relacionados a um determinado conceito, fenômeno, problema ou resultado de uma intervenção na realidade” (BRASIL, 2010a, p. 21)⁶.

⁶ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

Assim, levando-se em conta que um indicador expressa uma situação que se deseja acompanhar, a sua formulação passa pela análise da sua contribuição para a tomada de decisão. Para Kusek e Rist (2004)⁷, a partir dos indicadores, o gestor pode descobrir se os projetos, programas ou políticas estão no caminho certo ou se é necessário promover ajustes em relação às metas planejadas. No entanto, de acordo com os autores, os indicadores são apenas relevantes quando são aferidos em relação a um determinado objetivo, ou seja, no processo de definição de indicadores deve se ter muito bem definidos os objetivos e as metas a serem alcançados.

Com relação ao uso dos indicadores, observa-se que, durante o ciclo de gestão de um projeto, programa, política ou plano, as atividades de cada etapa utilizam-se de diferentes tipos de indicadores, a depender dos propósitos e critérios de análise aplicados para sua aferição (eficiência, eficácia e efetividade). Por isso, Jannuzzi (2009, p. 121)⁸ explica que:

[...] um bom sistema de monitoramento deve prover indicadores de insumo, processo, resultado e possíveis impactos do programa. Exemplificando, tal sistema deve permitir monitorar, simultaneamente, o dispêndio realizado por algum tipo de unidade operacional prestadora de serviços ou sub-projeto; o uso dos recursos humanos, financeiros e físicos; a geração de produtos e a percepção dos efeitos gerados pelos programas.

As políticas, projetos e ações referentes à Educação Infantil no Campo poderão ser acompanhadas via *sistemas de monitoramento*, como o SIMEC; a partir da assessoria de especialistas pelo sistema de Auxílio Avaliação Educacional - AAE; visitas *in loco* com monitoria dialogada; sistematização de questionários de monitoramento.

Por fim, recomenda-se promover o desenvolvimento de um plano de construção de escolas infantis rurais, considerando os critérios e especificidades colocados neste documento.

BRASIL, **Indicadores de programas**: guia metodológico. Brasília, 2010a. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/publicacoes/100324_indicadores_programas-guia_metodologico.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2011.

7

KUSEK, Jody Zall; RIST, Ray C. Ten Steps to a Results-Based Monitoring and Evaluation System. Washington: The World Bank, 2004.

8

JANNUZZI, Paulo. A Estruturação de sistemas de monitoramento e especificação de pesquisas de avaliação, os problemas dos programas públicos no Brasil. In: **Reflexões para Ibero-América**. Caderno EIAPP-ENAP, 2009. p. 101-138. 2009.

VI – REFERÊNCIAS

- 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.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- _____. **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>
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.
- _____. 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.
- _____. Ministério da Educação, 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**. Brasília, Porto Alegre, 2012.
- _____. **Indicadores de programas: guia metodológico**. Brasília, 2010a. Disponível em:

<http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/publicacoes/100324_indicadores_programas-guia_metodologico.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2011.

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>

CARVALHO, M. I. C.; RUBIANO, M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 1995.

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.

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.

GRAU, Nuria C.; BOZZI, Sonia O. **Fortalecimiento de los Sistemas de Monitoreo y Evaluación (M&E) em América Latina**: Informe Comparativo de 12 países. Tradução de Ernesto Montes-Bradley y Estayes. – Natal, RNA: SEARH/RN, 2008 146p. Tradução de: Fortalecimiento de los sistemas de monitoreo y evaluación (M&E) en la America Latina: informe comparativo de 12 países – Venezuela: CLAD, 2008.

HORN, Maria da Graça S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004).

IBGE. Censo demográfico, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>

INEP. Censo Escolar, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179

JANNUZZI, Paulo. A Estruturação de sistemas de monitoramento e especificação de pesquisas de avaliação, os problemas dos programas públicos no Brasil. In: **Reflexões para Ibero-América**. Caderno EIAPP-ENAP, 2009. p. 101-138. 2009.

- KUSEK, Jody Zall; RIST, Ray C. Ten Steps to a Results-Based Monitoring and Evaluation System. Washington: The World Bank, 2004.
- LUZ, I. R. Educação Infantil: direito reconhecido ou esquecido? **Linhas Críticas**, v.12, p.41-58, 2006.
- 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.
- Pesquisa “Trabalho Remunerado e Trabalho Doméstico: uma tensão permanente. SOS Corpo/Data Popular. 2012 (http://feminismo.org.br/fig/wp-content/uploads/2012/12/pesquisa_trabalho_publicacao_sos_data.pdf acessado em 12.03.14).
- Plano Nacional de Política para as Mulheres 2013-2015. SPM (<http://www.spm.gov.br/pnpm/publicacoes/pnpm-2013-2015-em-22ago13.pdf> acessado em 12.03.14)
- ROCHA, E. N., GONÇALVES, J. W. S., SANTOS, T. M. D. (orgs.). **Educação Infantil do campo: semeando direitos, colhendo cidadania**. Brasília, DF: CONTAG, 2011.
- SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas**. Porto: Edições ASA, 2004.
- SILVA, I. O.; LUZ, I. R.; FARIA FILHO, L. M.. Grupos de pesquisa sobre infância, criança e Educação Infantil no Brasil: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Educação** (Impresso), v. 15, p. 84-97, 2010.
- 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.