



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA

SAMARA TERRES DA SILVA
TAILANE DA SILVA BITELO

EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA VERDADE DESVELADA

CHAPECÓ

2021

**SAMARA TERRES DA SILVA
TAILANE DA SILVA BITELO**

EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA VERDADE DESVELADA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Katia Aparecida Seganfredo

**CHAPECÓ
2021**

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

, Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA VERDADE DESVELADA / Samara
Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo . -- 2021.
56 f.

Orientadora: Profa. Dra. Katia Aparecida Seganfredo

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2021.

I. Seganfredo, Katia Aparecida, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

**SAMARA TERRES DA SILVA
TAILANE DA SILVA BITELO**

EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA VERDADE DESVELADA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 07/10/2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Katia Aparecida Seganfredo – UFFS
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Lisaura Maria Beltrame - UFFS
Avaliador/a

Prof.^a Dr.^a Regina Bonat Pianovski - UTP
Avaliador/a

Dedicamos este trabalho às nossas famílias,
pela compreensão para que pudéssemos
concluir esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi escrito por Samara Terres da Silva e Tailane da Silva Bitelo, em que ambas têm os seus agradecimentos individuais para serem citados neste trabalho. Eu, Tailane da Silva Bitelo, agradeço a Deus e aos meus familiares, em especial ao meu pai Sergio Bitelo e minha mãe Roselania B. da Silva, a quem devo a minha vida, criação e educação para seguir com meus estudos, aos meus irmãos por todo o apoio, ao meu companheiro de vida Mateus Marchesini, por sua paciência e compreensão, pois em muitos momentos tive que estar ausente para conseguir me dedicar a Universidade, e em especial a minha amiga Samara Terres, companheira dessa caminhada árdua do TCC. Onde tivemos várias trocas sendo acadêmicas ou da vida pessoal, espero continuar essa amizade e eternizá-la, por fim, fica meus agradecimentos a nossa orientadora que dedicou o seu tempo e seu conhecimento para o desenvolvimento e concretização deste trabalho. Obrigado a todos!

Eu, Samara Terres da Silva, agradeço primeiramente a Deus por me manter no caminho certo e ter escolhido este curso de graduação e pela trajetória que percorri até o momento. Agradeço ao meu pai Antônio e a minha mãe Maria, por todo amor e carinho recebido nesses anos, pela compreensão e incentivo que me motivou a estudar, pois este caminho sempre foi um sonho, não somente meu, mas de meus pais. Sou grata pelas amizades que fiz durante estes cinco anos de graduação, em especial a minha colega Tailane, minha colega não somente de faculdade, mas de vida. Agradeço por ter essa amizade e por todos os momentos durante os últimos meses, nos fortalecendo juntas para concluir este trabalho. Agradeço também, a nossa orientadora por nos guiar durante esta caminhada, pelo empenho e por acreditar em nossa pesquisa, por não medir esforços para que tudo fosse possível, sou grata por todo conhecimento compartilhado.

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". (FREIRE, 1996 p. 25)

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida para o Trabalho de Conclusão de Curso, de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul. Considerando que a educação infantil é uma fase importante no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, esta pesquisa problematiza a educação infantil no campo. O objetivo principal é analisar, como o acesso à educação infantil das crianças que moram em áreas rurais interfere no desenvolvimento e na aprendizagem nos anos iniciais. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, embasada por Minayo (2008) e Severino (2014). As fontes de pesquisa foram a análise bibliográfica, documental e pesquisa de campo, com realização de entrevistas. A pesquisa traz como fundamentação teórica os autores Lima; Melo (2020), Pereira; Castro (2021), Caldart (2009), Souza (2012), Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto (2012), Martins (2015), Paschoal; Machado (2009), Barbosa e Fernandes (2013), Barbosa; Silva; Pasuch; Leal; Silva; Freitas; Albuquerque (2012), Ribeiro; Silva (2013). A pesquisa está organizada em três capítulos, no primeiro abordamos os conceitos de Educação Rural, Educação do Campo e Educação Infantil no Campo, realizando uma contextualização sobre a trajetória da educação infantil e as dificuldades de acesso à educação enfrentados nas áreas rurais. O segundo capítulo, trata da análise dos dados de ingresso, permanência e acesso à educação infantil e anos iniciais, coletados a partir da pesquisa de campo realizada na Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa. Por fim, analisamos o desempenho escolar de crianças dos anos iniciais, associadas ao acesso à educação infantil.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação Infantil; Desempenho Escolar.

ABSTRACT

This research was developed for the Final Paper of the degree in Pedagogy from Universidade Federal da Fronteira do Sul (Federal University of Fronteira Sul). Considering that early childhood education is an important stage in children's development and learning, this research problematizes early childhood education in the countryside. The main purpose is to analyze how access to childhood education of children living in rural areas interferes with development and learning in the early years. The research was developed based on a qualitative approach, supported by Minayo (2008) and Severino (2014). The research sources were based on the bibliographic, documental and field research analysis with interviews. The research brings as theoretical foundation the authors Lima; Melo (2020), Pereira; Castro (2021), Caldart (2009), Souza (2012), Caldart; Pereira; Alentejo; Frigotto (2012), Martins (2015), Paschoal; Machado (2009), Barbosa and Fernandes (2013), Barbosa; Silva; Pasuch; Loyal; Silva; Freitas; Albuquerque (2012), Ribeiro; Silva (2013). The research is split into three parts. In the first part, we address the concepts of Rural Education, Countryside Education and Early Childhood Education in the countryside, providing a contextualization of the path of early childhood education and the struggles people face when accessing education in rural areas. The second part deals with the data analysis on admission, permanence and access to early childhood education collected from field research carried out at Alípio José da Rosa Public School. Finally, we analyzed the school performance of children associated with access to early childhood education.

Keywords: Countryside Education; Childhood Education; School Performance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Caminho para E. B. M. Alípio José da Rosa	36
Quadro 1 - Trabalhos Encontrados	16
Figura 2 - Acesso a E. B.M. Alípio José da Rosa, Rua Priamo de Amaral	36
Figura 3 - Trevo de Acesso à Linha Faxinal dos Rosas	36
Figura 4 - Acesso a E. B.M. Alípio José da Rosa	37
Figura 5 - Salão Comunitário da Linha Faxinal dos Rosas	37
Figura 6 - Igreja Católica, Comunidade Faxinal dos Rosas	37
Figura 7 - Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa	38
Figura 8 - Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa	38
Figura 9 - Parque Infantil, E. B. M. Alípio José da Rosa	38
Figura 10 - Ônibus Escolar Usado para Transporte de Alunos	39
Figura 11 - Refeitório Usado para Alimentação dos Alunos	39
Figura 12 - Memorial do Campo	39
Figura 13 - Quadro de Fotografias do Cotidiano	40
Figura 14 - Placa do Mural da Escola	40
Figura 15 - Visita a E. B. M. Alípio José da Rosa	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População de Crianças de 0 a 6 anos	25
Tabela 2 - Número de unidades relacionadas a crianças de até 6 anos.....	26
Tabela 3 - Percentual de matrículas de crianças de 0 a 6 anos em creche	27
Tabela 4 - Taxa de escolarização bruta por nível de ensino e localização	30
Tabela 5 - Relação de escolas rurais e quantidade de alunos matriculados	30
Tabela 6 - Frequência na Educação Infantil de acordo com Histórico Escolar	46
Tabela 7 - Média dos Alunos do 1º ano Vespertino	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SED	Secretaria de Estado da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
	TRABALHOS ENCONTRADOS	16
2	EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA TRAJETÓRIA DE LUTAS PELA EDUCAÇÃO.....	18
2.1	EDUCAÇÃO INFANTIL: CONQUISTA DE DIREITOS	20
2.2	EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO: DADOS E COMPARATIVOS DA EDUCAÇÃO OFERTADA EM ÁREAS RURAIS	25
3	ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL ALÍPIO JOSÉ DA ROSA.....	33
3.1	ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E. B. M. ALÍPIO JOSÉ DA ROSA	41
4	O ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL E O IMPACTO NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS	46
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
	REFERÊNCIAS.....	54

1 INTRODUÇÃO

Este é um trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia/Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul e tem como tema *O Acesso à Educação Infantil de Crianças que residem no Campo e seu Impacto na Aprendizagem nos Anos Iniciais*. A escolha do tema ocorreu durante a trajetória acadêmica, em que percebemos a educação infantil como uma fase importante na vida da criança, pois durante a infância elas desenvolvem habilidades de coordenação motora, física, intelectual e social, para o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da comunidade.

No componente curricular optativo Fundamentos da Pedagogia da Alternância, através das leituras e assuntos abordados, problematizamos a concentração e a luta pela terra no Brasil, desigualdades sociais e educacionais da população brasileira e neste contexto, a educação do campo. A partir disso, desenvolvemos a presente pesquisa que aborda a educação infantil no campo.

A partir dos princípios da Constituição Federal de 1988 reconheceu-se a criança como sujeito de direitos e, portanto, o direito a educação, e o Estado com a obrigação de ofertar o acesso à educação pública. Em 1990, o Estatuto da Criança e do adolescente é sancionado e inseriu definitivamente as crianças no mundo dos direitos humanos, estabelecendo igualdade de condições, acesso e permanência nas escolas para todas as crianças, pelo menos no papel.

Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, ratifica essa ação, integra a educação infantil a educação básica brasileira, determinando, assim, que os municípios se comprometessem com a educação de crianças de 0 a 6 anos, gerando, com isso, uma demanda de ações para qualificar essa etapa da educação básica. Dentre as ações, a formação específica para atuação dos professores envolvidos nesse processo, responsabilizando os municípios pela criação de seus projetos pedagógicos e políticas para a educação dessa faixa etária.

As Diretrizes Curriculares Nacionais consideram a criança como sujeito histórico e de direitos, que constroem sua identidade a partir das relações que vivencia. É na educação infantil que essas relações são construídas, sendo a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escola, constituindo um espaço educacional que educa e cuida de crianças de 0 a 5 anos. Asseguradas pela Resolução Nº 5, De 17 De Dezembro De 2009, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Destacamos também a lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que foi o Marco Legal da Primeira Infância, que estabelece políticas públicas voltadas a infância, em especial aos primeiros anos de vida e ao desenvolvimento infantil, as leis voltadas a infância e a criança, foram uma grande conquista para a educação infantil de 0 a 5 anos, e a educação no campo.

O deslocamento é um dos fatores que dificultam o acesso à educação infantil nas áreas rurais, sendo que [...] a Educação Infantil deve ser oferecida pelos municípios, nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças [...] (LIMA; MELO, 2020 p.156). Porém a oferta de educação infantil no campo necessita de atenção em vários aspectos, não somente o deslocamento, mas as estruturas das escolas, a disponibilidade de materiais, a formação dos professores, as práticas pedagógicas de acordo com as especificidades das crianças e da comunidade, que interfere na qualidade e na frequência na educação infantil.

O meio de transporte utilizado para levar as crianças até à escola, em especial as crianças pequenas, interfere de modo direto no acesso à educação infantil, principalmente em áreas rurais de difícil acesso nas regiões Norte e Nordeste, onde as crianças dependem do transporte escolar para chegar até a escola. Para que as escolas possam oferecer uma educação de qualidade, é necessário ter condições básicas para receber as crianças, como condições de saneamento básico, espaço apropriado, estrutura das salas de aula, recursos e equipamentos disponíveis para os professores desenvolver seu trabalho. O ideal é que as escolas sejam inseridas nas comunidades dos alunos, sem a necessidade do uso de transporte escolar.

Analisando os contrastes entre a educação infantil ofertada no meio urbano e rural, é possível identificar as desigualdades, que segundo os dados do Censo Escolar de 2019 realizado pelo INEP, cerca de 75% das escolas rurais brasileiras contavam com menos de cinco salas de aulas, já no meio urbano 13% das escolas tinham menos de cinco salas de aulas e 50% com mais de 10 salas de aula. Em contrapartida, o número de alunos da educação infantil no meio rural matriculados nas creches e pré-escolas é de 18%, com aumento de 109% das matrículas em relação ao ano de 2009.

A educação infantil é de suma importância no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, com isso se deu a escolha do tema, no qual será pesquisado se o acesso à educação infantil do campo interfere de alguma forma em outras etapas da educação. Esperamos que essa pesquisa contribua futuramente para promover o acesso, procura, demanda e a expansão da educação infantil do campo.

Sendo assim, nos questionamos como o acesso à educação infantil das crianças que moram em áreas rurais interfere ou não no desenvolvimento e na aprendizagem nos anos iniciais? A partir desta inquietação, esta pesquisa buscou contribuir para que a sociedade tenha um novo olhar em relação a educação do campo, evidenciando as dificuldades enfrentadas para acessar a educação infantil e como influencia no aprendizado e desenvolvimento dos alunos que frequentam as escolas do campo. Como objetivo principal, investigar em uma escola localizada no campo de que forma a educação infantil contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos nos anos iniciais.

A escolha da escola objeto da pesquisa, ocorreu através de um levantamento no Portal da Educação de Santa Catarina, onde realizamos a busca por escolas municipais em Chapecó, identificando se ela se localiza na área urbana ou na área rural, após a pesquisa, selecionamos todas as escolas do campo encontradas no município e entramos em contato, para verificar quais níveis de educação as escolas oferecem. Feito isso, selecionamos a E.B.M Alípio José da Rosa, localizada na área rural do Município de Chapeco, que oferta a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, que segundo Minayo são os “[...] estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2008, p.57).

A pesquisa desenvolveu-se a partir da análise de documentos e pesquisa de campo, com a realização de entrevistas semiestruturadas. Severino (2014), caracteriza a pesquisa de campo como aquela em que [...] o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. (SEVERINO, 2014 p.107)

Os documentos analisados foram o Projeto Político Pedagógico da escola, os boletins do primeiro trimestre, dos alunos do 1º ano vespertino, que possuiu as notas das dez matérias ministradas pela professora regente e correte e o histórico escolar dos alunos do primeiro ano, para identificar quais etapas da educação infantil as crianças frequentaram. Os dados foram analisados considerando-se a análise de conteúdo que “é uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos. Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. (SEVERINO, 2014 p. 105)

Sendo assim, as principais fontes de pesquisa utilizadas para este trabalho são o estudo de artigos, teses e livros, estudo de caso, além da pesquisa de campo, constituída pela análise de documentos dos alunos e o PPP, a entrevista com a professora do 1º ano vespertino e a Gestora da Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa, que está na escola desde fevereiro de 2021.

Inicialmente, para o levantamento de referencial teórico realizamos uma busca por trabalhos científicos que se aproximam do nosso tema de pesquisa, utilizando a plataforma de busca da Scielo com as seguintes palavras-chave: Educação no campo; Educação rural; Educação infantil no campo. Também pesquisamos na plataforma da Anped no GT03; GT07 e GT02. Realizamos buscas no Google Acadêmico com as palavras-chave: Educação do campo; Educação infantil no campo e Educação rural; consultamos a Plataforma de pesquisa Educere e aplicamos as seguintes palavras-chave: Educação infantil no campo e Educação no campo. Por fim, pesquisamos na Plataforma de Pesquisa da Capes utilizando a palavra-chave: Educação infantil no campo.

Após a seleção das publicações, foi realizada a leitura do resumo de cada trabalho encontrado, foram localizados 11 trabalhos, e destes, selecionamos 9 para leitura e fundamentação teórica. Além destes, constituem a fundamentação teórica as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Legislação da Educação Infantil, entre outros artigos, teses e livros que abordam a educação infantil no campo. No quadro a seguir, apresentamos os trabalhos encontrados em cada plataforma de pesquisa. Na plataforma Capes foram encontrados 2 trabalhos, na Educere 2, na Scielo 3 e no Google Acadêmico 4 trabalhos.

Quadro 1 – Trabalhos Encontrados

PLATAFORMA DE PESQUISA	TRABALHOS ENCONTRADOS
Cape	O Plano Nacional De Educação: Desafios No Campo Da Educação Infantil.
Capes	Educação Infantil No Campo E Os Avanços No Aspecto Legal: Reconhecimento Da Educação Como Direito Social Para As Crianças Camponesas.
Educere	Educação Infantil Do Campo: Impasses E Avanços.
Educere	Tudo Ou Quase Tudo: A Educação Infantil Do Campo Na Fala De Seus Professores.
Scielo	Educação Do Campo: Notas Para Uma Análise De Percurso.
Scielo	Educação Do Campo, Desigualdades Sociais E Educacionais.

SciELO	A Contribuição Da Educação Infantil De Qualidade E Seus Impactos No Início Do Ensino Fundamental.
Google Acadêmico	Políticas Públicas Em Educação Do Campo: prona, procampo e pronacampo.
Google Acadêmico	A Oferta E Demanda De Educação Infantil No Campo.
Google Acadêmico	Educação Infantil E Educação No Campo: Um Encontro Necessário Para Concretizar A Justiça Social Com As Crianças Pequenas Residentes Em Áreas Rurais.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ainda, a pesquisa traz como fundamentação teórica os autores Lima; Melo (2020), Pereira; Castro (2021), Caldart (2009), Souza (2012), Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto (2012), Martins (2015), Paschoal; Machado (2009), Barbosa e Fernandes (2013), Minayo (2008), Barbosa; Silva; Pasuch; Leal; Silva; Freitas; Albuquerque (2012), Ribeiro; Silva (2013), Severino (2014).

Esta pesquisa está organizada em três capítulos, o primeiro aborda os conceitos de Educação Rural, Educação do campo e Educação Infantil no Campo, realizando uma contextualização sobre a trajetória da educação infantil e as dificuldades de acesso à educação enfrentados nas áreas rurais. O segundo capítulo analisa os dados de ingresso, permanência e acesso à educação infantil e anos iniciais, coletados na pesquisa de campo, realizada na Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa. Por fim, o último capítulo investiga o desempenho escolar de crianças dos anos iniciais, associadas à frequência do acesso ou não acesso na educação infantil.

Como citado, o primeiro capítulo traz alguns aspectos da relação entre a educação rural e a educação do campo, resultado de lutas historicamente protagonizadas pelos povos do campo, que conquistaram o direito ao acesso à educação no campo. Direito este que é garantido pela constituição e dever do estado, porém em algumas localidades, são ofertadas a esta população um ensino precário, com estruturas das escolas inadequadas às necessidades e a realidade de quem mora no campo. Ainda no mesmo capítulo, trazemos um breve histórico sobre a educação infantil, que através das lutas das mulheres trabalhadoras e movimentos sociais conquistaram o direito para que as crianças tenham uma educação infantil de qualidade.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA TRAJETÓRIA DE LUTAS PELA EDUCAÇÃO

A educação dos povos que vivem no campo é tratada de forma preconceituosa perante a sociedade. A educação oferecida a população que reside na área rural é a mesma educação ofertada para quem mora e trabalha nas áreas urbanas, sem adequações de conteúdos e distante da realidade de quem a frequenta, desrespeitando o seu modo de vida que é distinto da área urbana.

A escola rural não faz vinculações dos conteúdos a realidade da vida no campo, tornando a escola distante da realidade dos alunos, isso faz com que os filhos dos agricultores abandonem ou nem frequentem a escola, pois desde cedo começam a trabalhar no campo para ajudar a sua família. Os conhecimentos que são ofertados pela escola rural, estão desvinculados a realidade do trabalho com a terra que segundo Ribeiro “A permanência das crianças na escola depende do que esta pode oferecer em relação às atividades práticas relativas ao trabalho material como base da aprendizagem, ou seja, da produção de conhecimentos.” (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO, FRIGOTTO 2012 p.296)

Os estudantes que frequentam a escola rural precisam de uma educação que possibilite a aproximação entre o trabalho e o estudo, para que não ocorra o abandono da escola pela necessidade de ajudar à família no trabalho. Para oferecer uma educação de qualidade, é fundamental à adequação dos conteúdos para realidade vivenciada no campo, e a formação específica de professores para atuar nas escolas do campo.

A educação voltada para a população rural teve maior investimento quando a sua finalidade era formar mão de obra para trabalhar na modernização do campo, as escolas capacitavam os alunos para desempenhar de forma disciplinada o trabalho com as máquinas. “Para isso, havia a necessidade de anular os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra, como o conhecimento dos solos, das sementes, dos adubos orgânicos e dos defensivos agrícolas.” (RIBEIRO, 2012 p.299). A educação do campo, através dos movimentos sociais e lutas faz o questionamento sobre a educação rural voltada para a formação de mão de obra, pois acreditam em uma educação emancipatória.

A Educação do Campo, inicialmente conhecida como Educação Básica do Campo, surgiu na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo em 1998. E somente a partir do Seminário Nacional, realizado em 2002 e da II Conferência Nacional em julho de 2004, que a expressão Educação do Campo foi definida. Segundo Caldart, “a educação do

campo representaria um contraponto de forma e conteúdo ao que no Brasil se denomina Educação Rural.” (CALDART, 2012 p. 260)

Diferente da educação rural, a educação do campo valoriza os sujeitos, sua identidade e cultura, faz análise dos materiais didáticos utilizados na escola, pois o seu foco está no desenvolvimento dos alunos. Os conteúdos trabalhados na escola do campo são desenvolvidos a partir das vivências e da realidade dos alunos, valorizando a sua cultura, economia, política e articulando com os conhecimentos universais. “Há uma preocupação especial com o resgate do conceito de camponês. Um conceito histórico e político[...]” (KOLLING, NERY E MOLINA, 1999, p. 26 apud CALDART 2012 p. 260).

Os esforços para mudar a realidade da Educação rural, se deu a partir das lutas sociais que vieram inicialmente das áreas da reforma agrária do MST, que organizou estas lutas para garantir o direito a educação e escolas no campo para os trabalhadores camponeses, quilombolas, indígenas que de alguma forma estão ligados a vida no campo, relacionando a educação com sua cultura e o jeito de produzir, sem tirar a sua identidade.

A Educação do Campo “constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome.” (CALDART, 2012 p.263). A educação do campo surge para assegurar uma educação emancipatória para os sujeitos do campo, valorizando o seu trabalho com intuito de transformar a realidade dos trabalhadores dispostos a se organizar e lutar, por novas práticas e políticas, exigindo seus direitos de discutir educação e produzir conhecimentos.

Para formular a estrutura adequada para o campo, precisa ser pensado em um currículo que contemple o conhecimento com as práticas de trabalho, cultura e lutas sociais, que estão presentes na identidade de quem vive no campo. Os movimentos e lutas sociais no campo, a partir da década de 90, conquistou políticas públicas de acesso à educação básica e de formação de educadores voltadas para a educação do campo. Segundo Souza “A partir dos anos de 1980, muitas escolas públicas rurais isoladas e unidocentes (estaduais e municipais) foram fechadas sob a alegação de que o número de alunos não era suficiente para a manutenção das turmas e classes escolares.” (SOUZA, 2012 p.751)

As desigualdades sociais e educacionais evidenciadas nas lutas pela educação do campo, demonstram um descaso e falta de responsabilidade com as crianças do campo, violando seus direitos garantidos pela constituição e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que buscam combater as desigualdades. Toda criança independente da realidade em que vive, tem “Direito à vida, ao lazer, à educação, à saúde, à integridade física e moral, à convivência familiar e

comunitária, por exemplo, compõem o rol dos chamados *direitos de proteção à infância.*” (SILVA; FELIPE; RAMOS, 2012 p.420)

As crianças que vivem a sua infância no campo, muitas vezes não tem acesso à educação, e quando frequentam a escola, são em situações precárias e com profissionais despreparados para recebê-las, deixando visível o abandono por parte do estado, e a falta de investimento em políticas públicas. As brincadeiras das infâncias no campo, estão relacionadas com a água e a terra e a lida com o plantio e a criação de animais, fazendo com que as crianças se incluam naturalmente na coletividade de sua comunidade, pois estão presentes e compartilhando das mesmas atividades junto com os adultos.

As brincadeiras das crianças do campo são tradicionais [...] como pique (pique alto, cola, esconde, lata), amarelinha, bandeirinha, queimada, bola de gude, bola de meia, passa anel, cai no poço, cabo de guerra, entre outras[...] (SILVA; FELIPE; RAMOS, 2012 p.422) A população que vive no campo tem um poder aquisitivo baixo, por isso, os brinquedos industrializados não fazem parte das brincadeiras, deixando espaço para a criação, a imaginação, a invenção e a ludicidade, que para as crianças essas experiências são ricas e cheio de significados.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: CONQUISTA DE DIREITOS

Durante muito tempo, a educação das crianças foi responsabilidade exclusiva das famílias, somente a partir da inserção da mulher no mercado de trabalho, teve a necessidade de um espaço adequado para as crianças. Devido a esta necessidade, foram surgindo outras formas de atendimento as crianças, com objetivo assistencialista, “As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças.” (PASCHOAL; MACHADO, 2009 p.81) Sendo assim as primeiras creches e escolas, não tinham intenções pedagógicas.

Uma das instituições de acolhimento as crianças mais conhecidas no Brasil, foi a roda dos expostos. [...] a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade. (PACHOAL; MACHADO, 2009 p.82). Por muito tempo, essa foi a única instituição de assistência as crianças abandonadas, somente em meados de 1950, a roda dos expostos foi extinta, e passou a ser criado creches pelo

poder público e por instituições filantrópicas, com caráter assistencialista de auxílio as mulheres, com o objetivo de diminuir os índices de mortalidade infantil.

Após algumas décadas, aumentou o número de mulheres no mercado de trabalho e a necessidade de instituições de atendimento as crianças, que atendessem todas as mulheres, não apenas as trabalhadoras. Fazendo com que, aumentasse o número de creches e pré-escolas mantidas pelo poder público, para atender as crianças mais vulneráveis, em contrapartida, as creches particulares eram voltadas não apenas aos cuidados, mas tinha intenção pedagógica, atendendo crianças de classe média, segundo Kramer,

Nota-se que as crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil (KRAMER, 1995 apud PACHOAL; MACHADO, 2009 p. 84).

As crianças independentes de sua classe social, não tinham o direito a educação garantido pela legislação, somente após muitas lutas e através da Carta Constitucional de 1988, que este direito foi reconhecido, assegurando as obrigações do estado com as crianças. Garantindo assim, o direito de acesso à educação em creches e pré-escolas ofertadas pelo estado, além disso as creches antes assistencialistas “tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional.” (PACHOAL; MACHADO, 2009 p.85)

Além da constituição de 1988, que reconhece a criança de 0 a 6 anos como sujeito de direitos, em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente surgiu para complementar os direitos fundamentais para o desenvolvimento das crianças. Em 1996, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional “Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996 apud PACHOAL; MACHADO, 2009 p.86). Dessa forma observa-se um grande avanço em relação aos direitos das crianças, e ao direito à educação infantil, mesmo não sendo uma etapa obrigatória da educação, a criança tem o seu direito assegurado.

No mesmo ano e no ano seguinte em 1999, o Conselho Nacional da Educação, aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, que direcionou encaminhamentos pedagógicos para a educação infantil aos municípios e estados, além das Diretrizes Curriculares

para a formação de professores, que contribuiu para a qualificação e a melhoria da formação dos professores da educação infantil, anos iniciais e do ensino fundamental.

Em 2001, foi aprovada a Lei nº 10.172/2001 – Plano Nacional de Educação, que estabeleceu as metas para todos os níveis de ensino, para reduzir as desigualdades sociais na entrada e permanência de crianças e adolescentes na educação pública. Ao longo dos anos são visíveis os avanços na legislação brasileira conquistados através da [...] ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. (DCN, 2010 p.7)

Em algumas regiões, o retrocesso vem acompanhando a trajetória de todos os níveis da educação e das instituições de ensino, restringindo apenas aos cuidados físicos, de higiene e alimentação, deixando o trabalho de educar em segundo plano. É importante ressaltar também, que a qualidade da educação das crianças não seja apenas reconhecida pela legislação e documentos oficiais, mas pela sociedade.

Em 2002, foi instituído as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, reconhecendo sua identidade e o modo de vida próprio da população que reside em áreas rurais. Estas diretrizes servem como base para as escolas do campo, pois [...] constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil [...] (MEC/CNE/ CEB, 2002 p.1)

As propostas pedagógicas elaboradas buscam contemplar as necessidades de cada região, para que possa ser oferecida uma educação com qualidade, sendo que, as estratégias para atendimento e a adequação do calendário escolar, fica a critério de cada escola. Os professores para atuar nestas escolas, deverão ter formação em curso de licenciatura, cabendo aos municípios ofertar esta formação. Além disso, é dever dos estados e municípios oferecer todas as etapas da educação nas comunidades rurais, com condições necessárias de atendimento aos alunos e professores.

Em 2008, foi estabelecida a Diretriz complementar para atendimento da educação básica do campo, que busca atender [...] populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (MEC/CNE/ CEB, 2008, p.1)

A Educação do Campo deve ser ofertada em todos os níveis de ensino, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com a inclusão de pessoas com necessidades especiais. Pois a Educação do campo, estabelecida pela Diretriz Complementar de 2008, tem como objetivo [...] universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica. (MEC/CNE/ CEB, 2008 p.1)

A Educação Infantil e os Anos Iniciais devem ser ofertadas nas comunidades rurais, para evitar o deslocamento das crianças. “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.” (MEC/CNE/ CEB, 2008 p.2)

É necessário nas escolas, profissionais com formação pedagógica voltada à Educação do Campo, que compreendam e respeitam as especificidades de cada comunidade. Além disso, é necessário oferecer aos alunos uma estrutura básica que [...] deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infraestruturas adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e esporte [...] (MEC/CNE/ CEB, 2008 p.3)

Em 4 de novembro 2010, foi sancionado o decreto Nº 7.353, sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Estabelecendo as políticas de educação do campo para ampliar e melhorar a qualidade da educação oferecida no campo, de acordo com o Art. 1º,

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto. (PRONERA, 2010 p. 1)

É responsabilidade da União, garantir a manutenção da educação do campo, e as políticas públicas educacionais, com o objetivo de promover o acesso à educação escolar das populações do campo. Reduzindo o analfabetismo, fomentando a educação básica em todas as modalidades, garantindo a energia elétrica, água potável, inclusão digital e saneamento básico para as escolas.

O Ministério da Educação tornou-se responsável por dar apoio técnico e financeiro, para os municípios poderem desenvolver as ações necessárias, voltadas para ampliação e melhoria da oferta de educação nas áreas rurais. Para que tenham acesso a todas as etapas da educação básica, considerando a “oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em

creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade.” (PRONERA, 2010 p. 2)

Deve ser destinado recursos para as construções e reformas necessárias para ampliar as escolas do campo, de acordo com as necessidades de cada etapa da educação e sua faixa etária. Sendo possibilitado a “oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares.” (PRONERA, 2010 p. 3) Os materiais didáticos usados nas escolas do campo em todos os níveis de ensino segundo o Art. 6,

Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas. (PRONERA, 2010 p.3)

O Art. 7, assegura a “organização e o funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental.” (PRONERA, 2010 p. 3) E a organização do calendário escolar de acordo com as condições e necessidades de cada região, em que as escolas estão localizadas. Considerando os objetivos do PRONERA, segundo o Art. 12 são,

Educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino; II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos. (PRONERA, 2010 p. 4)

E por fim, destacamos que as despesas gastas com as políticas de educação voltadas para o campo, e com o PRONERA, [...] ocorreram à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas, respectivamente, aos Ministérios da Educação e do Desenvolvimento Agrário, observados os limites estipulados pelo Poder Executivo, na forma da legislação orçamentária e financeira. (PRONERA, 2010, p. 6) O PRONERA foi uma grande conquista de políticas públicas voltadas ao campo e a educação no campo.

2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO: DADOS E COMPARATIVOS DA EDUCAÇÃO OFERTADA EM ÁREAS RURAIS

A legislação reconhece o dever do Estado e o direito das crianças a serem educadas em creches e pré-escolas, mas as desigualdades fazem com que o acesso a este direito, garantido pela legislação, não chegue em algumas regiões do país, como as regiões Norte e Nordeste. “As políticas sociais para as crianças brasileiras são marcadas, então, por uma tensão entre uma legislação avançada que reconhece o dever do Estado frente aos direitos das crianças e um cenário de desigualdades no acesso [...]” (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.16)

Os dados da tabela 1, do Censo Demográfico realizado pelo IBGE em 2010, indicava que 3,58 milhões de crianças entre 0 e 06 anos de idade residiam em área rural, e 16 milhões em área urbana. Em sua maioria, as famílias que residem em áreas rurais têm baixo rendimento, indicando um alto índice de pobreza e desigualdade, principalmente nas regiões Norte e Nordeste.

Tabela 1 - População de Crianças de 0 a 6 anos, por faixas etárias e situação do domicílio.
Brasil, 2010.

Tabela 1. População de crianças de 0 a 6 anos, por faixas etárias e situação do domicílio. Brasil, 2010.

Idades	Urbano	Rural	Total
0 a 3	8.984.571	1.954.294	10.938.867
4 e 5	4.715.286	1.086.270	5.801.556
6	2.344.948	546.646	2.891.596
Total	16.044.805	3.587.210	19.632.019

Fonte: microdados do *Censo Demográfico 2010* (IBGE, 2012).

Fonte: Rosemberg; Artes (2012)

Estes indicadores mostram como as desigualdades sociais dificultam o acesso das crianças à educação. Evidenciando que o “descompasso entre o legal e o real marca a Educação Infantil brasileira, apesar de sua expansão na primeira década do atual milênio [...]” (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.18) Outros fatores que marcam o acesso à educação infantil no campo é a falta de recursos disponibilizados e o reconhecimento da importância desta etapa da educação.

Na tabela 2, observa-se uma discrepância entre os dados divulgados na pesquisa realizada em 2010, pelo IBGE e o INEP. Os dados coletados pelo INEP são menores que os dados divulgados pelo IBGE, sendo que apenas o número de crianças com 6 anos matriculadas em creches na área rural, na pesquisa realizada pelo INEP, é maior que o divulgado pelo IBGE, com uma diferença de 16.834 matrículas. No total, entre as duas pesquisas a diferença no número de dados é de 193.378 matrículas em escolas na área rural.

Tabela 2 - Número de unidades relacionadas a crianças de até 6 anos frequentando/ matriculada em creche ou escola, por instituição, idade e localização. Brasil, 2010.

Quadro 1. Número de unidades relacionadas a crianças de até 6 anos frequentando/ matriculada em creche ou escola, por instituição, idade e localização. Brasil, 2010.

Idades	Urbano			Rural		
	IBGE (1)*	INEP (2)**	Diferença (1-2)	IBGE (1)	INEP (2)	Diferença (1-2)
0 a 3	2.338.887	1.419.477	919.410	237.059	115.591	121.468
4 e 5	3.912.499	3.280.146	632.353	734.486	645.742	88.744
6	2.246.436	2.201.915	44.521	499.980	516.814	-16.834
Total	8.497.822	6.901.538	1.596.284	1.471.525	1.278.147	193.378

Fonte: *Microdados do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2012).

** Microdados do Censo Escolar/2010 (INEP, 2010).

Fonte: Rosemberg; Artes (2012)

Esta diferença de dados referente ao número de matrículas em creches na área rural, interfere diretamente nos recursos disponibilizados, pois após a criação do FUNDEB, os recursos são distribuídos para as escolas de acordo com o número de matrículas. Um dos fatores que podem explicar essa diferença, é [...] a população utilize “creches ou escolas” que não estão incluídas nos cadastros do INEP por não se caracterizarem formalmente como creches ou escolas. (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.32)

Além disso, muitas crianças estão matriculadas em etapas que não condizem com sua idade escolar, demonstrando uma defasagem entre a idade e a etapa na qual deveria estar matriculada. Na área rural, de acordo com dados do IBGE, o percentual de crianças matriculada fora de sua etapa escolar, é cerca de 60,5% das crianças de 3 anos; 39,1% das crianças de 4 anos e 35,4% das crianças de 5 anos. Para o INEP, os dados demonstram uma grande diferença nas matrículas entre as regiões Norte e Sul, [...] situando-se entre os extremos de 25,4% na região Sul (o mais baixo) a 51,3% na região Norte, onde mais da metade das matrículas em creche corresponde a crianças acima da idade legal. (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.38)

Muitas crianças residentes das áreas rurais, realizam a matrícula em creches na área urbana, muitas delas pelo fato de estarem localizadas próximo ao perímetro urbano, cerca de 23,7% das crianças buscam ter acesso à educação em áreas urbanas, segundo Rosemberg e Artes,

Essa defasagem, que contraria paradigmas da educação do campo na medida em que pode dificultar ou impedir a construção de processos identitários próprios às culturas e subjetividades do campo, tem sido uma das escapatórias ou solução para cumprir parte do direito à educação. (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.41)

O direito a educação e a frequência em creches por crianças menores de 2 anos na área rural, tem um dos menores índices de frequência, sendo minoria na faixa etária de 0 a 3 anos. De acordo com os dados do censo demográfico realizado pelo IBGE “apenas 14,8% de todas as crianças brasileiras de até 2 anos frequentavam creche em 2010, percentual que cai para 6,3% para crianças que residem em área rural.” (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.42)

As crianças nesta faixa etária têm a mãe como principal cuidadora, mesmo com o direito assegurado pela legislação para o acesso à educação das crianças, nas comunidades rurais não são ofertadas todas as etapas da educação infantil. Sendo que, em muitos casos a creche é vista apenas como uma alternativa para que as famílias possam trabalhar na área urbanas, e não como um direito da criança de ser educada em um espaço escolar.

Os níveis de renda familiar influenciam na frequência nas creches e pré-escolas, que na área rural é predominantemente escolas públicas, pois o estado é responsável por 96,8% das creches e pré-escolas que recebem crianças entre 0 e 6 anos em áreas rurais, retratando a importância das escolas públicas.

Para chegar até a escola, algumas crianças precisam se deslocar utilizando o meio transporte público oferecido pelo município, que de acordo com os dados do censo escolar de 2010, o percentual de crianças que dependia de transporte na área rural era de 20,8% das crianças de 0 a 3 anos, 31,2% entre 4 e 5 anos e 38,9% das crianças de 6 anos. Observa-se que na área rural o percentual de crianças que utiliza transporte (33,4%) para chegar até a escola é significativamente maior, se comparado ao meio urbano que é apenas 4,8% das crianças.

Tabela 3 – Percentual de matrículas de crianças de 0 a 6 anos em creches ou escolas que utilizam transporte escolar público por idade, localização de moradia. Brasil, 2010.

Tabela 9. Percentual de matrículas de crianças de 0 a 6 anos em creche ou escola que utilizam transporte escolar público por idade, localização de moradia. Brasil, 2010.

Idades	Utiliza transporte	
	Urbano (%)	Rural (%)
0 a 3	2,5	20,8
4 a 5	5,0	31,2
6	5,9	38,9
Total	4,8	33,4

Fonte: microdados do *Censo Escolar 2010* (MEC/INEP, 2010).

Fonte: Rosenberg; Artes (2012)

Além disso, a educação infantil ofertada nas escolas, depende de uma estrutura básica que ofereça condições de segurança para as crianças e professores, como sala de aula adequadas, equipamentos e biblioteca para leitura, dentre outras condições necessárias para oferecer uma boa qualidade de educação as crianças de áreas rurais. A infraestrutura das escolas está diretamente relacionada ao aprendizado das crianças, que segundo a pesquisa realizada pelo BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento),

Os resultados da análise indicam que as condições de infraestrutura educativa e o acesso a serviços básicos de eletricidade, água, saneamento e telefone das escolas de educação básica da região são altamente deficientes. Existe grande disparidade entre as instalações e serviços das escolas privadas urbanas, públicas urbanas e públicas rurais. Existem grandes diferenças na infraestrutura das escolas que atendem crianças de famílias de altos e baixos rendimentos (BID, 2011, p.25 apud ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.52)

Existe uma preocupação com a qualidade da educação infantil no campo, devido as condições de infraestrutura, ao ser comparada com as escolas urbanas as diferenças ficam ainda mais visíveis, [...] as condições da oferta de educação para crianças de até 6 anos de idade residentes em área rural são mais precárias que aquelas observadas em área urbana [...] (ROSEMBERG; ARTES, 2012 p.54). Estas condições se agravam em algumas localidades específicas, como assentamentos, quilombos e terras indígenas.

Apesar dos avanços já conquistados, através das lutas dos movimentos sociais a educação infantil nas áreas rurais, ainda tem uma grande defasagem quando comparada com a educação infantil em áreas urbanas. De acordo com a pesquisa feita por Barbosa; Gehlen; Fernandes [...] crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais, 12,1% frequentam creches e 67,6% frequentam pré-escolas, um valor inferior ao das áreas urbanas onde a cobertura é de 26% de frequência para a creche e 83% de frequência em turmas de pré-escola. (BARBOSA;

GEHLEN; FERNANDES, 2012 p. 84) Os dados coletados evidenciam o descaso com a população rural. Outro fator relevante, é como as crianças residentes em áreas rurais acessam as escolas, as possibilidades são múltiplas, porém as mais comuns são: ônibus, vans e automóvel próprios. A distância percorrida de acordo com Barbosa; Gehlen; Fernandes,

Os dados a respeito da distância e tempo de percurso entre escola e residência e vice-versa mostram que 65% das crianças entre 0 e 6 anos percorrem até 5 km diariamente. A disparidade entre as regiões é expressiva. Os maiores percursos são realizados por crianças do Centro Oeste, onde mais da metade percorre acima de 15 km, seguido pelas do Sul e do Sudeste, onde menos de 30% percorre menos de 5 km. A distância de retorno é praticamente a mesma. Isto parece ser fator preponderante na definição do tipo de transporte utilizado, e não a condição socioeconômica. (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012 p. 97)

Mas o problema mais grave no transporte escolar é que [...] somente em 11% dos veículos possuem assentos adequados, 1,5% cadeirinhas e 54% sequer possuem cinto de segurança. (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012 p. 98) As escolas e as Secretarias Municipais da Educação, dizem que as razões pelo número pequeno de atendimento das crianças entre a idade de 0 e 3 anos é por falta de,

[...] infraestrutura específica (62,2%), na distância da casa-escola (41,3%) e na falta de transporte ou em sua inadequação (41,5%) para atender crianças tão pequenas, na carência financeira (34%) e na preferência das famílias de que a criança permaneça em casa nesta faixa etária (31,7%). (BARBOSA; GEHLEN; FERNANDES, 2012 p. 100).

Com a implementação de políticas públicas e a sua efetividade esses “problemas” podem ser resolvidos, mas para isso é importante ter investimento na educação infantil rural, dar visibilidade para a população que vive no campo, respeitar o seu modo de vida, a sua demanda, a cultura e as especificidades de quem mora e vive nas áreas rurais.

É preciso reconhecer que as crianças que vivem nas áreas rurais, são protagonistas de sua trajetória e criadoras de cultura. Sendo assim, o direito a educação infantil deve ser expandido e divulgado, pois esse direito é desconhecido por muitas famílias. Os recursos destinados para essa etapa da educação não são suficientes, os dados de 2005 do Ministério da Educação e o Ministério da Reforma do Desenvolvimento Agrário mostram 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 na população infantil urbana a taxa de frequência à creche, de acordo com a 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. (BRASIL, 2011, p.04 apud PASUCH; SANTOS, 2012 p 123 e 124.)

Quando a criança da área rural tem acesso à educação, seja ela infantil ou de outras etapas da educação, muitas vezes é acolhida de forma precária, e o seu foco não é a ação pedagógica. Por isso a importância de ser consolidadas políticas centradas para as crianças do campo, mas o que vem sendo feito nos últimos anos, é o fechamento das escolas localizadas nas comunidades rurais e a supervalorização do transporte escolar.

A Educação Infantil é um direito de todas as crianças, e essa educação preferencialmente deve ser ofertada no seu lugar de origem. Mas no Brasil, a educação rural muitas vezes é deixada em segundo plano, esse abandono da população residente do campo tem suas raízes históricas e reflete atualmente na educação, como evidência a tabela a seguir,

Tabela 4 – Taxa de escolarização bruta por nível de ensino e localização. Brasil, 2002.

Na Tabela 1, pode-se visualizar a problemática:

Tabela 1 - Taxa de Escolarização Bruta por nível de ensino e localização - Brasil – 2002

	4 a 6	7 a 14	15 a 17	Pré-Escola	Ens. Fund.	Ensino Médio
Urbana	7.741.499	20.849.902	8.269.444	55,8%	138,3%	103,6%
Rural	2.229.610	6.018.248	1.506.735	29,5%	105,0%	9,4%

Fonte: IBGE, MEC/INEP (apud FURTADO [2003 ou 2004]).

Fonte: Ribeiro, Silva (2013)

Observa-se a discrepância nos números das taxas de escolaridade, quando se compara a área urbana com a área rural, principalmente quando se refere à educação infantil e ensino médio, reafirma o abandono da sociedade com a população e a educação do campo. Para promover o desenvolvimento da criança, e reconhecer que ela é um sujeito de direitos, é preciso a garantia e a permanência delas nas escolas, e ter compromisso com a educação e com a infância, superando o abandono histórico e o preconceito com a população do campo.

Em lugares com áreas extensas em seu território, como por exemplo, o município de Corumbá- MS, as famílias residentes desse município encontram-se em lugares de difícil

acesso, e isso reflete na educação, a relação das escolas rurais com a quantidade de alunos matriculados, como mostra na tabela 5,

Tabela 5 - Relação de escolas rurais e quantidade de alunos matriculados.

Tabela 2 Relação das escolas rurais e quantidade de alunos matriculados

Escola	Alunos matriculados		Localidade
	Pré- escola	Creche	
EM Rural Pólo Paiolsinho	23	0	Assentamento Paiolsinho
EM Rural Monte Azul	19	0	Assentamento Taquaral
EM Rural Luis Albuquerque	44	0	Distrito de Albuquerque
EM Rural Carlos Cárcano	30	0	Assentamento Urucum
EM Rural Eutrópia G. Pedroso	23	0	Assentamento Tamarineiro I

Fonte: Dados da Secretaria Municipal de educação de Corumbá-MS, 2011

Fonte: Ribeiro, Silva (2013)

No município de Corumbá- MS, não existe nenhuma instituição destinada a Educação Infantil que atenda crianças de 0 a 3 anos, negando o direito garantido e conquistado ao longo dos anos. O município também não possui uma diretriz destinada ao campo, usando a mesma diretriz da área urbana, sem adequações. Sendo assim, é importante que exista a garantia efetiva da educação infantil e leis que assegurem de fato esse direito para todas as crianças do país, sem distinção.

Há necessidade de escolas nas comunidades, para que as crianças possam ter acesso à educação, em especial a educação infantil de crianças de 0 a 3 anos, pois possuem os menores percentuais de frequência. Um dos fatores que influencia na frequência nesta faixa etária, é o tempo do trajeto percorrido até a escola, muitas delas com a estrutura precarizada pela falta de investimentos.

A estrutura das escolas no campo, se comparada com a estrutura urbana, ainda se encontra longe do ideal, pois precisam de uma estrutura adequada, profissionais e materiais mínimos para oferecer uma educação com qualidade às crianças que residem nas áreas rurais, que segundo Barbosa e Fernandes,

[...] a realidade das escolas do campo nos mostram prédios ainda sem acesso à água e a saneamento, muitas escolas infantis seguem sem parque ou pátio para movimentos amplos, sem brinquedos e jogos... Outro elemento importante e ausente são as equipes de apoio. Grande parte das escolas não possuem profissionais como diretores, coordenadores pedagógicos, bibliotecários, etc., e até mesmo o trabalho de cozinheira e servente é desempenhado por muitos professores. (BARBOSA; FERNANDES, 2013 p. 309)

A falta de professores na educação infantil no campo, é um reflexo da falta de formação adequada voltada para profissionais atuarem na educação do campo. “Na Educação Infantil, apesar das diretrizes da licenciatura em pedagogia defenderem a ideia de uma formação para o magistério com bebês e crianças pequenas a precariedade da formação ainda é uma realidade, são poucas as disciplinas que contemplam estes conteúdos.” (BARBOSA; FERNANDES, 2013 p.308)

Os conteúdos específicos voltados ao conhecimento da realidade e as necessidades das crianças de 0 a 6 anos que residem no campo, é pouco conhecido pelos professores em formação. “A formação no curso de pedagogia que deveria garantir os conhecimentos específicos relacionados as características das populações – crianças moradoras do campo e crianças com idade de 0 a 6 anos – ainda mantem ausente ou minoritária estas temáticas[...]” (BARBOSA; FERNANDES, 2013 p.308)

Observa-se que ainda existe um caminho a ser percorrido, entre o que a legislação estabelece o que de fato ocorre nas escolas localizadas nas áreas rurais. As necessidades de cada lugar e as dificuldades enfrentadas para garantir uma educação com qualidade, como a falta de estrutura, profissionais e o deslocamento percorrido para chegar até a escola, refletem a desigualdade social e educacional presente no país, e uma grande disparidade entre o que é estabelecido pela legislação e o que de fato acontece nas escolas.

No capítulo seguinte, abordamos a história e o contexto em que a E.B.M. Alípio José da Rosa está inserida, além da relação com a comunidade e as famílias, o currículo seguido pela escola, que tem como base as orientações da Secretaria de Educação do município de Chapecó. Ainda neste capítulo, realizamos a análise do PPP da escola, no qual identificamos que a escola é distante da realidade dos alunos do campo, e oferta educação infantil somente para a faixa etária obrigatória, a partir dos 4 anos.

3 ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL ALÍPIO JOSÉ DA ROSA

A Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa, está localizada em uma comunidade da zona rural, no município de Chapecó-SC, [...] com uma comunidade escolar atuante, participativa, comprometida com a escola, fazendo questão que seus filhos permaneçam no campo. (PPP, 2018 p.8) Com base no Projeto Político Pedagógico, a escola foi construída em um terreno doado pela família Kilian, que residia na comunidade,

Fundada em 1º de março de 1961 como Escola Isolada Faxinal dos Rosas, naquela época foi construída e mantida pelo Estado de Santa Catarina. Mais tarde passou a ser mantida pela Prefeitura Municipal de Chapecó e tinha por objetivo colocar-se dentro de um meio planejado e, assim, articular-se adequadamente com esforços, visando sempre avançar na questão da melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem desenvolvido na Rede Pública Municipal de Ensino. (PPP, 2018 p.8)

Em 1997, alguns anos após ser fundada, a escola passou por um processo de nucleação, reunindo alunos de diversas comunidades na escola, este processo foi discutido com as famílias da comunidade e a Secretaria de Educação de Chapecó, para atender as demandas da comunidade. “Sendo nucleada, esta atendia os educandos das comunidades de Linha Simonetto, Cabeceira da Divisa, Faxinal dos Rosas, Sarapião, Boa Vista, Cascavel e Linha Tormem, fazendo uso do transporte gratuito.” (PPP, 2018 p.8)

Mas em 2005, a escola passou por novas adequações voltando a ofertar o ensino no sistema seriado, [...] com a mudança do Governo Municipal e decisão da comunidade e profissionais da educação, juntamente com a SED, a escola voltou a atuar no sistema seriado, seguindo também os parâmetros da Nova LDB, que prevê o ensino fundamental de nove anos. (PPP, 2018 p.8) Em 2007, os moradores da comunidade apresentaram um abaixo assinado, solicitando a alteração do nome da escola [...] o senhor Pompílio Nogueira da Silva, morador da comunidade, apresentou ao conselho e comunidade escolar um abaixo-assinado dos moradores de todas as comunidades pertencentes à escola reivindicando a mudança do nome da mesma. (PPP, 2018 p.8)

A alteração no nome foi em homenagem à um dos senhores que doou as terras para construção da escola [...] senhor Alípio José da Rosa, pois este era avô do senhor Aparício Kilian que, posteriormente, fez a doação das terras para a construção da igreja, escola e salão comunitário. Realizada a votação, a proposta foi aprovada pela maioria dos presentes. (PPP, 2018 p.8) Após aprovação pela comunidade a escola alterou seu nome em homenagem ao Senhor Alípio José da Rosa. “De acordo com a lei nº 5.192, de 22 de junho de 2007, conforme

aprovação da comunidade, a instituição de ensino passou a denominar-se ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL ALÍPIO JOSÉ DA ROSA.” (PPP, 2018 p.9)

A infraestrutura da escola conta com 6 salas de aula; 1 centro de informática; 1 biblioteca pequena; 1 cozinha; 1 sala para os educadores; 1 sala para a secretaria; Banheiro para os meninos e banheiro para as meninas; Banheiro para portadores de necessidades especiais e educadores; 1 sala pequena que funciona como sala de recursos; 1 Quadra de esportes descoberta; 1 Parque cercado para as crianças; 1 área coberta para o lanche dos educandos e 1 ginásio de esportes cedido pela comunidade.

A escola oferta Educação Infantil, para crianças da Pré-Escola, de 4 e 5 anos, e Ensino Fundamental para anos iniciais, do 1º ao 5º ano, e anos finais, do 6º ao 9º ano,

A rotina da escola está organizada a partir das necessidades dos educandos, sendo que o horário de funcionamento acontece em dois turnos, ou seja, matutino e vespertino. No período matutino, a entrada dos educandos é às 07h40min e a saída às 11h40min; entre 10h00min e 10h15min, acontece o lanche dos educandos e educadores. No período vespertino, a entrada é às 13h00min e a saída às 17h00min, sendo o lanche pedagógico das 15h05min às 15h15min e até às 15h30min o recreio. (PPP, 2018 p.37)

O calendário escolar anual [...] é organizado a partir do calendário oficial da SED, contemplando no mínimo 200 dias letivos de trabalho com os educandos e garantindo as formações continuadas de estudo para os educadores de toda a rede municipal de educação. (PPP, 2018 p.37) A escola realiza semanalmente atividades como [...] aulas de leitura, aulas de apoio pedagógico, cantinho da leitura; corrida do Perna longa envolvendo educandos, educadores e pais. (PPP, 2018 p.38)

Durante o ano são realizadas outras atividades, que buscam envolver a participação das famílias e da comunidade [...] torneios, gincanas, passeios, corrida rústica, recital de poesia, hora cultural e cívica e oficinas lúdicas [...] (PPP, 2018 p.38) O objetivo da escola com estas atividades é organizar momentos para que possa trazer para a escola as famílias e a comunidade. “A escola organiza e proporciona atividades pedagógicas de uma maneira que possibilita o envolvimento dos educadores, educandos e comunidade escolar, estimulando o gosto e prazer dos mesmos em participar.” (PPP, 2018 p.38)

O Currículo da SEDUC foi construído a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, o qual deve “garantir a Educação Escolar para todos os cidadãos que serão incluídos num universo cultural comum organizado para que todos possam compreender a realidade em que vive, defender e viver seus direitos, preservar e renovar o patrimônio comum. (PPP, 2018 p.47) O currículo do Ensino Fundamental, da Rede Municipal de Chapecó passou por mudanças nos

anos de 2011 e 2012, [...] a Secretaria de Educação implantou disciplinas novas no currículo que estão fazendo parte de nosso quadro. De 1ª a 5ª séries se tornaram disciplinas de toda Rede Municipal Língua Inglesa, Educação Financeira e Sustentabilidade, Educação Religiosa. (PPP, 2018 p.51)

A Rede Municipal de Chapecó trabalha com projetos, que [...] implica ensinar de forma diferente, levando em consideração como os educandos aprendem e pensam, partindo do que já sabem sobre o tema e pesquisando suas concepções espontâneas, ou seja, suas ideias a respeito dos acontecimentos e fenômenos em geral. (PPP, 2018 p.31) Em que o professor tem a necessidade de se aprofundar e estudar a temática do projeto que será explorado, além de identificar o que os alunos já possuem de conhecimento sobre o tema,

A fim de trabalhar o conhecimento científico na Educação, a organização do planejamento, a partir de projetos de trabalho, emerge como forma possível de enfocar diferentes áreas do conhecimento em uma abordagem globalizada, a partir do currículo. A função do projeto é favorecer a criação de estratégias para resolverem um problema proposto, levantar algumas hipóteses referentes a um determinado tema, pesquisar sobre um assunto/conteúdo, enfim, levar o grupo a buscar o que lhe é significativo. O projeto auxilia os educandos a serem conscientes de seu processo de aprendizagem e exige do educador uma postura flexível, de pesquisador do conhecimento, cujos desafios e conflitos o estimulem e não o paralisem. (PPP, 2018 p.30)

Além de trabalhar com os projetos, os professores precisam contemplar o plano anual com os conteúdos mínimos previstos para cada série e cada área do conhecimento, [...] o plano anual, assim como os projetos de trabalho, faz parte do currículo da Educação Básica que norteia o processo de ensino-aprendizagem da Rede Municipal de Chapecó, conforme as disposições legais do MEC. (PPP, 2018 p.32)

Nas imagens seguintes, mostramos o caminho percorrido até a escola para realizar a pesquisa de campo. Neste trajeto observamos e registramos alguns espaços, como a estrada de terra que dá acesso à escola, o salão comunitário e a igreja católica da comunidade Faxinal dos Rosas, que ficam próximos a escola, e o ônibus escolar, utilizado para o transporte dos alunos. Observamos também, alguns espaços internos, como o refeitório, o parque infantil e os trabalhos no mural da escola, desenvolvidos por alunos, como o memorial do campo e o quadro de fotografias do cotidiano.

Figura 1 – Caminho para E. B. M. Alípio José da Rosa



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 2 – Acesso a E. B.M. Alípio José da Rosa, Rua Priamo de Amaral



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 3 – Trevo de Acesso à Linha Faxinal dos Rosas



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 4 – Acesso a E. B.M. Alípio José da Rosa



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 5 - Salão Comunitário da Linha Faxinal dos Rosas



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 6 – Igreja Católica, Comunidade Faxinal dos Rosas



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 7 – Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 8 - Escola Básica Municipal Alípio José da Rosa



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 9 – Parque Infantil, E. B. M. Alípio José da Rosa



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 10 – Ônibus Escolar Usado para Transporte de Alunos



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 11 - Refeitório Usado para Alimentação dos Alunos



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 12 – Memorial do Campo



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 13 – Quadro de Fotografias do Cotidiano



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 14 – Placa do Mural da Escola



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

Figura 15 – Visita a E. B. M. Alípio José da Rosa



Fonte: Samara Terres da Silva, Tailane da Silva Bitelo (2021)

3.1 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E. B. M. ALÍPIO JOSÉ DA ROSA

O Projeto político Pedagógico é um instrumento orientador das ações desenvolvidas na instituição durante o ano letivo, o PPP (2018) da E. B. M. Alípio José da Rosa busca contemplar as diferentes modalidades de ensino, Educação Infantil, Ensino Fundamental, suas especificidades, sendo que o professor habilitado para tal modalidade, planeje, execute e trabalhe os conteúdos necessários com os educandos, entendendo-os como sujeitos históricos. No entanto, ao questionar se o PPP está adequado e aborda à realidade dos alunos que vivem no campo, a gestora relatou que,

Para dizer bem a verdade, o PPP não está atualizado, nós este ano a gente não sentou ainda pra atualizar o PPP, mas o PPP sempre vem de encontro com a realidade de cada comunidade, de cada escola, então sim ele precisa levar em conta a realidade a onde a gente está inserido. Então desde o transporte tudo né, tem que o nosso plancom também ele acaba sendo diferente nessas questões, porque cada realidade é uma realidade, então sim ele tem que ser específico para zona rural o nosso PPP” (GESTORA, 2021)

O PPP da escola que tivemos acesso é do ano de 2018, sendo assim questionamos a gestora sobre a atualização. Segundo ela, “É pra ser anual, mas esse ano a gente, nós ficamos muito em cima de outras questões [...] então nós acabamos não olhamos ainda pro PPP, estamos deixando ele guardadinho né, aguardando até umas orientações da parte da SEDUC para iniciar o trabalho” (GESTORA, 2021)

O PPP da escola diz que “A formação de conceitos se inicia na infância, por isso a necessidade de valorizar a criança como co-participante do processo ensino-aprendizagem”

(PPP, 2018 p.13), mas a criança não deve ser apenas uma co-participante do seu processo de ensino-aprendizagem, e sim um sujeito ativo, com autonomia do seu aprendizado. De acordo com as autoras Pasuch e Santos,

Uma das conquistas das ciências humanas e sociais contemporâneas é reconhecer a criança como protagonista, como criadora e não simples reprodutora de cultura. As crianças precisam dos adultos, da convivência com as pessoas de diferentes idades, necessitam dos cuidados e das referências dos adultos e idosos, mas também das crianças maiores e menores do que elas próprias. Elas existem no tempo presente e não apenas como promessas de futuro. A criança é criança hoje, no futuro será adolescente, jovem, adulta... Ela é ativa, criativa, protagonista de sua história. (PESUCH, SANTOS, 2012 p. 115)

Segundo o PPP da escola “A escola deve propiciar aos educandos conteúdos necessários para que possam entender e interpretar o que se passa ao seu redor, que saibam pensar articuladamente [...] construindo seu próprio conhecimento, constitui uma das metas do ensino”. (PPP, 2018 p. 54) Mas ao analisar o PPP sentimos falta da escola ser articulada às lutas pela terra, a movimentos sociais como diz Caldart “[...] educação é mais do que escola, vinculando-se a lutas sociais por uma humanização mais plena: luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio”. (CALDART, 2009 p. 43)

A infância é uma fase importante na vida das crianças e aprender através da ludicidade é uma forma leve e atrativa como diz no PPP da escola,

O lúdico traz a alegria. A alegria na escola incentiva a alegria de viver. A aprendizagem, então, deve ser para a vida. A criança tem o direito de viver sua infância, respeitadas suas particularidades, preferências e interesses, através de um processo alegre de ensinar e aprender. Aprender de fato, é investir e priorizar o espírito lúdico presente na vida da criança. Transformar o espaço educativo num ambiente atrativo, prazeroso, alegre e lúdico para garantir uma educação de qualidade. (PPP, 2018 p.15)

Devemos considerar a criança como “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 [...]” (DCN, 2010 p. 12) Além disso, devemos considerar as crianças e as suas infâncias, não apenas como uma etapa preparatória para os próximos anos de sua vida, mas considerá-la por inteiro como sujeito histórico, ativo, participativo, criativo e centro do seu processo.

Os alunos que frequentam a escola, vem de famílias economicamente diversificadas, que de acordo com o PPP (2018, p.10) a escola é constituída por filhos de agricultores proprietários, que possuem suas próprias terras para morar, criar animais, cultivar plantas, produzir leite e pequenas agroindústrias, porém a atividade pecuária vem sofrendo uma diminuição, há também empregados rurais e urbanos, que trabalham nas indústrias. Tornando-se responsabilidade da escola respeitar os diferentes contextos em que os alunos estão inseridos, assim como estabelece a Diretriz Curricular, na qual “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” (MEC/CNE/ CEB 2008 p.3)

Por estar localizada próxima ao perímetro urbano, a escola tem recebido alunos que se mudaram com a família para a área rural, que devido ao crescimento da cidade, as terras estão sendo vendidas para construção de novos núcleos habitacionais. “Atualmente, os educandos da escola são oriundos das seguintes comunidades: Linha Cabeceira da Divisa, Linha Simonetto, Linha Boa Vista, Linha Cascavel, Linha Sarapião, Linha Tormem, Linha Faxinal dos Rosas, Lajeado São José” (PPP, 2018 p.10) De acordo com Caldart (2009) a identidade e a educação do campo estão em constante luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade, e critica o conhecimento dominante e à hierarquização que deslegitima os protagonistas da educação do campo como produtores de conhecimento.

O planejamento da escola é realizado de acordo com as orientações da Secretaria de Educação do município, que segue os mesmos critérios das escolas urbanas. Que segundo a diretora, o processo pedagógico dos alunos é organizado da seguinte forma,

Bom, nós temos uma organização, eles têm 5 aulas de ed. física por turma, cada turma tem 5 aulas de ed. física, tem as aulas 4 aulas com a professora corregente, então nesses momentos é o tempo de planejamento da professora regente da turma, que a gente chama né, e a professora eles têm as formações né, tem todas as formações dentro da nova BNCC, tem toda essa organização pra que seja oferecido o melhor né, agora se o melhor né eu não sei. A gente tá sempre em constante busca de melhorar as coisas então eu posso dizer assim, é o melhor né quem sabe no ano que ou no outro a gente melhore mais um pouco. Tomara que sim, tomara que sempre! (GESTORA, 2021)

No entanto segundo Ribeiro, “não é possível pensar a educação brasileira sem incluir as crianças [...] que moram no campo. E nem tampouco uma proposta pedagógica para as escolas do campo que não contemple a história de seu povo, sua cultura, seu modo de vida, e o tempo próprio do campo.” (RIBEIRO; SILVA, 2013 p. 972) Mas o PPP nos mostra que os

conteúdos e o currículo planejado para os alunos da escola não contemplam a realidade do campo,

Nesse sentido, o planejamento da EBM Alípio José da Rosa é realizado de acordo com o calendário da SED e este embasa o calendário da instituição, onde os educadores dialogam, planejam as atividades e estratégias de trabalho que dão origem aos projetos de aprendizagem, nesses projetos os conteúdos mínimos devem estar relacionados de acordo com a faixa etária de cada educando e da série, vale lembrar que este currículo pode sofrer alterações sempre, pois não é algo pronto, ou seja há uma flexibilidade nos conteúdos, assim permite que o educador reorganize estratégias de ensino quando o educando ainda não se apropriou do conhecimento sobre determinado assunto. (PPP, 2018 p. 89)

Na escola não são realizadas adequações do conteúdo para contemplar a realidade e a identidade dos alunos que moram no campo, sendo que a escola segue as mesmas orientações do calendário da SED para as escolas urbanas. A educação do campo busca o reconhecimento do campo como um lugar que possui cultura e conhecimento, sendo assim, “constatamos que a gênese da educação do campo está atrelada à luta pelo reconhecimento da existência dos povos do campo em sua diversidade e pela efetivação dos direitos sociais, bem como pela superação da ideia de que o campo é o lugar do atraso” (SOUZA, 2012 p.751)

Na luta por direitos, dentre eles está o acesso à educação infantil das crianças que residem no campo, não somente na faixa etária obrigatória acima de 4 anos, mas que se torne possível a oferta para as outras etapas. O PPP aborda que “o acesso, a permanência e a qualidade do ensino estão intimamente relacionadas com os princípios da cidadania, solidariedade, autonomia, democracia, diversidade e inclusão social” (PPP, 2018 p. 18) Mas Barbosa e Fernandes (2013) entendem que as conquistas relacionadas a educação não beneficiam grande parte das crianças brasileiras de 0 a 6 anos, principalmente as mais pobres, menores de 3 anos e que residem no campo. Para as autoras, a função política e social da Educação Infantil é promover a igualdade e a justiça social, que segundo Ribeiro,

Garantir o acesso e permanência com qualidade às crianças nas escolas do campo significa promover o bem-estar e o desenvolvimento integral da criança reconhecê-la como sujeito de direito é assumir o compromisso com a infância brasileira, rompendo com a perpetuação do preconceito contra o povo do campo e o oferecimento de uma educação compensatória. (RIBEIRO; SILVA 2013 p.975)

Considerando que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, no PPP consta que a “Educação Infantil deve ser acessível a todas as crianças que a frequentam [...] buscando formas de intervenção, compreensão, ação e uma política educacional que considera os homens e mulheres, adultos e crianças sujeitas de cultura” (PPP, 2018 p. 81) A diretora ao

ser questionada sobre a demanda e oferta de vagas para educação infantil de crianças menores de 4 anos, relatou que,

Nós aqui a gente só atende alunos de 4 e 5 anos então, só crianças pequenas, nós não atendemos crianças menores, a gente não sabe se teria mais procura ou não, porque como já é de conhecimento da comunidade, que a gente só atende essas, crianças pequenas 1 e 2, então a gente não sabe, eu não sei dizer, teria muita procura ou não dos alunos menores. As turmas de 4 e de 5 anos, que são crianças pequenas 1 e 2 as turmas são praticamente uma turma normal, uma turma regular com 25 alunos, temos vagas ainda, mas não são, não é a realidade de muitas escolas do interior onde tem bem poucos alunos na escola, aqui nós temos praticamente fechadas, sempre em torno de 22 a 24 alunos nas turmas. (GESTORA, 2021)

Com base na Diretriz Complementar entende-se que “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” (MEC/CNE/CEB, 2008 p.2) A escola oferta educação infantil apenas para a idade obrigatória, a partir dos 4 anos, sendo assim, as famílias se deslocam até a cidade para que seus filhos possam ter acesso as outras etapas da educação infantil, que não são ofertadas pela escola e comunidade.

4 O ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL E O IMPACTO NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS

Neste capítulo, buscamos analisar os dados coletados na entrevista com a gestora e a professora, os dados obtidos no histórico escolar, as notas do primeiro trimestre de 2021 dos alunos do 1º ano vespertino, da E.B.M. Alípio José da Rosa, comparando os dados colhidos, com o intuito de identificar se o acesso à educação infantil e o uso de transporte escolar interfere no desempenho dos alunos nos anos iniciais.

A análise dos dados foi desenvolvida através das notas dos boletins dos alunos do 1º ano vespertino, a turma analisada possui 27 alunos. Inicialmente realizamos o levantamento do histórico escolar de cada aluno integrante da turma, com o intuito de identificar quais etapas da educação infantil o aluno frequentou (berçário, maternal e pré-escola). Ao realizarmos a coleta no sistema de dados do município, consta apenas os dados de domínio municipal, se a criança frequentou a educação infantil em outro município/estado/país ou na modalidade privada, não consta obrigatoriamente no sistema da rede municipal escolar de Chapecó, pois o histórico da educação infantil não é incluído no histórico escolar dos alunos.

Além da análise de dados dos alunos, foi realizado a entrevista com a Gestora da escola, que atua desde fevereiro de 2021, sendo o seu primeiro ano nessa escola. A gestora autorizou a gravação de áudio da entrevista, para posteriormente transcrever suas falas. Em entrevista com a professora regente do primeiro ano vespertino, não fomos autorizadas a gravar a entrevista, sendo que conseguimos obter poucas respostas e aberturas de falas, sobre os questionamentos realizados em relação ao trabalho desenvolvido com os alunos, tornando-se os dados, insuficientes.

Ao questionarmos a gestora sobre a existência de incentivos para o ingresso de novos alunos, principalmente nas fases não obrigatórias da educação infantil, e na pré-escola ofertada na instituição, a Gestora afirmou que existe incentivos, pelo fato de as turmas terem o número máximo de alunos, e por ser uma etapa obrigatória as famílias compreendem a importância das crianças estarem frequentando a escola,

Sim, sim é como eu não estava aqui na época no período das matrículas, mas certamente que sim, porque se não teria o número de alunos que a gente tem né, e até porque a partir dos 4 anos hoje o ensino é obrigatório né, não é mais opcional então certamente quem tá inserido já procurou a escola com essa consciência de que a criança precisa estar na escola, não só por causa da força da lei, mas também pela necessidade, eles os pais mesmos percebem né, que é melhor que a criança esteja inserida na escola, do que fora dela. (GESTORA,2021)

Mas de acordo com os dados do histórico dos alunos, dos 27 matriculados no 1º ano vespertino, 6 frequentou o berçário, outros 16 não frequentaram e 5 alunos não possuem informações em seu histórico. Em relação ao maternal, 6 alunos frequentaram, 16 não frequentaram e outros 5 alunos não possuem informações. O baixo número de alunos que frequentaram o berçário e maternal se contrapõe a fala da gestora, um dos motivos deve-se pelo fato que, a comunidade em que a escola está inserida não oferta essa etapa da educação, fazendo com que os pais se desloquem para área urbana para que as crianças possam ter acesso à educação de zero a 4 anos.

Tabela 6 - Frequência na Educação Infantil de acordo com Histórico Escolar

Frequência Na Educação Infantil	Frequentou	Não frequentou	Sem informações
Berçário	6	16	5
Maternal	6	16	5
Pré-escola	22	Nenhum	5

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2021)

Outra justificativa é a não obrigatoriedade dessa etapa, pois a pré-escola é obrigatória e ofertada pela instituição, e possui um alto índice de frequência, com 22 alunos que frequentaram e apenas 5 alunos não constam informações em seu histórico. E por ser uma etapa obrigatória a prefeitura disponibiliza o transporte escolar para estes alunos.

Sendo assim, ao questionarmos sobre o deslocamento dos alunos até a escola, a gestora relatou que “tem criança que a família trás, mas a maioria deles é vem de ônibus, vem de transporte” (GESTORA, 2021) Os que usam transporte escolar, alguns precisam fazer um percurso a pé, mas as crianças que moram perto da estrada principal o ônibus passa próximo a residência, ela afirma que,

Sim, temos crianças que tem que fazer uma parte do caminho a pé né, porque o ônibus não vai até a casa de todos eles. A se o ônibus a estrada geral fica bem na frente da casa, ótimo, ele vai passar ali, mas agora tem crianças que às vezes moram a uma certa distância, quando essa distância não é muito grande, o ônibus, às vezes até a estrada né estrada muito ruim então não permite, não tem condições de ir, não que não permite mas não têm condições do ônibus fazer o trajeto, mas nós temos as crianças que assim que moram mais distante, sim o ônibus procura fazer todas as linhas pra passar mais próximo da casa, quanto mais próximo melhor. (GESTORA, 2021)

As estradas nas áreas rurais em sua grande maioria são de difícil acesso, dificultando a passagem de carros, caminhões, ônibus, etc. As estradas não são acessíveis, o que dificulta o transporte escolar dos alunos, impedindo a chegada do ônibus até as residências, fazendo com que muitos alunos se desloquem a pé até a estrada principal, acompanhados de familiares para aguardar o ônibus escolar. Em relação a segurança que os ônibus oferecem para o transporte dos alunos, a Gestora entende que são seguros,

Olha essa questão de segurança sim, eu vou dizer pra vocês que eu acredito que seja, porque os ônibus passam por uma inspeções com frequência, então todas as crianças o dia que eu fui junto com o ônibus né sempre a orientação é de que eles devem usar o cinto de segurança então por mais que sejam coletivos tem o cinto de segurança, as crianças devem usar o cinto, agora claro, o banco por exemplo ele é pra mesma crianças, para o pequeno, para o grande é o mesmo banco, eles vão sentar ali não tem talvez aquele banco mais adequado para um crianças menor, essas questões não tem né, mas eu acho enquanto a segurança eu acredito que sim, porque as inspeções são feitas né tem que os motoristas tem que levar os ônibus tudo né, eu acredito que seja seguro! (GESTORA, 2021)

Os ônibus segundo a Gestora, são seguros, por passarem pelas inspeções com frequência, no entanto, não são adaptados para crianças de diferentes idades. Dificultando o transporte dos alunos, pois os bancos deveriam oferecer uma segurança maior as crianças da educação infantil. Ao consultarmos o histórico escolar, todos os alunos do 1º ano utilizam o transporte escolar, mas em relação a escola, não são todos que utilizam o transporte, pois alguns as famílias optam por levar até a escola.

Seguindo a entrevista, foi abordado como é realizado a participação e o acompanhamento das famílias no processo de aprendizagem dos alunos, segundo a gestora são participativos, mesmo a escola estando distante das residências, por estar localizada na área rural, os pais em sua maioria buscam acompanhar o desempenho dos alunos,

[...] aqui a gente sempre tem exceções, mas de um modo geral os nossos pais eles são participativos, eles dos jeitos deles, porque aqui a gente tem uma questão que acaba dificultando um pouco, que a questão de acesso a distância da escola, mas de um modo geral eu vejo que eles participam bastante. (GESTORA, 2021)

As famílias que são ausentes na vida escolar dos alunos, a gestora relata que teve dificuldades ao iniciar o ano letivo na escola, pois algumas famílias não davam devolutivas em relação as atividades desenvolvidas em casa, que devido a pandemia, o ensino passou a ser remoto, dificultando a comunicação, e transferindo o papel da escola de ensinar, para as famílias. Mas muitas delas, tem a consciência da importância da família neste processo e da necessidade dos alunos estarem na escola, a gestora entende que,

[...] tem aquelas famílias que são omissas, agora a gente sentiu muito isso com o ensino remoto, crianças que estavam em casa e a agente teve que chamar a família várias vezes, para explicar para eles que havia necessidade deles darem uma devolutiva pra escola, de atividades que as crianças estavam realizando, então a gente sentiu sim, que tem as famílias que são relapsas, mais a maioria eles são participativos. Não vou dizer assim que em casa eles façam o mesmo papel da escola ou que eles tem essa noção, tem essa conscientização de que eles precisam participar, mas que isso dá pra eles todo o conhecimento necessário, para eles estarem auxiliando as crianças, talvez não né, as vezes é meio no grito ou não sei como é exatamente em casa, mas também a gente percebe que tem muitos pais bem empenhados na realização, fazendo vídeos mandando pra escola e no presencial, tanto é que a maior parte dos alunos da educação infantil estão no presencial hoje, já não estão mais no remoto, sendo que eles ainda têm a opção de escolher se eles querem mandar pra escola ou não, estão mandando então, eu acho que é interessante que é a questão já é de mais consciência né as pessoas já sabem. (GESTORA, 2021)

Com a fala da gestora sobre a escola e família, a pandemia dificultou esta relação, afastando ainda mais as famílias e os responsáveis dos alunos, o ensino remoto segundo a gestora auxiliou as famílias a terem consciência sobre a importância da escola na vida da criança. Ao perguntarmos se teve evasão escolar no contexto da pandemia, e nos anos anteriores, e como isso afetou a consciência dos pais em manter os alunos na escola, obtemos a seguinte resposta,

Não tivemos evasão nesse ano e no ano passado também não, o que nós recebemos é alunos que estavam evadidos de escolas, que estavam em outras, e de outros municípios, locais e que não estavam frequentando a escola mas, que também não são da educação infantil, foram 2 casos mas não são aqui os nossos alunos, então não sei muito, porque daí como estou chegando agora, é uma resposta que eu não tenho de anos anteriores né, o ano passado foi um ano atípico né, onde mesmo quem esteve distante da escola foi considerado como estando na escola porque perdeu-se bastante desse vínculo né, encaminhou-se atividades sim, mais daí a gente não tinha muito retorno e tal, então do ano passado que a gente preencheu o senso esse ano [...] não tinha nenhum aluno evadido nem de educação infantil nem de primeira[...] porém dos anos anteriores daí eu já não sei dizer pra vocês, com tanta certeza né. (GESTORA, 2021)

Por ser o primeiro ano na escola, a gestora não soube responder sobre a evasão escolar dos anos anteriores, mas acredita que no ano de 2020, de acordo com os dados registrados para o Senso Escolar, no primeiro ano e na educação infantil não houve registro de evasão. Que devido ao contexto, todos os alunos matriculados na educação infantil e 1º ano, foram registrados como alunos regulares, mesmo alguns não desenvolvendo nem uma das atividades enviadas pela escola. Para finalizar a entrevista, indagamos sobre a diferenciação do ensino, pois se trata de uma escola do campo, que seu currículo deve ser diferente das escolas das áreas urbanas e a Gestora relatou,

É a gente procura sempre levar bastante em conta a realidade das crianças né, então assim se a gente está inserido no campo ao meu ver a gente valorizar muito mais as questões do campo, também né trazendo isso no dia a dia da criança, porque embora a gente tenha muitos pais dos nossos alunos aqui que eles não trabalham no campo né, eles trabalham na zona urbana, eles vão trabalhar nas empresas e tal, mas como eles vivem aqui, a gente procura dar muito valor pra essa realidade, para cultura local também. (GESTORA, 2021)

Na fala da Gestora, ela evidencia que a escola considera a realidade e a cultura das crianças que a frequentam, por ser uma escola do campo, mas as matérias ofertadas aos alunos do 1º ano, seguem o mesmo padrão das escolas urbanas. Ao analisar os boletins, as matérias que fazem parte do currículo do 1º ano são: Artes (Educação Artística, teatro, dança, música, artes plásticas); Ciências; Conhecimentos Integrados, Educação física; Ensino Religioso; Geografia; História; Língua/Literatura Portuguesa; Língua/Literatura Estrangeira - Inglês; Matemática.

As matérias ministradas pela professora regente possuem a mesma nota, pois os conteúdos são trabalhados de forma interdisciplinar, as outras matérias são ministradas por professores específicos de área. Os registros escolares do 1º ano, são registrados somente no sistema, através do boletim trimestral, mas a pré-escola o registro dos alunos se dá através de parecer impresso, entregue as famílias, os quais não acessamos por não estar arquivado na escola.

Os boletins analisados ficam arquivados no sistema da escola, que por se tratar de documentos particulares de cada alunos, só tivemos acesso para manuseio dentro da instituição. Sendo assim, para analisar o desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais, associadas à frequência do acesso ou não acesso na educação infantil, foi calculado a média dos alunos do 1º ano vespertino, usando como base as notas do primeiro trimestre, que já havia encerrado.

Tabela 7 - Média dos Alunos do 1º ano Vespertino

Média	Número de alunos
7,0 a 7,5	17
7,6 a 8,0	6
Acima de 8,0	1
Sem Notas	3

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2021)

O Índice\média, evidencia que a maioria dos alunos do 1º ano possuem suas notas na média suficiente para avançar para o 2º ano, cerca de 17 alunos possuem média entre 7,0 à 7,5; outros 6 alunos possuem média entre 7,6 à 8,0 e apenas um aluno possui média acima de 8,0;

ainda assim, 3 alunos estão sem notas, pois vieram de transferência externa antes de fechar as notas do trimestre.

As notas que estão apenas na média, a maioria dos alunos, não frequentaram as etapas não obrigatórias da educação infantil. Dos 27 alunos da turma, 16 não frequentaram berçário e maternal, comparando as médias com a frequência nestas etapas da educação infantil, percebe-se que os alunos tiveram apenas as notas próxima a média exigida pela escola, sem terem notas mais elevadas. Percebe-se ainda, que entre os alunos do 1º ano, 22 alunos frequentaram a pré-escola, mas poucos tem a sua nota acima da média esperada.

Os dados analisados estão sem parâmetros para serem comparados com as médias, pois, as notas não têm um padrão específico, pois ambos os alunos com ou sem frequência na educação infantil, em sua maioria, tem suas médias entre 7,0 e 7,5. Os alunos que frequentaram, as três etapas da educação infantil, em comparação com os alunos que não frequentaram, possuem notas parecidas, apenas 1 aluno que frequentou o maternal e a pré-escola tem a sua nota acima de 8,0.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo, investigar em uma escola localizada no campo de que forma a educação infantil contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos nos anos iniciais. Para analisarmos este processo de ensino, investigamos o desempenho escolar das crianças do 1º ano, associadas a frequência do acesso ou não acesso na educação infantil, através da análise documental da escola e entrevista com a gestora e professora. Ao analisar os documentos escolares, observamos o distanciamento da escola com a realidade dos povos do campo, sendo que, o PPP não está atualizado e não aborda aspectos da comunidade em que a escola está inserida e apresenta características de escola urbana.

A escola não mantém arquivado os documentos dos alunos da pré-escola, o parecer é entregue as famílias, sendo assim, não tivemos acesso à estes registros. Consideramos importante que a escola mantenha arquivado os registros e pareceres dos alunos de todas as fases da educação, com o intuito de acompanhar o desenvolvimento de cada aluno.

Na turma do primeiro ano os alunos são avaliados com base nas notas de cada matéria, sendo que as matérias ministradas pela professora regente possuem a mesma nota, por serem trabalhadas de forma interdisciplinar. No entanto, consideramos que é importante trabalhar de forma interdisciplinar, mas que o desempenho do aluno seja avaliado de forma separada em cada matéria, podendo ser através de parecer escrito e as notas, o que não acontece na turma do primeiro ano.

Percebe-se também, com base no histórico dos alunos, a falta de incentivo para as demais fases da educação infantil, podendo ocorrer mobilização da comunidade, já que a escola oferece apenas a pré-escola e o ensino fundamental. Inclusive para o ensino médio os alunos precisam se deslocar de sua comunidade de origem para área urbana, se distanciando da realidade em que este aluno está inserido, o campo.

Outro fator importante é o transporte, pois ele auxilia no acesso dos alunos à escola, por estar localizada em uma comunidade rural, as residências ficam distante da escola, sendo assim, o transporte influência de forma positiva ou negativa na frequência escolar, o ideal é que cada comunidade oferecesse, suas próprias escolas com todos os níveis de educação, com várias turmas, evitando a superlotação e o deslocamento. Mas essa realidade infelizmente não se aplica em várias regiões, fazendo com que os alunos utilizem o transporte escolar para acessarem a escola.

Quando o município disponibiliza o transporte, um maior número de alunos consegue ter o acesso à escola, mas fica o questionamento, qual é a qualidade desse ensino? Sendo que esses alunos saem de sua realidade de vida, para conseguirem ter acesso à educação, já que a escola recebe alunos de diversas linhas, como por exemplo, todos os alunos do 1º ano utilizam o transporte, se não fosse ofertado o transporte escolar, muitos alunos não teriam condições de se deslocarem na escola. Em contrapartida, temos como uma das consequências do uso do transporte, turmas com o número máximo de alunos, vindos de diferentes comunidades, caracterizando uma escola nucleada, contrariando umas das características da escola do campo, em que a escola é na comunidade sem que tenha necessidade do deslocamento.

Por isso a importância de as escolas estarem inseridas nas comunidades, e os conteúdos estarem vinculados a realidade dos alunos que frequentam a escola do campo, valorizando a identidade do sujeito do campo, a sua cultura, realizando adequações de conteúdos e estimulando o trabalho com a terra.

Ao analisarmos o desempenho na aprendizagem dos alunos, não foi possível identificar se o acesso ou o não acesso da educação infantil influencia na aprendizagem dos alunos, pois não teve um padrão específico, as notas dos alunos no primeiro trimestre, estão na mesma média, sem sofrer interferências de quem acessou ou não acessou a educação infantil, sendo assim, não conseguimos fazer uma comparação, se a educação infantil influencia ou não na aprendizagem dos alunos, por falta de materiais disponibilizados pela escola, pois só tivemos como documentos de análise as médias escolares de apenas um trimestre.

A gestão escolar e os professores, talvez não possuam o conhecimento sobre a história dos movimentos sociais do campo e a legislação destinada a educação do campo. Por isso, é urbanizada, pois na formação acadêmica é pouco trabalhado sobre a educação do campo, com isso, o município não faz intervenção ou diferenciação entre o sujeito do campo e o urbano, fazendo com que, as especificidades destes povos sejam invisíveis perante os processos educativos e a sociedade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FERNANDES, Susana Beatriz. **Educação Infantil e Educação no Campo: um encontro necessário para concretizar a justiça social com as crianças pequenas residentes em áreas rurais.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.299-315, jan./jun.2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GEHLEN, Ivaldo; FERNANDES, Susana Beatriz. Oferta e a Demanda da Educação Infantil no Campo: um estudo a partir de dados primários. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida. SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalina Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. **Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Evangraf. Porto Alegre, 336 p, 1º Ed. 2012. p. 73 – 105.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida. SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalina Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. **Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Evangraf. Porto Alegre, 336 p, 1º Ed. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002.** Ministério Da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Básica.

BRASIL. Diretrizes Complementar para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Resolução Nº 2, De 28 De Abril De 2008.** Ministério Da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Básica.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Ministério Da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara De Educação Básica.

BRASIL. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010.** Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

CALDART, Roseli Salete. **Educação Do Campo: Notas Para Uma Análise De Percurso.** Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA. Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259 – 265.

CHAPECÒ. **Projeto Político Pedagógico Escola Básica Municipal Alipio José da Rosa**. Estado de Santa Catarina. Prefeitura Municipal de Chapecó. Secretaria Municipal de Educação. Junho, 2018.

LIMA, Elmo De Souza; MELO, Keylla Rejane Almeida. **Educação Do Campo: As Interfaces Entre Diferentes Contextos, Sujeitos E Territórios**. Parnaíba, PI: Acadêmica Editorial, 1º Edição, 2020.

MARTINS, Thiago Lucas R. **Por Uma Educação Infantil De Qualidade: Uma Análise A Partir Das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil**. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 8, n. 1, jan./jun. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Editora Hucitec; 2008.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A História Da Educação Infantil No Brasil: Avanços, Retrocessos E Desafios Dessa Modalidade Educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009.

PASUCH, Jaqueline; SANTOS, Tânia Mara Dornellas dos. A importância da Educação Infantil na constituição da identidade das crianças como sujeitos do campo. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida. SILVA, Isabel de Oliveira e; FREITAS, Maria Natalina Mendes; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. **Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Evangraf. Porto Alegre, 336 p, 1º Ed. 2012. p. 109 – 149.

PEREIRA, Caroline Nascimento; CASTRO, César Nunes. **Educação No Meio Rural: Diferenciais Entre O Rural E O Urbano**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada-IMPEA. Brasília, março, 2021.

RIBEIRO, Maria de Fatima; SILVA, Anamaria Santana da. **Educação Infantil do Campo: Impasses e Avanços**. XI Congresso Nacional de Educação, EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba. 2013.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA. Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 295 – 301.

ROSEMBERG, Fúlvia; ARTES, Amélia. **O Rural E O Urbano Na Oferta De Educação Para Crianças De Até 6 Anos**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Evangraf. Porto Alegre, 336 p, 1º Ed. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1º Ed. São Paulo: cortez, 2014.

SILVA, Ana Paula Soares da; FELIPE, Eliana da Silva; RAMOS, Márcia Mara. Infância do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 419 – 425.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação Do Campo, Desigualdades Sociais E Educacionais**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.-set. 2012.