



Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI

III SINESPP

20 a 24
OUTUBRO
2020

SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE ESTADO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS
Democracia, desigualdades sociais e políticas públicas no capitalismo contemporâneo

EIXO TEMÁTICO 6 | EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: avanços e estagnações

PUBLIC POLICIES FOR CHILDHOOD EDUCATION IN THE FIELD: advances and
stagnations

Airan Celina Sepúlveda dos Santos Rocha de Abreu¹
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral²

RESUMO

Com este artigo, enquanto pesquisa qualitativa e bibliográfica, objetivamos debater sobre as Políticas Públicas destinadas a Educação Infantil do Campo e a efetiva aplicabilidade das mesmas, assim como desvelar a realidade de alijamento histórico da Educação Infantil realizada em contextos rurais. A Educação Infantil do Campo entrelaça duas dimensões educativas que estão em expansão, que é a Educação Infantil e a Educação do Campo, necessitando de estudos e investimentos emergenciais através de Políticas Públicas sensíveis e coerentes. Percebemos que avançamos em Políticas Públicas quanto à realidade e necessidades da Educação Infantil do Campo, porém a sua implementação permanece morosa. Propomos Políticas Públicas que incluam a cultura, os saberes e práticas dos povos do Campo.

Palavras-Chaves: Educação Infantil do Campo. Políticas Públicas. Alijamento.

ABSTRACT

With this article, as a qualitative and bibliographic research, we aim to debate about Public Policies aimed at Early Childhood Education in the Countryside and their effective applicability, as well as unveiling the reality of historical dislocation of Early Childhood Education carried out in rural contexts. Early Childhood Education intertwines two educational dimensions that are expanding, which is Early Childhood Education and Rural Education, requiring emergency studies and investments through sensitive and coherent Public Policies. We realize

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. E-mail: airandeabreu@gmail.com

² Professora da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. Pós-Doutorado. E-mail: carmencabral@ufpi.edu.br

that we have advanced in Public Policies regarding the reality and needs of Early Childhood Education in the Countryside, but its implementation remains slow. We propose Public Policies that include the culture, knowledge and practices of the people of the Countryside.

Keywords: Early Childhood Education. Public policy. Dropping

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil do Campo para sua efetivação precisa superar lacunas, barreiras e limites históricos, a iniciar pela transposição à invisibilidade dos territórios rurais pelo poder público, o que acarreta incipientes investimentos nesses ambientes, tendo como consequência a falta de infraestrutura e a escassez de recursos, enfrentadas pelos docentes e crianças que trabalham e estudam nestes ambientes. Problematicar a Educação Infantil do Campo, conhecer as políticas públicas que favorecem sua efetivação e como estas políticas estão sendo implantadas é um compromisso social com Educação Infantil do Campo e com a infância brasileira.

Apresentamos como objetivo geral deste estudo, debater sobre as Políticas Públicas destinadas a Educação Infantil do Campo e a efetiva aplicabilidade das mesmas, assim como desvelar a realidade de alijamento histórico da Educação Infantil realizada em contextos rurais.

Esta pesquisa de natureza qualitativa e bibliográfica, que segundo Severino (2017), a pesquisa bibliográfica é aquela que é realizada a partir de registros e pesquisas já realizadas e disponíveis, através de documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Os aportes teóricos que contribuem com o estudo respaldam-se nos trabalhos de Oliveira (2007, 2012) e Machado (2007) relacionados à Educação Infantil; Munarim (2006) e Fernandes (2006), relacionados à Educação do Campo e para a Educação Infantil do Campo contamos com a contribuição de Rosemberg e Artes (2012), assim como os documentos, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no campo (2002), dentre outros.

O trabalho está dividido nos tópicos: Educação Infantil e o desenvolvimento integral da criança; Educação Infantil e Políticas Públicas: uma tentativa de inclusão social e as Conclusões.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, e se configura no atendimento às crianças de idade entre 0 e 5 anos e 11 meses, em creches e pré-escolas, em período parcial ou integral (BNCC, 2018). Esse atendimento à primeira infância só teve seu direito legalizado a partir da Constituição Federal de 1988, que a definiu como primeira etapa da educação básica, sendo esse direito posteriormente ratificado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9394/96). A partir de então, a Educação Infantil passou a fazer parte dos programas educacionais do país e a contar com documentos norteadores para sua aplicabilidade e organização, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Frequentar creches e pré-escolas mais do que uma oportunidade de ensino a todas as crianças, se constitui um direito, em que poderão alargar seu horizonte de referências, participar de diferentes experiências sociais, culturais, expressivas, físicas, emocionais e linguísticas, conhecer diferentes formas de ser, de aprender e de se relacionar consigo, com o outro e com o ambiente que as cerca.

Mesmo sendo um direito a todas as crianças, nem sempre e também não é em todos os lugares que a Educação Infantil alcança a demanda que lhe compete o atendimento, tanto em quantidade quanto em qualidade, diferenças sócio espaciais impactam significativamente essa premissa e nisso se inscreve principalmente a Educação Infantil do Campo.

Rosemberg e Artes (2012) em análise dos microdados coletados no Censo Demográfico (2010) e Censo Escolar (2010), apresentam a disparidade de oferta e demanda quanto a vagas das crianças em idade de frequentar a Educação Infantil, se essa criança reside no campo ou no ambiente urbano e, essa disparidade é acentuada quando se refere principalmente a oferta de vagas nas creches, tão incipientes no território rural. As autoras apontam que em 2010 apenas 14,8% das crianças com idade até 2 anos frequentavam a creche em ambiente urbano e somente 6,3%, no território rural, o que demonstra descaso quanto a esse nível educacional da Educação Infantil, principalmente para as crianças que residem no campo.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP (2019) são mais animadores ao apontarem um crescimento da oferta de Educação Infantil no país, na faixa etária de 4 e 5 anos, dados do Censo Escolar mostram que o atendimento a crianças dessa faixa etária é de 91,7% no território nacional. Com relação a creche houve um aumento, mas ainda está bem aquém do desejável, chegando a 32,7% de crianças de 0 a 3 anos que frequentam esses espaços escolares tanto na zona urbana quanto na zona rural.

Nesse sentido, buscar a qualidade na Educação Infantil é garantir matrícula a todas e todos nas creches e pré-escolas, com condições adequadas de oferta da educação, o que implica considerar a qualidade dos ambientes educativos, das interações entre toda comunidade escolar, das práticas pedagógicas existentes nas instituições educacionais, a valorização dos profissionais de educação, entre outros. (BRASIL, 2019, p. 8)

As propostas pedagógicas e diretrizes da Educação Infantil são uma só, seja materializada no Campo ou na cidade, porém, historicamente os territórios rurais sofrem com o alijamento do poder público e isso permeia todas as políticas públicas destinadas a esse ambiente e, no que tange à Educação Infantil do Campo, apesar dos avanços da Educação Infantil em termos de oferta e qualidade, ainda há muita morosidade para que esses avanços cheguem ao Campo.

Compreender a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças, pela qualidade e variedade de interações que são possibilitadas no ambiente da creche e da pré-escola, para o desenvolvimento de forma integrada, em que a criança agrega conhecimentos em um período significativo de vida no presente e aprendizagem que constituirão a base sólida que alicerçará as aprendizagens das séries posteriores, é um dos motivos para se reivindicar a implantação dessa modalidade do sistema educacional brasileiro em quantidade e de qualidade em todo o território nacional.

Não podemos pensar na Educação Infantil como uma preparação para o Ensino Fundamental, nem deixar de considerar o suporte dessa modalidade de ensino através do desenvolvimento de diferentes linguagens, em situações de incentivo à autonomia, possibilidade de expressão e comunicação com o outro, contato com o conhecimento historicamente acumulado nas diversas ciências, socialização, apreciação literária, dentre várias outras valiosas possibilidades de aprendizagem salutaras ao desenvolvimento de habilidades e competências.

A Educação Infantil é essencial ao desenvolvimento das crianças, pois possibilita um ensino sistematizado tomando como referência as potencialidades que as crianças detêm nesse período de desenvolvimento, a partir de encaminhamentos pedagógicos coerentes. O aumento da oferta dessa modalidade de ensino revela um compromisso da educação formal com a Educação Infantil. Precisamos não apenas oferecer Educação Infantil em todo o território nacional, mas também oferecer com a necessária qualidade e competência, nesse atendimento.

2.1 Educação infantil e políticas públicas: uma tentativa de inclusão social

Educação Infantil do Campo enquanto Política Pública é um direito adquirido pelas crianças através de reivindicações dos movimentos sociais e da sociedade civil quanto à importância dessa modalidade de ensino para o desenvolvimento infantil. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2002, é o primeiro documento oficial que orienta a organização das escolas do campo, no Art. 2º em parágrafo único normatiza a importância da vinculação da escola do Campo à realidade de existência dos povos do campo, observando e incluindo os saberes e temporalidades dos estudantes residentes no campo aos conhecimentos científicos acumulados pela humanidade. Ainda informa que cabe ao Poder Público, a garantia da universalização a população do campo a Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.

A Resolução n.2 de 28 de abril de 2008, estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de Políticas Públicas de atendimento a Educação Básica do Campo, no seu Art.1º orienta:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às 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. (BRASIL, 2008, p. 1)

Essa resolução inclui a Educação Infantil na sua rede de atendimento, por esta fazer parte da Educação Básica, informa a sua variedade de povos atendidos e posteriormente cita a Educação Infantil especificamente em dois momentos no Art. 3º,

quando orienta que o seu atendimento tal qual o do Ensino Fundamental, devem ser oferecidos nas comunidades rurais das crianças, para evitar a nucleação escolar ou o seu deslocamento, assim como também proíbe o agrupamento de crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental na mesma turma, ou seja, a multisseriação.

Embora citem o atendimento à Educação Infantil no contexto rural, os documentos apresentados, são superficiais e incipientes na condução das formas de atendimento e organização do modus operandi específico para esta modalidade de ensino.

Somente com as DCNEI (2010) temos um documento significativo quanto à organização da Educação Infantil de uma forma geral, e ele inova, ao reconhecer e orientar como devem ser as propostas pedagógicas para a diversidade de tempos, espaços e demandas infantis atendidas, dentre as quais as crianças indígenas e as crianças que residem no campo. Com relação às Infâncias do Campo, as DCNEI (2010) reconhecem as diferentes populações que têm o Campo como espaço de vivência e relações de existência e no que tange a educação das crianças, normatiza em caráter mandatório que as propostas pedagógicas das escolas da Educação Infantil do Campo devem reconhecer:

- Ter vinculação inerente a realidade dessas populações, suas culturas tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis.
- Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanta a atividade econômica dessas populações;
- Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade. (BRASIL, 2010, p. 24)

Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2007) defende que a definição de uma proposta pedagógica para a Educação Infantil, deve considerar a atividade educativa como uma ação intencional, visando a ampliação do universo cultural das crianças, mediadas por condições que as habilite na compreensão e ação sobre os fatos e eventos da realidade de forma transformadora.

De natureza estrutural, infra estrutural e material, a falta de recursos para o desenvolvimento do trabalho dos professores compromete o trabalho docente e a

aprendizagem das crianças, a iniciar pela pouca quantidade de escolas da Educação Infantil localizadas no Campo, em sua maioria, essa modalidade de ensino se efetiva em escolas do Ensino Fundamental, que cedem turmas para o atendimento de crianças da Educação Infantil.

Como são modalidades diferentes, há peculiaridades e especificidades na Educação Infantil que não são compartilhados pelas outras modalidades de ensino, como no Ensino Fundamental, como berçário, parquinho, brinquedoteca, dentre outros espaços e elementos voltados para os interesses específicos dessa modalidade, que atenderiam as necessidades das crianças da Educação Infantil, mas, por não fazerem parte da realidade do Ensino Fundamental, deixam essa lacuna e conseqüentemente necessidade de adaptação das crianças e dos docentes da Educação Infantil do Campo, quando coexistem nos espaços escolares do Ensino Fundamental.

Nesta perspectiva corrobora Machado (2007, p. 26):

[...] a criança de 0 a 6 anos tem características e necessidades diferenciadas das outras faixas etárias, que requerem cuidado e atenção por parte do adulto e que, quando negligenciadas, colocam em risco a sobrevivência da própria criança, ou comprometem gravemente seu desenvolvimento posterior.

A importância dos espaços para a Educação Infantil é asseverada por Oliveira (2007, p. 191-192) quando defende:

Preparar um cenário para a emergência de interações promotoras do desenvolvimento subordina-se à necessidade de que o arranjo das condições de aprendizagem articule adequadamente conteúdos, atividades, horários, espaços, objetos e parceiros disponíveis. A valorização de apenas um ou alguns desses elementos pode gerar desdobramentos impróprios do processo educacional. Tais elementos formam uma ecologia culturalmente estabelecida que é apropriada pela criança de forma singular, como ferramenta disponível para a realização de suas metas no “aqui-agora” de cada situação.

As autoras ratificam a importância de escolas adequadas para o atendimento às crianças da Educação Infantil, uma escola com ambiência em termos de estrutura, espaços, mobiliário, segurança, materiais, ludicidades, dentre outros elementos, necessários para que o processo de ensino e de aprendizagem se efetive.

Em oposição a essa premissa, o que observamos é que a realidade da grande maioria das escolas localizadas no Campo, apresentam estrutura precária, com prédios velhos e sucateados, materiais de uso diário insuficiente, sem recursos tecnológicos

como computador, impressora e internet, também não possuem biblioteca ou parquinho, o número de salas e profissionais é insuficiente. E, quando há escolas que ofereçam Educação Infantil do Campo, para as crianças do Campo o que ocorre com frequência é um ensino descontextualizado da realidade vivencial da criança, geralmente propostas pedagógicas construídas e transportadas do ambiente urbano para serem aplicadas nas escolas do Campo, sem se considerar o contexto do Campo e a cultura das crianças. Tendo como consequência uma interferência e até desconstrução dessa realidade cultural por meio da apresentação de um modelo de ser e pensar urbano que deve ser seguido, uma negativa a realidade das crianças e principalmente a diversidade de modos de vida e de famílias que vivem no Campo, pois não existe somente uma cultura dos povos que habitam os territórios rurais do país, são diferentes campos, diferentes formas de se relacionar com os outros no Campo, com a natureza, diferentes formas de produzir cultura, artesanato, alimentos, enfim, levar para o Campo somente o que se estuda na cidade é possibilitar às crianças do Campo uma vivência pedagógica descontextualizada.

E as Políticas Públicas para o Campo devem considerar essa asserção, através do conhecimento e reconhecimento das diferentes formas de produção, cultura e vivências do Campo, e como isso impacta na estruturação e funcionamento da Educação Infantil do Campo e da aprendizagem das crianças do Campo, pois como são diferentes Campos, são diferentes seus sujeitos e suas necessidades educacionais também.

É preciso ampliar o conhecimento quanto aos saberes que são construídos e vivenciados nas escolas do Campo e a necessidade de novos alinhamentos pedagógicos através de orientações que permitam a percepção quanto a realidade dos territórios rurais e a forma de inclusão desses saberes na escola.

A criança deve ser o centro do planejamento curricular, todas as ações devem ser organizadas visando sua aprendizagem e desenvolvimento. A proposta de Políticas Públicas Educacionais específicas aos povos do Campo é problematizada por Fernandes (2006, p. 30):

A educação é uma política social que tem importante caráter econômico porque promove as condições políticas essenciais para o desenvolvimento. Deste modo, para o desenvolvimento do território camponês é necessária uma política educacional que atenda sua diversidade e amplitude e entenda

a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários.

Importante considerar que a criança aprende de forma inteira e integrada, através de uma formação ampla, envolvendo não só aspectos cognitivos, mas também afetos, pensamentos, imaginação, expressões, linguagens e outros e, essa aprendizagem é alicerçada pelos conhecimentos do seu meio sócio cultural, da sua comunidade de origem, que também deve ser incluída ao currículo e as práticas desenvolvidas na escola, afinal são os referenciais que a criança dispõe e isso não deve ser desconsiderado, mas, ampliado, na escola.

A Educação Infantil do Campo deve ser uma educação inclusiva, ao ser construída a partir das realidades, necessidades, demandas e expectativas de cada comunidade, em uma escola acolhedora e comprometida com a realidade contextual, através de práticas docentes contextualizadas e, nesse aspecto as Políticas Públicas deixam muito a desejar.

Enquanto Política Pública que impacta a realidade da Educação Infantil do Campo, a formação docente é o principal elemento que contribui para a descontextualização de práticas docentes no Campo, aspiramos uma formação docente que seja direcionada e ampla o suficiente para perceber a importância dos elementos contextuais para a aprendizagem das crianças.

Os professores são formados com padrões urbanos, em um contexto urbano, tendo esse referencial como elemento para o desenvolvimento do seu trabalho, as experiências formativas balizam o trabalho de todo profissional, porém, quando o docente é convidado a realizar seu trabalho no campo, na grande maioria das vezes esses referenciais não sofrem adequação necessária a essa nova realidade e demanda e isso se deve em parte também as concepções docentes estereotipadas quanto ao Campo e pessoas que vivem no Campo.

Políticas Públicas de formação específicas para os docentes que pretendem trabalhar no Campo ou que já tem esse contexto existencial como ambiente de trabalho são imprescindíveis para a mudança paradigmática quanto a postura, articulação e prática dos docentes aos elementos culturais desse rico contexto.

O Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo, é uma política específica para a Educação do Campo, dividida em alguns eixos a saber: Gestão e

Práticas Pedagógicas; Formação Inicial e Continuada de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; e Infraestrutura Física e Tecnológica. Porém, no que tange a Formação Inicial e Continuada dos docentes, o Pronacampo não prevê a oferta de formações para os docentes da Educação Infantil do Campo, atuando através da oferta em Editais, a acesso aos cursos de Licenciatura em Educação do Campo para os anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Munarim (2006, p. 23) informa que para a Educação do Campo, “o objetivo maior a ser buscado com as políticas permanentes e com os programas e projetos especiais, sem descuido do nível superior, é a expansão até a universalização da educação básica amparada em padrões de qualidade técnica e social.” Assim, além de uma efetiva oferta à educação a iniciar pela Educação Infantil, a educação a ser desenvolvida no Campo, não pode deixar de primar pela qualidade na sua implementação.

Paralelo à formação e tão importante quanto, também se constitui uma Política Pública a proposta e orientação quanto a organização no contexto escolar de projetos educativos que sejam coerentes com a realidade do Campo. Projetos que incluam a comunidade, os modos de ser e produzir dos sujeitos do Campo, que reconheçam a importância das crenças e culturas da sua demanda, que percebam e se adequem aos limites e possibilidades que as crianças que vivem no Campo têm, pois cada contexto tem suas particularidades que precisam ser reconhecidas e incluídas na escola, para que a escola do Campo tenha efetivamente a possibilidade de incluir essas crianças e não apenas desenvolver uma política compensatória ao descaso historicamente vivenciado.

As crianças da Educação Infantil do Campo enfrentam além de necessidades estruturais, materiais e culturais descontextualizadas na escola, desafios, quanto ao acesso e permanência nesse ambiente educacional. Outra condição que podemos citar é o próprio acesso à escola do Campo, através do uso de transporte escolar.

O problema neste caso não se configura somente no transporte escolar em si, ou seja, no ônibus, micro-ônibus ou embarcação que transporta as crianças de suas casas ou de um local previamente combinado de embarque para a escola, mas também na própria condição precária das estradas, quando se trata de transporte terrestre. O que mais uma vez ratifica o descompromisso dos governantes na proposição de Políticas Públicas que ofereçam condições de acesso à escola no campo.

Dependendo da geografia da região, podemos encontrar estradas sucateadas, emburacadas, vias íngremes, sinuosas, cheias de mato, passando por pontes, rios, serras e morros sem nenhuma infraestrutura para a realização desse tráfego, isso sem contar o próprio transporte, em sua grande maioria ônibus e micro-ônibus velhos e que não oferecem a mínima condição de segurança para o transporte de crianças.

Como Política Pública para o transporte escolar aos alunos da educação básica pública, residentes na área rural, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) instituiu através da Lei n. 10.880 de 9 de junho de 2004, o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Terrestre (PNATE) e através da Resolução n. 3 de 28 de março de 2007, o Programa Caminhos da Escola. Esses dois programas do Governo, funcionam em duas dimensões, o PNATE, prevê a destinação de recursos do FNDE para a manutenção de transportes escolares, como veículos ou embarcações. Já os Caminhos da Escola, compreende a aquisição de veículos (ônibus, barco e bicicleta) para a realização do transporte dos estudantes. Apesar desses dois programas apresentarem uma significativa proposta de atendimento via transporte escolar para as crianças residentes de espaços rurais frequentarem a escola, sua efetiva aplicabilidade não é percebida na prática, deixando muito a desejar a quem depende dele para frequentar as escolas do Campo.

Essa é uma realidade comum inclusive às crianças da Educação Infantil que passam por situações de risco diariamente para conseguir chegar à escola e posteriormente depois da aula, voltar para casa. Uma situação injusta e incongruente às crianças, que desde pequenas são vítimas do descaso e da invisibilidade ou inaplicabilidade das Políticas Públicas para as populações do Campo. Deixar que uma realidade histórica dessas, de negação, descaso e descompromisso continue a se perpetuar é estar conivente com a forma de exploração e dominação a que as populações do Campo comumente se encontram.

Com efeito, percebo que duas condições indispensáveis para a produção de uma política pública, qualquer que seja, se sucedem e se cruzam para formar esse tempo politicamente denso e produtivo no campo da Educação do Campo. De um lado, a já assinalada mobilização social, na qual se assenta a origem desse processo de engenharia política; de outro lado, a também já referida, ainda que incipiente e tardia, mobilização de recursos do aparelho

de governo e do Estado brasileiro. Isto é, o governo se mobiliza na direção de criar espaço e responder a direitos cobrados. (MUNARIN, 2006, p. 18)

A sociedade se constitui um forte instrumento de mobilização e pressão ao Estado quanto à necessidade de Políticas Públicas educacionais para os povos do campo, em especial a Educação Infantil do Campo, ainda muito alijada pelo poder público, em grande parte esse alijamento ainda é resquício do preconceito às populações do Campo.

3 CONCLUSÃO

As Políticas Públicas para a Educação Infantil do Campo precisam agir em duas dimensões principais, primeiro, reconhecer o Campo como local de produção de cultura, de vida e existência de variados povos, não apenas como um perímetro localizado em um ambiente não-urbano e segundo, entender que a Educação Infantil é um direito à todas as crianças e que seu atendimento deve ser realizado de acordo com a quantidade de sua demanda e com a qualidade necessária ao desenvolvimento integral das crianças e, nesse aspecto, inscrevem-se a qualidade dos espaços, projetos educativos contextualizados, formação docente específica e materiais pedagógicos que atendam as necessidades e os interesses das crianças.

Oferecer a todos o direito à educação escolar é dever do Estado visando a promoção da equidade educacional, de acordo com as necessidades específicas de cada demanda. E a Educação Infantil do Campo ainda é muito carente de Políticas Públicas eficazes, que atendam às suas necessidades e que efetivamente apliquem esse direito adquirido

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. – Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf> Acesso em: 16 jan. 2019.

_____. **Constituição Federal Brasileira de 1988** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 jun. 2020

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2010.

_____. **Guia do transporte escolar**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/131-transporte-escolar?download=6897:guia-do-transporte-escolar>. Acesso em: 8 jun. 2020.

_____. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**: dos Projetos Político-Pedagógicos à Política Educacional. São Paulo: Ação Educativa. 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 14. ed. Brasília, 2017. Disponível em: <http://livraria.camara.leg.br/ldb-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educac-o-nacional-939.html>. Acesso em: 10 maio 2020.

_____. **Resolução CNE/CEB 1**, de 3 de abril de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 jun. 2020.

_____. **Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 06 jun. 2020.

_____. **INEP**, Dados do Censo Escolar - número de matrículas na educação infantil cresceu 11,1% de 2014 a 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-numero-de-matriculas-na-educacao-infantil-cresceu-11-1-de-2014-a-2018/21206. Acesso em: 8 jun. 2020.

FERNANDES, Bernardo mancado. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias conceituais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília, Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39.

MACHADO, Maria Lúcia de A. Educação infantil e Sócio-Interacionismo. In: OLIVEIRA, Zilma Ramos de. (org.). **Educação Infantil**: muitos olhares. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 25-50.

MUNARIM, Antonio. Elementos para uma política de Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília, Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 15-26.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. ARTES, Amélia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças e até 6 anos. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 13-69.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.