

**Educación del campo y niñez en el contexto amazónico: educación infantil en las escuelas del campo de Santana-Amapá**

**Educação do campo e infância em contexto amazônico: A educação infantil nas escolas do campo de Santana – Amapá**

Tekombo'e okaharegua ha mitãnguéra Amazonía-pe: mitãnguéra ñehekomboe mbo'ehao okaharegua Santana-Amapápe

Countryside and childhood education in amazonian context: child education in the countryside schools of Santana-Amapá

**Heliadora Georgete Pereira da Costa**

*Universidad Tecnológica Intercontinental*

*Universidade Federal do Amapá*

**Nota de la autora**

*Facultad de Posgrado*

*Membro da Cátedra Paulo Freire da Amazônia/UNIFAP/UEAP*

*heliadoracosta@gmail.com*

**Resumen**

Este estudio analiza y contextualiza la educación del niño en el campo en el Sistema Educativo Brasileño y, en particular, en el recorte regional de la Amazonía Amapaense, centrándose en los datos de la Red Municipal de Educación de Santana/AP. El objetivo es discutir sobre la educación infantil como un derecho que debe ser garantizado a todos los niños. El marco legal sobre la educación infantil parte de la obligatoriedad de la inscripción prevista en la Ley nº 12.796/2013 y la universalización propuesta en el objetivo 01 del Plan de Educación Municipal, Ley nº 1.078/2015-PMS. El artículo se discute este marco legal al igual que los conceptos relacionados con la educación infantil, como la primera etapa de la educación básica, así como las estructuras y políticas del sistema implementado para satisfacer la demanda de esta etapa de enseñanza en las escuelas municipales del campo. Se trata de reflexiones teórico-conceptuales preliminares sobre la educación infantil del campo en el

escenario de las políticas públicas de la Red de Educación Municipal. El estudio revela la importante trayectoria que tiene la educación en el campo tratada como un nuevo paradigma; sin embargo es evidente la ausencia de las políticas específicas que puedan responder a la problemática del campo. Estas políticas deben apuntar a la necesidad de ampliar la educación de los niños en las comunidades, de modo que se asegure el derecho de los niños de 0 (cero) a 3 (tres) años, a la atención diurna y al requisito de que los niños de 4 (cuatro) y 5 (cinco) años asistan a la pre-escuela. Es necesario dar mayor visibilidad a las peculiaridades territoriales, sociales y culturales que constituyen la educación del campo en la Amazonía Amapaense.

**Palabras clave:** Educación de los niños, Educación del campo, Infancia, Amazona.

### Resumo

Este estudo analisa e contextualiza a Educação Infantil do/no Campo no sistema educacional brasileiro e, particularmente, no recorte regional da Amazônia Amapaense, focalizando nos dados da Rede Municipal de Ensino de Santana/AP. O objetivo é discutir a Educação Infantil enquanto direito que deve ser garantido a todas as crianças. Parte-se da problemática que se anuncia sobre a Educação Infantil com a obrigatoriedade da oferta de matrícula prevista na Lei nº 12.796/2013 e da universalização proposta na Meta 01 do Plano Municipal de Educação, Lei nº 1.078/2015-PMS. O artigo evidencia o ordenamento jurídico vigente e os conceitos da Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, bem como as estruturas e políticas de sistema implementadas para atender a demanda dessa etapa de ensino nas escolas municipais do campo. Trata-se de reflexões teórico-conceituais preliminares sobre a Educação Infantil do Campo no cenário das políticas públicas da Rede Municipal de Ensino. O estudo revela a importante trajetória da Educação do Campo enquanto novo paradigma, mas o que se evidencia é a ausência de políticas específicas para atender os sujeitos do campo, apontando a necessidade de expansão da Educação Infantil nas comunidades, de modo que seja assegurado o direito às crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos à creches e à obrigatoriedade das crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos a frequentarem as pré-escolas. É necessário dar visibilidade às particularidades territoriais, sociais e culturais que constituem a Educação do Campo na Amazônia Amapaense.

**Palavras chave:** Educação Infantil, Educação do Campo, Amazônia, Amazônia Amapaense.

## Ñemombykypyre

Ko jeporekapy rupive oñehesa'ýjo ha ojejesareko mitãnguéra oñemaorandúva okaháre, Brasil Rekombo'épe, ha hyepýpe Amapa Amazonía-pe, oñehesa'ýjóvo marandu oguerékova Red Municipal de Educación Santana/AP pegua. Oñehesa'ýjose mitã ñehekombo'e deréchoramo oñemoañeteva'eráva opaite mitãme. Léi rehe oñeñe'ẽramo, mitã ñehekombo'e oñehakã'í'o Léi P<sup>Y</sup> 12.796/2013 ha peichagua tekombo'e ohupytyva'erãha opavavépe oñemboguapýva Plan de Educación Municipal jehupytyrã 1-me, Léi P<sup>Y</sup> 1.078/2015-PMS. Ko tembiapópe oñembohovake ko'ã léi ha umi mba'e'arandu ohóva mitã ñehekombo'e rehe, oñemboguatáva oñepyruvo educación básica, ha avei opaite tembiaporã oúva Estado guivo ha oñemboguatáva jahechápa noñembohovakéi tekotevẽ mitã ñehekombo'e rehegua ojeguerekóva okaháre. Ojejepý'amongeta umi jehaikue arandu ojejuhúva mitã jehekombo'e rehe política oúva Red de Educación Municipal guive. Jeporekapy rupive ojehechakuaa hetáma ojeroguata hague tekombo'e okaharegua, ága katu mombyry ojekuaa ndaiporiha política añetete ikatuva'eráva ombohovake tekotevẽ okaharegua. Umi política oñemboguatava'erã jahechápa noñemoğuahẽ mitãnguérape tekombo'e opa henda rupi, oñemoañetejávó mitãnguérape derecho, umi 0 (cero) ha 3 (mbohapy) ary oguerékóvape oñeñangarekóvo hesekuéra arakuépe, ha umi mitã oguerékóva 4 (irundy) ha 5 (po) ary oguerékóva katu toho pre-escuela-pe. Tekotevẽ ojehechauka ha ojekuaakave tekombó'e oñemboguatáva Amapa Amazonía-pe rekotee, taha'e upe tenda, ojeikoháicha oñondive ha tekopy rehegua.

***Mba'e mba'e rehepa oñeñe'ẽ:*** Mitã ñehekombo'e, Tekombo'e okaharegua, mitã aja, Amazona.

## Abstract

This study analyzes and contextualizes the countryside Infantile Education in the Brazilian educational system and, particularly, in the regional area of the Amazon in the state of Amapá, focusing on data from the Santana/AP Municipal Teaching Network. The objective is to discuss Early Childhood Education as a right that should be guaranteed to all children. It starts from the problem that is announced about Early Childhood Education with the compulsory enrollment offer provided for in Law nº 12.796/2013 and the universalization proposed in Goal 01 of the Municipal Plan of Education, Law nº 1.078/2015-PMS. This article shows the current legal framework and the concepts of Early Childhood Education, as the first stage of Basic Education, as well as the system structures and policies, implemented to meet the demand of this stage of education in municipal schools in the countryside. These are preliminary theoretical-conceptual reflections on the Countryside Child Education in the scenario of

public policies of the Municipal Education Network. This study reveals the important trajectory of Countryside Education as a new paradigm. However, the absence of specific policies to attend to the subjects of the countryside is evidenced. It also points out the need for expansion of Early Childhood Education in the communities to ensure the rights of children from 0 (zero) to 3 (three) years old at day-care centers and to the compulsory kindergarten attendance of children of 4 (four) and 5 (five) years old. It is necessary to give visibility to the territorial, social and cultural particularities that constitute the Rural Education in the Amazon in the state of Amapá.

**Keywords:** Child education, Field Education, Childhood, Amazon.

## Contextos históricos e amparo legal da Educação Infantil brasileira

No Brasil, até meados do século XIX, a infância era vista apenas como uma fase de passagem para a vida adulta. Assim, o cuidado e a educação das crianças era uma atividade desenvolvida pelas famílias, em suas residências. Não havia a preocupação com a escolarização das crianças nos estabelecimentos formais de ensino, logo não existiam as instituições de educação infantil. Conforme relata Oliveira (2002), o que predominava nesse período era a concepção de que o ambiente familiar era o mais favorável e adequado para a criação e alfabetização das crianças, cabendo à mulher essa função.

Nesse contexto, o surgimento das primeiras instituições voltadas para o atendimento e a assistência às crianças se deu a partir da segunda metade do século XIX. De acordo com Lima (2012), essas instituições tiveram suas origens ligadas ao crescimento populacional e urbano das cidades, o que ocasionou o êxodo rural e a exigência de novas condições de existência para as famílias e, conseqüentemente para a infância no Brasil. Oliveira (2002), nesse mesmo sentido considera que com o fim da escravidão houve grande migração da população do campo para as cidades, originando demandas em relação à infância, antes resguardadas no ambiente doméstico. Assim, a construção e a expansão de creches se fizeram necessárias, o que ocorreu principalmente para atender as crianças nas cidades.

Com o avanço da industrialização e da urbanização no Brasil, cuja maior concentração se deu durante a segunda metade do século XX, houve também o deslocamento de mulheres para fora da ambiência doméstica em busca do trabalho assalariado nas fábricas e isso trouxe cada vez mais a necessidade da criação de espaços para o acolhimento das crianças, uma vez que aumentou a demanda por atendimento infantil nas creches e nas instituições existentes com essa finalidade. Conforme exposto por Oliveira (2002), diante da entrada das mulheres no mercado de trabalho formal e com as jornadas de trabalho em dois turnos, as creches de tempo integral passaram a ser as mais procuradas.

Entretanto, os avanços na legislação para normatizar a educação infantil só ocorreram a partir das mudanças e das pressões sociais. Assim, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 4.024/1961, a educação pré-escolar foi estabelecida para as crianças menores de sete (07) anos de idade, a ser ofertada em estabelecimentos denominados jardins de infância, havendo pela referida lei, o estímulo às empresas para manter, em parceria com o poder público, espaços destinados à educação infantil, visando o atendimento dos filhos das funcionárias. Contudo, os jardins de infância foram criados para atender as crianças das classes médias e nobres. Essas instituições possuíam uma proposta pedagógica pautada na teoria de Froebel, fundador do Jardim de Infância na Alemanha (Oliveira, 2002).

Com a inserção das mulheres no mercado de trabalho e a ausência do Estado e das empresas no atendimento às crianças alterou-se a dinâmica da vida familiar, contribuindo para que as mulheres participassem nas frentes de lutas do Movimento Operário no século XX, buscando focar na criação de instituições educativas para a infância (Lima, 2012).

Em 1964, com o Golpe Militar e a repressão aos movimentos sociais, as políticas de educação infantil para as creches e pré-escolas adotadas pelo Estado continuavam com o caráter assistencialista e baseado em um modelo de baixo custo para atender a demanda de crianças pobres (Kuhlmann, 2000). Assim, durante toda a década de 1970, as instituições de educação infantil atenderam uma pequena parcela das crianças e ainda de forma precária. Sobre essa situação, Nunes (2009, p. 87), relata que havia:

[...] espaços físicos inadequados, a falta de recursos e materiais pedagógicos, o pessoal mal remunerado e a parceria entre o público e o privado sem fins lucrativos formaram a rede de atendimento que, durante muitos anos, dominou a educação voltada para as crianças pequenas e pobres na faixa de zero a seis anos. Esta rede foi iniciada ainda nos anos 1930, sob a égide das Creches empresariais e/ou assistenciais e filantrópicas, e ampliou-se entre os anos 1950 e 70, sob a influência da Legião Brasileira de Assistência (LBA) numa perspectiva de ampliação da rede em parceria com entidades comunitárias.

Essas políticas voltadas à infância elaboradas pelos militares visavam apenas controlar os movimentos sociais das décadas de 1960 e 1970, porém não foram consistentes e suficientes para controlar a população das cidades, que viviam sob péssimas condições. Diante disso, mobilizações surgiram de vários segmentos da sociedade, buscando a reivindicação de direitos dos trabalhadores, entre eles o direito do atendimento da criança na educação infantil. De acordo com Oliveira (2002), a partir dessas mobilizações cresceu o atendimento à criança, porém as propostas fugiam de objetivos educacionais formais. Assim, apareceram e multiplicaram-se as instituições comunitárias e filantrópicas para responder as necessidades de creches e pré-escolas. O atendimento assistencialista continuava precário, os profissionais tinham baixa ou nenhuma formação pedagógica específica para atuar na educação infantil (Silva, 2008).

Em finais dos anos 1970 e por toda a década de 1980, houve grande pressão da população pela criação de creches e pré-escolas. Esse período foi marcado pela organização e mobilizações dos movimentos sociais, inclusive no campo, objetivando a redemocratização do País e a garantia de direitos sociais, dentre eles a educação. Para Kuhlmann Jr. (2000, p. 11), a reivindicação por educação infantil visava que:

[...] As instituições de Educação Infantil tanto eram propostas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais, quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como

superação dos limites da estrutura familiar. As ideias socialistas e feministas, nesse caso, redirecionavam a questão do atendimento à pobreza para se pensar a educação da criança em equipamentos coletivos, como uma forma de se garantir às mães o direito ao trabalho. A luta pela Pré-escola pública, democrática e gratuita se confundia pela luta com as transformações sociais mais amplas.

Observa-se diante da afirmação acima que, o direito à educação infantil estava correlacionado à necessidade de igualar oportunidades entre os homens e as mulheres, movimento esse que vinham crescendo em todo o mundo. Porém, importantes avanços na educação infantil vieram com a aprovação da Constituição Federal de 1988, indicada como direito de todos e dever do Estado, conforme “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV - educação infantil, em Creche e Pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (Brasil, 1988), o que se aplica para as populações urbana e rural, conforme preconizado no “Art. 7º. São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social [...] XXV-assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em Creches e Pré-escolas”.

Outro marco para a garantia da Educação Infantil, foi a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90 e a LDBEN nº 9.394/1996, que veio reafirmar a educação infantil como direito de todos e dever da família e do Estado e a estabeleceu como a primeira etapa da educação básica. Para Haddad (2002), o avanço na legislação se insere, principalmente na obrigatoriedade do Estado na oferta de educação infantil, o que antes se voltava ao papel das famílias. Porém, à família fica resguardada à função de protetora da infância, aliada ao dever com a escolarização da criança. Assim, ambas as instituições se complementam na responsabilização pela educação e desenvolvimento da criança.

Por toda a década de 1990, importantes mecanismos legais foram aprovados para normatizar a educação infantil no Brasil, como os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998). Nele fica reforçado o dever do Estado na oferta de educação infantil, com a expansão da rede pública para o atendimento das crianças, o que deve ocorrer, prioritariamente em creches e pré-escolas equipadas para receber crianças de zero (0) a cinco (05) anos de idade, em jornada integral ou parcial e mantida por sistema de ensino formal sob controle social (Brasil, 1998). Além disso, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu normas e diretrizes para os parâmetros indicadores de qualidade na Educação infantil (Brasil, 2004, 2009b) e de padrões de infra-estrutura (Brasil, 2009c), que devem ser seguidos pelas instituições de ensino, visando o atendimento integral e de qualidade à criança.

Em relação à Educação Infantil do Campo, além de toda a legislação mencionada acima há os documentos específicos que regulamentam a

Educação do Campo no País, como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC) (Brasil, 2002) e as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo (Brasil, 2008). Nesses documentos são reafirmados os direitos da criança à Educação Infantil do e no Campo, fazem a indicação que é dever do Estado a garantia de atendimento dessas crianças em creches e pré-escolas nas comunidades do campo nas mesmas condições das instituições localizadas na zona urbana, porém devem ser respeitados o modo de vida, as diversidades naturais, culturais e sociais de cada localidade (Brasil, 2008).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), publicada em 2009, é um importante documento elaborado a partir da pressão dos movimentos sociais ligados à proteção da infância e defende a proposta de Educação Infantil em conformidade com a Educação do Campo, que valoriza o protagonismo dos povos do campo e as especificidades presentes na zona rural de cada estado e município brasileiro (Brasil, 2009a). Assim, propõe-se a construção de creches e pré-escolas nas comunidades do campo, bem como a elaboração de projeto pedagógico específico, que visem à construção de conhecimentos de acordo com as questões culturais, ambientais e sociais próprias do campo. Considera-se que as indicações propostas nesse documento são de grande importância, no âmbito legal para a construção de uma Educação Infantil do Campo, uma vez que coloca em evidência essa necessidade.

O reconhecimento da Educação Infantil do Campo está presente nas Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, um documento elaborado com a finalidade de orientar os municípios sobre a implementação da DCNEI, sendo que houve a necessidade de organizar um documento específico para as escolas do campo que foi denominado de Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo (Silva & Pasuch, 2010).

A Educação do Campo é um paradigma em construção. É uma conquista dos movimentos sociais unidos aos trabalhadores do campo, na busca de uma identidade e de igualdade de direitos na oferta da educação formal. Nesse contexto, a partir da década de 1980, a Educação do Campo passou a ser inscrita na seara das políticas públicas de educação, mas como uma proposta pensada e adequada a partir da realidade dos povos do campo.

Durante muitas décadas, a Educação do Campo esteve subordinada ao modelo de ensino urbano, geralmente, o currículo escolar é único para atender todos os alunos tanto no campo e na cidade, prevalecendo os aspectos da vida urbana. Era fundamental elaborar uma proposta de educação para a população do campo que garantisse suas experiências e vivências. Assim:

A educação do campo, tratado como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços

pesqueiro, caïçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, SECADI, MEC, 2012).

Nesse contexto, uma importante conquista dos movimentos sociais camponeses foi definir as bases legais para a Educação do Campo em todos os níveis de ensino. Assim, a educação infantil ofertada para crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade é definida na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado e direito de todos, o que é reforçado na LDBEN nº 9.394/1996, devendo a sua oferta ocorrer em creches para crianças de (0 a 3 anos) e em pré escolas para crianças de (4 e 5 anos). Assim, nos últimos 20 anos, a educação infantil vem galgando, no âmbito do Estado brasileiro, um processo essencial de institucionalização e de normatização na legislação, uma vez que conseguiu incorporar-se ao sistema educacional e consolida-se como a primeira etapa da educação básica e, com isso busca superar o caráter assistencialista a que sempre foi relegada.

Desde a década de 1980, os movimentos sociais camponeses se empenharam na luta por uma proposta de política educacional voltada para atender as crianças nos assentamentos e acampamentos rurais da Reforma Agrária. Porém, a obrigatoriedade da matrícula para as crianças na educação infantil ficou estabelecida a partir da Emenda Constitucional nº 59 de 2009, que foi transformada em lei em 2013, cujo conteúdo estabelece que as crianças de 4 (quatro) anos de idade tenham matrículas obrigatórias nas redes públicas de ensino. Quanto à Educação do Campo, a referida lei fixou que os poderes públicos são forçados a pensar e ofertar o atendimento das crianças nessa faixa etária nas escolas do campo e exige-se qualidade e a (re)formulação de políticas focais e centralizadas para a Educação Infantil no Campo.

A obrigatoriedade da matrícula das crianças na educação infantil aos 4 (quatro) anos de idade implicou na necessidade de revisão das políticas educativas para as escolas do campo, uma vez que a Emenda Constitucional nº 59, trouxe a exigência de adequações estruturais e de recursos humanos pelas redes de ensino, visando o atendimento com qualidade das crianças na educação infantil tanto na cidade como no campo. No início do século XXI, os avanços legais e jurídicos referentes à oferta e atendimento da educação infantil são imprescindíveis. A Educação Infantil do Campo vem sendo defendida como um direito das crianças e das famílias, cabendo aos agentes públicos locais a garantia desse direito, com a construção de creches e pré-escolas no campo.

As conquistas da educação infantil ocorrem tanto pelo amparo legal, como pelas bases conceituais, teóricas e práticas. Avanços estes vislumbrados por meio da LDBEN vigente, do RCNEI, da DCNEI e da DOEPEC, dispositivos legais que estabeleceram o marco para a integração das creches e pré-escolas ao

sistema de ensino formal e serviram para a construção de bases epistemológicas próprias a partir do conceito de infância, garantindo um espaço específico na educação básica, capaz de dialogar com os demais níveis de ensino e com todas as áreas do conhecimento. Porém, as escolas do campo, em muitas regiões e estados brasileiros ainda necessitam de políticas de atendimento das crianças, a Região Norte do País, por exemplo, onde há muitas comunidades em que é difícil o acesso não há a oferta de educação infantil.

### **A Educação Infantil nas Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino de Santana-Amapá**

O Município de Santana está localizado ao sul do Estado do Amapá e possui uma população aproximada de 113.854 habitantes (IBGE/2016), têm como limites: ao norte o município de Porto Grande; ao sul o município de Mazagão; ao leste Macapá e Rio Amazonas; oeste Porto Grande e Mazagão. Santana é muito peculiar, como a maioria das pequenas cidades da Amazônia Amapaense. Ela é entrecortada pelos rios Amazonas, Matapi, Maruanum, Piassacá, Vila Nova, Igarapé do Lago e Igarapé da Fortaleza e está no meio da majestosa floresta amazônica. De acordo com dados do IBGE (2016), Santana é o segundo município mais populoso do Estado do Amapá e exerce importância fundamental para a economia regional e local devido ser a porta de entrada e saída de produtos nacionais e internacionais e por abrigar o porto que serve a todo o Estado do Amapá (Costa, 2016).

No que se refere à quantidade de crianças, o diagnóstico do Plano Municipal de Educação de Santana (PME), Lei nº 1.078/2015, apontou que em 2015, havia no município 10.767 crianças de 0 (zero) a 4 (quatro) anos. Conforme, o Censo Demográfico de 2010, o atendimento nas creches pela Rede Municipal de Ensino ocorreu nas proporções no quantitativo de 753 crianças na faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos, equivalendo a apenas 9,2% do total de crianças identificadas no Censo do IBGE.

Quanto ao atendimento das crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos que frequentando a pré-escola foi identificado pelo Censo Demográfico de 2010, que havia no município de Santana 2.604 crianças, um percentual de 61,2% das crianças nesse período estavam matriculadas na Rede Municipal de Ensino. Ressalta-se que a forma como os dados são apresentados no documento de referência do PME (2015), não permite visualizar a quantidade de crianças que residem no campo e quantas são atendidas em creches e pré-escolas da Rede Municipal de Ensino.

Diante desse panorama, é possível observar que o atendimento das crianças na faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, no sistema municipal ainda se apresenta muito incipiente, porém a meta 1 do PME (2015) estabelece que se deva “universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 20% (trinta

por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PME”. Essa ampliação da oferta deve ocorrer nas na cidade e no campo.

De acordo com o Departamento de Educação do Campo (DEC) da Secretaria Municipal de Educação de Santana (SEME), no município, não há creches e pré-escolas no campo. As crianças da Educação Infantil são atendidas em 10 escolas matrizes e em 8 (oito) escolas-anexo, quando elas deveriam estar estudando em creches e pré-escolas. No total 17 (dezessete) comunidades rurais são atendidas com a oferta de turmas de educação infantil. Nesse contexto, em que há a ausência de creches não há atendimento às crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, elas continuam com esse direito cerceado pela falta de políticas específicas para a Educação do Campo e pelas próprias condições históricas e geográficas, principalmente de acesso às comunidades localizadas na Amazônia Amapaense.

A oferta de educação infantil nas escolas do campo da Rede Municipal de Ensino de Santana está organizada, conforme dados obtidos no DEC/SEME, no ano de 2017, sendo nas proporções: a) não há atendimento de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, ou seja, não existem creches nas comunidades do campo de Santana; b) são atendidas 75 crianças na idade de 4 (quatro) anos e 183 crianças na faixa etária de 5 (cinco) anos de idade, totalizando 258 crianças matriculadas na educação infantil, cujo atendimento dirige-se apenas às crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade, em que há a obrigatoriedade na legislação, conforme consta na Lei nº. 12.796/2013. Porém, conforme informação dos técnicos do DEC/SEME há apenas 4 (quatro) crianças na faixa etária de 4 e 5 anos de idade fora da escola na comunidade Santo Antônio, devido a falta de registro de nascimento, uma condicionante para que a matrícula fosse realizada.

Na Rede Municipal de Ensino, ainda há o desafio do atendimento às crianças nas creches, como apresentado no quadro acima as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos estão fora da escola. Isso demonstra que há uma disparidade na oferta e no atendimento nas creches entre a zona urbana e a rural no Município de Santana. De acordo com o PME, deve-se “ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 20% (vinte por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PME” (Santana, 2015, p. 14), entende-se que nos próximos anos as comunidades rurais serão atendidas com creches, conforme demanda existente. Porém, no campo o acesso à creche ainda é inexistente. Essa defasagem de oferta e acesso à creche nas comunidades rurais é um problema de grande escala, em termos de Brasil e, ainda maior em nível regional, de Amazônia e local, de Estado do Amapá e, especificamente, nesta análise no Município de Santana/AP.

Diante disso, destaca-se os inúmeros desafios existentes para que haja a oferta de educação infantil nas escolas do campo, no Município de Santana. Dentro dessa seara, os técnicos do DEC destacaram, no questionário, a ausência de recursos didáticos e tecnológicos como impasses para a melhoria das

condições de trabalho nas escolas do campo. Outro fator apontado foi a falta de formação continuada dos professores que atuam na educação do campo. De acordo com as DOEPEC (2002) e as Diretrizes Complementares da Educação do Campo, que definem normas e princípios para a oferta de educação e estabelecem orientações para a formação dos professores das escolas do campo, em seu Art. 7º, parágrafo 2º, determina que:

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades. (Brasil, 2002, p. 37).

Conforme estratégia 1.8, do PME deve-se “Promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior” (Santana, 2015, p. 25). Sobre a formação de professores, Arroyo (2007, p. 6) enfatiza que “[...] um programa de formação de educadores do campo deve conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos”. Nessa direção, Freire (1996), aponta que o processo formativo deve concretizar-se segundo os princípios e fins de uma educação emancipadora e direcionada para a autonomia dos sujeitos.

Diante dessa realidade que se apresenta, vale destacar que a educação é um direito constitucional que inclui todas as crianças, conforme determinado pela CF de 1988 e pela LDB vigente. Nessa seara integram-se o direito à matrícula e professores com formação adequada para atuar na Educação Infantil do Campo. Assim, quando a legislação estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica, obrigatória e gratuita, a sua oferta e acesso deve contemplar também as comunidades do campo em todo o território brasileiro, resguardando as características naturais de cada localidade e as particularidades socioculturais dos sujeitos. Sobre o exposto, as Diretrizes Complementares da Educação do Campo, em seu art. 3º, afirmam 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” (Brasil, 2008).

Além do respeito às questões naturais, sociais e culturais é necessário ainda que a proposta curricular para a Educação Infantil do Campo seja elaborada constituindo as especificidades dessa etapa do ensino e em conformidade com a legislação e diretrizes da Educação do Campo.

A educação infantil tem entre suas finalidades o atendimento da criança na faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade e envolve a díade educar-cuidar (Kramer, 2005), conforme fixam as diretrizes da DCNEI e no caso das escolas do campo também deve-se considerar a legislação e as diretrizes da DOEPEC específicas da Educação do Campo. Na Rede Municipal de Ensino de

Santana, as escolas do campo utilizam a mesma proposta curricular da zona urbana, evidenciando o descumprimento da legislação do campo em vigência, no que concerne aos princípios, às referências e aos parâmetros de qualidade que devem ser alcançados na educação básica nas escolas do campo. O Projeto Político Pedagógico das escolas do campo precisa ser organizado considerando as concepções, as práticas e a diversidade sociocultural dos sujeitos e de suas comunidades, sobretudo em relação às questões de tempos, espaços, currículo, rotinas que devem ser diferenciados da realidade da escola da cidade.

A implantação da Educação Infantil do/no Campo, prevista nas DOEBEC e amparada pela Emenda Constitucional nº 59/2009 e pela Lei nº. 12.796/2013, que instituiu a obrigatoriedade da matrícula na educação básica na faixa etária dos 4 aos 17 anos de idade é um grande desafio ainda para os gestores públicos, principalmente na Região Amazônica devido a realidade muito diversa das comunidades do campo e a sua localização geográfica, as formas de organização das atividades, do modo de vida e, sobretudo, acerca da própria infância do campo que exige uma proposta educativa adequada e um olhar diferenciado em relação às necessidades e demandas das crianças.

A Educação Infantil do Campo precisa ser pensada na seara das políticas pública de educação, uma vez que é parte fundamental da educação básica e os sistemas de ensino devem alocar recursos financeiros para efetivar a oferta e o atendimento das crianças em suas comunidades, articulando a proposta pedagógica e o currículo aos princípios e à legislação vigente da Educação do Campo. É imprescindível buscar fortalecer a compreensão que articula os modos de vida do campo às condições educacionais que lhes devem ser asseguradas pelo poder público.

Ainda há grandes obstáculos a serem vencidos na oferta de Educação Infantil do Campo, que são decorrentes da falta de política não somente de acesso da criança à escola, mas, sobretudo, de permanência e continuidade de estudos. A Concepção de infância do campo, assim como os modos de vida rural evidenciados na cultura, nas tradições, nos valores, na organização familiar, dentre outras devem ser preservados e considerados para elaborar políticas educacionais mais viáveis aos trabalhadores e às crianças do campo, garantindo a sua inclusão no sistema educacional formal.

### **Considerações finais**

O estudo sobre a Educação Infantil do Campo no Município de Santana, Estado do Amapá evidencia uma importante estratégia de uma pesquisa preliminar que pode ser aprofundada, a fim de subsidiar a definição e a elaboração das políticas públicas para atender as escolas do campo.

Entender quem são as crianças do campo, se elas estão inseridas no sistema formal de ensino, se continuam excluídas da escola e onde elas estão é atribuir diferentes dimensões ao processo educacional na Rede Municipal de Ensino de Santana/AP. Os dados, ainda que preliminares, são de fundamental

importância para que a sociedade possa se mobilizar com vistas a construir práticas de exigibilidade de políticas educacionais específicas para os povos do campo, mediante ao que está estabelecido na legislação para a educação infantil, quanto à construção de creches e pré-escolas, a permanência da criança na escola, a instituição da carreira e a remuneração dos docentes, assim como a orientação de processos de formação inicial e continuada dos profissionais das escolas do campo, melhoria dos ambientes e das condições de funcionamento das instituições de educação infantil e dos processos de ensino-aprendizagem no sistema municipal de ensino.

Nesse sentido, o presente estudo que busca revelar o cenário da Educação Infantil demonstra os avanços teóricos, principalmente na legislação e diretrizes que permitem traçar um panorama atual da Educação do Campo no Brasil, sob a ótica da obrigatoriedade e da legalidade. Porém, é notável a carência de informações e o desenvolvimento de pesquisas, de sistematização, divulgação e análise de dados sobre a Educação Infantil do Campo no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Santana/AP. Assim, constata-se, ao mesmo tempo, os limites e os limites em requerer estudos e pesquisas educacionais nesse contexto e assim aprimorar e ampliar as categorias e indicadores analíticos. É preciso um esforço institucional do sistema de ensino em buscar consolidar os dados da educação municipal, com fundamentação teórico-metodológica e de modo pertinente ao contexto sociocultural e local oferecer esses dados para os agentes escolares, gestores, professores, estudantes, familiares e para as instituições de pesquisa acadêmica, a fim de divulgar resultados, discutir e propor políticas de Educação do Campo condizentes com a realidade do contexto Amazônico.

De modo particular, este estudo produz indicações da legislação municipal, por meio do PME, em sua meta 01, em que requerem a obrigatoriedade indispensável, tais como a universalização da educação infantil para as crianças na faixa etária de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade e a ampliação em 20% da oferta de vagas para crianças nas creches até o ano de 2016 (Santana, 2015), sendo que, em 2017, com prazo expirado, nas comunidades do campo não houve o cumprimento da referida meta. Ao apontar, essas inconsistências na Rede Municipal de Ensino evidencia-se a necessidade de aprimorar indicadores que permitam levantar e correlacionar as demandas de Educação Infantil no Campo.

O estudo, ao analisar os dados levantados sobre a Educação Infantil nas escolas do campo da Rede de Municipal de Santana, possibilita a apresentação de alguns subsídios críticos que apontam para a necessidade de iniciar a execução das metas e estratégias para a educação infantil que constam no PME vigente. Universalizar e ampliar a oferta de educação infantil em creches e pré-escolas concomitante na zona urbana e rural não é uma tarefa fácil, pela sua complexidade e magnitude, necessita ser organizada por uma equipe institucional que desenvolva um trabalho integrado de levantamento de demanda, para que sejam fundamentadas e definidas com rigor as reais

necessidades de cada localidade, buscando superar as inconsistências e lacunas existentes na democratização do acesso e na oferta da educação infantil no município. Além disso, é necessário que as informações sejam sistematizadas e disponibilizadas para a comunidade, procurando promover estudos e debates que subsidiem e mobilizem a elaboração e a implementação de políticas públicas em nível municipal que sejam pertinentes com as infâncias amazônicas. Portanto, espera-se que o estudo venha a contribuir para a compreensão da educação infantil em um contexto tão singular que é a Amazônia Amapaense.

### Referências

- Arroyo, M. G. (2007). Políticas de formação de educadores(as) do campo. *Cadernos Cedes, Campinas, São Paulo*.
- Brasil (2010). *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil. MEC. Brasília.
- Brasil (2013). *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília.
- Brasil (1998). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, vol.1, Brasília.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Brasil (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990*. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília.
- Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília.
- Brasil (2002). *Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília, DF.
- Brasil (2004). *Padrões de Infra-estrutura para as Instituições de Educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil*. Brasília, DF.
- Brasil (2008). *Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo*. Brasília, DF.
- Brasil (2009a). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF.
- Brasil (2009b). *Emenda Constitucional N. 59, de 11 de novembro de 2009*. Brasília: Diário Oficial da União.
- Brasil (2009c). *Indicadores da qualidade na Educação Infantil. Secretaria da Educação Básica*. Brasília, DF.
- Costa, H. G. P. da (2016). Políticas públicas de educação: um estudo sobre os programas federais de educação para o campo no Amapá. 134 f. *Dissertação de Mestrado* (Mestrado em Desenvolvimento Regional). UNIFAP, Macapá/AP.

Freire, P. (1996): *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13. ed. São Paulo, Brasil: Paz e Terra.

Haddad, L. (2002). Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea. In: Machado, M. L. A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo, Brasil: Cortez, p.91-95.

IBGE (2010). *Censo 2010*. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>.

IBGE (2016): *Estimativa populacional 2016*. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>

Kramer, S. (Org.) (2005). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo, Brasil: Editora Ática.

Kuhlmann Junior, M. (2000). *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre, Brasil.

Lima, L. P. de. (2012). A relação entre a Educação Infantil e as famílias do campo. *Tese de Doutorado* (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP, Ribeirão Preto.

Nunes, D. G. (2009)- Educação Infantil e mundo político. *Revista Katálisis*, n. 1, v. 12, Florianópolis.

Oliveira, Z. R. (2002). *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo, Brasil: Cortez.

Santana (2015). *Plano Municipal de Educação 2015 – 2025*. Documento-Base. Santana/AP, Brasil: Sem Editora.

Silva, A. P., Pasuch, J. y Silva, J. B. (2012). *Educação Infantil do Campo*. 1. ed. São Paulo, Brasil: Cortez.

Silva, I. O. (2008). *De pajem a professora: ambiguidades da formação docente na educação infantil*. Belo Horizonte, Brasil: Paidéia.

