

EDUCAÇÃO

V.10 • N.3 • Publicação Contínua - 2021

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p63-75



EDUCAÇÃO INFANTIL: OLHAR PARA AS CRIANÇAS DO CAMPO NO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO SUDOESTE BAIANO

CHILDHOOD EDUCATION: LOOKING AT CHILDREN FROM THE FIELD IN THE IDENTITY TERRITORY OF SOUTHEAST BAIANO

EDUCACIÓN INFANTIL: MIRANDO A LOS NIÑOS DESDE EL CAMPO EN EL TERRITORIO DE IDENTIDAD DEL SURESTE DE BAIANO

Sandra Márcia Campos Pereira¹

Relva Lopes Chaves Soares²

Maria Iza Pinto de Amorim Leite³

RESUMO

A Educação Infantil é um direito de todas as crianças brasileiras e das suas famílias. Este artigo tem como objetivo analisar o discurso presente nos Planos Municipais de Educação (PME) do Território de Identidade do Sudoeste Baiano sobre acesso à Educação Infantil. A metodologia está alicerçada nas teorizações de Foucault. Foram abordados os seguintes os conceitos: saber, poder, vontade de verdade, prática discursiva, discurso e governamentalidade. Os resultados evidenciam crianças com até três anos, que moram em áreas rurais possuem menos chances de ingressarem na Educação Infantil do que as outras, perpetuando o ciclo da desigualdade social existente. Apesar da vontade de verdade de ampliar o acesso à Educação Infantil ter sido identificada nos PME, os dados evidenciam pouco avanço na oferta de vagas em creche e na educação infantil especificamente no campo. O número de matrículas em creche tem duplicado, mas a oferta ainda é muito pequena.

PALAVRAS-CHAVE

Creches. Educação Infantil no campo. Plano Municipal de Educação.

ABSTRACT

The child education is a right for all Brazilian children and their families. The aim of this article is to analyze the present discourse about the objectives for child education, in the identity territory of Baiano southwest. This objective concerns about the access for child education. The methodology of this article is based on the Foucaultian theory. We worked with the following concepts: knowledge, power, will of true, discursive practice, discourse and government. The results show that the three-year-old children who live in the rural spaces have less chances to enter in child education than other children. This fact stimulates the social inequality. Despite the will to enlarge the access to child education, as shown in the MEP, the data shows little advances in the vacancy offer in nursery schools and in rural early childhood education. The number of enrollments in daycares centers has doubled, but the offer is still very small.

KEYWORDS

Early childhood education in the field. Municipal Education Plan (MEP). Nurseries.

RESUMEN

La educación de la primera infancia es un derecho para todos los niños brasileños y sus familias. Este artículo tiene como objetivo analizar el discurso presente en los Planes de Educación Municipal (PME) del Territorio de Identidad del Sudoeste de Bahía con respecto al acceso a la Educación de la Primera Infancia. La metodología se basa en las teorizaciones de Foucault. Se abordan los siguientes conceptos: conocimiento, poder, voluntad de verdad, práctica discursiva, discurso y gubernamentalidad. Los resultados muestran que los niños de hasta tres años, que viven en áreas rurales, tienen menos probabilidades de ingresar a la Educación de la Primera Infancia que los demás, lo que perpetúa el ciclo existente de desigualdad social. Aunque el deseo real de expandir el acceso a la educación de la primera infancia se ha identificado en las PME, los datos muestran poco progreso en la provisión de lugares en la guardería y en la educación de la primera infancia específicamente en el campo. El número de inscripciones en guarderías se ha duplicado, pero la oferta sigue siendo muy pequeña.

DESCRIPTORES

Educación de la primera infancia en el campo. Plan de educación municipal. Guarderías.

1 INTRODUÇÃO

Há mais de três décadas a Educação Infantil é um direito de todas as crianças brasileiras e das suas famílias. A Constituição Federal brasileira de 1988 é o marco a partir do qual se fortaleceu o discurso de uma Educação Infantil socialmente referenciada. Ela apregoa o respeito às crianças e a promoção da sua cidadania. Apesar disso, estudos atestam que o cenário da Educação Infantil no Brasil continua fortemente marcado pela desigualdade de acesso, pela diferenciação no tratamento das crianças da creche e da pré-escola e pela baixa qualidade do serviço oferecido às crianças e suas famílias.

Neste contexto, Rosemberg (2012) pontua que o Brasil contemporâneo possui as marcas de uma tensão que se repercute nas políticas e práticas de Educação Infantil, sobretudo nas da creche. Apesar de possuir uma legislação avançada que reconhece a cidadania de todas as crianças, o Brasil está imerso em um cenário de profundas desigualdades entre as idades e os diferentes segmentos sociais, o que inviabiliza a efetivação desta cidadania para grande parte das crianças brasileiras.

Destarte, é elevado o número de crianças que estão à margem do sistema educacional, especialmente as que têm até dois anos e 11 meses. Segundo Vieira (2010), as pesquisas sobre a oferta de Educação Infantil no Brasil têm denunciado que, invariavelmente, as crianças que estão fora das instituições de Educação Infantil são as mais novas, mais pobres e não brancas.

Rosemberg (2014), reiterando estes dados, denuncia que a questão do acesso das crianças com menos de três anos à Educação Infantil discrimina fortemente parcelas da sociedade já segregadas pela injusta divisão dos bens materiais e simbólicos produzidos no Brasil. Segundo este autor, a análise das taxas de frequência à creche ou escola de crianças de zero a seis anos, com dados extraídos dos microdados do Censo Demográfico 2010, revela que as diferenças de acesso à creche e à escola são maiores quando se consideram as regiões, a localização do domicílio e, sobretudo, quando se confrontam os quartis de renda e as idades.

Este quadro de acentuada assimetria no acesso à creche persiste, conforme apontou recentemente a pesquisa intitulada “Aspectos dos cuidados das crianças de menos de 4 anos de idade: 2015”, em que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou uma análise dos indicadores do Suplemento de Cuidados das Crianças de Menos de 4 Anos de Idade da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015. A PNAD 2015 estimou em cerca de 10,3 milhões o contingente de crianças menores de quatro anos de idade no país, o que representava 5,1% da população residente.

Segundo a referida pesquisa, em 2015, 74,4% das crianças brasileiras com idade inferior a quatro anos de idade não tinham acesso à creche, tendo a região Norte o maior percentual estimado de crianças não matriculadas na Educação Infantil: 90,2% de crianças, enquanto na região Sul o índice foi de 65,9%. O estudo revelou também que o aspecto de maior contraste entre os domicílios da amostra foi o rendimento domiciliar *per capita*, havendo mais crianças menores de quatro anos nas classes mais desprovidas economicamente.

Esse cenário evidencia as dificuldades impostas à efetivação do estabelecido pela Constituição Federal de 1988. Nessa perspectiva, Rosemberg (2014, p. 176) afirma:

Pode-se considerar que a insuficiência de vagas em creche contribui para a manutenção da pobreza: de um lado, em decorrência de a manutenção da criança ficar exclusivamente sob a alçada da família quando, a família da criança pequena não compartilha com a sociedade e o Estado os custos associados aos cuidados (alimentação, higiene, infraestrutura, entre outros); de outro lado, ao não se disponibilizarem vagas suficientes em creche, dificulta-se a atividade laboral de familiares adultos e, por vezes, mesmo a atividade escolar de crianças e adolescentes, particularmente das mulheres.

Este artigo tem por objetivo analisar o discurso presente na meta sobre educação infantil nos Planos Municipais de Educação do Território de Identidade do Sudoeste Baiano, destacando o acesso à Educação Infantil no campo. É parte de uma pesquisa que teve por objetivo analisar os discursos sobre o acesso à Educação Infantil presentes nos Planos Municipais de Educação dos municípios que compõem o Território de Identidade do Sudoeste Baiano. Nosso interesse pela temática está implicado no movimento de elaboração dos planos municipais e estadual de educação no estado da Bahia, após a aprovação do Plano Nacional de Educação, Lei 13. 005/14. Faz um recorte do território de identidade no qual o *campus* universitário de Vitória da Conquista, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *lócus* de trabalho das autoras deste texto, está inserido.

O estado da Bahia está dividido em 27 Territórios de Identidade (TI), organizados de acordo com a especificidade de cada um. O TI do Sudoeste Baiano, estudado neste trabalho, abrange 24 municípios: Anagé, Aracatu, Barra do Choça, Belo Campo, Bom Jesus da Serra, Caetanos, Cândido Sales, Caraíbas, Condeúba, Cordeiros, Encruzilhada, Guajeru, Jacaraci, Licínio de Almeida, Maetinga, Mirante, Mortugaba, Piripá, Planalto, Poções, Presidente Jânio Quadros, Ribeirão do Largo, Tremedal e Vitória da Conquista.

No que tange aos aspectos econômicos, esses municípios, em sua maioria, possuem dependência fiscal de repasses do governo federal, principalmente do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Percebemos, assim, a vulnerabilidade fiscal desses municípios,

[...] com baixa capacidade de receitas próprias, tornando-os mais vinculados a programas sociais do governo federal, principalmente para custeio em educação, saúde, saneamento básico e investimentos em infraestrutura. As receitas próprias são insuficientes para a execução de políticas públicas que possam melhorar a qualidade de vida da população. (BAHIA, 2015, p. 21).

A metodologia que sustenta a pesquisa está alicerçada nas teorizações de Foucault. Seguindo esse percurso, analisamos os Planos Municipais de Educação dos 24 municípios do TI do Sudoeste Baiano, focalizando a meta 1, que trata da Educação Infantil. Trabalhamos com os conceitos foucaultianos de saber, poder, vontade de verdade, prática discursiva, discurso e governamentalidade.

O discurso é definido por Foucault (2002, p. 131) como um “[...] conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação”, pressupondo inevitavelmente a ideia de “prática” (REGOLIN, 2004). Segundo Foucault (2002, p. 136), as práticas discursivas são definidas como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram

em uma dada época e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística as condições de exercício da função enunciativa”.

A vontade de verdade, na teorização de Foucault, é instituída por meio do saber que é produzido por instituições e sujeitos autorizados pela prática discursiva de determinada época. Para funcionar na sociedade o saber possui relação estreita com o poder. Este, sendo exercido em um constante jogo de relações de uns sobre outros.

Foucault (2009) afirma que sua preocupação é com o sujeito, em como nos transformamos naquilo que somos, em como somos fabricados nas relações estabelecidas por saberes e poderes dentro de práticas discursivas.

Outro conceito abordado foi o de governamentalidade em que Foucault discute a ação do Estado Moderno sobre a população. Segundo Revel (2005, p. 55),

A governamentalidade moderna coloca pela primeira vez o problema da ‘população’, isto é, não a soma dos sujeitos de um território, o conjunto de sujeitos de direito ou a categoria geral da ‘espécie humana’, mas o objeto construído pela gestão política global da vida dos indivíduos (biopolítica).

2 OLHANDO PARA PLANOS DE EDUCAÇÃO: O ACESSO À CRECHE

Compreendemos os Planos Municipais como discurso, elaborados de acordo com as regras estabelecidas pelas práticas discursivas do momento histórico, sustentado por saberes produzidos por várias instituições autorizadas na arena das disputas permeadas pelo poder exercido pelos vários grupos interessados. A produção Plano Municipal de Educação se insere no campo da governamentalidade, uma vez que é um instrumento de controle da população e disciplinamento dos corpos.

É desse lugar que realizamos nossa análise e retomamos o objetivo deste trabalho. Voltamos o nosso olhar para a estratégia 1.2 do PNE 2014-2024. Essa estratégia estabelece a garantia de que: “[...] seja inferior a dez por cento a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até três anos oriundas do quinto de renda familiar *per capita* mais elevado e as do quinto de renda familiar *per capita* mais baixo” até o ano de 2024. Com isso, põe em pauta, no âmbito da União, dos estados e dos municípios, o reconhecimento, a discussão e o enfrentamento do descaso histórico com que o Estado brasileiro tem tratado as crianças de zero a três anos e suas famílias, especialmente as pertencentes às camadas mais desfavorecidas econômica e socialmente (BRASIL, 2014).

Segundo Barbosa e *et al* (2014), trata-se de uma estratégia que pode resultar em uma repercussão significativa na democratização do acesso à Educação Infantil, representando a possibilidade de reduzir a disparidade existente, ainda que de maneira limitada, uma vez que reconhece a continuidade da desigualdade ao não prever o acesso à primeira etapa da Educação Infantil para todas as crianças.

Sob este prisma, verificamos que, apesar da relevância social da equidade do acesso à Educação Infantil, esta não foi uma temática que teve destaque nos PME analisados, uma vez que apenas Bom

Jesus da Serra e Licínio de Almeida possuem esse discurso em estratégias específicas. Ou seja, apesar do quadro de *déficit* acentuado na cobertura de creche apresentado pelo TI do Sudoeste Baiano e da difícil situação econômica e social em que a maioria dos municípios que o compõem se encontra, 91,66% dos municípios não mencionaram em seus PME a redução da desigualdade no acesso à Educação Infantil enfrentada pelas crianças e suas famílias.

Frente a este panorama, relembramos com Gomes (2011) que qualquer política pública encerra em si um modo de preservar ou redistribuir o poder social que circunda, mantém e faz existir as forças da sociedade. Em suas palavras:

Em toda sociedade, o poder social está distribuído segundo linhagens históricas, segundo a montagem das divisões e alianças de classes e grupos sociais e, também, pela configuração do Estado; mas é preciso entender que tal distribuição de poder social pode ser alterada, transformada ou conservada pelas políticas públicas. (GOMES, 2011, p. 20).

O autor, dando continuidade, pondera que as políticas públicas de educação não são provenientes apenas do Estado, da mesma maneira como a conservação ou transformação social não dependem única e exclusivamente da ação estatal, uma vez que sua origem está na relação entre o Estado e as demais forças que compõem a sociedade. Sob esta ótica, as políticas públicas dependem da participação para existir e a participação não acontece fora do discurso. A realidade social constitui o discurso e por ele é constituída (GOMES, 2011). Deste modo, ao não se pronunciarem sobre como pretendem agir para minimizar a desigualdade no ingresso à Educação Infantil, 91,66% dos municípios do território demarcaram com seus discursos a manutenção de uma realidade social desigual e injusta.

Os PME são mosaicos de discursos que se sobressaíram diante à correlação de forças do momento em que estes documentos foram elaborados. O silenciamento dos municípios quanto à redução das desigualdades no acesso à Educação Infantil para as crianças com menos de quatro anos denota a necessidade de produção de saber sobre a garantia do direito à Educação Infantil para todas as crianças, instituindo vontade de verdade para mudar esse cenário da educação infantil. Neste contexto, é válido pontuar com Azevedo (2014) que não obstante os PME representarem a “fotografia de um momento”, não devem ser considerados acabados e estáticos, mas documentos passíveis de reconstruções e redirecionamentos. Em suas palavras:

É importante ter também presente que as decisões consubstanciadas no plano, mesmo que assentadas nas estruturas de poder presentes na sociedade, e, portanto, possuindo fortemente as marcas das forças hegemônicas, não significam a anulação dos espaços de confronto e de participação que a vigência da democracia política permite, tal como hoje é possível ocorrer na realidade brasileira. (AZEVEDO, 2014, p. 267).

Nesta perspectiva, as etapas de avaliação e acompanhamento da implementação dos planos podem ser oportunidades de participação e construção de discursos de resistência, contribuindo para a transformação da atual situação do acesso à Educação Infantil pública no TI do Sudoeste Baiano, especial-

mente no que diz respeito à creche. Sob esta ótica, ressaltamos com Gomes (2011, p. 22-23) que: “[...] não existe política (pública) sem participação e não existe participação sem discurso. Os objetivos e todo o detalhamento das políticas públicas não podem ser expressos a não ser *no e por meio* do discurso”.

Depreende-se, portanto, que as políticas públicas dependem do discurso para existir, o que reitera a importância de fortalecer no TI do Sudoeste Baiano o discurso em defesa do direito à Educação Infantil pública e com qualidade socialmente referenciada para todas as crianças. Neste sentido, numa perspectiva foucaultiana, consideramos que o poder é multidirecional e, portanto, por meio da apropriação do discurso pode-se vislumbrar a transformação da realidade, que não é estática, uma vez que ao mesmo tempo em que constitui o discurso o é por ele constituída.

O acesso à Educação Infantil no TI do Sudoeste Baiano foi ampliado nos últimos nove anos, a exemplo do que vem acontecendo no Brasil. A expansão foi bastante expressiva na creche, com 76% de aumento nas matrículas, enquanto a pré-escola cresceu 2,95%. Ao nos debruçar sobre o quantitativo de matrículas em creche e pré-escola na cidade e no campo no mesmo período, observamos que a creche em áreas rurais cresceu 100,49%, enquanto na zona urbana o crescimento foi de 71,97%. Por sua vez, as matrículas na pré-escola rural decresceram 1,12% e na pré-escola urbana cresceu 5,72%.

Apesar da expansão das creches do campo, o Censo Escolar 2019 aponta que o número de matrículas nas creches situadas nas cidades ainda é 420,87% superior ao das creches localizadas em áreas rurais. Outro aspecto que merece ressaltar é que sete municípios do TI do Sudoeste Baiano não efetuaram nenhuma matrícula em creche na zona rural: Anagé, Belo Campo, Bom Jesus da Serra, Guajeru, Mirante, Mortugaba e Tremedal. Os demais, com exceção de Encruzilhada, Caraíbas e Planalto, apresentam acentuada disparidade entre os números de matrícula na cidade e no campo, a exemplo de Vitória da Conquista, município mais populoso do território, que, em 2019, registrou 70 matrículas na zona rural e 2.637 da zona urbana.

Ou seja, em sua maioria, os municípios do território não têm garantido às crianças do campo o direito à creche, ou o fazem infimamente, reproduzindo o quadro de insuficiência e discriminação que marca a oferta de Educação Infantil em áreas rurais no restante do país (ROSEMBERG; ARTES, 2012). Quanto à pré-escola, em 2019, o número de matrículas foi 57,63% maior na zona urbana do que na zona rural. Ou seja, a Educação Infantil no TI do Sudoeste Baiano ainda é eminentemente urbana, com exceção do município de Encruzilhada, cujas matrículas tanto na creche quanto na pré-escola foram mais altas na zona rural do que na urbana, com 304,83% mais crianças matriculadas nas creches do campo do que nas da cidade e 310,12% mais crianças na pré-escola rural do que na urbana.

Caraíbas também se destaca por ter o mesmo número de crianças matriculadas em creche nas zonas rural e urbana e ter um acréscimo de 25,24% nas matrículas da pré-escola do campo. Em Barra do Choça, Bom Jesus da Serra, Planalto e Presidente Jânio Quadros o quantitativo de matrículas na pré-escola urbana e rural é similar. Ainda sobre o Censo Escolar 2019, chama atenção a situação dos municípios: Anagé, Bom Jesus da Serra, Mirante e Tremedal. Eles não oferecem matrículas em creches para as crianças e famílias residentes na zona rural. Os municípios de Caetanópolis e Maetinga apresentam mais matrículas na pré-escola rural do que na urbana, denotando que há demanda potencial para a creche em áreas rurais nestes municípios.

Neste contexto, relembramos que, em 2010, 62,5% dos municípios tinham a maior parte da sua população residindo em áreas rurais. Anagé, Bom Jesus da Serra, Caetanos, Condeúba, Guajeru, Mateinga, Mirante, Mortugaba e Tremedal figuram entre estes municípios. Isso pode indicar que, apesar da população do campo ser mais numerosa, ela tem tido pouca representatividade na organização da Educação Infantil nos municípios. Ou ainda que, por questões culturais, não há por parte desta população o reconhecimento deste direito das crianças e das famílias, levando-as a se submeter à negligência do poder público quanto à questão do acesso à creche nas comunidades rurais.

Ante este cenário, verificamos que o discurso de ampliação do acesso à Educação Infantil em áreas rurais está presente em 83,33% dos PME dos municípios do TI do Sudoeste Baiano. Dentre estes, destacamos Jacaraci, que ressaltou, na estratégia 1.4, o compromisso com a oferta de creches na zona rural. Guajeru, que se omite acerca do direito das crianças de zero a três anos e 11 meses, posicionou-se, na estratégia 1.5, no sentido de universalizar a pré-escola no campo. Poções, por sua vez, a despeito de praticamente não oferecer creche às crianças residentes em áreas rurais, mencionou, de modo vago, o fomento ao atendimento das crianças da Educação Infantil no campo.

Entretanto, reforçou a priorização do investimento nas creches urbanas, na estratégia 1.10, em que se propõe a construir creches em regime de colaboração com o governo federal, na Zona Urbana até o final da vigência deste PME. Igualmente, reforçando o caráter urbano da Educação Infantil, Belo Campo não formulou nenhuma estratégia direcionada à garantia da creche para as crianças residentes em áreas rurais. Declarou, na estratégia 1.2, que até 2016 adequaria as creches e pré-escolas da sede, em regime de colaboração com a união e o estado. Essa seria sua forma de garantir a adequada inserção das crianças na faixa etária de zero a três anos, visando, também, o atendimento apropriado às crianças com necessidades especiais.

A Educação Infantil do campo foi o tema da estratégia 1.10 do PNE 2014-2024 que aborda três questões importantes: a) o acesso à Educação Infantil para as crianças residentes na zona rural e as pertencentes a comunidades quilombolas ou indígenas em suas próprias comunidades; b) O respeito às especificidades destas comunidades e c) a reorganização da distribuição territorial da oferta, restringindo a nucleação de escolas e o deslocamento das crianças, ou seja, esta estratégia tem como objetivo: garantir que as crianças que vivem no meio rural tenham instituições de Educação Infantil próximas das suas residências e com propostas pedagógicas adequadas às especificidades da cultura local.

Houve uma mudança no discurso oficial acerca da organização da oferta da Educação Infantil do campo. Foi reforçado, no PNE 2014-2024, o discurso que vem sendo construído em âmbito nacional pelos movimentos sociais ligados ao campo e pelos teóricos da área. Podemos dizer que o PNE dialoga com diferentes instâncias como: a) deliberações da Conferência Nacional da Educação Básica (CONAE, 2010); b) resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 (BRASIL, 2008); c) com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2009); d) e com o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010).

Consideram as especificidades da Educação Infantil do campo e destacam a localização da instituição como aspecto relevante para a efetivação, com equidade, do direito à Educação Infantil. Um exemplo deste discurso está no excerto extraído das propostas e recomendações do documento Educação Infantil do campo – proposta para expansão da política, produzido pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional para a Educação Infantil do Campo:

Incentivar os municípios a construir e manter espaços e materiais específicos para a Educação Infantil nas comunidades onde as crianças residem, evitando a nucleação de escolas e o deslocamento. Esgotado todas as possibilidades do atendimento à criança próximo à sua residência, em último caso, que o transporte escolar rural seja utilizado, de forma segura, sendo o deslocamento intracampo, para escola da zona rural. Devem sempre evitar os deslocamentos extracampo, para escolas da zona urbana pois, nestes as distâncias entre a casa das crianças e as escolas geralmente, são longas e acrescidas pela insegurança do trajeto (EDUCAÇÃO..., 2014, p. 24).

Reconhecemos o avanço do PNE 2014-2024 ao apresentar uma estratégia que trata especificamente do acesso à Educação Infantil para as crianças residentes em áreas rurais, respeitando as especificidades deste atendimento. Entretanto, julgamos pertinente refletir sobre a repercussão que a escolha dos vocábulos tem no processo de efetivação das estratégias, indicando os discursos que sobressaíram durante sua construção, denotando a priorização ou não das temáticas nelas abordadas.

Na estratégia 1.10 do PNE (BRASIL, 2014) lê-se “fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades [...]”. Desse modo, generaliza a responsabilidade pela sua concretização, remetendo a uma futura definição sobre a participação de cada ente federado neste processo.

Sob esta ótica, prosseguindo com a análise dos PME do TI do Sudoeste Baiano, verificamos que 45,83% dos municípios, assim como o PNE, usaram o verbo fomentar na estratégia em que se referiram à Educação Infantil no campo, postergando, portanto, sua efetivação. Em contrapartida, outros municípios, ao redigirem suas estratégias, adotaram verbos que imprimem celeridade às estratégias referentes à Educação Infantil do campo, a exemplo de Cordeiros e Tremedal, que utilizaram o verbo construir; Encruzilhada, que empregou a expressão “empenhar para atender”; Jacaraci, que usou o verbo garantir e Mirante que, ao verbo fomentar, acrescentou o verbo assegurar.

Outro aspecto que merece atenção é que os municípios de Anagé, Bom Jesus da Serra, Mirante, Cordeiros e Guajeru ressaltaram que o atendimento deve ser feito nas respectivas comunidades, coadunando com discurso federal. Em contraposição, Aracatu, Maetinga e Tremedal afirmaram em seus PME que a oferta de Educação Infantil do campo se dará mediante a nucleação de escolas.

Deste modo, emergem dos PME do TI do Sudoeste Baiano discursos opostos sobre a organização da oferta da Educação Infantil do campo: a nucleação das escolas rurais e as classes multisseriadas. Estas têm como característica o agrupamento em uma mesma sala de aula de educandos com idades diversas e vários níveis de escolaridade, centralizando o atendimento educacional nas próprias comunidades. A nucleação pode ser definida pela concentração de várias escolas em uma área com maior população, constituindo um polo com coordenação unificada, viabilizado pelo uso de transporte escolar, uma vez que os discentes são deslocados de suas comunidades e reunidos em turmas conforme sua faixa etária (GESTRADO apud PIEROBON, 2014). Assim, os PME de Aracatu, Maetinga e Tremedal se remontam ao discurso do PNE 2001-2010 no que tange a esta questão.

Um caso peculiar é o de Encruzilhada que menciona, na estratégia 1.1, o atendimento das populações do campo nas respectivas comunidades, mas, contraditoriamente, admite na mesma estratégia

a nucleação de escolas a fim de, paulatinamente, extinguir o trabalho nas classes multisseriadas. Tal contradição sinaliza a necessidade de aprofundar as discussões sobre a organização da oferta da Educação Infantil do campo neste município, cuja Educação Infantil é eminentemente rural, a fim de reconhecer as implicações em assumir um ou outro discurso.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisarmos a conjuntura do acesso à Educação Infantil no TI do Sudoeste Baiano, inferimos que, apesar dos discursos presentes nos Planos Municipais de Educação demarcarem a cidadania infantil e o direito à Educação Infantil e de todo um regime de verdade se constituir nesta direção, os saberes produzidos de acordo com as práticas discursivas do período histórico, pode ser instrumento de controle da população por meio de estratégias da biopolítica e do biopoder, vinculados à governamentalidade.

Os dados numéricos apresentados ao longo do texto desnudam uma realidade que, apesar de alguns avanços quanto ao número de matrículas em creche, na zona rural, a realidade continua fortemente marcada pela marginalidade imposta à Educação Infantil, tratando, muitas vezes, crianças e famílias como cidadãos de segunda classe. Assim, de forma sintética, é possível afirmar que as crianças com até três anos, que moram em áreas rurais possuem menos chances de ingressarem na Educação Infantil do que as outras, perpetuando o ciclo da desigualdade social existente.

Consideramos que esta realidade e os PME refletem as relações de poder estabelecidas em cada município. Acreditamos que, apesar da vontade de verdade de ampliar o acesso à Educação Infantil ter sido identificada, de modo geral, nos PME, urge fortalecer no TI do Sudoeste Baiano o discurso de que a Educação Infantil é um direito de todas as crianças, indistintamente. Urge romper com a naturalização da negação do direito à Educação Infantil.

Urge, também, quebrar a inércia e o silêncio de parcela significativa dos municípios quanto a esta questão. Nesta perspectiva, é igualmente necessário suscitar a discussão ampla acerca da promoção da cidadania infantil, visando uma ruptura com a invisibilidade imposta aos bebês e às crianças bem pequenas no planejamento da política educacional dos municípios, reconhecendo que, na condição de sujeitos “sem voz”, as crianças necessitam de representantes que defendam seus direitos.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Plano Nacional de Educação e planejamento: a questão da qualidade da educação básica. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v. 8, n. 15, p.265-280, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/issue/view/23>. Acesso em: 13 set. 2015.

BAHIA. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. **Perfil dos Territórios de Identidade da Bahia**. Salvador, 2015.

BARBOSA, Ivone G. *et al.* A educação infantil no PNE novo plano para antigas necessidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 505-518, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 13 abr. 2016.

BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

BRASIL, **Decreto nº 7.352**, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 15 mar. 2016.

BRASIL. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2**, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. 2008.

EDUCAÇÃO Infantil do Campo. **Proposta para a expansão da política**. Documento produzido pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional (GTI), instituído pela Portaria Interministerial número 6/2013, assinada pelos Ministros de Estado da Educação, do Desenvolvimento Agrário e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília, DF, 2014.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, Hubert L; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. Coleção Biblioteca de Filosofia.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 6. ed. Tradução de Felipe B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

GOMES. Alfredo M. (org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas SP: Mercado das Letras, 2011.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na construção da análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: ClaraLuz, 2004.

PIEROBON, Jonas Renato Donizeti. **Educação do campo no plano nacional de educação – PNE 2014-2024**: tramitação do projeto de lei no 8035/2010. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

REVEL, Judith. **Foucault**: conceitos essenciais. Tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez e Carlos Piovesani. São Paulo: Claraluz, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia; ARTES, Amélia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. *In*: BARBOSA, Maria Carmem s. *et al* (coord.) **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf/MEC/UFRGS, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12465-oferta-demanda-educacao-ampo-pdf&category_slug=fevereiro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 abr. 2016.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas públicas e qualidade da educação infantil. *In*: SANTOS, Marlene Oliveira dos. RIBEIRO, Maria Izabel Souza (org.). **Educação Infantil**: os desafios estão postos e o que estamos fazendo? Salvador: Sooffset, 2014. p.169-185.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.) **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012. Disponível em: <http://www.ceert.org.br/publicacoes/educacao/20/educacao-infantil-igualdade-racial-e-diversidade-aspectos-politicos-juridicos-conceituais>. Acesso em: 30 maio 2016.

SOUZA, Marcelo Lopes de. A desigualdade do acesso à creche no Brasil considerando características de raça/cor, localização e renda das crianças. *In*: INEP/MEC. **Boletim na medida**, ano 5, número 11, fevereiro 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/636171. Acesso em: 30 mar. 2017.

VIEIRA, Lívia Maria Fraga. A educação infantil e o plano nacional de educação: as propostas da CONAE 2010. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/09.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2011.

Recebido em: 10 de Fevereiro de 2020

Avaliado em: 9 de Junho de 2020

Aceito em: 9 de Junho de 2020



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (2007). Professora titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.
E-mail: sandra.campos@uesb.edu.br

2 Mestre em Educação Professora auxiliar da UESB.
E-mail: relva.lc@hotmail.com

3 Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2004). Professora aposentada da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb)
E-mail: izamarcos@yahoo.com.br



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

