REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

A EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: UMA REALIDADE CADA VEZ MAIS ESQUECIDA NA POLÍTICA EDUCACIONAL

CHILDHOOD EDUCATION IN RURAL AREAS: A REALITY INCREASINGLY FORGOTTEN IN EDUCATIONAL POLICY

EDUCACIÓN INFANTIL EN EL ÁREA RURAL: UNA REALIDAD CADA VEZ MÁS OLVIDADA EN LA POLÍTICA EDUCATIVA

Mariulce da Silva Lima Leineker
Doutora em Educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil
E-mail: mariulce@unicentro.br

Ademir Nunes Gonçalves
Doutor em Educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil
E-mail: ademir.unicentro@gmail.com

Ernando Brito Gonçalves Júnior
Doutor em História, Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil
E-mail: ernandobrito@unicentro.br

Ionah Beatriz Beraldo Mateus
Doutora em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Brasil
E-mail: ibbmateus@uem.br

Melissa Rodrigues da Silva
Doutora em Educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil
E-mail: melissarodrigues@unicentro.br

Odinei Fabiano Ramos
Doutor em História, Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil
E-mail: odinei@unicentro.br

Resumo

O presente artigo fruto de estudos e reflexões sobre a realidade das crianças de 0 a 5 anos que vivem no campo tem como objetivo geral: Analisar como se dá a efetivação do direito à educação infantil (0 a 5 anos) no/do campo no Território Cantuquiriguaçu, especificamente no município de Pinhão.PR e como objetivos específicos elencamos: Contextualizar historicamente a constituição das políticas de educação infantil e da Educação do Campo, destacando os marcos legais e normativos e seus efeitos sobre o reconhecimento de direitos; Mapear e caracterizar o Território Cantuquiriguaçu; Identificar a extensão do atendimento à educação infantil no território; Analisar a realidade do município de Pinhão e caracterizada como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza documental, com

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

estudo de caso, organizada em três movimentos: contextualização das políticas de educação infantil do campo; análise territorial de uma realidade específica no Paraná o Território Cantuquiriguaçu comparando como os municípios trataram, ou não a educação infantil do/no campo durante a implementação de políticas na área; e aprofundamento no único município do território que possui um CMEI localizado no campo no território. Essa estratégia de análise combina revisão normativa, Constituição, ECA, LDB e marcos da Educação do Campo), leitura de documentos de planejamento territorial e educacional e uso de dados secundários e estatísticas públicas para caracterizar população, rede escolar e atendimento (IBGE; Atlas Brasil; QEdu; guias e diagnósticos citados no texto), culminando em uma interpretação crítica sobre desigualdades e omissões na implementação de políticas.

Palavras-chave: Crianças, Políticas Públicas, Educação.

Abstract

This article, the result of studies and reflections on the reality of children aged 0 to 5 living in rural areas, has the following general objective: To analyze how the realization of the right to early childhood education (0 to 5 years) in/of rural areas occurs in the Cantuquiriguaçu Territory, specifically in the municipality of Pinhão, PR. The specific objectives are: To historically contextualize the constitution of early childhood education policies and Rural Education, highlighting the legal and regulatory frameworks and their effects on the recognition of rights; To map and characterize the Cantuquiriguaçu Territory; To identify the extent of early childhood education provision in the territory; To analyze the reality of the municipality of Pinhão. Characterized as qualitative documentary research, with a case study, it is organized into three movements: contextualization of rural early childhood education policies; territorial analysis of a specific reality in Paraná, the Cantuquiriguaçu Territory, comparing how the municipalities addressed, or not, rural early childhood education during the implementation of policies in the area; and an in-depth study of the only municipality in the territory that has a CMEI (Municipal Early Childhood Education Center) located in a rural area. This analysis strategy combines a normative review (Constitution, ECA, LDB, and Rural Education frameworks), reading of territorial and educational planning documents, and the use of secondary data and public statistics to characterize the population, school network, and provision (IBGE; Atlas Brasil; QEdu; guides and diagnoses cited in the text), culminating in a critical interpretation of inequalities and omissions in policy implementation.

Keywords: Childrens, Public policies, education.

1. Introdução

A Educação Infantil, reconhecida como primeira etapa da educação básica e direito público subjetivo, foi historicamente conquistada a partir de disputas sociais e normativas que reposicionaram a criança como sujeito de direitos frente as políticas públicas (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990; BRASIL, 1996). Contudo, a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

distância entre a garantia legal e a efetivação concreta do direito está distante de se concretizar, sobretudo quando se trata das crianças pequenas que vivem no campo. Nesse cenário, a infância do/no campo tende a ocupar um lugar de menor visibilidade na agenda pública, seja pela concentração de equipamentos educacionais em áreas urbanas, seja pela persistência de modelos de planejamento que desconsideram a territorialidade e as condições específicas de vida das populações rurais (ARROYO, 2012; CALDART, 2012; ROSEMBERG, 2013). A invisibilidade, nesse sentido, não se reduz à ausência de oferta, mas se manifesta também como produção de "ausências" nas políticas, nos diagnósticos e nos dispositivos de gestão, tornando secundarizados determinados sujeitos e demandas (SANTOS, 2002).

No debate contemporâneo, tais tensões ganham densidade ao se considerar o avanço de políticas curriculares e reformas educacionais marcadas por padrões padronizados. A BNCC, ao propor referenciais nacionais comuns, tende a reforçar processos de centralização e regulação do currículo, com efeitos de homogeneização que podem reduzir a centralidade de contextos socioterritoriais específicos, como aqueles que caracterizam a Educação do Campo (APPLE, 2006; BALL, 2004; 2014; CALDART, 2004; ARROYO, 2012). Assim, discutir a Educação Infantil do/no campo implica analisar não apenas a insuficiência de vagas e instituições, mas também as escolhas políticas que definem quais infâncias são reconhecidas como prioritárias e quais permanecem à margem do campo do "visível" (ROSEMBERG, 2013; SANTOS, 2002).

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo geral analisar como se dá a efetivação do direito à educação infantil (0 a 5 anos) no/do campo no Território Cantuquiriguaçu, com aprofundamento no município de Pinhão (PR). Como objetivos específicos, busca-se: contextualizar historicamente a constituição das políticas de Educação Infantil e da Educação do Campo, destacando marcos legais e normativos e seus efeitos sobre o reconhecimento de direitos; mapear e caracterizar o Território Cantuquiriguaçu; identificar a extensão do atendimento à educação infantil no território; e analisar, de modo aprofundado, a realidade do município de Pinhão, único no território a possuir CMEI localizado no campo,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

problematizando limites, contradições e implicações desse arranjo para o acesso e a permanência das crianças pequenas.

A metodologia utilizada para a pesquisa é de abordagem qualitativa, de natureza documental, organizada como estudo de caso, estruturada em três movimentos: contextualização das políticas de Educação Infantil do campo e dos marcos regulatórios associados; análise territorial do Território Cantuquiriguaçu, comparando como os municípios trataram (ou não) a Educação Infantil no/do campo durante a implementação de políticas e programas; e aprofundamento no município de Pinhão, com foco no CMEI localizado no campo e nos dados de atendimento, demanda e condições de acesso. O recorte territorial é assumido como categoria analítica, pois, como defendem autores da Educação do Campo, a garantia do direito à educação depende de políticas capazes de reconhecer sujeitos, territórios, modos de vida e relações campo-cidade que atravessam a experiência educativa (ARROYO, 2012; CALDART, 2012; ROSEMBERG, 2013).

Por fim, o artigo busca contribuir para o debate sobre direito à educação, desigualdade territorial e invisibilização da infância do campo, evidenciando como a persistência de lacunas no atendimento não é casual, mas expressão de escolhas políticas e de modelos de gestão que historicamente produzem exclusões e descontinuidades no acesso à Educação Infantil nos espaços rurais (SANTOS, 2002; BALL, 2014; ROSEMBERG, 2013).

> expõe o tema do artigo, relaciona-o com a literatura consultada, apresenta os objetivos e a finalidade do trabalho, definições, hipóteses e a justificativa da escolha do tema. Trata-se do elemento explicativo do autor para o leitor. “Não se aconselha a inclusão de ilustrações, tabelas e gráficos na introdução”. (FRANÇA, 2008, p. 65)

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

2. Revisão da Literatura

Uma breve retrospectiva histórica das políticas de educação infantil do campo

Durante muito tempo na história, a criança foi deixada em segundo plano, esquecida pelos órgãos responsáveis, por políticas públicas efetivas, pelas famílias e pela sociedade de uma maneira em geral. Segundo Cambi (1999), é somente no século XX que a criança passa a ser tratada de forma mais efetiva nas políticas e propostas educacionais como um sujeito de direitos. No Brasil, foi somente a partir dos anos de 1990 que isso se materializa na lei: na Constituição de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Passado mais de 30 anos, o que observamos ainda hoje é que as crianças têm direitos na legislação, mas não de fato, pois convivemos com inúmeras situações em que elas são praticamente invisíveis ou esquecidas pela sociedade.

Aprovada a nova Constituição, conhecida como a constituição cidadã, altera-se a concepção de direitos sociais, sendo reconhecidos os direitos à educação, à saúde, ao trabalho, à previdência social, à maternidade, a infância e à assistência aos desamparados. Essa lei é considerada um marco para a transição democrática no país e a institucionalização dos direitos humanos.

Em meio a todo esse movimento e como prova da institucionalização dos direitos humanos, em 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei federal número 8.069/90, que considera a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, respeitando sua condição especial de sujeitos em pleno desenvolvimento. Com isso, o ECA propõe mais do que mudanças de conceitos, busca ferramentas necessárias para mudança de realidade.

Enquanto nas cidades observa-se um movimento para a conquista de direitos para as crianças, na Educação do Campo a preocupação desta primeira década do século XXI foi atender demandas gerais provenientes do campo. Por pressão dos movimentos sociais, sua construção se efetiva a partir da década de 1990, quando as produções científicas sobre as experiências de educação dos movimentos sociais do campo produzem novas formas pedagógicas de pensar os

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

processos de ensino e aprendizagem destinados aos trabalhadores que produzem sua existência no campo, tornando-se um contraponto ao modelo de Educação Rural vigente, voltado para atender escolas rurais isoladas com pedagogias tradicionais, as quais não respeitam as características e necessidades das crianças que vivem naquela realidade.

Em meio a esse contexto de lutas e conquistas, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) liderou uma campanha nacional de luta “Por uma Educação do Campo”, cujo marco principal foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997, na Universidade de Brasília (UnB), que foi marcado por amplas lutas do movimento docente em prol de uma educação pública, gratuita, de qualidade e para todos.

Além do MST, hoje o Movimento de Educação do Campo conta com a colaboração de outros movimentos como: o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), sindicatos de trabalhadores rurais e federações estaduais, sindicados vinculados à Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), o Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais – vinculado à CONTAG, a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), entre outros.

Durante a realização dos encontros e mobilizações dos movimentos citados, nasce a ideia de uma conferência nacional, que foi a “Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo”, a qual aconteceu em julho de 1998. “Na conferência reafirmamos que o campo existe e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para quem vive nele.” (BRASIL, 2002, p.11).

A partir desse período, consolidou-se o reconhecimento da necessidade de formulação de políticas específicas para a Educação do Campo, fundamentadas na compreensão de que essa modalidade deve assumir caráter diferenciado e contextualizado, orientado por um processo amplo de formação humana. Nessa perspectiva, a educação do campo busca construir referências culturais e políticas

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

que possibilitem aos sujeitos sociais intervir criticamente na realidade, contribuindo para o desenvolvimento humano em sua plenitude.

Com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002, ficou explícito o avanço alcançado. As diretrizes visavam, para essa modalidade, inserida no contexto da educação nacional, uma educação que buscasse um modo de relação social, de organização espacial e cultural diferentes do que se passou a denominar urbano. Na resolução federal N.º 1/2002, que instituiu as Diretrizes, destacamos, em seu Art. 2º, Parágrafo Único, que:

> A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando- se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002).

Na II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, ocorrida em Luziânia/GO, em agosto de 2004 (no mesmo local da primeira), estabeleceu-se como metas: universalizar o acesso à Educação Básica de qualidade para a população que trabalha e vive no campo; ampliar o acesso à Educação Superior; valorizar e formar educadores (as) do campo; respeitar a especificidade da Educação do Campo e a diversidade de seus sujeitos. Desencadearam-se, a partir desses fatos, encontros estaduais para a constituição das articulações estaduais por uma Educação do Campo.

A conferência estadual foi o ponto de partida para as discussões da construção de Políticas Públicas Educacionais para o Campo, duas questões marcaram o início da construção do movimento “Por Uma Educação do Campo”: a primeira diz respeito à especificidade da Educação do Campo, ou seja, leva em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo, e a segunda refere-se à vinculação da Educação do Campo a um projeto de desenvolvimento do campo, desenvolvimento humano de todos os brasileiros.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

É importante destacar que o marco da Educação do Campo no Paraná aconteceu no Território Cantuquiriguaçu, a II Conferência Estadual "Por uma Educação Básica do Campo", realizada em 2000, no município de Porto Barreiro, momento em que se elaborou o Plano de Ação, documento final chamado de "Carta de Porto Barreiro". Buscou-se, por meio da conferência, evidenciar que os sujeitos que vivem no campo lutam por uma educação vinculada à sua realidade, e não aceitam políticas públicas descontextualizadas, estabelecidas por governos que desconhecem a realidade desses sujeitos.

No item a seguir apresentamos a contextualização do Território Cantuquiriguaçu, buscando analisar a realidade da educação infantil do campo nesse contexto.

3. Metodologia

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa e natureza documental, foi organizada como estudo de caso, tendo como lócus de investigação o Território Cantuquiriguaçu, com aprofundamento no município de Pinhão (PR). A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender, em profundidade, as nuances, contradições e especificidades que envolvem a efetivação do direito à Educação Infantil no/do campo, considerando não apenas os dados quantitativos, mas sobretudo os processos políticos, históricos e sociais que conformam determinada realidade (MINAYO, 2010). O percurso metodológico estruturou-se em três movimentos interligados, conforme detalhado a seguir:

Primeiro movimento: Contextualização histórico-normativa
Realizou-se uma revisão bibliográfica e documental acerca da constituição das políticas de Educação Infantil e de Educação do Campo no Brasil. Foram analisados marcos legais e normativos fundamentais, tais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2002) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este movimento permitiu identificar os avanços, limites e tensões presentes no reconhecimento do direito das crianças do campo à educação, bem como compreender os processos de disputa que envolvem a construção da agenda pública para esse segmento.

Segundo movimento: Análise territorial
Procedeu-se ao mapeamento e caracterização do Território Cantuquiriguaçu,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

composto por 20 municípios da região centro-sul do Paraná. A análise territorial foi assumida como categoria analítica fundamental, partindo do pressuposto de que as desigualdades educacionais se expressam e se produzem territorialmente, demandando políticas sensíveis às especificidades dos sujeitos do campo (ARROYO, 2012; CALDART, 2012). Nesta etapa, foram utilizados dados secundários provenientes de fontes oficiais e públicas, incluindo:

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – para caracterização demográfica e socioeconômica;
- Atlas Brasil – para indicadores de desenvolvimento humano e condições de vida;
- QEdu – para dados sobre matrículas, infraestrutura escolar e atendimento educacional;
- Guias e diagnósticos territoriais citados no texto, bem como documentos de planejamento territorial e educacional disponibilizados pelos municípios e pelo estado do Paraná.

A partir dessas fontes, foi possível identificar a extensão do atendimento à Educação Infantil (0 a 5 anos) no território, comparando como os diferentes municípios trataram – ou silenciaram – a Educação Infantil do/no campo durante a implementação de políticas e programas educacionais nas últimas décadas.

Terceiro movimento: Aprofundamento no estudo de caso

A terceira etapa concentrou-se na análise aprofundada da realidade do município de Pinhão (PR), único do Território Cantuquiriguaçu a possuir um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado em área rural. A escolha deste município como estudo de caso não foi aleatória: sua singularidade no território – por ofertar educação infantil especificamente no campo – permitiu problematizar limites, contradições e possibilidades desse arranjo institucional para o acesso e a permanência das crianças pequenas. Foram analisados documentos municipais (planos municipais de educação, relatórios de gestão, dados censitários locais), além de informações sobre demanda, infraestrutura, localização e condições de acesso ao CMEI rural. A análise buscou compreender não apenas a existência da oferta, mas suas condições concretas de efetivação do direito, considerando questões como transporte, formação de professores, proposta pedagógica e articulação com as comunidades rurais.

Procedimentos de análise

Os dados e documentos coletados foram submetidos à análise documental e à análise de conteúdo temática (BARDIN, 2011), permitindo a construção de categorias interpretativas que emergiram do diálogo entre o material empírico e o referencial teórico adotado. As categorias centrais que orientaram a análise foram: direito à educação; invisibilidade/invisibilização; desigualdade territorial; homogeneização curricular; e educação do campo. A articulação entre os três movimentos metodológicos possibilitou uma interpretação crítica sobre as

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

desigualdades, omissões e contradições na implementação de políticas públicas para a infância do campo no território investigado, evidenciando como determinadas escolhas políticas produzem exclusões e descontinuidades no acesso à Educação Infantil nos espaços rurais (SANTOS, 2002; BALL, 2014; ROSEMBERG, 2013).

4. Resultados e Discussão

A educação infantil do campo no território Cantuquiriguaçu

A história do território Cantuquiriguaçu tem seu marco inicial em 1984, no dia 07 de agosto, tendo como fundadores os prefeitos dos municípios de Laranjeiras do Sul e Palmital, ambos do PMDB, sendo a presidência da Associação assumida pelo último.

No início, os municípios que constituíam a associação eram 12: Laranjeiras do Sul, Palmital, Altamira do Paraná, Guaraniaçu, Catanduvas, Ibema, Cantagalo, Turvo, Pinhão, Pitanga, Nova Tebas e Campo Bonito. Com o passar do tempo, novos municípios passaram a fazer parte da associação, 21 municípios, a saber: Laranjeiras do Sul, Nova Laranjeiras, Porto Barreiro, Rio Bonito do Iguaçu, Candói, Foz do Jordão, Reserva do Iguaçu, Pinhão, Marquinho, Goioxim, Cantagalo, Guaraniaçu, Diamante do Sul, Campo Bonito, Espigão Alto do Iguaçu, Ibema, Catanduvas, Três Barras do Paraná, Quedas do Iguaçu, Virmond e Palmital, todos localizados no centro sul do Estado do Paraná.

O mapa a seguir permite visualizar geograficamente a região.

Mapa da Associação de Municípios da Cantuquiriguaçu.



Fonte: ASSOCIAÇÃO DE MUNICÍPIOS DA CANTUQUIRIGUAÇU (2010) apud CORADELI (2010).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

No decorrer dos anos de 2001 a 2003, foram realizados levantamentos de informações detalhadas sobre o território, com reuniões envolvendo a sociedade civil em todos os municípios. Com base nessas informações, foi concretizado o documento "Plano Diretor para o Desenvolvimento dos Municípios da Cantuquiriguaçu", o qual definiu as diretrizes territoriais e o modelo de gestão a ser adotado.

Segundo dados do CONDETEC (Conselho de Desenvolvimento do Território Cantuquiriguaçu), de acordo com o censo demográfico do IBGE de 2022, a população total do território é de 236.564 habitantes, aproximadamente 2,2% da população do Estado. Cabe destacar que 46% desses habitantes vivem na área rural. A área ocupada pelo conjunto de municípios é de 13.959,744 km2, o que representa 7% da área total do Estado.

Com relação à questão educacional, observa-se que as instituições de educação infantil e escolas do ensino fundamental que se encontram no Território são atendidas e mantidas pelas respectivas Prefeituras Municipais. Para caracterizar a questão educacional, consideramos importante verificar quantas pessoas vivem nesses municípios, como se divide a população entre a zona rural e urbana, o número de escolas existentes em cada uma delas, bem como o número de escolas que possuem educação infantil. Os quadros a seguir apresentam essas informações e foram organizados pelas autoras com base nos seguintes documentos: IBGE, Guia Paraná- creches e escolas, Atlas Brasil e QEdu.

Tabela 1: Municípios que compõem o território, considerando a população total, rural e urbana.

Municípios	População total	População Urbana	População Rural
Candoí	14983	7026	7957
Campo Bonito	4407	2580	1827
Cantagalo	12952	8509	4443
Catanduvas	10202	5342	4860
Diamante do Sul	3510	1405	2105
Espigão Alto do Iguaçu	4677	1646	3031
Guaraniaçu	14582	7804	6778

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

Foz do Jordão	5420	3927	1493
Goioxim	7503	1756	5747
Ibema	6066	4941	1125
Laranjeiras do Sul	30777	25031	5746
Marquinho	4981	524	4457
Nova Laranjeiras	11241	2372	8869
Pinhão	30208	15317	14891
Porto Barreiro	3663	691	2972
Quedas do Iguaçu	30605	20987	9618
Reserva do Iguaçu	7307	3905	3402
Rio Bonito do Iguaçu	13661	3322	10339
Três Barras do Paraná	11824	6095	5729
Virmond	3950	1880	2070

Fonte: IBGE. Ano: 2022

A Tabela 1 apresenta a distribuição populacional dos municípios que compõem o Território Cantuquiriguaçu, considerando população total, urbana e rural, permitindo uma análise comparativa demográfica regional e de suas implicações para a oferta de políticas educacionais, especialmente a educação infantil do campo.

Observa-se inicialmente uma heterogeneidade demográfica significativa entre os municípios. Laranjeiras do Sul (30.777 habitantes), Pinhão (30.208) e Quedas do Iguaçu (30.605) configuram-se como os centros populacionais mais expressivos do território, concentrando contingentes superiores a 30 mil habitantes. Em contraste, Diamante do Sul (3.510), Porto Barreiro (3.663) e Virmond (3.950) apresentam baixa densidade populacional, com menos de 4 mil habitantes, evidenciando forte desigualdade na escala demográfica municipal.

Do ponto de vista da estrutura urbano rural, verifica-se que a maioria dos municípios apresenta predominância populacional urbana, em 12 dos 21 municípios, a população residente em áreas urbanas supera a rural. Entretanto, um número expressivo 9 municípios mantêm predominância rural, indicando que o território conserva características fortemente vinculadas ao campo. Destacam-se, nesse grupo, municípios como Nova Laranjeiras (78,9% rural), Marquinho (89,2% rural) e Goioxim (76,6% rural), nos quais a população rural constitui ampla maioria.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

A análise proporcional revela ainda que a predominância rural não está necessariamente associada ao tamanho populacional. Municípios de pequeno porte, como Porto Barreiro (81,2% rural) e Diamante do Sul (60,0% rural), apresentam elevada ruralidade, enquanto centros mais populosos, como Laranjeiras do Sul, possuem perfil majoritariamente urbano (81,3% urbano). Esse contraste demonstra que o território combina polos urbanos regionalizados com municípios de forte dependência rural, configurando um espaço socioespacial híbrido.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre tamanho populacional e distribuição territorial. Nos três municípios menos populosos, Diamante do Sul, Porto Barreiro e Virmond observa-se predominância da população rural, indicando que a redução populacional está associada a padrões de ocupação dispersa e menor urbanização. Essa característica tende a ampliar desafios estruturais relacionados à oferta de serviços públicos, especialmente aqueles que dependem de concentração populacional, como a educação infantil.

Em termos comparativos, o território apresenta quase equilíbrio entre população urbana e rural em diversos municípios, como Catanduvas (52,4% urbano) e Candoí (53,0% rural), evidenciando situações intermediárias que exigem políticas educacionais territorialmente diferenciadas. Tal configuração reforça que a organização da oferta educacional não pode seguir exclusivamente uma lógica urbana, uma vez que parcela significativa da população reside em áreas rurais dispersas. Assim, os dados quantitativos demonstram que o Território Cantuquiriguaçu possui expressiva presença rural, tanto em termos absolutos quanto relativos, o que torna contraditória a concentração histórica de equipamentos educacionais nas áreas urbanas. A distribuição demográfica observada indica a necessidade de políticas públicas que considerem critérios territoriais e não apenas quantitativos, sobretudo para a garantia do direito à educação infantil às crianças que vivem no campo.

Com relação ao número de creches e pré-escolas existentes na região, observamos que dos anos de 2013 para cá houve um aumento de vagas e de número de instituições em alguns municípios do território isso graças ao Programa

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

PROINFÂNCIA que no ano de 2011 viabilizou recursos para ampliação de ofertas de vagas através de construção de creches, como parte do Programa de aceleração de crescimento (PAC), fase II do Governo Federal. Muitos municípios foram beneficiados o que auxiliou na ampliação no número de CMEIS nos municípios, porém nenhum localizado no campo, todos nas áreas urbanas, alguns municípios permaneceram como estavam, Candoí foi contemplado com 2 CMEIs, Cantagalo 1, Foz do Jordão 1, Goioxim 1, Ibema 1, Laranjeiras 4. O que chama a atenção também é o aumento de instituições particulares nos municípios nos últimos anos.

Os municípios de Virmond, Ibema e Foz do Jordão possuem apenas uma escola que atende crianças em idade de frequentar o ensino fundamental. Localizada na área urbana, essa escola atende todos os alunos os que residem no campo e que chegam à escola por meio de transporte escolar.

Tabela 2: Creches, para atender as crianças dos municípios.

Municípios	Creches Particulares 2025	Centros Municipais de Educação Infa 2025	Alunos atendidos nos CMEIS. Total. 2025
Candoí	2	3	251
Campo Bonito	1	1	109
Cantagalo	1	3	244
Catanduvas	2	1	154
Diamante do Sul	-	1	82
Espigão Alto do Iguaçu	-	1	90
Guaraniaçu	0	6	289
Foz do Jordão	-	2	122
Goioxim	-	2	107
Ibema	1	2	163
Laranjeiras do Sul	5	9	861
Marquinho	1	1	74
Nova Laranjeiras	1	2	110
Pinhão	4	7 urbanas/ 1 rural	590
Porto Barreiro	0	1	51
Quedas do Iguaçu	3	9	648
Reserva do Iguaçu	1	3	120
Rio Bonito do Iguaçu	1	2	191

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

Três Barras do Paraná	2	2	233
Virmond	0	1	99

https://www.qedu.org.br/escola/224576- Acessado no dia 28/05/2025

A Tabela 2 nos mostra que, embora tenha ocorrido expansão da oferta de educação infantil no Território Cantuquiriguaçu nos últimos anos impulsionada principalmente por políticas federais como o PROINFÂNCIA essa ampliação ocorreu de forma desigual entre os municípios e territorialmente concentrada nas áreas urbanas.

Ao todo existem 60 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e 25 creches particulares, responsáveis pelo atendimento de 4.588 crianças em 2025, indicando crescimento da rede pública e complementaridade do setor privado em parte significativa dos municípios. A comparação entre número de unidades e crianças atendidas demonstra ainda diferenças expressivas na capacidade de atendimento municipal, com variações alunos por CMEI, municípios com poucas unidades concentram maior número de crianças por instituição, enquanto outros apresentam menor número de atendimento, evidenciando desigualdades na distribuição da oferta. Paralelamente, verifica-se aumento da participação de instituições privadas, presentes em cerca de dois terços dos municípios, o que sugere um modelo de expansão parcialmente dependente da iniciativa privada.

Contudo, o dado mais relevante do ponto de vista territorial é que a ampliação da rede não resultou na interiorização do atendimento, praticamente todos os CMEIs permanecem localizados em áreas urbanas, sendo o município de Pinhão o único a apresentar unidade situada no campo. Assim, apesar do crescimento quantitativo das vagas, persiste uma desigualdade estrutural no acesso à educação infantil, pois crianças residentes em áreas rurais continuam dependentes de deslocamentos longos e do transporte escolar priorizado para o ensino fundamental o que contribui para a manutenção da invisibilidade da infância do campo nas políticas educacionais.

Observou um avanço no número de crianças atendidas, há também a opção da matrícula por meio período, porém o número ainda não é suficiente para atender todas as crianças especialmente aquelas que residem no campo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

Com a obrigatoriedade das crianças de 4 e 5 anos nas escolas, essa faixa etária deixou os CMEIS e migraram para as escolas do ensino fundamental.

Os seguintes municípios possuem escolas de ensino fundamental para atender a população urbana, bem como escolas localizadas no campo, atendendo assim a população rural: Candói, Campo Bonito, Cantagalo, Diamante do Sul, Espigão Alto do Iguaçu, Guaraniaçu, Goioxim, Nova Laranjeiras, Pinhão, Porto Barreiro, Quedas do Iguaçu, Rio Bonito do Iguaçu e Três Barras. Os alunos que residem no campo também precisam de transporte escolar, pois embora a escola seja localizada no campo, as distâncias percorridas são longas, pela estrutura que compõem as propriedades.

Um dado interessante é que o Território possui quatro municípios em que, embora a população urbana seja maior que a população rural, o número de escolas localizadas no campo é maior, são eles: Pinhão, Quedas do Iguaçu, Reserva do Iguaçu e Três Barras do Paraná.

Um dado que chama muita atenção é o número de escolas de ensino fundamental que foram fechadas no campo demonstrado na tabela acima, isso é um reflexo do que está acontecendo no país todo, respaldado pela lei 12.960 que trata do fechamento de escolas rurais com a simples manifestação do órgão normativo do sistema de ensino ao qual a escola esteja.

> As escolas rurais brasileiras estão menos frequentadas, com ensino integral enfraquecido e majoritariamente sob o poder dos municípios, conforme aponta o Censo Escolar 2019, divulgado pelo Ministério da Educação, em 30 de dezembro. No último ano, de acordo com o levantamento, o campo teve queda de 145.233 matrículas na soma de todas as modalidades de ensino – foram 5.195.387 registros em 2018, contra 5.050.154 em 2019. (GIMENES, 2020)

Com relação às crianças de 0 a 3 anos, que deveriam frequentar creches, CMEI, (Centro Municipal de Educação Infantil), verifica-se que a situação dos municípios do Território não é diferente do restante do Brasil, ou seja, há falta de instituições de educação infantil para o atendimento dessa faixa etária.

A análise dos dados do Território Cantuquiriguaçu permite constatar que o único município do território que possui uma creche localizada no campo é o município de Pinhão. No próximo item trazemos informações essa realidade.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

Sobre a realidade da única creche localizada no campo

Em relação à Educação, o município de Pinhão encontra-se longe de atingir a meta de extinção do analfabetismo ou baixa escolarização. A taxa de analfabetismo do município em 2021 (último levantamento realizado pelo atlas Brasil), atinge 1,73% da população entre 11 e 14 anos de analfabetos; 1,72% da população entre 15 e 17 anos; 2,92% da população entre 18 e 24 anos e 4,64% na população de 25 a 29 anos.

Percebemos um acréscimo significante de baixa escolarização na população com maior idade, mas ainda população considerada jovem. Além do número significativo de analfabetos, muitos desistem dos estudos na fase inicial, pois, conforme aumenta o grau de escolarização, aumentam os dados da desistência ou abandono. A porcentagem da população que conclui o ensino superior acima dos 25 anos é de apenas 5,25% da população, a cidade não possui Universidades ou Faculdades presenciais, assim, para frequentar o ensino superior é necessário se deslocar até o município mais próximo, uma distância de 52 quilômetros.

O ensino médio foi concluído por 22,47% da população maior de 18 anos e o ensino fundamental, na população acima de 18 anos, a porcentagem de concluintes é de 38,14%. O número total de analfabetos atualmente no município atinge um índice de 16% do total da população, quase o dobro da média nacional.

Quanto às escolas e instituições de educação infantil, observa-se um dado curioso no município de Pinhão, as escolas implantadas na zona rural somam quase o dobro das escolas na zona urbana: na zona urbana existem 7 escolas e dessas, 5 escolas possuem turmas de educação infantil. Já as escolas localizadas na zona rural somam 12, sendo que apenas 5 possuem turmas de pré-escola, como indica o Quadro a seguir.

Tabela 3: Escolas Rurais e Urbanas com turmas de Educação Infantil no município de Pinhão.

Município	Escolas	Escolas	Escolas	Escolas	IDEB do

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

	urbanas	urbanas com E.I	Rurais- 2013-2025	rurais com E.I	Município 2011-2023
Pinhão	7	5	19 - 12	5	4.2 - 5.1

Tabela realizada pelos autores: Fonte- https://qedu.org.br/municipio/4119301-pinhao/ideb. 28/05/2025

O IDEB- Índice de desenvolvimento da educação básica do município, em 2011, era de 4,2, uma das notas mais baixas do território Cantuquiriguaçu, hoje esse número já subiu, mas o município se mantém com um dos piores índices do território. O município ainda não atingiu o objetivo ou ainda não cumpriu a Lei, pois segundo a Constituição Federal em seu artigo 205,

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
>
> **Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
>
> **I –** educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; Inciso I com redação dada pelo art. 1º da EC nº 59/2009.
>
> **IV –** educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; Inciso IV com redação dada pelo art. 1º da EC nº 53/2006.
>
> **VII –** atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Inciso VII com redação dada pelo art. 1º da EC nº 59/2009.
>
> **§ 1º** O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.**§ 2º** O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9394/96 complementa essa obrigatoriedade e compromisso com a educação em seus artigos 29, 30 e 32.

> Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
> Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II –

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

> pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade. Parágrafo acrescido pela Lei nº 12.960, de 27-3-2014. Artigo com redação dada pela Lei nº 12.796, de 4-4-2013. Inciso com redação dada pela Lei nº 12.796, de 4-4-2013.
> Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. § 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

Os quadros a seguir apresentam o número de creches existentes no município, o número de crianças existentes no município e o déficit de vagas na pré-escola.

Tabela 4: Creches estabelecidas no município de Pinhão

Municípios	Creches particulares	Centros Municipais Educação Infantil	Número de Vagas em Centros Municipais de Educação Infantil
Pinhão	4	7 urbanas/ 1 rural	590

Tabela realizada pelos autores: Fonte- https://pinhao.se.gov.br/educacao/ 28/05/2025

Na educação infantil o número de Centros Municipais de Educação Infantil não é suficiente para atender as crianças no município, existe quadro creches particulares, 7 Centros Municipais de Educação Infantil localizadas na zona urbana e 1 na zona rural. O número de vagas oferecidas pelos Centros Municipais de Educação Infantil soma 590 vagas e o número de crianças em idade de frequentá-las soma 2480 crianças. Segundo dados, do Diagnóstico Intersetorial Municipal de Pinhão 1818 crianças estão fora das instituições de educação infantil, mesmo tendo seu direito assegurado por lei.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

Tabela 5: Porcentagem de alunos que frequentam os Centros Municipais de Educação Infantil no Brasil e no Município de Pinhão

	% de 0 a 3 anos na escola	% de 4 a 5 anos na escola	% de 6 anos na escola
Brasil	23,55	80,10	94,98
Pinhão	23,09	57,50	90,93

Tabela realizada pelos autores: Fonte- https://pinhao.se.gov.br/educacao/ 28/05/2025

A porcentagem de crianças que frequentam o ensino fundamental e educação infantil, segundo dados do Atlas Brasil, é de 90,93% de crianças com 6 anos, o número diminui conforme diminui a idade: 50% em crianças de 4 e 5 anos e 23,09 % de crianças de 0 a 3 anos de idade.

No ano de 2018 o município criou uma resolução (Resolução 03/2018), estabelecendo critérios de prioridade para a matrícula inicial nos Centros Municipais de Educação Infantil, uma vez que não tem vagas para todos nos CMEIS, o município conta com a existência de Lista de Espera Unificada. Segundo a resolução, os critérios são os seguintes:

I. Criança com necessidades especiais;
II. Criança encaminhada por ordem judicial;
III. Criança em situação de vulnerabilidade social (art. 98 do ECA);
IV. Criança com maior antiguidade na Lista de Espera Unificada;
V. Criança com responsáveis que prestam jornada de trabalho de 8 horas;
VI. Criança cujos pais sejam menores de 18 anos e estejam frequentando alguma unidade escolar;
VII. Criança beneficiária de programas de complementação de renda;

Dos sete Centros Municipais de Educação Infantil existentes no município, um está na zona rural e os demais estão localizados na zona urbana. Alguns alunos que vivem no campo se deslocam até o município com o transporte escolar para participar das atividades desenvolvidas nos Centros Municipais de Educação Infantil, porém a maioria dos alunos que vivem no campo estão privados desse direito por não terem condições de acesso, ou mesmo por falta de vaga.

No município de Pinhão existe apenas um Centro Municipal de Educação Infantil localizado no campo, o qual atende uma população que não mora

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

especificamente no campo, e sim em um distrito do município, o qual é caracterizado como campo, conforme definição do IBGE:

> O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em relação aos domicílios, para o Censo Demográfico, identifica duas situações: a) em "situação urbana" estão os domicílios que se localizam em áreas urbanizadas ou não, correspondentes às Cidades (sedes municipais), às Vilas (sedes distritais) ou às Áreas Urbanas Isoladas; b) em "situação rural" estão os domicílios que se localizam fora dos limites acima definidos, inclusive os Aglomerados Rurais de Extensão Urbana, os Povoados e os Núcleos.[1]

A população atendida no CMEI são os filhos dos funcionários da COPEL (Companhia Paranaense de Energia) que vivem na vila da empresa e também filhos de operários que formaram essa vila durante a construção da barragem e por lá ficaram. A construção da usina, ao mesmo tempo em que expulsou os nativos, trouxe muitos trabalhadores da construção civil, que, ao término da obra, ganharam da usina um terreno e lá permanecem até hoje.

O número de crianças que frequentam o Centro de educação Infantil vem diminuindo a cada ano, a diminuição da procura pelo CMEI, o que pode ser causado por muitos fatores não levantados aqui. No entanto, fica um alerta com relação ao êxodo rural, que pode ser um dos fatores responsáveis por essa diminuição. Segundo dados do Banco Mundial a população rural no Brasil vem diminuindo num ritmo acima da média mundial nos últimos 22 anos, Entre 2000 e 2022 o percentual de habitantes do país que vivem no campo caiu 33,8%.

Uma outra dificuldade é o fato de que algumas crianças que vivem próximas à zona urbana utilizam o transporte escolar para frequentar os Centros de Educação Infantil, porém, a prioridade do transporte é para alunos do Ensino Fundamental, em função do recurso financeiro limitado. As "dificuldades" evidenciam a situação de invisibilidade da criança que vivem no campo, para Boaventura de Sousa Santos, a invisibilidade é produzida por uma **"sociologia das**

[1] PROCESSOS Nº 1337/2009 e Nº 330/2010. PROTOCOLOS Nº 10.146.648-5 e Nº 10.345.051-9 PARECER CEE/CEB Nº 1011/10, APROVADO EM 06/10/10. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. INTERESSADO: SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ ESTADO DO PARANÁ ASSUNTO: Consulta sobre as Normas e princípios para a implementação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, bem como do processo de definição da identidade das Escolas do Campo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

ausências", aquilo que não aparece nas políticas e nas estatísticas muitas vezes foi tornado "inexistente" por mecanismos que desqualificam saberes, experiências e modos de vida fora do padrão dominante (SANTOS, 2002). No campo das políticas e da vida cotidiana, Butler também contribui ao mostrar como "quadros de reconhecimento" definem quais vidas e necessidades são percebidas como legítimas e merecedoras de proteção, e quais permanecem fora do campo do visível e do "contável" (BUTLER, 2015), a criança de 0 a 5 anos que vive no campo e tem pela Constituição seu direito a educação infantil assegurado, na maioria dos municípios brasileiros não tem acesso a esse direito, por ausência como nos fala Santos.

5. Conclusão

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA CANTUQUIRIGUAÇU. **Plano diretor para o desenvolvimento dos municípios da Cantuquiriguaçu** / redação e sistematização: Adelar Antonio Motter, Marcos Valentin Ferreira Martins, Antonio Carlos Rodrigues da Silva. Laranjeiras do Sul: [s.n.], 2003. Disponível em: http://www.cantuquiriguacu.com.br/pdf/planodiretor_condetec.pdf. Acesso em: 15 jun. 2025.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2022**. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2022/. Acesso em: 23 out. 2025.

BALL, Stephen J. **Educação global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004.

BANCO MUNDIAL. **[Indicador/Relatório sobre população rural no Brasil, 2000–2022]**. In: UN-HABITAT. *Brasil: dados urbanos e indicadores sociais*. Nairobi: United Nations Human Settlements Programme, 2023. Disponível em: https://unhabitat.org/brazil. Acesso em: 17 fev. 2026.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394/1996 para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 28 mar. 2014. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-12960-27-marco-2014-778312-publicacaooriginal-143651-pl.html. Acesso em: 18 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Diagnóstico Intersetorial Municipal: Pinhão (PR)**. Brasília, DF: [órgão responsável], [s.d.]. Disponível em:

http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia_social/PETI/Diagonostico_Brasil/958_Priorit%C3%A1rios/PR-pri/4119301_PR_Pinhao.pdf. Acesso em: 18 jun. 2025.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

GIMENES, E. **Fechamento de vagas e escolas em zonas rurais preocupam famílias**. *Rede Brasil Atual*, 2020. Disponível em: https://www.redebrasilatual.com.br/sem-categoria/2020/01/fechamento-escolas-zonas-rurais-preocupam/. Acesso em: 18 jun. 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: resultados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/. Acesso em: [preencher].

PINHÃO (PR). Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 03/2018**. Estabelece critérios de prioridade para a matrícula inicial nos Centros Municipais de Educação Infantil, em vista da existência de Lista de Espera Unificada. Pinhão, PR, 2018.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 20/02/2026
Vol: 02.03
DOI: 10.66104/99h50292
Pages: 1-24

PINHÃO (PR). Secretaria Municipal de Educação. **Educação**. Pinhão, PR: Prefeitura Municipal de Pinhão, [s.d.]. Disponível em: https://pinhao.se.gov.br/educacao/. Acesso em: 28 maio 2025.

QEDU. **Pinhão (PR): IDEB**. [S.l.]: QEdu, [s.d.]. Disponível em: https://qedu.org.br/municipio/4119301-pinhao/ideb. Acesso em: 28 maio 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia. Narrativas adultas sobre lugares de vida de crianças brasileiras: infâncias do campo. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 247-278.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 63, p. 237-280, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.