



AS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS E PARAGUAIAS: ENCONTROS E DESENCONTROS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NA FRONTEIRA

**Brazilian and paraguayan legislations: encounters and discrepancies regarding
early childhood education at the border**

Renan Gonçalves BARBOSA

Programa de Pós-graduação em Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Três Lagoas, Brasil
renangoncalvesjb@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0279-5068> 

Ione da Silva Cunha NOGUEIRA

Programa de Pós-graduação em Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Três Lagoas, Brasil
ionescnogueira@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4179-2166> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

O presente artigo construiu seus resultados a partir da análise documental apresentando e discutindo as legislações paraguaia e brasileira buscando compreender as prerrogativas legais e organização da educação infantil nos dois países. Tendo como pano de fundo toda a construção teórica, será realizada a exposição dos documentos norteadores da educação no Brasil e no Paraguai buscando responder se as crianças nesse contexto têm seus direitos à infância e à educação devidamente previstos e respeitados. O contexto de análise se dá na região que corresponde às cidades de Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai). Estas cidades fazem fronteira entre si e estão localizadas geograficamente em um contexto de livre acesso entre as cidades, uma vez que apenas uma avenida separa os dois países. Sob essa ótica, muitas crianças atravessam essa fronteira diariamente para estudar em instituições de educação infantil brasileiras. Busca-se então discutir e analisar tais contextos.

PALAVRAS-CHAVE: Fronteira. Educação Infantil. Direitos.

ABSTRACT

The present article has built its results from documentary analysis, presenting and discussing Paraguayan and Brazilian legislation in order to understand the legal prerogatives and organization of early childhood education in both countries. With the entire theoretical framework as a backdrop, the exposition of guiding documents on education in Brazil and Paraguay will be conducted to address whether children in this context have their rights to childhood and education duly provided and respected. The analysis takes place in the region corresponding to the cities of Ponta Porã (Brazil) and Pedro Juan Caballero (Paraguay). These cities border each other and are geographically located in a context of free access between them, as only one avenue separates the two countries. From this perspective, many children cross this border daily to attend Brazilian early childhood education institutions. The aim is to discuss and analyze such contexts.

KEYWORDS: Border. Early childhood education. Rights.

INTRODUÇÃO

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e foi conquistada através de muitas lutas e reivindicações. Tal educação, que antes tinha um caráter assistencialista passou a ser oferecida no intuito de proporcionar as crianças pequenas uma vivência de interação e desenvolvimento, pautada nos princípios educacionais e práticas pedagógicas para os pilares cuidar, educar e brincar (Brasil, 1996).

As creches, Centros de educação infantil ou pré-escolas que são caracterizadas como espaços institucionais não domésticos, devem educar e cuidar de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial. Essas instituições são reguladas e supervisionadas por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (Brasil, 1996). O espaço da educação infantil deve ser adequado as especificidades das crianças nessa faixa etária, de maneira a promover seu desenvolvimento social, físico, cultural e cognitivo. A etapa da educação infantil é marcada por aspectos relacionados ao contato da criança pequena com o mundo alheio ao contexto familiar, descobertas e o cuidado.

Tendo em vista todos os elementos que perpassam o processo desse primeiro contato da criança com a instituição educativa, é necessário refletir a respeito de como ocorrem os processos que colocam a criança como centro do processo educativo, bem como o respeito aos seus direitos básicos com relação à infância e a educação infantil. Vale ressaltar que esses conceitos, embora inter-relacionados, carregam características diferentes.

A cidade de Ponta Porã fica localizada a 345 quilômetros de Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul. Trata-se de uma cidade que faz fronteira com a cidade de Pedro Juan Caballero, no Paraguai. O termo utilizado para designar essa região entre os dois países é "fronteira seca", uma vez que não há um limite físico/estrutural (rios, cercas, muros) dividindo-os. Há apenas uma linha imaginária percorrendo uma avenida que separa os dois países, não há controle alfandegário e a circulação de pessoas é livre.

A rotina fronteiriça é marcada pela livre circulação de brasileiros e paraguaios entre os países seja para trabalhar ou para estudar. Para quem vive na região, essa realidade acaba por passar despercebida, já que se trata de uma cena corriqueira ao observar os horários de entrada e saída das escolas e instituições de educação infantil brasileiras. Nesse contexto, muitas crianças que residem no Paraguai atravessam a

fronteira diariamente para estudar em escolas brasileiras e, conseqüentemente, em suas instituições de educação infantil.

O presente artigo construiu seus resultados a partir da análise documental apresentando e discutindo as legislações paraguaia e brasileira buscando compreender as prerrogativas legais e organização da educação infantil nos dois países. Tendo como pano de fundo toda a construção teórica, será realizada a exposição dos documentos norteadores da educação no Brasil e no Paraguai buscando responder se as crianças nesse contexto têm seus direitos à infância e à educação devidamente previstos e respeitados.

A pesquisa teve como proposta coletar dados públicos relacionados à educação nos dois países, como as legislações e normativas vigentes. Foram reunidos os documentos norteadores da educação tanto do Brasil, quanto do Paraguai. Estes foram buscados nos endereços eletrônicos dos órgãos governamentais tanto do Brasil como do Paraguai. A Constituição, a lei de maior abrangência relacionada à educação e os principais marcos curriculares vigentes foram os documentos utilizados para a construção dos resultados.

A análise das legislações ocorreu de modo a observar e discutir qual é a visão que cada país tem do direito à infância e à educação. Além disso, como as particularidades da organização do sistema de ensino em cada país contribui para maior compreensão do fenômeno da educação infantil em região de fronteira. Com relação às legislações, não foram delineados elementos de comparação, mas sim uma exposição da organização dos principais direitos inerentes à infância e às crianças que cada país dispõe.

Gil (2008) destaca que são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. O instrumento de pesquisa utilizado para a coleta e tratamento de dados foi o roteiro de leitura. Este roteiro foi elaborado com base em Lima e Miotto (2007) quando discutem que a elaboração desse instrumento obedece a alguns critérios: ele deve estar diretamente relacionado com o objeto de estudo proposto e com a delimitação teórica realizada no projeto de pesquisa; e deve ter como finalidade proceder um exame minucioso das obras selecionadas.

Além disso, os autores mostram que deve ocorrer sua aplicação separadamente em cada obra, “[...] sendo que seu preenchimento acontecerá sempre após a referida sequência de leituras para o levantamento das informações” (Lima e Miotto, 2007, p. 42). Com relação a análise documental, estes foram reunidos e submetidos ao roteiro

de leitura. Em seguida, esses dados foram discutidos a fim de realizar uma análise crítica.

Os documentos considerados para esta etapa da pesquisa, foram as leis maiores que regem a educação de ambos os países. Também foram consideradas os principais marcos e diretrizes curriculares que compõem o arcabouço legal relacionado à educação. Esses documentos fornecem informações importantes sobre qual a visão e prerrogativas legais relacionadas ao atendimento e oferta de educação infantil, bem como a ideia que eles trazem do que é considerado infância em cada contexto.

AS BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E PARAGUAIA

Concebida como primeira etapa da educação básica fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a educação infantil da forma como é organizada atualmente foi conquistada através de muitas lutas, debates e reivindicações. Esta etapa que antes carregava um caráter assistencialista, passa a ser oferecida com o intuito de proporcionar as crianças pequenas uma vivência de interação e desenvolvimento, pautado nos princípios educacionais e práticas pedagógicas para os pilares cuidar, educar e brincar (Brasil, 1998).

Diversos documentos norteadores de caráter mandatório ou não, trabalham as particularidades, finalidades e exigências que delimitam as ações para o trabalho na educação infantil. A luta por uma educação que coloque a criança como centro do processo está longe do fim. Campos (2002) já discutia que existe um distanciamento entre aquilo que gostamos de colocar no papel e o que de fato fazemos na realidade. Isso remete diretamente ao modelo que temos enquanto arcabouço legal e aquilo que de fato chega até as instituições de educação infantil, mas especificamente aquilo que impacta diretamente na educação das crianças.

A forma como a educação no Brasil é conduzida, especificamente a educação infantil, é um tema amplamente discutido e assunto de diversas pesquisas no país. Contudo, é importante trazer para a discussão como a educação para a infância é organizada em outros países que fazem fronteira com o Brasil, uma vez que o país recebe pessoas oriundas das mais diferentes etnias e culturas. Isso faz com que o contexto escolar brasileiro seja rico em diversidade e diferença. Porém, surge um novo questionamento relacionado ao preparo dessas instituições para trabalhar essa diferença em seus contextos educativos.

Pensando em uma região situada na linha de fronteira com o Paraguai, onde o acesso de um país para o outro ocorre de maneira livre, é necessário refletir a respeito dos direitos inerentes a criança que está inserida nesse contexto. Nesse sentido, a presente seção tem como objetivo apresentar os pontos da legislação do Brasil e do Paraguai que se referem a educação na/para infância, tecendo reflexões que auxiliam na compreensão do contexto em que as crianças dessa região tão particular estão imersas.

Inicialmente serão apresentados alguns documentos que tratam da temática da educação e dos direitos inerentes à criança em nível global. Em seguida, será destacada a organização macro da educação no Paraguai trazendo os aspectos relacionados às instituições que atendem a educação infantil bem como os currículos que regem as práticas pedagógicas nessas instituições. Com relação a organização da educação no Brasil, serão apresentados da mesma forma, dando ênfase nas prerrogativas legais, oferta e atendimento por parte das instituições seguida da Base Nacional Comum Curricular.

Antes, no entanto, é necessário realizar uma reflexão acerca dos direitos universais das crianças. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNICEF, 1990) traz em seu artigo 1º que “[...] cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem”. Mais adiante em seu artigo 5º, destaca: “[...] a aprendizagem começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial na infância, proporcionados seja através de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais, como for mais apropriado”.

Este documento discorre sobre uma série de direitos aos quais as crianças fazem jus. É importante pensar acerca deles, uma vez que todos são seres humanos independente da nacionalidade, sexo, etnia e condição econômica. No caso particular do objeto de estudo desta pesquisa, as crianças inseridas em creches, pré-escolas e escolas brasileiras são registradas no Brasil, porém residem no Paraguai. Tal fenômeno ocorre devido a possibilidade de atendimento de pessoas oriundas do Paraguai nos hospitais brasileiros. Nesse sentido, essas crianças têm o direito de serem registradas no Brasil, tornando-se cidadãos brasileiros. Além disso, essas crianças têm a possibilidade de adquirir a documentação de ambos os países, dando-lhes o direito de matrícula tanto no Brasil quanto no Paraguai. Sendo assim, é necessário pensar no direito à educação independente da origem étnica.

Já a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) traz que todos devem se esforçar através do ensino e da educação, por promover o respeito aos direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional. Já em seu artigo 25, elucida: “[...] a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social”.

Todos os documentos que tratam da temática a nível global, sinalizam os direitos básicos das crianças com relação à educação e ao respeito às diferenças. Dessa forma, a proteção social, o direito à uma infância saudável que respeite sua identidade e o direito à educação independe do contexto geográfico que a criança se insere. Nesse sentido, é necessário trazer para a reflexão a forma como as legislações específicas de cada país preveem tais direitos.

A educação para a infância na legislação paraguaia

A lei maior que versa sobre a educação no Paraguai é a Lei nº 1.264 denominada “Ley General de Educación”. O documento traz em seu artigo 1º que: “[...] todo habitante da República tem direito a uma educação integral e permanente que, como sistema e processo, se realizará no contexto da cultura da comunidade” (Paraguai, 1998). A educação formal do país está organizada em três níveis: o primeiro nível composto pela educação infantil e o ensino básico; o segundo nível é o ensino médio e o terceiro nível, o ensino superior. O ensino básico é obrigatório e reúne nove graus, porém exclui da obrigatoriedade a educação infantil. Tal fator pode ser um dos determinantes para a migração dessas crianças para instituições de educação infantil brasileiras.

É interessante trazer para a discussão os princípios que regem a educação no país. Os dois primeiros dos nove princípios constantes na legislação, tratam do fortalecimento cultural da pessoa e do respeito a todas as culturas. Uma das características marcantes da população paraguaia é o patriotismo e o amor pela sua nação. Nascimento (2014) relata que a identidade nacional paraguaia pode ser localizada tanto na sua constituição histórica como nação, quanto nas manifestações culturais acionadas para representar tal identidade. Sendo assim, estes primeiros princípios da educação no país estão relacionados com a formação do cidadão enquanto pessoa imersa na cultura do país respeitando e acolhendo todas as demais culturas.

Os princípios seguintes estão relacionados de maneira mais direta ao âmbito educacional de maneira estrita. A ideia de igualdade de condições para acesso e permanência na escola, valorização do trabalho, do ser humano, da sociedade, igualdade entre os sexos, repúdio a discriminação, formação personalizada, que integra o conhecimento, valores morais e habilidades válidas para todas as áreas da vida, autonomia pedagógica e avaliação dos processos educativos também são princípios norteadores na educação paraguaia (Paraguai, 1998).

Souza e Bueno (2018) discutem que o direito à educação no Paraguai é garantido a todas as pessoas como um processo de formação cultural a ser desenvolvido ao longo da vida do indivíduo. Nesse sentido, a educação no país é regulamentada e destinada a todos os indivíduos a partir dos cinco anos de idade, caracterizando-se como educação inicial (Paraguai, 1998). Para além disso, a educação paraguaia traz como objetivos principais a “[...] eliminação de todos os conteúdos educativos que podem ter caráter discriminatório, propondo a erradicação do analfabetismo bem como a capacitação para o trabalho” (Souza; Bueno, 2018 p. 1538).

Em seu artigo 29º, a lei geral de educação do país começa a tratar mais especificamente da educação para a infância. Essa etapa do ensino regular no país é dividida em dois ciclos: o primeiro ciclo engloba crianças de zero até três anos e o segundo até quatro anos. A lei ainda traz que “[...] após pré-escola, aos cinco anos de idade, passará o aluno sistematicamente ao ensino fundamental e será incluída na escolaridade obrigatória” (Paraguai, 1998, p. 7). Isso significa que as crianças só frequentam a escola de forma obrigatória a partir dos cinco anos de idade, revelando mais uma das razões que leva as crianças do Paraguai a buscarem e frequentarem a educação infantil no Brasil.

O artigo seguinte da referida lei trata da formação do profissional para o atendimento da educação infantil. Nele, é mencionado que a educação inicial deverá ser realizada por profissionais especializados, admitindo, contudo, a atribuição da função a pessoas não especializadas, ou seja, sem a devida formação para exercício da função. Neste último caso, essa atribuição deverá ser autorizada pelo vice ministro da educação.

Já o último artigo a tratar especificamente da educação na infância traz a língua em que o ensino deverá ser ministrado. É interessante chamar a atenção para o fato de que a lei menciona que o ensino será realizado na língua materna oficial do aluno desde o início do processo escolar. Ainda avança trazendo que outra língua oficial

também será ensinada no início do ensino escolar com o tratamento didático de uma segunda língua.

Esse ponto da legislação se deve ao fato de o Paraguai ser um país que traz como língua oficial o espanhol, porém apresenta um grande contingente populacional que utiliza o guarani como língua materna. Cunha (2020) discute que a questão linguística presente na região é muito particular, já que as línguas portuguesa, espanhol, guarani, dentre outros dialetos são comumente escutados em diferentes lugares e situações e até mesmo misturados no mesmo diálogo. Sendo assim, a legislação não especifica a língua que a educação deverá ser ministrada em sua primeira etapa, valorizando a língua materna das crianças.

Outro documento norteador da educação para a infância no país que tem caráter mandatário é o regulamento da educação inicial (Paraguai, 2017). Este documento traz de maneira mais detalhada as direções que a educação inicial deve tomar no país. O documento traz que a educação das crianças até os seis anos de idade é um direito e uma oportunidade aos pais, tutores ou responsáveis para melhorar e enriquecer sua infância, já que não se trata de uma etapa obrigatória.

Quadro 1 – Organização da Educação Inicial no Paraguai

ETAPA	GRUPO	IDADE
Etapa 1 (4 meses a 3 anos)	Maternal 1	4 a 12 meses
	Maternal 2	13 a 24 meses
	Maternal 3	25 a 36 meses
Etapa 2 (3 a 6 anos)	Pré Jardim	3 anos completos
	Jardim	4 anos completos
	Pré escolar	5 anos completos

Fonte: Paraguai (2017).

O documento ainda traz que esse nível de educação e suas divisões são estabelecidas segundo critérios psicopedagógicos que devem ser considerados para o desenvolvimento do programa vinculado ao processo evolutivo da criança. Outro ponto interessante é que o documento diz que a educação inicial será realizada preferencialmente pela rede pública. Vale ressaltar que a legislação do Paraguai permite o financiamento de instituições privadas, o que fortalece a relação público-privado (Souza; Bueno, 2018).

Nesse sentido, a oferta da educação inicial no país torna-se defasada devido a sua não obrigatoriedade e dificuldade de acesso. Levando em consideração que o Paraguai é um país que nunca conseguiu se recuperar economicamente de maneira efetiva, principalmente em decorrência do pós-guerra (Telesca, 2010), é interessante

discutir a respeito da forma como o documento coloca o direito a educação na infância. Esse direito é tido como uma oportunidade aos tutores para que as crianças tenham acesso a escola e que esta contribua para seu desenvolvimento saudável assumindo papel educação para a infância no sentido assistencialista.

O estado não tem condições por si só de arcar com os custos de uma educação para a infância tal qual proposta em seus documentos norteadores. A *Ley general de Educación* estabelece que o estado deve destinar nunca menos de 20% do orçamento geral de despesas da nação. O artigo 148 da referida lei garante que “[...] na alocação de recursos será dada prioridade à educação de setores marginalizados da população, ao setor rural, as áreas urbanas vulneráveis e as áreas de fronteira” (Paraguai, 1998, p. 25).

Além disso, a legislação paraguaia ainda prevê o financiamento de instituições privadas que “[...] cumpram a função do atendimento educacional às comunidades e cidadãos com necessidades básicas, a fim de financiar e tornar real para eles a gratuidade da educação escolar básica” (Paraguai, 1998, p. 25). A lei ainda prevê que esse atendimento será ofertado por meio de bolsas que poderão ser destinadas mediante disponibilidade do governo. As instituições que oferecerem este “benefício” serão isentas de impostos:

A focalização nos gastos pressupõe que as receitas do Estado não são suficientes para a universalização da oferta educacional gratuita. Logo, ao assumir a execução do financiamento da instituição privada traz questionamentos ao pressuposto da incapacidade de garantia universal do direito à educação. Essa premissa legal, além de demonstrar a contradição referente ao papel do Estado com a educação básica, fortalece a transferência da responsabilidade do serviço público para a iniciativa privada. Assim, a legislação, além de incentivar a responsabilização da educação para as instituições privadas, também legitima essa prerrogativa perante a sociedade (Souza; Bueno, 2018, p. 1.543).

Cabe ressaltar ainda que esse financiamento está direcionado a educação escolar básica, equivalente ao ensino fundamental. A legislação não prevê a mesma prerrogativa para a educação inicial, que quando não ofertada em estabelecimentos puramente públicos, são ofertados apenas por instituições privadas. Nesse sentido, revela-se mais um dos fatores que fazem com que as famílias e responsáveis busquem melhores condições de acesso e permanência em escolas e instituições de educação infantil brasileiras.

O Marco Curricular da educação paraguaia

Uma questão importante com relação a educação no Paraguai diz respeito a organização curricular. O documento que baliza essa questão é denominado *Marco Curricular de la Educación Inicial*. O documento está em vigor desde 2005 e trata-se de um instrumento de política educacional que estabelece em termos gerais os fundamentos, objetivos e conteúdos, as estratégias metodológicas e o sistema de avaliação para o desenvolvimento infantil e articulação com a educação escolar básica (Paraguai, 2005).

O documento retoma o que está disposto na *Ley general de Educación* quando trata que a educação inicial é direito da criança e uma oportunidade para a família enriquecer o desenvolvimento da criança. O marco curricular traz a o conceito de criança considerando-a como “[...] seres únicos, singulares com necessidades, características e interesses próprios da sua etapa evolutiva” (Paraguai, 2005, p. 16).

Quanto a organização curricular, o Paraguai define a organização por meio dos *âmbitos de experiencia*, algo equivalente aos campos da experiência dispostos na BNCC. Cada *âmbito de experiencia* contempla em seu interior dimensões que especificam e organizam os aspectos centrais para o adequado desenvolvimento integral da criança. O marco curricular trata dos *âmbitos* em três dimensões:

Quadro 2 – Organização dos *âmbitos de experiencia*

ÂMBITO	DIMENSÕES
Assim é meu desenvolvimento pessoal e social	Identidade
	Autonomia
	Convivência
	Vida saudável
Assim penso, me expresso e me comunico	Linguagem oral e escrita
	Expressão artística
	Matemática
Assim me relaciono com o meio natural, social e cultural	Meio natural
	Meio social e cultural

Fonte: (Paraguai, 2005, p. 27, tradução nossa)

O marco curricular enxerga o desenvolvimento desses *âmbitos de experiencia* como sendo três elipses inter-relacionadas cujo centro encontra-se a criança protagonista ativa de sua aprendizagem. Os três *âmbitos* são considerados de forma igualmente importante e de vinculação inseparável com o contexto histórico e cultura de cada criança. Também são levados em consideração o desenvolvimento afetivo, emocional e social das crianças atendidas pela educação inicial.

É interessante observar a forma como o currículo do país se organiza, pois é inevitável a comparação com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC do Brasil. Percebe-se que a organização dos *âmbitos de experiencia* é equivalente aos campos de experiências da BNCC. O mais interessante é que a organização curricular do Paraguai

trabalha algumas questões extremamente importantes que a BNCC acaba por tangenciar por seu caráter extremamente homogeneizador.

A educação para a infância na legislação brasileira

No Brasil, a educação é regida pela Lei nº 9.394 de 1996. Essa lei trata da educação em todos os sentidos, níveis e modalidades. Aqui será feito o recorte específico da legislação referente à educação infantil. Além disso, são levados em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil – DCNEIs e também a Base Nacional Comum Curricular – BNCC na parte direcionada à educação infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é a legislação maior que versa sobre a educação escolar desenvolvidas em instituições próprias. A referida lei trata do termo educação como sendo aquela que “[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996).

A educação básica e obrigatória no Brasil é formada pela educação infantil - pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio direcionada a pessoas dos 4 aos 17 anos de idade. O título III da referida lei que trata do direito à educação prevê educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade. O mesmo título ainda assegura “[...] 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” (Brasil, 2013).

A educação infantil é dividida entre creche, destinada a crianças até três anos e 11 meses de idade, e pré-escola que é destinada às crianças de quatro a cinco anos. A garantia de oferta da educação infantil fica a cargo dos municípios com assistência dos estados e da união:

Cabe aos municípios oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ainda define a educação infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A

educação infantil no Brasil é ofertada em regime de colaboração entre os entes federados que devem trabalhar em conjunto para seu pleno funcionamento.

Nesse sentido, é importante ressaltar a questão do financiamento destinado a essa importante etapa da educação básica. De acordo com a Constituição Federal de 1988 garante que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. Para tal, o art. 212 da referida constituição traz que a União aplicará todos os anos nunca menos de 18%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aplicar no mínimo vinte e cinco por cento da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trata de forma mais específica as incumbências de cada ente federado com relação ao financiamento da educação. A referida lei reitera as porcentagens estabelecidas na Constituição Federal. O artigo 70 da legislação (Brasil, 1996) define os custos a serem supridos com a ação redistributiva dos entes federados com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a remuneração e aperfeiçoamento de profissionais da educação, aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino, levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino, além de concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas, aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar, dentre outros.

A Constituição ainda prevê em seu artigo 77 que os recursos públicos poderão ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas desde que não tenham cunho lucrativo, apliquem os excedentes financeiros em educação, prestem contas e destinem seu patrimônio ao poder público em caso de encerramento das atividades. Ademais, a legislação ainda prevê a destinação de bolsas de estudo para a educação básica para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando. Contudo traz que o Poder Público fica obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

Tal artigo funciona justamente como uma forma de blindar a educação contra propostas de privatizações ou entrada da iniciativa privada no âmbito da educação pública. Diferentemente do que ocorre no Paraguai, a oferta de Educação Infantil em instituições públicas é obrigatória a partir dos 4 anos de idade. Ademais, ocorre a oferta

de creches, ainda que de forma bastante reduzida, em instituições puramente públicas. Ainda assim, é necessário trazer nesse momento a forma de organização curricular da educação infantil no Brasil.

As DCNEI e a BNCC – Organização curricular da EI no Brasil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil – DCNEIs estão articuladas com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de educação infantil (Brasil, 2010). O documento também traz em sua estrutura o conceito de criança:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

A visão de criança estabelecida nas DCNEIs está em consonância com a visão da maioria dos teóricos relacionados a essa etapa do desenvolvimento humano. Apesar de estar disposto de uma forma ampla, é uma leitura que de certa forma coloca a criança como sendo um ator social em seu mundo de vida (Sarmiento, 2008). Além disso, os princípios que regem a EI de acordo com as DCNEIs são os princípios éticos, políticos e estéticos.

Os princípios éticos têm relação com a autonomia, responsabilidade, solidariedade e respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Os princípios políticos estão relacionados com os direitos de cidadania, o exercício da criticidade e o respeito à ordem democrática. Já os princípios estéticos dizem respeito à sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (Brasil, 2010).

No ano de 2017 foi publicado um novo documento, de caráter norteador e de obrigatória implementação denominado Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Este documento foi elaborado em uma conjuntura política instável no país que acabara de dar golpe em uma presidenta da república legitimamente eleita¹. A BNCC chegou de

¹ A presidente da república Dilma Rousseff foi vítima de um processo covarde de destituição do poder. Para mais informações, recomendo o documentário Democracia em Vertigem Direção: Petra Costa. Brasil: Busca Vida Filmes, 2019.

maneira sorrateira com a proposta de unificar a base de conteúdo a serem trabalhados em todo o país.

A proposta de uma base nacional comum estava prevista na própria LDB. De acordo com Barbosa, Silveira e Soares (2019, p. 80), a conjuntura política pós Golpe de Estado e midiático de 2016 fizeram com que a pauta do Governo Federal fosse voltada para a BNCC, mesmo após a ampla rejeição por parte de professores, pesquisadores e entidades nacionais.

A BNCC trouxe diversas mudanças que fizeram com que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil fossem deixadas de lado. Várias contribuições foram encaminhadas ao governo antes da implementação da BNCC, contudo não se pode assegurar que a versão final tenha incorporado essas contribuições. O resultado é que, via de regra, as instituições de educação infantil seguem este documento como mandatório.

Poucos são os exemplos de municípios que resistiram ao disposto na BNCC, tendo como exemplo o município de Florianópolis que criou estratégias de resistência ao reafirmarem seus documentos ignorando a BNCC e reafirmando as DCNEI (Brasil, 2009). “Assim, o que era para ser uma referência, passou a ser uma prescrição curricular – tendente à homogeneização de conteúdos e organização da educação infantil no Brasil –, contrariando a autonomia garantida na LDB de 1996” (Barbosa; Silveira; Soares, 2019, p. 80).

A BNCC trata que “[...] a entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2016, p. 36). Isso dialoga com a visão de socialização defendida por Corsaro (2011) que ultrapassa a visão individualista de internalização e dos conhecimentos e habilidades de adultos pela criança.

Nesse sentido, a BNCC não leva em consideração a ideia de que as crianças criam e participam de suas próprias culturas quando selecionam e se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias preocupações (Corsaro, 2011). Esse exercício de apropriação do mundo adulto ocorre muito antes da entrada dessa criança nos espaços escolares. Ao passo que a BNCC não leva em consideração tais ideias, nega a importância dos conhecimentos que previamente trazidos pelas crianças.

No entanto, a BNCC traz em sua estrutura os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil que são:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2016, p. 38)

Apesar de apresentar esses direitos e de trazer uma proposta de currículo com parte diversificada a ser complementada por cada sistema de ensino, a BNCC acaba por engessar as propostas curriculares das instituições, tendo em vista que algumas delas optam em contemplar apenas o que a BNCC traz, sem nenhum acréscimo.

Além disso, o trabalho com a diferença, as questões relacionadas aos contextos culturais múltiplos que deveriam ser a base da construção do contexto escolar, acabam ficando fora da discussão curricular. Isso é atribuído ao fato de a BNCC não fazer nenhuma referência ao trabalho com as diversidades de nenhuma perspectiva. Na realidade, com a homogeneização e cerceamento do currículo, ela acaba por ocultar essas questões que fazem parte do cotidiano educativo.

A própria situação de contextos de fronteira fica de fora das questões relacionadas ao currículo. No ano de 2022, o município de Ponta Porã retirou dos currículos o ensino da língua espanhola para o Ensino Fundamental. Isso se deu por conta de a BNCC trazer o inglês como sendo a língua a ser trabalhada. Essa questão é apenas uma ilustração da forma como a BNCC foi pensada de forma a suprimir as diferenças.

A Educação Infantil entre fronteiras

Nesse sentido, a educação e a infância figuram como direitos básicos essenciais comuns a todas as crianças do globo. Faz-se necessário então compreender que o acesso a esses direitos deve dar-se independente das características geográficas e econômicas nas quais as crianças se encontram. Surge então uma questão: se as crianças, possuem documentos brasileiros e estão regularmente matriculadas nas instituições de educação infantil brasileiras, não haveria necessidade de se trabalhar a questão da fronteira e das diferentes culturas no âmbito de educação infantil.

Na realidade, essas crianças estão inseridas no contexto em que a família reside em um país vizinho, a língua materna dessa criança não condiz com a língua dominante no cotidiano educativo brasileiro, os costumes e a cultura são totalmente diferentes e ela precisa atravessar diariamente a fronteira para estudar. Isso faz com que essa criança passe por um conflito identitário desde muito cedo, já na primeira instituição que a receberá, na educação infantil.

Tendo como escopo as legislações brasileiras e paraguaia, pode-se inferir que o motivo pelo qual as crianças fazem a migração diária é o difícil acesso à uma instituição de ensino voltado a educação infantil puramente pública. Apesar de terem uma proposta de educação infantil fundamentada, falta investimentos e amplo acesso, uma vez que as bolsas destinadas às crianças menos favorecidas podem ser insuficientes para a demanda. Outra questão está pode estar relacionada ao fato de muitas famílias economicamente vulneráveis não consigam o atendimento necessário no âmbito dessas instituições privadas.

Ademais, a educação infantil brasileira embora não sendo atendida em sua totalidade, pois dispõe de poucas instituições que atendam em período integral e cerca de 30% de demanda reprimida, especificamente na cidade de Ponta Porã conta com maior quantidade de unidades e vagas disponíveis. As instituições brasileiras contam com atendimento dos programas supletivos de saúde e alimentação, além dos programas de distribuição de renda. O simples fato de as crianças receberem alimentação dentro dos Centros de Educação faz com que a procura dessas instituições por parte das famílias paraguaias seja ampla.

O direito à infância e à educação não é negado a essas crianças, uma vez que estão matriculadas nas instituições brasileiras. Contudo, matrícula e atendimento humanitário e de qualidade não são sinônimos. A questão que se levanta aqui é com relação ao respeito às culturas infantis, de pares e também étnicas dessas crianças paraguaias que frequentam instituições educativas brasileiras. Como a questão das línguas maternas, das interações entre pares, as violências simbólicas, etc. são

visualizadas e tratadas nas propostas curriculares ainda está posto de forma extremamente rasa e sem bases legais que coloquem como foco a realidade fronteiriça.

Outrossim, a partir da apresentação das legislações paraguaias e brasileiras fica evidente que ambos os países trazem concepções parecidas com relação à educação infantil. A grande diferença se estabelece no que diz respeito ao financiamento educacional e ao acesso das camadas menos favorecidas a essa educação. O Paraguai coloca esse direito como sendo uma oportunidade aos pais de desenvolvimento melhor para seus filhos, colocando a criança em segundo plano.

Com relação ao financiamento educacional brasileiro, além do disposto na LDB e na Constituição Federal, há a prerrogativa de extensão dos financiamentos relacionados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). A lei nº 14.113 estabelece que a complementação Valor Aluno Ano Total (VAAT) seja destinado a educação infantil, na proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal (Brasil, 2020).

No Brasil, apesar da oferta acontecer e de ser um direito inerente à criança, Machado e Brostolin (2022) discutem que a educação infantil apresenta aspectos tão universalistas que pouco considera as condições sociais em que vivem as crianças. Desse modo, é provável que ocorram distanciamentos entre a proposta de um currículo que leve em consideração as particularidades de cada criança e a realidade propriamente dita.

Sarmiento (2004) discute que os contextos educativos acabaram por radicalizar o choque entre a cultura escolar e as diversas culturas familiares dos estudantes de proveniências sociais e étnicas diferentes. Isso remete ao proposto na BNCC, por exemplo, que ao trazer uma proposta homogeneizada de currículo, coloca a criança em segundo plano e nada discute com relação às crianças em situação de fronteira. Ademais, as políticas voltadas ao contexto da educação infantil de fronteira são mínimas ou inexistentes.

Nesse sentido, é necessário voltar os olhares agora para as propostas pedagógicas que são desenvolvidas dentro das instituições de educação infantil. A necessidade dessa reflexão reside na importância de verificar se as crianças que atravessam a fronteira para serem atendidas pela EI são respeitadas em suas culturas de origem, construções culturais, culturas de pares e línguas maternas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutir a realidade fronteiriça e a dinâmica de vida das pessoas que aqui residem, podemos perceber que a fronteira que separa os dois países separa também duas realidades extremamente distintas. Ao mesmo tempo que as cidades compartilham o espaço geográfico, podemos perceber que do lado paraguaio as situações de vulnerabilidade social, qualidade em infraestrutura educacional e políticas de acesso e permanência na escola fazem com que cada dia mais pessoas busquem melhores condições de vida no Brasil.

Quando voltamos os olhos para as legislações e propostas curriculares de ambos os países, percebemos aproximações e distanciamentos que tornam as especificidades da fronteira e sua total compreensão em um processo ainda mais complexo. Tendo em vista tais pontos, é nítido que ambas as legislações pouco ou nada trazem acerca dessas crianças que acabam por ser invisibilizadas em uma realidade que está presente diariamente no cotidiano de ponta-porãenses e pedrojuaninos.

É necessário refletir que estamos nos referindo a crianças que, independentemente do país que tenham nascido, precisam ter seus direitos básicos atendidos. O direito à infância e à educação deve ser garantido à todas as crianças sem precedentes. Quando se assume a postura de compreender e respeitar esses sujeitos, dando-lhes voz e garantindo assistência a suas necessidades, a questão da origem étnica fica em segundo plano.

As instituições escolares e de educação infantil precisam assumir a postura crítica frente ao conceito de infância que pretendem arrogar. Esse seria o ponto de partida para que as múltiplas infâncias fossem devidamente respeitadas e consideradas no processo educativo das crianças, especialmente das crianças fronteiriças. A mudança de concepções e modo com que as leis vislumbram a criança fronteiriça tendem a contribuir para que as instituições de educação infantil formem espaços acolhedores e puramente educativos de forma a valorizar todos os sujeitos nela inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20/12/1996. **Estabelece a lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: planalto.gov.br. Acesso em 15 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília/DF: MEC/SEF/COEDI, 1998, Vol 1, 2 e 3.

BRASIL. Lei n. 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). **Diário Oficial da União**, Brasília, 2020.

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: desencontros e desafios. In: MACHADO, M. L. de A. (org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 27-33.

CORSARO, William Arnold **Sociologia da infância**. Artmed. 2011.

CUNHA, Kalyne Franco. **Multilinguismo na região de fronteira: O letramento da criança brasiguaiá**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS: UFGD, 2020.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./maio 2019. Disponível em: <
<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/979>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS; AS, plano de ação para satisfazer; de necessidades básicas. Declaração mundial sobre educação para todos. **Jontiem: UNICEF**, 1990.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, v. 10, p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvvhc8RR/abstract/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 20 de set. de 2021.

MACHADO, Edneia Maria Azevedo; BROSTOLIN, Marta Regina. Criança e infância na perspectiva da sociologia da infância e os entrelaçamentos com a educação infantil. In: CARVALHO et. Al **A sociologia da infância: possibilidade/s de voz e ação da criança e sua/s infância (s)**. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2022.

NASCIMENTO, Valdir Aragão do. Fronteiriço, brasileiro, paraguaio ou brasiguaió? Denominações identitárias na fronteira Pedro Juan Caballero (PY) e Ponta Porã (BR). **Ilha Revista de Antropologia**, v. 16, n. 1, p. 105-137, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/2175-8034.2014v16n1p105>. Acesso em 27 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>.

PARAGUAI. **Ley General de Educación nº 1.264**. Ministério de la Educación. 1998.

PARAGUAI. **Marco Curricular de la Educación Inicial**. Ministério de Educación, 2005.

SOUZA, Kellcia Rezende; BUENO, Mara Lucinéia Marques Corrêa. O direito à educação básica no Paraguai. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 4, p. 1536-1551, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11759/7660>>. Acesso em 01 jul. 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto et al. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, p. 9-34, 2004.

TELESCA, Ignácio. Tierra, nación y construcción del Estado en el Paraguay del siglo XIX. **Revista História: Debates E Tendências**. v. 15, n. 2, jul./dez. 2015, p. 321-334. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rhdt/article/view/5645/3601>. Acesso em 27 set. 2021.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

AS LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS E PARAGUAIAS: ENCONTROS E DESENCONTROS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NA FRONTEIRA

Brazilian and paraguayan legislations: encounters and discrepancies regarding early childhood education at the border

Renan Gonçalves Barbosa

Mestre em Educação

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Programa de Pós-graduação em Educação

Três Lagoas, Brasil

renangoncalvesjb@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0279-5068>

Ione da Silva Cunha Nogueira

Doutora em Educação

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Programa de Pós-graduação em Educação

Três Lagoas, Brasil

Ione.silva@ufms.br.br

<https://orcid.org/0000-0003-4179-2166>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua deputado Aral Moreira, nº 423, CEP: 79.904-612, Ponta Porã, MS, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: R. G. Barbosa

Coleta de dados: R. G. Barbosa, I. S. C. Nogueira

Análise de dados: R. G. Barbosa, I. S. C. Nogueira

Discussão dos resultados: R. G. Barbosa, I. S. C. Nogueira

Revisão e aprovação: R. G. Barbosa, I. S. C. Nogueira

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 10-07-2023 – Aprovado em: 14-02-2024