

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

GIOVANNA BRUNA FRANCO REDMERSKI

A Diversidade na Legislação para Educação Infantil

12

MARINGÁ

2022

GIOVANNA BRUNA FRANCO REDMERSKI

A Diversidade na Legislação para Educação Infantil

Artigo de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina “Trabalho de Conclusão de Curso”, do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientação: Professor Doutor Delton Apdo Felipe

MARINGÁ

2022

A DIVERSIDADE NA LEGISLAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giovanna Bruna Franco Redmerski

Resumo: O presente texto tem como objetivo discutir como a diversidade aparece nos documentos oficiais de proteção à infância no Brasil e quais as possibilidades que este debate oferece para a prática pedagógica em sala de aula. Para isso, contextualizamos, mesmo que brevemente, o conceito de infância e sua relação com a educação voltada para as crianças; também mapeamos como a diversidade é tratada na legislação educacional brasileira e no ordenamento jurídico voltado para a proteção da infância. Por último argumentamos os cuidados que devemos ter com as práticas pedagógicas que trabalham com temas da diversidade como: gênero, sexo, raça/cor e etnia. Concluimos que assumir a diferença como mobilizadora da diversidade na Educação Infantil nos permite entender que o múltiplo, o plural e o diverso constituem a sociedade como um todo.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Diversidade; Legislação; Práticas Pedagógicas.

DIVERSITY IN THE LEGISLATION FOR CHILDHOOD EDUCATION

Abstract: The present text aims to discuss how the diversity appears in the official documents of childhood protection in Brazil and what are the possibilities that this discussion offers to the pedagogical practice in the classroom. For this, we contextualize briefly, the childhood concept and its relation with the education for the children; also, we debate how the diversity is treated in Brazilian educational legislation and in the legal system for childhood protection and finally we argue about the care that we must have with pedagogical practices that works with diversity topics like: gender, sex, race/color and ethnicity. We conclude that to assume the difference as a mobilizing of the diversity in the childhood education allows to understand that the multiple, the plural and the diverse constitute the society as a whole.

Keywords: Childhood Education; Diversity; Legislation; Pedagogical Practices.

Introdução

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), número 9.394 de 1996, a Educação Infantil, passou a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica no Brasil, da data da aprovação até o presente momento, houve inúmeras alterações nas diretrizes que norteiam essa etapa da educação. Por exemplo, em 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional número 59, que alterou a redação do inciso I do artigo 208 da Constituição Federal, estabelecendo que é dever do Estado garantir a Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurando inclusive a sua oferta para todos os que não tiveram acesso a ela na idade própria (BRASIL,2009).

Para regulamentar a nova disposição constitucional, foi promulgada a Lei 12.796 de 2013 que determina em seu artigo 6º que é dever dos pais ou responsáveis

efetuar a matrícula das crianças na Educação Básica a partir dos quatro anos de idade. Com as alterações da LDB, a Educação Básica foi organizada em a) Educação Infantil, sendo creche para crianças de até 3 anos de idade e pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade; b) Ensino Fundamental a partir dos 6 anos; e, c) Ensino Médio (BRASIL, 2013).

Mesmo considerando as mudanças que houve a partir de 1996, a Educação Infantil, a finalidade continua praticamente a mesma estabelecida na LDB, que em seu artigo 29, que estabelece:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, s/p)¹

A partir da citação acima e das reflexões de autores como Jerusalinky (2002); Vitta (2010) e Oliveira (2013) podemos afirmar que a Educação Infantil é a base do processo educativo, não somente pelo fato de compor o início da Educação Básica, mas principalmente por ser um período em que as crianças estão em pleno processo de desenvolvimento e constituição subjetiva, ela é o primeiro momento em que as crianças incorporaram nas suas atividades cotidianas as práticas escolares.

A Educação Infantil é a etapa da vida em que milhares de meninos e meninas terão que conviver com pessoas diferentes do meio familiar, tendo que assim ampliar, mesmo que de forma gradual, sua consciência sobre a diversidade, aumentando com isso, por meio do convívio cotidiano e de práticas pedagógicas inclusiva o seu entendimento sobre as diferentes formas de ser e estar no mundo. Como podemos ler na citação abaixo,

[...] o papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade e aprendizagem. Nos primeiros anos de vida, os espaços coletivos educacionais que a criança pequena frequenta são privilegiados para promover a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e racismo. As crianças deverão ser estimuladas desde muito pequenas a se envolverem em atividades que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais na construção da história e da cultura brasileiras [...] (BRASIL, 2009, p. 49).

¹A Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 alterou a Lei nº 9.394/1996, assegurando “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade [...]”. Num sentido mais amplo, a obrigatoriedade e gratuidade deste período destas etapas da Educação Básica aumentam o tempo de escolaridade da população brasileira, o que trará futuramente inúmeros benefícios, principalmente por assegurar a pré-escola entre os quatro e cinco anos.

Construir práticas pedagógicas atentas à diversidade na Educação Infantil é contribuir com uma formação humanizada de cidadãos mais conscientes de seu papel na sociedade, abertos ao diálogo e respeito às diferenças, de forma contínua e lúdica. Os/as professores/as da Educação Infantil podem acompanhar as necessidades e as habilidades de seus/suas pequenos/as explorando situações no contexto escolar de forma real e positiva. Neste sentido, a diversidade se torna um assunto rico para ser explorado tendo em vista as ferramentas e recursos pedagógicos que essa fase escolar permite utilizar, afinal os diferentes sujeitos e suas diferenças estão presentes em cada criança em sala de aula.

A diversidade com um elemento central na Educação Infantil, se torna um tema fundamental a ser explorado na formação de professores e na legislação educacional, é por isso, que este artigo de conclusão de curso tem como objetivo discutir como o tema aparece nos documentos oficiais e quais as possibilidades que a discussão oferece para as práticas pedagógicas. Para isso contextualizamos, mesmo que brevemente, o conceito de infância e sua relação com a educação voltada para as crianças; também discutimos como a diversidade é tratada na legislação brasileira e no ordenamento jurídico voltado para infância e por último argumentamos alguns cuidados que as práticas pedagógicas devem ter ao trabalhar temas da diversidade como: gênero, sexo, raça/cor e etnia.

O conceito de infância e a educação para as crianças no Brasil

O conceito de infância é um construto histórico, seu significado é atribuído conforme o ponto de vista que os adultos tem dela nos diferentes períodos da história, as “crianças são sujeitas sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas” (KRAMER, 2007, p.4). A ideia da criança como um ser com necessidades específicas, do modo ao qual nós pensamos e nos relacionamos nos dias atuais não existia antes do século XVIII. Fontana e Cruz (1997) argumentam que nos primórdios da sociedade há registros de alta mortalidade entre as crianças, não havia preocupação sobre bem-estar ou se elas se manteriam vivas. Na Antiguidade e mesmo na Idade média, a concepção era a mesma, a criança sobrevivendo até uns seis ou sete anos passava a acompanhar os adultos nas tarefas diárias, sendo assim consideradas como adultos em menor escala.

O historiador francês Philippe Ariès (1981), em sua obra clássica sobre o tema ‘História social da infância e da família’ publicado em 1960, afirma que apenas no século XVIII com o avanço da ciência e as novas condutas da Igreja Católica, de

ressaltar a importância da família e dos laços consanguíneos e da figura do menino Jesus, a infância se transformou oficialmente uma nova forma de se olhar para criança. Uma concepção simplória, havendo algumas diferenças nas formas as quais eram tratadas, passou a perceber-se que há distinções nítidas como o as condições biológicas e com seus próprios modos de agir e pensar.

A infância deixou de ser compreendida como uma “pré” etapa da fase adulta e passou a ser identificada como um estado diferenciado. Assim, ao mesmo tempo em que se reconhece que a definição de infância é tributária do contexto histórico, social e cultural no qual se desenvolve, admite-se a especificidade que a constitui como uma das fases da vida humana (MACIEL; BAPTISTA; MONTEIRO, 2009, p.15)

Por mais que a partir do século XVIII se admita especificidades entre a infância e a vida adulta, é preciso ressaltar como faz Kuhlmann e Fernandes (2004) que a concepção nova de infância possui variantes, conforme o grupo social que pertence. Para as crianças das classes econômicas dominantes havia todo um cuidado e preocupação com a educação e com a cultura, houve a criação de escolas para ensino de disciplina e valores básicos para se tornarem adultos cultos, porém em contrapartida as crianças pobres seguiam trabalhando, sofrendo privações culturais e educacionais, a utilização de mão de obra barata para manter os privilégios e custear as mudanças que estavam acontecendo. Além disso, não podemos esquecer das distinções de gênero e étnico-racial, entre outras, fazendo com que as meninas e as crianças negras e indígenas historicamente tivessem ainda menos proteção de sua infância.

[...] um conjunto de distribuições sociais, relacionadas às diferentes condições: as classes sociais, os grupos etários, os grupos culturais, a raça, o gênero; bem como as diferentes situações: a deficiência, o abandono, a vida no lar, na escola (a criança e o aluno) e na rua (como espaço de sobrevivência e/ou de convivência/brincadeira). É nessa distribuição que as concepções de infância se amoldam às condições específicas que resultam na inclusão e na exclusão de sentimentos, valores e direitos. (FERNANDES; KUHLMANN JÚNIOR, 2004, p. 30).

No Brasil o fenômeno relatado na citação acima não foi diferente. Somos um país colonizado por Portugal, que desde o final da Idade Média entendia que uma das suas missões eram propagar o catolicismo pelas terras conquistadas com a expansão marítima e a educação voltada para as crianças estava amparada em uma doutrina cristã, o que tinham uma visão de que as crianças eram puras e mais fáceis para se moldarem perante suas crenças. Como argumenta Carrara e Souza (2018), no Brasil os questionamentos acerca da infância iniciam-se com a chegada dos Jesuítas no século XVI, com um modelo de criança, inocente e puro, até consideravelmente a puberdade. A educação cristã se implementava por meio da catequese como uma forma de conservar a ternura da criança. Porém, a mesma não conseguiu integrar crianças órfãs e abandonadas, sendo necessário criar um novo meio para inseri-las ao contexto social de assistência e educação.

Considerando nesse momento um período da alta taxa de mortalidade de crianças abandonadas e/ou deixadas sem os devidos cuidados de higiene e proteção pelos pais, aponta Cruz, Hillesheim e Guareschi (2005, p.42), foi criada a Roda de Expostos², como uma primeira instituição destinada para a assistência das mesmas. Estas instituições eram acopladas em hospitais justamente para que o abandono dos filhos se desse de uma forma que assegurasse uma certa proteção aos mesmos, diferente do abandono nas ruas, preservando ainda o anonimato dos pais, como uma forma de recolhimento de crianças pobres, cujo objetivo se distanciava da educação.

Com o passar do tempo a industrialização e já no século XIX uma crescente na urbanização, a mulher também passou a trabalhar e na República foi legalizado o trabalho infantil, o que levou as crianças de classes mais pobres e filhos de escravizados a terem de trabalhar, sendo exploradas. Dentro dessa realidade, surgiram as primeiras definições sobre as crianças abandonadas, pois seus pais trabalhavam durante muitas horas nas fábricas e a mortalidade voltou a crescer, gerando um notável debate sobre a infância.

Com a urbanização e a industrialização [...] produziram um conjunto de efeitos que modificaram a estrutura familiar tradicional no que se refere ao cuidado dos filhos pequenos. [...] como a maioria da mão de obra masculina estava na lavoura, às fábricas criadas na época tiveram de admitir grande número de mulheres no mercado de trabalho. (OLIVEIRA, 2002, p. 94-95)

O capitalismo continuava crescendo e a sociedade mudando, cada vez mais mulheres trabalhando fora e então por necessidade os sindicatos, em 1899 criaram então uma espécie de creche para os filhos dos operários. Assistencialistas em seu começo, mas após algum tempo passou a ter uma preocupação com a educação também.

Ao fazer uma retomada histórica acerca da concepção de criança e pensar até a contemporaneidade, vemos como a noção de infância mudou e que em cada época elas foram inseridas de uma forma e como são contempladas pelas políticas públicas do Estado. No caso essas políticas ainda eram poucas, mas passou-se a pensar no cuidado, na preservação e na preparação da infância. A criança sempre se viu submetida à rotina, realidade e concepção que os adultos possuíam sobre a infância nesse contexto social. Tais concepções e tratamento destinado às crianças emanava

²A roda dos expostos ou roda dos enjeitados consistia num mecanismo utilizado para abandonar recém-nascidos que ficavam ao cuidado de instituições de caridade (CARRARA E SOUZA, 2018).

e eram reforçadas pelo próprio Estado, tornando então a construção social da infância baseada nos modos, valores morais e comportamentais de cada sociedade.

A escola do século XX passa a ocupar quase todo o tempo da criança em sua infância, tornando-se o principal mecanismo da concepção de criança que conhecemos, Ariés (1981) afirma que a escola passa a substituir a aprendizagem como meio de educação, passando a ensinar sobre a vida através de algum adulto e não mais inserindo a criança no mundo junto dos adultos.

A preocupação com a alfabetização surge, como numa sociedade capitalista com a ascensão burguesa uma criança poderia crescer sem ser alfabetizado, como ela poderia exercer sua cidadania e então um olhar mais consciente foi lançado a educação, levando em conta a criança como um ser social que requer cuidados singulares.

Para desempenhar sua condição de cidadão e gozar dos direitos estabelecidos foi necessário documentos oficiais para que o Estado firmasse suas responsabilidades para com as crianças. A Constituição de 1934 foi a primeira a dedicar um capítulo inteiro a educação e a cultura, o título II do capítulo V. Garantia a educação, mas não a tornava obrigatória.

Art. 149 A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana

Art. 150 Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e , só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
- b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; [...]. (BRASIL, 1934)

Os avanços da percepção da infância e os reconhecimentos de direitos sociais serão incentivados por meio da luta dos movimentos sociais porque a garantia da educação é um princípio de uma sociedade democrática. Com a promulgação da Constituição de 1988 que estabeleceu o Estado Democrático de Direito, os direitos sociais foram ampliados e a garantia à proteção e ao desenvolvimento integral das crianças passou a ser responsabilidade do Estado juntamente com a instituição família.

[...] a elaboração de novos programas buscava romper com concepções meramente assistencialistas. [...] propondo-lhes uma função pedagógica que enfatizasse o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças [...] na Constituição de 1988, do reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino. (OLIVEIRA, 2002, p. 115).

Foram dedicados para a educação os artigos 205 a 214 da seção I do capítulo III e pela primeira vez foram assegurados a gratuidade em todos os âmbitos da educação.

Art. 208³ O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988)

A partir disso outros documentos e leis foram elaborados a fim de considerar a Educação Infantil, em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi criado por meio da Lei 8.069/1990, com o intuito de consolidar a cidadania de crianças e adolescentes. O ECA determina, em seus artigos 53 a 59 dedicados à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. (Brasil, 1990, s/p). E mais especificamente no art. 53

“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; direito de organização e participação em entidades

³ Alterada pela Emenda Constitucional n. 59/2009 e acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal; Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica; Dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

estudantis; acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência” (Brasil, 1990).

Esses direitos também são abrangidos pela LDB 9394/96, que vão definir aspectos importantes para a essa etapa, a Educação Infantil, para a educação e tratar também sobre os profissionais da educação estabelecendo no Artigo 62⁴ que a

Formação de docentes para atuar na educação básica far-se-à em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admita para formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, S/P).

Outro documento importante promulgado em 1998 foi o Referencial Curricular para a Educação Infantil, sendo “um conjunto de referências que visam contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras” (BRASIL, RCNEI, 1998, p.13). Nesse documento, a integração do cuidar, educar e do brincar se apresentam como eixos orientativos para a educação infantil, reafirmando sua importância.

A dimensão do cuidado ganha centralidade, tendo como cerne, conforme Kramer (2005), o reconhecimento do outro e o profissional da educação deve ser sensível às necessidades da criança e de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998, p. 25) “[...] é sobretudo dar atenção a ela (criança) como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades”. O brincar envolve o lúdico, colocado no RCNEI como “uma atividade necessária no cotidiano escolar que favorece a autoestima da criança, possibilitando que a mesma vivencie experiências, o que contribui para o seu desenvolvimento”, fundamental para a construção da identidade, levando em conta suas emoções e sentimentos ao se socializar com os envolvidos no processo. Ao juntar esse processo, com profissionais capacitados, o educar virá de uma forma a qual a criança será atendida plenamente, conquistando sua autonomia e exercendo seu papel como cidadã.

⁴ A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

A diversidade na legislação e a na Educação Infantil

Na organização social brasileira, colocou em pauta discussões em torno da diversidade e a Constituição de 1988 assumiu em seus artigos que as diferenças são a base da formação da identidade e da cultura nacional. Essa assunção fez com que o Estado elaborasse uma série de dispositivos jurídicos para o acolhimento e a proteção daqueles que historicamente são entendimentos como sujeitos da diversidade. Na Constituição vigente o tema da diversidade aparece fortemente na Seção II – que trata da cultura ao estabelecer no primeiro parágrafo que o Sistema Nacional de Cultura se fundamenta na política nacional de cultura e nas suas diretrizes, estabelecidas no Plano Nacional de Cultura, e rege-se pelos princípios da diversidade das expressões culturais. Ainda no Capítulo III, de nossa carta magna, são apresentadas diversas determinações referentes ao respeito à liberdade, acesso a bens materiais e patrimônios culturais assim como o respeito as suas diversas manifestações culturais.

Quando se trata da legislação voltada à proteção da infância no Brasil, temos a Lei Federal nº 8.069 de 1990, que é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o primeiro e principal marco regulatório de direitos básicos deste grupo no país e não podemos deixar de mencionar a Lei nº 13.257 de 2016, Lei da Primeira Infância, alterou o ECA e focou exatamente o público da Educação Infantil. Nestes dois dispositivos jurídicos são múltiplos trechos, em que encontramos referências direta ou indiretas à diversidade, como o incentivo ao respeito e à tolerância.

Na Lei da Primeira Infância, por exemplo, no Art. 4º estabelece que as políticas públicas voltadas ao atendimento dos direitos da criança na primeira infância serão elaboradas e executadas de forma respeitar a individualidade e os ritmos de desenvolvimento das crianças e valorizar a diversidade da infância brasileira, assim como as diferenças entre as crianças em seus contextos sociais e culturais, para além disso não podemos deixar de citar o Art. 5º do ECA que diz “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990, S/P).

Como vemos acima a diversidade para além de estar presente na Constituição de 1988, se faz presente nos dispositivos jurídicos de proteção da infância no país que parametrizam a Educação Básica. Na LDB 9394/96, estabelece os princípios da

educação e os deveres do Estado para com a educação pública, no Art. 3º elencam algumas determinações essenciais para a Educação,

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância [...];
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 1996 S/P)

Ainda podemos perceber que ao tratar da Educação Infantil temos o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI de 1998, estabelecido a partir da LDB de 1996, apresenta a criança ser social, histórico e com suas próprias particularidades e individualidades, composto por três volumes é um conjunto de orientações didáticas, conteúdos e objetivos para os profissionais da educação infantil. Em seu primeiro volume ele reflete sobre creches e instituições pré-escolares no Brasil, reforçando o respeito às crianças e adolescentes e seus direitos, sempre considerando suas características e “diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.” (BRASIL, 1998, p.13). Evidencia os conteúdos ensinados como meio para aprendizagem e para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, dividindo-os em: conceituais, procedimentais e atitudinais. “Os conteúdos conceituais que dizem respeito ao conhecimento de conceitos, fatos e princípios; os conteúdos procedimentais, referem-se ao “saber fazer” e os conteúdos atitudinais estão associados a valores, atitudes e normas”. (BRASIL, 1998, p. 49)

Quando se trata das recomendações à prática docente, se estabelece que o professor deve “conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias etc. das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização.” (BRASIL, 1998, v. 1, p. 30). A valorização da diversidade, conhecimento de algumas manifestações culturais sempre demonstrando interesse e respeito.

O trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança. Isto porque permite a conscientização de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas escolhas. Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro. [...] Acolher as diferentes culturas não pode se limitar às comemorações festivas, a eventuais

apresentações de danças típicas ou à experimentação de pratos regionais. Estas iniciativas são interessantes e desejáveis, mas não são suficientes para lidar com a diversidade de valores e crenças. (BRASIL, 1998, v.1, p. 77)

Ainda no RCNEI de 1998 no volume II, que é denominado “Formação Pessoal e Social” é organizado de modo que o professor favoreça a formação da criança como sujeito social e no volume III, o “Conhecimento do Mundo” com eixos de trabalho destinados à construção de diversos tipos de linguagem através dos objetos de conhecimento estabelecidos.

As crianças elaboram não somente os conteúdos comentados, mas estabelecem uma experiência de contato e diálogo com as outras crianças, desenvolvendo o respeito, a tolerância à diversidade de interpretações ou atribuição de sentido às imagens, a admiração e dando uma contribuição às produções realizadas, por intermédio de uma prática de solidariedade e inclusão” (BRASIL, 1998, v. 3, p. 105).

Outro documento que nos permite perceber o tratamento da diversidade na Educação Infantil é as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil – DCNEI estabelecido em 2009, que articulam-se 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 na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares, acentua a importância do acesso aos conhecimentos científicos e cultural, assim com o mundo exterior, pensando no modo com o qual a criança se localiza no mundo.

O foco das DCNEI é voltado para as brincadeiras e interações, além de levar em consideração princípios éticos e políticos, englobando as questões de diversidade em algumas passagens, como no seu Capítulo 8 que afirma “O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;” (BRASIL, MEC/SEB, 2009, p. 21). No Capítulo 9, também contempla essa temática, indicando, assim como nos documentos anteriores, caminhos fundamentais para a inclusão de todos, afirmando que “possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade” (BRASIL, MEC/SEB, 2010, p. 26).

Para além dos documentos de âmbito nacional que articula a diversidade com a Educação Infantil, não podemos deixar de citar o Plano Estadual de Educação

aprovado através da Lei nº 18.492 de 25 de junho de 2015, um documento onde é proposta uma série de melhorias para a educação por meio de um conjunto de 20 metas. Analisando a meta 1, que trata da Educação Infantil, ela nos apresenta estratégias visando a diversidade como a 1.3:

[...] a formação continuada para os profissionais da Educação Infantil, instrumentalizando-os para desenvolvimento de ações pedagógicas específicas, bem como aprimoramento da formação para a diversidade étnica sobre questões culturais, ambientais, combate à discriminação, ao preconceito e à violência, bem como a educação que efetive o respeito entre homens e mulheres, respeitando as especificidades da faixa etária. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2015, p. 58).

Outro documento do estado do Paraná é o Referencial Curricular do Paraná, de 2018 que também se apropria dos discursos de valorização da diversidade, presentes nas legislações nacional supracitadas, tratando os estudantes como seres singulares em sua pluralidade, com desenvolvimento voltado além dos conteúdos programados, mas como um sujeito de direitos.

É papel da escola garantir os direitos de aprendizagem sobre a diversidade cultural, socioambiental, étnico-racial, geracional, territorial, sexual e de identidades de gênero possibilitando aos estudantes compreender a constituição e a dinâmica da sociedade brasileira para exercitar a sua cidadania. (REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ, 2018, p. 18)

É fundamental lembrar que o desafio na elaboração do Referencial Curricular do Paraná constituiu um desafio para abranger a diversidade sociocultural e estrutural dos municípios, das redes e dos sistemas de ensino e seus diferentes projetos para atendimento das crianças de 0 a 5 anos nos Centros de Educação Infantil e escolas. No entanto, um dos fatores comuns a todos é o compromisso de atender, com qualidade, a ampliação da oferta da Educação Infantil.

O Referencial foi elaborado a partir da Base Comum Curricular – BNCC, publicada em 22 de dezembro de 2017 através da Resolução CNE/CP nº 2, que instituiu a implantação da Base Nacional devendo ser respeitada ao longo das etapas da Educação Básica, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Citando em diversos momentos a importância da diversidade, seja ela individual, de grupos sociais, vivências e saberes culturais, colocando a escola como

espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p. 14).

Considera a “acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais” (BNCC, p. 15) e garante em suas competências um currículo comum que em trabalho conjunto com os outros documentos, redes de ensino e instituições busquem equidade na educação.

Ao pensar na legislação que trata da Educação Infantil e sua articulação no Município de Maringá – Paraná realidade que estamos inseridos temos o Plano Municipal de Educação, regulamentado pela lei de nº 10.024 de 19 de junho de 2015, que em seu Art. 8º Inciso 2º, inciso X prevê a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, a diversidade e a sustentabilidade socioambiental”, no artigo 8º, Inciso 2º afirmam que “considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural” (MARINGÁ, 2015), em consonância com as discussões em âmbito nacional.

Ainda no Plano Municipal de Educação na meta 7.1 afirma que é necessário:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação inter federativa, diretrizes pedagógicas para a Educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MARINGÁ, 2015).

Da mesma forma, as reflexões coletivas sobre o currículo escolar produziram avanços na concepção de educação e diversidade, consolidados a partir da articulação dos conhecimentos escolares no campo das relações étnico-raciais, de gênero, das sexualidades, da territorialidade e outros aspectos da diversidade sociocultural e das questões socioambientais que não podem deixar de estar presentes no momento da construção dos currículos das redes e/ou instituições de ensino

Apesar da existência de uma legislação no âmbito nacional, estadual e municipal que busca à valorização da diversidade no espaço escolar, pesquisadores como França e Felipe (2018) afirmam que esses dispositivos jurídicos não foram suficientes para combater os estereótipos e os estigmas que marginalizam milhares de crianças por causa da cor da pele, do sexo, do gênero, do local de origem entre outros. Os autores supracitados argumentam que é preciso uma formação que permita que os docentes, em suas práticas em sala de aula, desenvolvam um olhar atento para a diversidade existente em seus alunos/as.

Temas da diversidade e práticas pedagógicas na Educação Infantil

Uma ação pedagógica pautada na educação infantil deve ser trabalhada na perspectiva da valorização das múltiplas identidades existentes. É necessário desenvolver nas crianças a compreensão de que a diferença é uma característica da sociedade, tornando-a diversa e contribuindo para compreensão sobre a multiplicidade dos sujeitos que compõem a sociedade. Indicaremos a seguir algumas ações para o exercício de colocar em prática a discussão sobre temas da diversidade, como de gênero, sexo, raça e etnia.

Quando analisamos o conceito de gênero, precisamos ter em mente que ele é uma categoria de análise para marcar as diferenças culturais entre meninos e meninas e demarcar que essas não são apenas de ordem física e biológica. Ao traçar o princípio de feminilidade e masculinidade desde o nascimento este adentra a primeira infância. Como não existe natureza humana da cultura, a diferença sexual e anatômica não pode mais ser pensada isolada das construções socioculturais em que estão imersas (LOURO, 1997).

O que nos leva a problematizar o conceito de sexo que ao longo da história foi utilizado como marcador social para atribuir direitos a homens e mulheres, por exemplo, em vários países do mundo ocidental a maioria das mulheres só pode votar nas primeiras décadas do século XX, enquanto os homens conquistaram desde o século XIX. Cabe ressaltar que o direito de voto também foi perpassado pela questão de classe, ou seja, os homens só poderiam votar se tivessem um determinado poder aquisitivo. Em suma, quando se trata dos conceitos de gênero e sexo, podemos afirmar que o sexo é atribuído ao biológico enquanto gênero é uma construção social e histórica.

Outros conceitos que merecem atenção no trabalho pedagógico com a diversidade nas escolas brasileiras são os conceitos de raça e etnia, pois eles nos ajudam a explicar as desigualdades sociais historicamente vivenciadas pela população negra e pelos povos indígenas. Sabemos que o conceito de raça na atualidade, quando aplicado à humanidade, causa inúmeras polêmicas, porque no campo da biologia temos a comprovação de que não há diferenças genéticas suficientes para caracterizar os seres humanos em raças diferentes, como ocorrido no século XIX, quando a população negra e os povos indígenas foram considerados biologicamente inferiores à população europeia.

Apesar de na atualidade a comunidade científica não aceitar mais o conceito de raça, em seu aspecto biológico, aplicado a humanos, não podemos abrir mão desse conceito nas práticas escolares, pois ele nos ajuda explicar por que as pessoas

negras e indígenas foram inferiorizadas no Brasil por causa de seu pertencimento étnico-racial/cor em diversas instituições sociais no Brasil. O conceito de raça que colabora com a discussão para a diversidade deve ser entendido como um conceito social, histórico e cultural que foi utilizado para diferenciar as pessoas mediante cor de pele, tipo de cabelo, entre outras (FELIPE, 2014).

A discussão de raça nas práticas pedagógicas deve ser usada com conotação política de valorização da diversidade de modo que as populações negra e indígena percebam as suas características como positivas, além de problematizar teorias raciais que foram formuladas no século XIX, para inferiorizar determinados grupos e até hoje permeia o imaginário popular. Já o conceito de etnia, geralmente, é utilizado para caracterizar a cultura de um grupo e marcar como os diversos sujeitos sociais podem diferir seus valores, visão de mundo e concepções na comunidade que vivem (BRASIL, 2004).

A partir dos conceitos mencionados, ao analisar a educação escolar e suas práticas pedagógicas, historicamente meninas, crianças negras e indígenas, desde a tenra idade são inferiorizados ou estereotipados. Sousa e Fonseca (2010), ao analisar as representações sobre crianças na matemática, demonstram que os livros didáticos dessa disciplina escolar geralmente têm uma sub-representação das meninas e quando o princípio matemático utilizado é mais complexo a ilustração utilizada é de um menino, reforçando a ideia de que meninos são melhores em matemática do que meninas.

As pesquisadoras Vieira e Maciel (2008), argumentam que os seres humanos são classificados como pertencentes a determinado sexo e aprendemos associar a esses sexos a postura de gênero, o que nos faz pressupor que algumas características e comportamentos precisam existir como, por exemplo, meninas devem ser sensíveis e compreensivas, meninos não podem chorar e devem ser fortes, meninas usam rosa e meninos usam azul, bonecas são brinquedos de meninas, dentre outras práticas. Em vista disso, sexo e gênero ao serem trabalhados em sala de aula, na dimensão de valorização da diversidade, devem questionar comportamentos pré-estabelecidos e com isso desconstruir os estereótipos sobre as meninas e meninos desde a Educação Infantil

De modo semelhante é preciso repensar as intersecções de gênero, raça e etnia. A pesquisadora negra, Silva (2005, p.138), em seu texto relata uma atividade proposta em livro didático com base na história de um menino que queria mudar de cor. No decorrer do texto aparecem as seguintes frases: “a ideia me surgiu quando

minha mãe pegou preparado e com ele se pôs a tirar da panela o carvão grudado no fundo”; “[...] eu juntei o pó restante e com ele esfreguei a barriga da perna. Esfreguei, Esfreguei e vi que, diante de tanta dor, era impossível tirar todo o negro da pele”. Na atividade proposta para os alunos e alunas, percebe-se que o livro busca problematizar o que é ser negro no Brasil, pois entre os vários questionamentos que são feitos, podemos indagar os alunos e as alunas: por que acham que o menino fez isso?

Para fazer uma discussão que colabora com a diversidade, com base na proposta acima, temos que analisar como ser negro no Brasil historicamente perpassou pela negação do direito à personalidade e à memória, o que faz com que o protagonista da história esfregue sua pele para mudar a sua cor. Essa persistência na negação de uma personalidade e memória valorativa que coloca a população negra em situação de inferioridade, faz com que o menino da história e inúmeras pessoas negras no Brasil passem por uma política de rejeição de suas características físicas e muitas vezes seu pertencimento étnico-racial. O que nos leva a concluir que na educação escolar não temos como pensar em uma dignidade humana de determinados grupos, que é o princípio fundamental dos direitos humanos, se não entendermos os processos históricos de rejeição e inferiorização de suas características e de diferenças que foram transformadas em desigualdades.

Considerações

Assumir a diferença como mobilizadora da diversidade, como está inscrita da legislação de proteção às crianças e que parametrizam a Educação Infantil, nos permite a entender que o múltiplo, o plural, o diverso constituem a sociedade como um todo. Na educação escolar, trabalhar na perspectiva da diversidade cultural significa uma ação pedagógica que vai além do reconhecimento de que os alunos e alunas sentados/as nas cadeiras de uma sala de aula são diferentes, por terem suas características individuais e físicas pertencentes a um grupo social, mas é preciso efetivar uma pedagogia da valorização das diferenças e, conseqüentemente, práticas educativas valoriza a diversidade conforme o manifesto no ordenamento jurídico nacional.

Referências

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de dezembro de 1988.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do ato das Disposições Constitucionais Transitórias [...]. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm> Acesso em: 30 março de 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 5 abr. 2013b. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 30 de maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** – Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934**. Brasília: Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm> Acesso em: 13 de dezembro de 2021.

CARRARA, Isabela Sibin. SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. **O conceito de infância na atualidade**: Indicativos na escola nas políticas públicas. DFE, UEM, Maringá. 2018. Disponível em: < http://www.dfe.uem.br/tcc-2018/isabela_sibin_carrara-1.pdf >.

CRUZ, Lílian; HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. **Infância e Políticas Públicas**: Um Olhar Sobre as Práticas Psi. v.17. n. 3. Psicologia & Sociedade: 2005, p.42-49

FELIPE, DELTON APARECIDO. Negritude em discurso: a educação nas revistas Veja e Época (2003-2010). **Orientadora: Teresa Kazuko Teruya. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação–Maringá, 2014.**

FELIPE, Delton Aparecido; FRANÇA, Fabiane Freire. GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIÁLOGOS COM DOCENTE POR UMA EDUCAÇÃO PARA DIVERSIDADE. **Diversidade e Educação**, v. 6, n. 1, p. 39-47, 2018.

FERNANDES, Rogério. KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Sobre a história da infância**. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. (org.). A infância e sua educação – materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **A psicologia na escola**. In: FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1997.

JERUSALINSKY, Julieta. **Enquanto o futuro não vem**: a psicanálise na clínica interdisciplinar com bebês. Salvador, Bahia: Ágalma, 2002.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, pp.15.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

LOPES, Jader Janer Moreira. Grumetes, pajens, órfãs do rei e outras crianças migrantes. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de (Org.). **Educação da Infância, história e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOURO. Guacira. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes 1997. SANTOS, Gislene A. dos. A invenção do ser negro: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo/ Rio de Janeiro: Pallas; 2002

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; BAPTISTA, Mônica Correia; MONTEIRO, Sara Mourão. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos**: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009.

MARINGÁ. **Lei n. 10.024** que aprova o Plano Municipal de Educação – PME. Maringá, 2015. Disponível em: <http://sapl.cmm.pr.gov.br:8080/sapl/sapl_documentos/norma_juridica/12357_texto_integral>. Acesso em: 30 jan. 2022.

OLIVEIRA, Zilma De Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2013.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Estadual nº 18.492, de 24 de junho de 2015**. Aprovação do Plano Estadual de Educação. Publicada no Diário Oficial Executivo em 25 de junho de 2015a. Edição nº 9.479.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf. Acesso em: 04/02/2022.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a Discriminação do Negro no Livro Didático** – Salvador, BA, EDUFBA, 2005.

SOUZA, Maria Celeste R. F. de; FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Relações de gênero, Educação Matemática e discurso**: enunciados sobre mulheres, homens e matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Tendências em Educação Matemática, 22).

VIEIRA, Renata; MACIEL, Lizete Bomura. Menino Brinca de boneca? Contribuição da teoria histórico-cultural para se pensar o preconceito em sala de aula. In: **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: sujeitos, currículos e culturas – XIV ENDIPE; Porto Alegre – RS: Edipucrs, 2008.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de. A inclusão de crianças com necessidades especiais na visão de berçaristas. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.139, p.75-93, jan./abr. 2010.

ANEXO

Este artigo foi elaborado conforme normas da ABNT consultadas nas Diretrizes para autores da Revista EDUCAÇÃO E LINGUAGENS. Esta revista é uma publicação semestral dos cursos de Pedagogia e Letras da Universidade Estadual do Paraná - Unespar/Câmpus de Campo Mourão. As diretrizes, abaixo anexas, foram consultadas em

<http://revista.unespar.edu.br/index.php/revistaeduclings/about/submissions#authorGuidelines>.

Diretrizes para Autores

1. A Revista EDUCAÇÃO E LINGUAGENS é uma publicação semestral dos cursos de Pedagogia e Letras da Universidade Estadual do Paraná - Unespar/Câmpus de Campo Mourão. Trata-se de periódico de caráter interdisciplinar que recebe manuscritos em fluxo contínuo.

2. A Revista EDUCAÇÃO E LINGUAGENS recebe artigos e entrevistas, em português.

3. O conteúdo dos trabalhos cujos autores são identificados representa o ponto de vista dos próprios autores e não a posição oficial da Revista, do Conselho Editorial ou da Universidade Estadual do Paraná.

4. Os trabalhos podem ter até 3 autores, dos quais ao menos um deve possuir titulação mínima de Doutor.

5. A publicação de qualquer trabalho está condicionada à aprovação prévia do Conselho Editorial da Revista EDUCAÇÃO E LINGUAGENS e ao atendimento das condições descritas nestas orientações. Cabe ao Conselho Editorial definir, a cada número da revista, os critérios para reunir os trabalhos já aprovados.

6. Todos os textos enviados à Revista EDUCAÇÃO E LINGUAGENS serão apreciados previamente pelo Conselho Editorial, que encaminhará aos pareceristas aqueles que considerar adequados ao escopo e critérios editoriais da revista. Os trabalhos serão submetidos à avaliação de dois pareceristas e, se necessário, encaminhados para um terceiro consultor. A decisão final sobre a publicação ou não do manuscrito é sempre do Conselho Editorial.

7. A Revista EDUCAÇÃO E LINGUAGENS reserva-se o direito de não aceitar a submissão de textos que não estejam de acordo com sua linha editorial. Em caso de aprovação para publicação, a Revista permite-se introduzir pequenas alterações formais no texto, em conformidade aos critérios e normas operacionais internas. Somente serão aceitos manuscritos inéditos.

8. ENTREVISTAS devem ter entre 7 e 15 laudas e dispensam elaboração de resumo e palavras-chave.

9. ARTIGOS devem conter entre 10 e 25 laudas, com título, resumo de até 10 linhas e 4 palavras-chave.

10. Os textos não devem conter identificação dos(as) autores(as) e não serão aceitas outras referências que permitam inferir indiretamente a autoria. A identificação de autoria deve ser removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo sigilo.

11. Devem ser digitados em Word for Windows, versão 6.0 ou 7.0, formato A4, fonte Arial, tamanho 12, espaçamento 1,5, recuo de parágrafo 1,25 e margens de 2 cm (superior e inferior) e 2,5 cm (esquerda e direita).

12. Gráficos, tabelas, ilustrações e figuras devem vir no corpo do texto, devidamente numeradas e identificadas.

13. O arquivo completo do trabalho pode ter no máximo 5 MB.

14. Orientações gerais sobre a padronização dos trabalhos enviados:

TÍTULO deve ser centralizado, em letras maiúsculas, negrito, em português, inglês ou espanhol;

RESUMO em um único parágrafo (até 10 linhas), sem recuo na primeira linha, espaçamento simples, acompanhado de quatro palavras-chave no idioma do texto e na segunda língua. ATENÇÃO: o uso de ferramentas online é indicado apenas para uma primeira tradução. Title, abstract e keywords devem ser revisados por pessoas especializadas na língua;

CITAÇÕES no interior do texto devem vir entre aspas e observar a seguinte norma: sobrenome do autor em caixa alta, ano da obra, vírgula e página. Ex: (KUHN, 1978, p. 216). As citações com mais de três linhas deverão vir fora do corpo do texto, tamanho 11, espaçamento simples e recuo de 4 cm à esquerda;

NOTAS (somente quando estritamente necessárias e exclusivamente explicativas) devem ser inseridas no final do texto;

REFERÊNCIAS das obras citadas devem ser listadas ao final do texto, em ordem alfabética, em tamanho 12 e espaçamento simples, conforme Normas da ABNT.

Para Citações, devem ser seguidas as normas da ABNT NBR 6023/2002;
As referências devem ser feitas segundo as normas da ABNT NBR 6023/2002.