

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA CRIANÇAS DE ZERO A CINCO ANOS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ARGENTINA, BRASIL E URUGUAI (2001-2014) <sup>1</sup>**

**Andrea Maraschin Bruscato<sup>2</sup>**  
**Nalu Farenzena**

### **Resumo**

O trabalho teve como tema de interesse as Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil, que vão desde o direito à educação aos processos e relações no planejamento, na gestão e no controle público e social das políticas, fundamentadas nos modos como a sociedade e o Estado reconhecem a infância. A pesquisa assumiu como objetivo geral analisar as políticas públicas educacionais definidas em nível normativo para as crianças entre zero e cinco anos na Argentina, Brasil e Uruguai entre os anos 2001 a 2014. De acordo com o estudo feito, as políticas educacionais brasileiras, argentinas e uruguaias apresentam características similares no que se refere à afirmação da educação como um direito, ao predomínio estatal na prestação do serviço educacional, ao financiamento público e à desigualdade dos resultados educacionais, porém, com variações na organização e gestão dos sistemas educacionais. Por meio do campo metodológico da análise comparada, buscou-se identificar semelhanças e diferenças no marco regulatório das políticas públicas educacionais, e verificar em que medida estava sendo assegurada a educação como direito da criança pequena. Por fim, concluiu-se que os conceitos de infância, criança e cuidados são bastante similares nos três países; que é de responsabilidade do Estado a oferta de instituições de qualidade, o fortalecimento da cobertura obrigatória (4 e 5 anos), a universalização do acesso às crianças de 3 anos, e ampliação de vagas para a faixa etária de zero a dois anos, sem desequilíbrios regionais ou desigualdades sociais.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Políticas Públicas Educacionais. Estudo Comparado em Educação. Brasil. Argentina. Uruguai.

## **EDUCATIONAL POLICIES FOR CHILDREN FROM ZERO TO FIVE YEARS: A COMPARATIVE STUDY IN BETWEEN ARGENTINA, BRAZIL AND URUGUAY (2001-2014)**

### **Abstract**

<sup>1</sup> Data de submissão: 15/11/2017. Data de aprovação: 21/02/2018

Para citar este artigo: BRUSCATO, A. M.; FARENZENA, N. Políticas educacionais para crianças de zero a cinco anos: um estudo comparativo entre Argentina, Brasil e Uruguai (2001-2014). **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v.32, n. 2, p. 76-102, jul/dez, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>>. Acesso em: dia mês, ano. [v. em edição].

<sup>2</sup> Autora 1: Doutoranda em Educação (PPGEDu - UFRGS). E-mail: bruscato@terra.com.br Autora 2: Doutora em Educação pela UFRGS. E-mail: nalu.farenzena@gmail.com.

The work had as topic of interest the educational public policies for child education, from the right to education to the processes and relations in the planning, management and public and social control over policies, based on the way society and State recognize childhood. The research assumed as a general objective to analyze the educational public policies defined in a normative level for children between zero and five years in Argentina, Brazil and Uruguay from 2000 to 2014. According to the study, Brazilian, Argentinean and Uruguayan educational policies present similarities such as the right to education, the state predominancy in the provision of educational service, public financing and inequality of educational results, but with differences in the organization and management of educational systems. Through the methodological field of comparative analysis, the purpose was to identify similarities and differences in the regulation mark of educational public policies, and to verify in what way the education was being guaranteed as a child's right. Lastly, the conclusion is that childhood, child and care concepts are very similar in these three countries; that is a State responsibility to offer good institutions, the enhancement of obligatory coverage (4 and 5 years), the acces universalization to 3 years old children, and the vacancy amplification for the age group between zero and two years, without regional imbalances or social inequalities.

**Keywords:** Child Education. Educational Public Policies. Educational Comparative Study. Brazil. Argentina. Uruguay.

## **POLÍTICAS EDUCACIONALES PARA NIÑOS DE CERO A CINCO AÑOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ARGENTINA, BRASIL Y URUGUAY (2001-2014)**

### **Resumen**

El trabajo tuvo como tema de interés las Políticas Públicas Educativas para la Educación Infantil, que van desde el derecho a la educación hasta los procesos y relaciones en la planificación, gestión y control público y social de las políticas, fundamentadas en el modo que la sociedad y el Estado reconocen la infancia. La investigación asumió como objetivo general analizar las políticas públicas educativas definidas en nivel normativo para los niños entre cero y cinco años en Argentina, Brasil y Uruguay entre los años 2001 hasta 2014. Según el estudio hecho, las políticas educativas brasileñas, argentinas y uruguayas presentan características similares en lo que se refiere a la afirmación de la educación como un derecho, al predominio estatal en la prestación del servicio educacional, al financiamiento público y a la desigualdad de los resultados educacionales, pero con variaciones en la organización y gestión de los sistemas educativos. Por medio del campo metodológico de la análisis comparada, se buscó identificar semejanzas y diferencias en el marco regulatorio de las políticas públicas educativas, y verificar en que medida estaba siendo asegurada la educación como derecho del niño pequeño. Por fin, se concluye que los conceptos de infancia, niño y cuidados son bastante similares en los tres países; que es de responsabilidad del Estado la oferta de instituciones de calidad, el fortalecimiento de la cobertura obligatoria (4 y 5 años), la universalización del acceso a los niños de tres años, y ampliación de plazas

para la franja etária de cero a dos años, sin desequilibrios regionales o desigualdades sociales.

**Palabras-clave:** Educación Infantil. Políticas Públicas Educativas. Estudio Comparado en Educación. Brasil. Argentina. Uruguay.

## INTRODUÇÃO

Este artigo se propõe a refletir sobre o tema políticas públicas para a infância, que vão desde o direito à educação aos processos e relações no controle público e social das políticas.

Tendo em conta a inscrição deste estudo no campo de políticas para a infância, a pesquisa assumiu como objetivo geral analisar as políticas públicas educacionais definidas em nível normativo para as crianças entre zero e cinco anos de idade, comparando a realidade brasileira com a de outros dois países da América Latina: Argentina e Uruguai. O período demarcado foi entre 2001 e 2014.

Ao traçar os caminhos metodológicos desta pesquisa, buscamos apresentar um panorama da organização político-administrativa das três nações.

Brasil e Argentina são países republicanos, representativos e federais, organizados em três poderes (executivo, legislativo e judiciário). O Brasil possui sistema federativo trino<sup>3</sup>, e reconhece a União, estados, Distrito Federal e municípios como entes autônomos, conferindo-lhes graus de competências. A Argentina, por sua vez, destaca como entes federados<sup>4</sup> o governo federal, as províncias e a Cidade Autônoma de Buenos Aires (CABA).

Enquanto Brasil e Argentina têm um sistema com separação de Poderes, no qual um Poder não pode interferir no outro, no Uruguai essa separação é menos rígida, ou seja, o Poder Judiciário não possui a exclusividade da jurisdição; nem todos os atos

---

<sup>3</sup> Segundo Pinheiro (2003, p. 19), o federalismo trino é oriundo da Constituição Brasileira de 1988, que trouxe uma peculiaridade em relação ao resto do mundo, quando inseriu o município na condição de pessoa jurídica de direito público, juntamente com os estados, o distrito federal e a União, concedendo-lhe autonomia e capacidade de organização políticoadministrativa.

<sup>4</sup> As unidades federativas são entidades subnacionais com certo grau de autonomia (autogoverno, autolegislação e autoarrecadação) e dotadas de governo e constituição próprios, que unidas formam a República Federal do país.

administrativos podem ser emanados pelo Presidente; o Poder Executivo pode dissolver o Poder Legislativo e este, por outro lado, pode censurar os atos administrativos dos Ministros de Estado (LEITE, 2011).

O Uruguai é um Estado Unitário, o que significa dizer que o poder político está centralizado em torno de um governo único, sendo que qualquer unidade subnacional (aqui chamada departamento) pode ser criada, extinta ou ter os poderes modificados pelo governo central (MESSA, 2010). Assim como Brasil e Argentina, o sistema de governo uruguaio é o presidencialismo. No Quadro 1, temos uma visão mais clara dessas informações, apresentadas de maneira comparativa.

**Quadro 1: Aspectos da estrutura político-administrativa, dimensão territorial e estimativa populacional da Argentina, Brasil e Uruguai**

ARGENTINA	BRASIL	URUGUAI
		
País republicano, representativo e federal, organizado em 3 poderes (executivo, legislativo e judiciário)	País republicano, representativo e federal, organizado em 3 poderes (executivo, legislativo e judiciário)	País republicano, unitário, organizado em 3 poderes (executivo, legislativo e judiciário)
Dimensão territorial: 3.761.274 Km <sup>2</sup>	Dimensão territorial: 8.515.759,090 km <sup>2</sup>	Dimensão territorial: 176 214 km <sup>2</sup>
Estimativa Populacional segundo o último censo: 40.117.096 habitantes	Estimativa Populacional segundo o último censo: 206.081.432 habitantes	Estimativa Populacional segundo o último censo: 3.286.314 habitantes
23 províncias e um Distrito Federal	26 estados e um Distrito Federal	19 departamentos
512 departamentos ou partidos + 15 comunas <sup>5</sup> de CABA	5.570 municípios	-----
Entes federados com autonomia: Governo Federal, Distrito Federal e Províncias	Entes federados com autonomia: Governo Federal, Estados, Distrito Federal e Municípios.	Estado Unitário: a sobrenania está concentrada no Governo Federal
Constitucion de la Nacion Argentina, 1994:  Articulo 5°. Cada provincia dictara para si una Constitucion bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios,	Constituição Federal de 1988:  Art. 18. A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito	Constitucion de la Republica de 1967 con las modificaciones plebiscitadas el 26 de noviembre de 1989, el 26 de noviembre de 1994 y el 8 de diciembre de 1996:

<sup>5</sup> A Cidade Autônoma de Buenos Aires possui 15 *comunas* que foram estabelecidas pela Lei 1.777/2005. São unidades descentralizadas de gestão política e administrativa que, em alguns casos, cobrem mais de um bairro portenho. As *comunas* têm competências exclusivas e parecidas às do governo de uma cidade, como a manutenção de vias secundárias, praças, administração do patrimônio, iniciativa legislativa, etc. Disponível em: <<http://www.buenosaires.gob.ar/comunas>> Acesso em 19.abril.2017

<p>declaraciones y garantías de la Constitución Nacional y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal y la educación primaria. Bajo de estas condiciones el Gobierno federal, garante a cada provincia el goce y ejercicio de sus instituciones.</p>	<p>Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição.</p>	<p>Artículo 82. La Nación adopta para su Gobierno la forma democrática republicana.</p>
---	---	---

**Fontes:** Dados sobre a Argentina: site da Casa Rosada ([www.caserosada.gob.ar](http://www.caserosada.gob.ar));  
 Dados sobre o Brasil: site Portal Brasil ([www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br)).  
 Dados sobre o Uruguai: site Governo do Uruguai (<https://portal.gub.uy/>). Acesso em 20/09/2017.

Ao escolhermos os caminhos metodológicos, optamos pela pesquisa comparativa, marcada pela complexidade e pela possibilidade de ser instrumento de transformação das características e dos problemas educacionais comuns aos três países. Em contextos globalizantes como os que vivemos, torna-se conveniente olhar para os países vizinhos e (re)conhecer experiências através de estudos comparados, como um “processo de reconstrução da educação, num vaivém entre as referências nacionais e os enquadramentos internacionais” (NÓVOA, 2009, p. 30).

Por meio desse campo metodológico, buscamos, como primeiras ações: 1) identificar semelhanças e diferenças no marco regulatório das políticas educacionais para as crianças de zero a cinco anos, na Argentina, Brasil e Uruguai; 2) ampliar o campo de análise e de compreensão da realidade brasileira face à das outras duas nações quanto às políticas públicas educacionais para a educação infantil; 3) interpretar dados, questioná-los e analisar suas fontes.

Ao pesquisar as políticas educacionais de cada país, com realidades próprias que caracterizam a identidade nacional, salientamos o processo de globalização que se revitaliza, cada vez mais forte. De acordo com Meyer e Ramirez (2002, p. 97-98), “existe um processo de homogeneização mundial da educação produzido pela globalização”, mas nem por isso “se pode perder as especificidades locais de cada nação.

Na primeira seção, trabalharemos sobre delimitações dos direitos na educação infantil, discorrendo sobre a obrigatoriedade, modalidades, oferta e atendimento, matrículas e idades contempladas. Na seção seguinte, discorreremos sobre as políticas educacionais para a educação infantil, apontando as conquistas, reivindicações e novos desafios.

## AS DELIMITAÇÕES DE DIREITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao compararmos as leis de educação entre as três nações, foi possível perceber que a expressão “educação infantil” (utilizada no Brasil) possui vocábulo diferenciado, sendo chamada de “*educación inicial*” na Argentina, e de “*educación de la primera infancia*” e “*educación inicial*” no Uruguai. De modo geral, é comum a todos os países sua organização em dois segmentos: 0 a 3 (ou 2 anos) e 4 (ou 3 anos) a 5 anos, com algumas variações na idade e nomenclaturas.

Os sistemas educativos dos três países estão organizados em níveis, etapas e modalidades, sendo que o Uruguai ainda apresenta as categorias “educação formal” e “educação não formal”, e a Argentina reconhece outras formas organizacionais para a faixa etária de zero a cinco anos, como *sala de juego*, *salas multiedades* ou *plurisalas*. Na categoria “não formal” ou “não escolarizada” se situam programas ou ações cujo desenvolvimento pode ocorrer fora dos espaços educativos formais ou institucionalizados, como o programa de “atenção à infância” provenientes de iniciativas comunitárias ou organizações sociais.

Na Argentina, esse nível de escolarização constitui-se em uma unidade pedagógica chamada *educación inicial*, e contempla a faixa etária de 45 dias a cinco anos, sendo dividida em jardins maternos (45 dias a 2 anos inclusive) e jardins de infância (3 a 5 anos inclusive).

Tanto Brasil quanto Argentina apresentaram similaridades na idade das crianças nos segmentos da educação das crianças de zero a cinco anos, nos objetivos da educação e na divisão das modalidades. Os nomes escolhidos para representar o grupo de zero a cinco anos – educação infantil/ *educación inicial* – iniciam com as mesmas letras, podendo facilmente serem identificados pela abreviatura “EI”.

Ao buscar semelhanças com o Uruguai, faltou uma expressão que contemplasse toda a faixa etária de zero a cinco anos, visto que *educación inicial* se refere somente às crianças de 3 a 5 anos de idade. O artigo 22 da Lei Geral de Educação do Uruguai (lei 18.437/2008) estabeleceu a educação formal do país, e descreveu seus níveis de ensino, sendo a *educación inicial* o primeiro nível que aparece na lista. As crianças de zero a dois anos foram contempladas na chamada “Primeira Infância”, que apesar de ser reconhecida como a primeira etapa do processo educativo de cada pessoa ao longo da

vida (URUGUAI, 2008, artigo 38), portanto, desde o seu nascimento, não está inserida no bloco da “educação formal”.

Quanto à organização da EI no Brasil, a lei de educação brasileira (BRASIL, 1996), é bem específica nos artigos 29 e 30, estabelecendo que a educação infantil compreende a faixa etária de zero a cinco anos e constitui-se na primeira etapa da educação básica, sendo dividida em creches (para crianças de até três anos de idade), e em pré-escola (para as crianças de quatro e cinco anos).

Brasil, Argentina e Uruguai separam a educação infantil em duas etapas de atendimento, sendo que os jardins maternos e as creches fazem parte do conjunto da EI (Argentina e Brasil, respectivamente), da chamada “educação formal”; já a Primeira Infância (zero a dois), faz parte da “educação não-formal” no Uruguai. A Primeira Infância está inscrita na lei de educação do Uruguai e, apesar de não fazer parte da educação formal do país, é reconhecida como a primeira etapa do processo educativo, estando a cargo de vários órgãos, como Instituto da Criança e do Adolescente (INAU), da Administração Nacional da Educação Pública (ANEP) e do Ministério da Educação (MEC), sendo oferecida a partir de convênios ou parcerias entre as esferas pública e privada.

Todos os três países determinam a obrigatoriedade escolar a partir dos 4 anos de idade, conforme vemos no Quadro 2.

**Quadro 2: Quadro Comparativo da Educação Formal na Educação Infantil – Argentina, Brasil e Uruguai**

PAÍS	ARGENTINA 	BRASIL 	URUGUAI 
MODALIDADE	Educação Inicial 45 dias a 5 anos	Educação Infantil Zero a 5 anos	Educação Inicial Três a cinco anos
	Unidade Pedagógica	Etapa	Nível
FAIXA ETÁRIA	Jardins maternos (45 dias a 2 anos inclusive)	Creche (zero a 3 anos)	-----
	Jardins de infância (3 anos inclusive a 5 anos inclusive)	Pré-escola (4 e 5 anos)	Salas de 3, 4 e 5 anos

OBRIGATORIEDADE	Obrigatoriedade: 4 e 5 anos	Obrigatoriedade: 4 e 5 anos	Obrigatoriedade: 4 e 5 anos
-----------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------

Organizado pelas autoras a partir das leis de educação de cada país

No Brasil, o artigo 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determinou que a educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: avaliação (acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção); carga horária mínima anual de 800 horas; 200 dias letivos; jornada para quatro horas diárias no turno parcial, e mínimo de sete horas na jornada integral; controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar (exigida a frequência mínima de 60% do total de horas); e expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Esses preceitos não aparecem na Lei de Educação Nacional da Argentina (LEN), apesar da lei 25.864/2004 determinar o cumprimento de 180 dias no ciclo letivo anual. A LEN regimenta a política educativa respeitando as particularidades das Províncias, CABA e municípios, que podem organizar seus calendários. Ela também reconhece outras formas organizacionais para EI, como as salas de jogos ou multidade; dessa forma, não há uma regra específica para número de horas, visto que cada província pode organizar os modelos institucionais de oferta e atendimento às crianças do nível inicial, conforme as características de seus contextos (ARGENTINA, 2006, art. 24).

No Uruguai, a Lei Geral de Educação não estabeleceu quantidade de dias letivos, ficando a cargo dos órgãos reguladores. No caso da EI, a ANEP instituiu o ano letivo da educação formal com 180 dias letivos. Quanto à avaliação, a ANEP e o MEC publicaram os documentos *Programa de Educación Inicial* (ANEP, 2008) e *Marco Curricular* (MEC, 2014), de forma a favorecer a continuidade educativa, porém nada especificaram sobre a retenção [ou não] das crianças. Os documentos orientam apenas que os registros descritivos apresentem uma sequência cronológica e sistematizada dos progressos atingidos em cada objetivo educacional.

Dessa forma, percebe-se que a organização dos três países se diferencia nesse indicador da política; no que concerne às modalidades, faixa etária e obrigatoriedade de matrículas, há semelhanças na obrigatoriedade (4 e 5 anos) e na divisão de idades.



Através das leis de educação, é delimitada a atuação de cada esfera governamental. No Brasil, por exemplo, a LDB, assim como a Constituição Federal de 1988 (CF) estabeleceu o regime de colaboração entre as três esferas (União, estados/Distrito Federal e municípios), sendo que compete à União organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios, bem como prestar assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva. Os estados têm como prioridade atuar no ensino fundamental e médio; e os municípios, na educação infantil e no ensino fundamental.

O Artigo 75 da LDB (BRASIL, 1996) designou a ação redistributiva da União e dos estados, de forma “a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino”, como forma de promover a qualidade da educação e a igualdade na oferta de oportunidades educacionais. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi implantado em 2007, para equiparar capacidades de gasto de estados e municípios na educação básica. Os municípios brasileiros recebem os recursos com base no número de alunos da educação infantil e do ensino fundamental, e os estados, com base no número de alunos do ensino fundamental e médio.

Na Argentina, a lei nº 26.075/2006, chamada *Ley de Financiamiento Educativo*, criou mecanismos de comprometimento dos governos nacional e subnacionais na elevação de gastos em educação, de forma a compensar as desigualdades no salário inicial docente (art. 9º). Uma vez que as províncias respondem pela maior parte dos recursos empregados em educação, o artigo 14 acrescenta, como critério para as transferências de recursos federais, a capacidade financeira das províncias e da Cidade Autônoma de Buenos Aires.

Ao aprovar a lei de financiamento, o artigo 7º (ARGENTINA, 2006) estabeleceu *una asignación específica de recursos coparticipables (...) con la finalidad de garantizar condiciones equitativas y solidarias en el sistema educativo nacional*. Assim, as províncias se financiam principalmente com recursos próprios e coparticipados pelo governo nacional. A partir da lei de financiamento em educação, artigo 3, a Argentina

se comprometeu a investir mais, progressivamente, em educação, de forma a alcançar valor equivalente a 6% do seu Produto Interno Bruto (PIB) até o ano de 2010.

O Estado Nacional, as províncias e a CABA têm a responsabilidade de regular, controlar e supervisionar o funcionamento das instituições educacionais. O Ministério da Educação (ME) contribui com assistência técnica e financeira de forma a assegurar o funcionamento do sistema educativo. As atividades pedagógicas são supervisionadas pelas autoridades educativas das províncias e pela CABA, conforme art. 25 da LEN.

No Uruguai, o Estado fornece os recursos financeiros para instituições escolares públicas. É de sua competência autorizar o funcionamento das escolas (públicas e privadas), que devem atender as normas gerais da educação.

As compararmos as atribuições das diferentes instâncias públicas na garantia de EI, percebemos que os países se diferenciam tanto na oferta, quanto no financiamento e regulação. Enquanto o Estado Nacional (Argentina e Uruguai), as Províncias e CABA (Argentina) têm responsabilidade na oferta da EI (educação formal), no Brasil, os municípios é quem são os principais responsáveis em oferecer matrículas nas creches e pré-escolas, mas contam com recursos federais e estaduais, principalmente por meio do Fundeb.

Para se ter uma ideia, por exemplo, as Sinopses Estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), (BRASIL, 2010), mostraram que, em 2010, o Brasil tinha 4.853.761 matrículas na EI vinculadas à dependência Municipal; 71.302 matrículas na dependência administrativa Estadual; 2.437 sob dependência Federal; além das 1.829.198 matrículas na rede privada. Ou seja, a oferta majoritária era dos municípios, podendo coexistir com a oferta nos outros entes federados e na rede privada.

Quanto à regulação das instituições brasileiras de educação infantil, estas estão submetidas aos mecanismos de credenciamento, reconhecimento e supervisão do sistema de ensino em que se acham integradas, podendo ser municipal, estadual ou federal. Se forem municipais, por exemplo, serão reguladas pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) e pelo Conselho Municipal de Educação (CME). A principal atribuição da SMED é elaborar, implantar e coordenar a política educacional do município. Além de administrar sua rede própria, ela orienta, supervisiona, fiscaliza e

investe financeiramente em instituições públicas e conveniadas<sup>6</sup>. Já o CME é o órgão consultivo, deliberativo, normativo e fiscalizador do Sistema Municipal de Ensino.

De acordo com a LDB, as instituições de educação infantil privadas que só oferecem essa etapa de ensino estão submetidas à regulação do Sistema Municipal. Porém, o Município pode integrar o Sistema Estadual de Ensino, ou compor com ele um sistema único de educação básica. Nesse caso, a competência reguladora será do Estado, podendo haver, contudo, diferentes arranjos de divisão de competências com os municípios; do mesmo modo, quando a educação infantil estiver inserida em uma escola que também ofereça outros níveis de ensino (fundamental e médio), deverá ser regulada pelo Sistema Estadual.

A regulação na Argentina se dá através do Estado Nacional, das Províncias e da Cidade Autônoma de Buenos Aires, que têm a responsabilidade de regular, controlar e supervisionar o funcionamento das instituições infantis, com o objetivo de assegurar a atenção, o cuidado e a educação integral das crianças.

No Uruguai, a regulação é dividida em 3 órgãos administrativos: a ANEP (regula a educação obrigatória nas escolas públicas e privadas, e a educação da primeira infância oferecida pelas instituições privadas habilitadas); o MEC (regula os centros infantis privados autorizados e os centros privados com financiamento público); e o INAU (regula os CAIFs<sup>7</sup> e os centros diurnos). Quanto ao financiamento, o Estado é quem deve garantir os recursos necessários para assegurar o direito à educação formal.




Na Argentina, tanto o Governo Nacional como as Províncias e Cidade Autônoma de Buenos Aires garantem o financiamento da EI; e no Brasil, a União deve aplicar recursos, cumprindo com a função supletiva e redistributiva, sendo de responsabilidade prioritária dos municípios, o financiamento da EI.

No Quadro 3 foram sintetizados os principais aspectos referentes às normas sobre oferta, financiamento e regulação da EI nos três países.

### **Quadro 3: Quadro Comparativo da Oferta, Financiamento e Regulação da Educação Infantil - Argentina, Brasil e Uruguai**

<sup>6</sup> As instituições conveniadas fazem parte do grupo das escolas privadas sem fins lucrativos, instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas. Podem contar, por meio de convênios e parcerias, com o apoio financeiro e técnico do Poder Público, de entidades privadas e de organizações não governamentais.

<sup>7</sup> Centro de Atenção à Infância e à Família (CAIF)

PAÍS	ARGENTINA 	BRASIL 	URUGUAI 
OFERTA	O Estado Nacional, as Províncias e a Cidade Autônoma de Buenos Aires têm a obrigação de ofertar a EI.	Os Municípios são os responsáveis em oferecer EI em creches e pré-escolas.	O Estado é responsável em ofertar a educação infantil para a faixa etária dos 3 aos 5 anos de idade.
FINANCIAMENTO	O Estado garantirá o financiamento do Sistema Educativo.  O Estado Nacional, as Províncias e a Cidade Autônoma de Buenos Aires devem destinar exclusivamente à educação, nunca menos do que 6 % do PIB.	A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas.  A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.	O Estado proverá os recursos necessários para assegurar o direito à educação e o cumprimento do estabelecido na lei de educação.
REGULAÇÃO	O Estado Nacional, as Províncias e a Cidade Autônoma de Buenos Aires têm a responsabilidade de regular, controlar e supervisionar o funcionamento das instituições infantis, com o objetivo de assegurar a atenção, o cuidado e a educação integral das crianças.	As instituições de educação infantil estão submetidas aos mecanismos de credenciamento, reconhecimento e supervisão do sistema de ensino em que se acham integradas.	A ANEP regula a educação obrigatória (3 a 5 anos) nas escolas públicas e privadas; e a educação da primeira infância (zero a 3 anos) oferecidas pelas instituições privadas habilitadas pelo <i>Consejo de Educación Inicial y Primaria</i> (CEIP).  O MEC regula a educação dos centros infantis privados (autorizados e supervisionados), e o Programa Nuestros Niños, centros privados com financiamento e supervisão pública.  O INAU regula os CAIFs e os centros diurnos.

Organizado pelas autoras a partir das leis de educação de cada país

Em face ao exposto, nota-se que Brasil, Argentina e Uruguai, diferenciam-se quanto à oferta, financiamento e regulação da EI, delimitando responsabilidades a diferentes esferas governamentais (na oferta e financiamento), como a órgãos distintos para regulação dos estabelecimentos infantis.

Na década de 2010, observamos novas ações semelhantes das três nações com vistas à garantia do direito à educação infantil. No Brasil, a promulgação do novo Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), conferiu à nação um horizonte no qual os esforços dos entes federados e da sociedade civil devem convergir, buscando consolidar o direito à educação em sua integralidade, minimizando as barreiras para o acesso e a permanência. A partir do atual PNE, a agenda política encontra uma referência para a construção e acompanhamento dos planos de educação, articulando União, estados, Distrito Federal e municípios na elaboração e execução de políticas públicas capazes de melhorar, de forma equitativa e democrática, a qualidade da educação brasileira, bem como reduzir as desigualdades sociais

Na Argentina, vemos o mesmo movimento: o *Plan Estratégico Nacional* (PEN, 2016-2021), que propôs a garantia de uma educação de qualidade, centrada nas aprendizagens, nos saberes socialmente significativos e nas capacidades para o desenvolvimento integral em condições de igualdade e respeito pela diversidade. O PEN concebe a educação como *un bien público y un derecho personal y social, que constituye un pilar fundamental para la conformación de una sociedad más justa, equitativa, inclusiva y democrática* (ARGENTINA, 2016, p. 5). Ele impulsiona a formulação de políticas educativas que contribuam ao desenvolvimento social, cultural e criativo do país, buscando soluções à redução da desigualdade social e erradicação da pobreza.

No mesmo ano, no Uruguai, o *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos* - PNEDH (URUGUAI, 2016) foi elaborado pela *Comisión Nacional para la Educación en Derechos Humanos* e aprovado pela *Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública* em dezembro de 2016. O PNEDH é uma estratégia nacional no sentido de orientar as políticas públicas quanto à educação em direitos humanos, que define uma projeção de médio a longo prazo aos objetivos que pretende alcançar, construindo um espaço educativo no qual os direitos são respeitados, protegidos, promovidos e garantidos.

Com isso, vemos que as políticas educacionais tendem a instituir mecanismos regulatórios que orientam ações e induzem a ressignificações discursivas acerca do direito à educação, constituindo-se em áreas prioritárias à diminuição das desigualdades sociais, ao acesso e à permanência, bem como à qualidade educacional.

Na próxima seção, apresentaremos a escolha do campo metodológico e outras categorias comparativas.

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONQUISTAS, REIVINDICAÇÕES E NOVOS DESAFIOS**

Ao optarmos pela metodologia comparativa das políticas para a educação infantil, procuramos estabelecer categorias de investigação na busca de conceitos inseridos nos documentos legais. Examinamos indicadores sociais extraídos de órgãos oficiais de pesquisa, como *Dirección Nacional de Información Y Evaluación de la Calidad Educativa* (DiNIECE, Argentina), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, Brasil), *Instituto Nacional de Evaluación Educativa* (INEED, Uruguai), e de organismos internacionais (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – Unesco; Fundo das Nações Unidas para a infância – Unicef ; Sistema de Informação sobre Primeira Infância na América Latina – SIPI, etc), que comprovam que a educação infantil vem alcançando prestígio na agenda política, integrada à educação pública como dever do estado.

A possibilidade de analisar tais documentos mostrou que, apesar de cada país ter singularidades, eles são suscetíveis a processos globalizantes advindos de políticas internacionais. Em 2015, a Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI), juntamente com o Unicef e o SIPI<sup>8</sup>, publicou um resumo estatístico das tendências de escolarização na América Latina, utilizando fontes de dados de Pesquisas Domiciliares, das quais destacamos apenas os de interesse dessa pesquisa: Argentina – *Encuesta Permanente de Hogares* (EPH), do Instituto Nacional de Estadísticas e Censo da Argentina (INDEC), anos 2000 e 2013; Brasil – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do IBGE, anos 2001 e 2011; e Uruguai – *Encuesta Continua de Hogares* (ECH), do Instituto Nacional de Estadística, anos 2001 e 2013. Os dados revelaram uma expansão no número de matrículas na educação infantil, nas áreas urbanas e rurais, conforme podemos ver no Quadro 4.

<sup>8</sup> O SIPI é uma iniciativa do IPE UNESCO Buenos Aires em conjunto com a Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI). Seu propósito central é monitorar a aplicação dos direitos da primeira infância na América Latina.

**Quadro 4: Obrigatoriedade Escolar e Indicadores de Escolarização na Educação Infantil – Argentina, Brasil e Uruguai – 2000 ou 2001 e 2011 ou 2013**

INDICADORES	ARGENTINA	BRASIL	URUGUAI
Obrigatoriedade de	4 e 5 anos  Ley de Educación Nacional n° 26.206/2006 Modificada pela Ley nacional n° 27.045/2014	4 e 5 anos  Constituição Federal (com a redação da Emenda n° 59/2009) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9.394/1996 (com a redação dada pela Lei n° 12.796/2013)	4 e 5 anos  Ley General de Educación n° 18.437/2009
Taxa de escolarização aos 5 anos de idade – anos 2000 e 2013	Ano 2000 – 73,7%  Ano 2013 – 94,8%	Ano 2001 – 65,9%  Ano 2011 – 86,6%	Ano 2001 - 91,9  Ano 2013 – 98,6%
Taxa de escolarização aos 5 anos de idade nas zonas urbanas e rurais – anos 2000 e 2013	Ano 2000 Área urbana – 73,7% Área rural - *	Ano 2001 Área urbana – 70,1% Área rural - 48,3%	Ano 2001 Área urbana – 91,9% Área rural - *
	Ano 2013 Área urbana – 94,8% Área rural - *	Ano 2011 Área urbana – 88,3% Área rural - 78,7%	Ano 2013 Área urbana – 98,7% Área rural - 98,1%
Taxa de escolarização de crianças de 3 e 4 anos de idade segundo área geográfica – ano 2013	Ano 2013 Total matriculado – 54,5% Urbana – 54,5% Rural – *	Ano 2011 Total matriculado – 56% Urbana – 60,1% Rural – 37,2%	Ano 2013 Total matriculado – 75,5% Urbana – 78,2% Rural – 61,7%

**Fonte:** SIPI

Nota: Quadro elaborado pelas autoras a partir das informações do SIPI<sup>9</sup>

\* Não foram encontrados dados

Em princípio, os dados apresentados evidenciam avanços, uma vez que a taxa de escolarização aumentou de forma significativa na faixa etária de cinco anos. No entanto, os percentuais revelam também um número considerável de crianças fora da escola, o que certamente não é uma quantidade desprezível, isso sem levar em conta a diferença

<sup>9</sup> A taxa de escolarização é quociente da divisão da população de determinada idade que está escolarizada, multiplicada por cem, pelo total da população dessa faixa etária.

entre zonas urbanas e rurais; essa diferença revela que o atendimento na faixa etária dos 5 anos não acontece de forma homogênea em nenhum dos países pesquisados, exigindo atenção redobrada e investimentos da mesma grandeza, em todas as regiões.

Ao reconhecer a importância da educação infantil na vida coletiva das crianças, reafirma-se a necessidade de qualificar não só os espaços, como os profissionais envolvidos no trabalho educativo, capacitando-os para a defesa e promoção dos direitos da criança.

Comparando a formação docente entre as três nações, foi possível perceber algumas distinções. No Brasil, a LDB considera como profissionais de educação infantil aqueles habilitados em nível médio, modalidade normal, ou superior. A Lei de Diretrizes valoriza a formação docente em nível superior, porém admite que a mesma seja feita em nível médio, colaborando para a permanência do dualismo: de um lado, um grupo de professores formado em magistério no nível médio, e de outro, os licenciados em Pedagogia.




Na Argentina, a formação se dá em nível superior (ARGENTINA, 2006, art. 72), e não mais no nível médio, garantindo “a formação em um nível mais elevado, o que consequentemente oportuniza um espaço de formação com maior aprofundamento” (BOBATO; SCHNECKENBERG, 2014, p. 12).

No Uruguai, para atuação como docente com a faixa etária de 3 a 5 anos de idade (Educación Inicial), é necessária a formação de *maestro* no Instituto de Formação Docente com aperfeiçoamento na área da educação inicial, realizado no Instituto de Aperfeiçoamento e Estudos Superiores (IPES). Já para ser *maestro* na Primeira Infância (zero a dois anos), é preciso curso de Formação Básica de Educadores na Primeira Infância (FBPI). A lei de educação reconhece instituições terciárias e universitárias de formação docente para atuar com a faixa etária de zero a seis anos, no âmbito privado, que habilitam ao exercício docente somente para a faixa etária de zero a dois anos, ou como ajudante de turma para a faixa etária de 3 a 5 anos.

O Quadro 5 aponta as diferenças entre as três nações. Enquanto a Argentina exige formação superior para a educação infantil, o Brasil aceita a formação em nível médio (modalidade normal), ou licenciatura em nível superior; já o Uruguai, exige o título de *maestro* através da formação terciária com curso de aperfeiçoamento, para trabalhar com crianças de 3 a 5 anos.



**Quadro 5: Formação Docente – Argentina, Brasil e Uruguai**

ARGENTINA 	BRASIL 	URUGUAI 
<p>A formação de docentes para a EI é parte constitutiva do Ensino Superior e se estrutura em dois ciclos: a) Uma formação básica comum, centrada nos fundamentos da profissão docente e da realidade educativa; b) Uma formação especializada, para ensinar os conteúdos curriculares de cada nível e modalidade.</p>	<p>A formação de docentes para atuar na educação infantil poderá ser em nível médio, na modalidade normal, e/ou em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de Educação.</p>	<p>A formação docente para a faixa etária dos 3, 4 e 5 anos, é realizada nos Institutos de Formação Docente, com aperfeiçoamento no Instituto de Aperfeiçoamento e Estudos Superiores (IPES). O título de Maestro/a é obrigatório.</p> <p>Para trabalhar com a faixa etária de 0 a 36 meses, pode-se cursar a Formação Básica de Educadores na Primeira Infância (FBPI) no Centro de Formação e Estudos do Instituto da Criança e do Adolescente (INAU).</p> <p>Os cursos, no nível terciário, no Centro de Investigação e Experimentação Pedagógica (CEIP), e, no nível universitário, na Universidade Católica (UCU) habilitam ao exercício docente na faixa de 0 a 36 meses, e de ajudante de turma na faixa etária de 3 a 5 anos.</p>

**Fonte:** Construído pelas autoras, a partir dos documentos normativos de cada país


O professor de educação infantil tem funções bem específicas em relação aos demais níveis de ensino, que se traduzem na indissociabilidade do cuidar e educar. Essas ações devem se constituir em uma única dimensão, inseparável do ponto de vista da *práxis* pedagógica. Através do Quadro 6, vemos que o binômio cuidar/educar aparece referenciado tanto em dispositivos legais (Brasil) como em publicações dos Ministérios de Educação (Argentina e Uruguai), revelando semelhanças no conceito através de expressões similares, como “ligados” (Argentina), “indissociados” (Brasil) ou “parte de um mesmo processo” (Uruguai).

**Quadro 6: Cuidar e Educar – Argentina, Brasil e Uruguai**

ARGENTINA 	BRASIL 	URUGUAI

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA CRIANÇAS DE ZERO A CINCO ANOS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ARGENTINA, BRASIL E URUGUAI (2001-2014)**

**Andrea Maraschin BRUSCATO  
Nalu FARENZENA**

		
Cuidar é responder e estar comprometido com as singularidades das crianças, atendendo-as em suas necessidades; isto implica em confiar em suas capacidades e e possibilidades de aprender. Por isso, afirmam que o cuidar está intimamente ligado ao educar.	A dimensão do cuidado é orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida, e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. Educar, de modo indissociado do cuidar, é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras e construírem sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar.	As crianças são portadoras de necessidades básicas que devem ser atendidas. Cuidar e educar formam parte de um mesmo processo orientado que busca o bem-estar integral das crianças pequenas.

**Fonte:** Construído pelas autoras, a partir dos documentos analisados em cada país

Conforme os marcos normativos dos três países, cuidar e educar devem caminhar juntos, promovendo o atendimento integral. Craidy (2002) afirma que é impossível cuidar de crianças sem educá-las (e vice-versa), pois toda relação entre o educador e a criança é permeada por algum tipo de cuidado, seja ele explicitado, consciente ou não. Embora se saiba que a dimensão do cuidado deve estar presente nas práticas educativas, ela ainda é fruto de muita polêmica entre os profissionais da área, por isso é preciso estabelecer um novo conceito de cuidado, “que não se reduza ao atendimento de necessidades básicas, nem o restrinja a medidas para curar doenças, mas um conceito que vise à promoção do desenvolvimento da criança em suas várias dimensões” (FREITAS; SHELTON, 2005, 203). Se o objetivo da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança em suas necessidades (biológicas, sociais, afetivas e cognitivas), conforme apresentado pelas leis de educação dos três países, ela não pode ser atendida apenas em uma única dimensão.

No Uruguai, o conceito de cuidar e educar aparece em vários documentos, como no *Diseño curricular básico* (2005), na lei de educação (2008), e no *Marco curricular para la atención y educación* (2014). Dentre essas referências, destaco a seguinte frase: *cuidar y educar forman parte de un mismo proceso orientado hacia la búsqueda del bienestar integral de las niñas y niños pequeños* (MEC/CCEPI, 2014, p. 9). Ou seja, se reafirma a indissociabilidade dessas duas ações.

Na Argentina, o caráter multidimensional do cuidado aparece em documentos do Ministério da Educação, como a série Temas de zero a três anos (2013, p. 24): *Cuidar es estar comprometido con las singularidades que presentan los niños y atenderlos en sus necesidades*, enquanto no Brasil, a discussão do cuidado como uma dimensão do trabalho educativo com crianças pequenas ficou especificada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: “Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantil” (BRASIL, CEB/CNE<sup>10</sup>, 2009). Com base nesse paradigma, o Parecer CEB/CNE nº 20 de 2009 (BRASIL, 2009) determinou que as instituições de educação infantil assegurassem a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo.

O olhar atento do professor que se reflete nos cuidados com as necessidades das crianças, compreendidos na sua multiplicidade e integralidade, efetua-se na interrelação das diferentes práticas cotidianas que ocorrem no interior das creches e pré-escolas, dentre elas, o brincar (BRASIL, 2009). Essa é uma ação livre, que surge a qualquer hora, dá prazer, envolve e desenvolve habilidades. Sendo assim, brincar faz parte infância, pois é compreendida como uma ação própria da criança, que deve estar presente nas rotinas da educação infantil.

Nos documentos do MEC (URUGUAI, 2005, p. 31), *una de las primeras formas que tiene el niño de conocerse a sí mismo, de relacionarse con los demás y de conocer y comprender el mundo que le rodea, es el juego*. Cada jogo ou cada brincadeira é uma nova experiência geradora de novas atividades, novos desejos, sentimentos e conhecimentos. Esse ponto de vista também é compartilhado nos documentos do Brasil e Argentina, como princípio que orienta a ação educativa e que promove a interação entre a criança e o outro, conforme vemos no Quadro 7.

**Quadro 7: Conceito de Jogar/Brincar – Argentina, Brasil e Uruguai**

ARGENTINA	BRASIL	URUGUAI
		

<sup>10</sup> Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE)

<p>O jogo é o princípio que orienta a ação educativa e que promove a interação entre o indivíduo e o social, entre o subjetivo e o objetivo. O jogo, seja ele simbólico, dramático de construção, matemático, etc, é produto da cultura, e desenvolve as capacidades representativas, a imaginação, a comunicação e a compreensão da realidade. Deve fazer parte do repertório da educação infantil.</p>	<p>O brincar é atividade principal da criança. Brincar é repetir e recriar ações prazerosas, expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, comunicar e participar da cultura lúdica para compreender o universo.</p>	<p>O jogo é a atividade característica da infância. Sua importância consiste em preservar o caráter livre, natural, espontâneo e significativo em diversas oportunidades de aprendizagens.</p>
--	--	--

**Fonte:** Construído pelas autoras, a partir dos documentos analisados em cada país

Assim, jogar e brincar aparecem com o mesmo sentido de uma atividade própria da infância que promove a interação e aprendizagem. Enquanto a palavra “brincar” é utilizada no Brasil, a expressão “jogar” é usada tanto no Uruguai, como na Argentina para designar a mesma ação. Como sinônimos, os jogos e brincadeiras são práticas significativas que envolvem as crianças, desenvolvem a imaginação e favorecem a construção de relações sociais com outros sujeitos. As crianças brasileiras “brincam de bonecas, de pegar e de esconder”, do mesmo modo que los “*niños y niñas juegan a la muñeca, juegan a la agarra agarra, y juegan a la escondida*”.

Para os três países, jogar/brincar é a atividade principal da criança (Brasil, Uruguai), portanto deve ser a base da ação educativa (Argentina). Nesse sentido, brincar deve se constituir como uma atividade permanente na educação infantil, de acordo com as normas revisadas.

Ao longo da análise comparativa entre os três países, na tentativa de compreender os conteúdos das políticas educacionais do Brasil, Argentina e Uruguai, constatamos que todas as nações concebem políticas de forma a atender as delimitações do direito à educação infantil. Acreditamos que, para cumprir a função sociopolítica e pedagógica, é necessário que as políticas educacionais estejam comprometidas com todas as crianças, com a qualidade dos espaços infantis e com a formação dos profissionais que atendem a faixa etária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse percurso, no qual buscamos compreender os mecanismos de regulação e implementação dos princípios educacionais em cada país para a educação infantil, retomamos o objetivo geral desse trabalho, que foi analisar as políticas públicas educacionais definidas em nível normativo para as crianças entre zero e cinco anos de idade, comparando a realidade da Argentina, Brasil e Uruguai entre os anos 2001 e 2014.

Vimos que a EI é dever de Estado e, portanto, deve ser ofertada em instituições próprias – creches e jardins maternos (de zero [ou 45 dias] a 3 anos, no Brasil e Argentina, respectivamente), e em educação inicial, pré-escolas e jardins de infância (a partir dos 3 anos no Uruguai, e 4 e 5 anos no Brasil e Argentina), em jornadas parcial ou integral, por meio de práticas pedagógicas planejadas a partir do brincar/jogar.

Na Argentina, a *educación inicial*, como unidade pedagógica, tem como objetivos promover a aprendizagem e desenvolvimento das crianças como sujeitos de direitos e participantes ativos do processo de formação integral; desenvolver suas capacidades criativas e de expressão através de diferentes linguagens, promover o jogo para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, ético, estético, motor e social (ARGENTINA, 2006, art. 20).

No Brasil, a educação infantil, considerada a primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996, art. 29), assume como finalidade o desenvolvimento integral das crianças até cinco anos de idade, devendo respeitar sua dignidade e seus direitos, o que significa entendê-las como pessoas individuais, com características próprias, que necessitam de cuidados essenciais associados à sobrevivência e a construção de sua identidade.

No Uruguai, a *educación inicial* (URUGUAI, 2008, art. 24) tem como objetivo estimular o desenvolvimento afetivo, social, motriz e intelectual das crianças de três a cinco anos, promovendo a inclusão social, conhecimento de si mesmo, seu entorno familiar, da comunidade e do mundo natural. Já a *educación en la primera infancia* (URUGUAI, 2008, art. 38) compreende a faixa etária de zero a dois anos, e se constitui na primeira etapa do processo educativo; embora não esteja integrada à educação formal do país, visa promover a socialização e o desenvolvimento harmônico dos aspectos intelectuais, socioemocionais e psicomotores.

Ao longo desse texto, apresentamos quadros comparativos que destacaram as semelhanças quanto à modalidade da educação infantil, faixa etária, obrigatoriedade,

concepções de cuidar/educar e jogar/brincar. Isso nos permitiu visualizar as políticas educacionais regimentadas em documentos legais.

Também vimos diferenças quanto à oferta, financiamento, regulação e formação docente. É fato que tanto a oferta como o financiamento condensam escolhas por parte do Estado, em determinar a quem cabe ofertar matrículas e de onde sairão os recursos necessários para arcar com os custos dessa oferta.

As leis de educação, por exemplo, instituíram a obrigatoriedade da educação escolar a partir dos 4 anos de idade, o que foi um avanço em termos de reconhecimento dos benefícios da educação infantil na vida das crianças pequenas. Com isso, a escola infantil, como o primeiro local de educação coletiva fora do contexto familiar, se inscreveu em projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988, art. 3º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade livre e solidária.

O presente trabalho não teve a pretensão de esgotar o assunto das políticas educativas inscritas em nível normativo, mas de contribuir para o debate sobre a Educação Infantil, apresentando conceitos e indicadores sociais extraídos de documentos legais e órgãos oficiais de pesquisa, que refletem a postura dos países frente à educação, e o modo como isso pode afetar as crianças de zero a cinco anos, suas famílias e os profissionais que atuam nessa etapa educacional.

Conceber as crianças como sujeitos de direitos nos convoca e nos responsabiliza a assegurar suas conquistas, definidas no direito à vida (saúde, alimentação, respeito, dignidade, liberdade), à proteção (contra a violência, discriminação e negligência), à participação na vida social e cultural (lazer, brincadeiras, educação, convivência e interação com outras crianças). Para tanto, é imprescindível avançarmos em direção aos seus direitos, com passos firmes, alertando a sociedade e cobrando do poder público ações mais contundentes na garantia dos mesmos.

Os olhares sobre as políticas, dentre elas as leis de educação, os estatutos e códigos dos direitos, assim como os planos nacionais de educação, possibilitam ampliar o debate dos compromissos firmados pelos três países, mostrando que ainda há desafios no campo das políticas educacionais.

## REFERÊNCIAS

ARGENTINA. **Constitución de la Nación Argentina** (1994) Disponível em < <http://www.constitution.org/cons/argentin.htm>> Acesso em: 25 set. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. **Nível Inicial**. ME: Buenos Aires, 2004. Disponível em: <[http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-nivel\\_inicial.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-nivel_inicial.pdf)> Acesso em: 10 maio 2017.

\_\_\_\_\_. Ley de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. **Ley N° 26.061/2005**, Buenos Aires: Congreso de la Nación, 2015. Disponível em: < <https://www.educ.ar/recursos/118943/ley-nacional-26061-de-proteccion-integral-de-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes>> Acesso em: 5 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Ley de Financiamiento da Educación. **Ley 26.075/2006**. Buenos Aires: Congreso de la Nación, 2006. Disponível em: < [http://www.educacion.gob.ar/data\\_storage/file/documents/ley26075-58ad93e7a4641.pdf](http://www.educacion.gob.ar/data_storage/file/documents/ley26075-58ad93e7a4641.pdf)> Acesso em: 3 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Presidencia De La Nacion Argentina. **Decreto Presidencial n° 635/2006**. Disponível em: < <https://www.boletinoficial.gob.ar>> Acesso em: 5 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Ley de Educación Nacional**. LEY N° 26.206/2006. Disponível em: [http://www.me.gov.ar/doc\\_pdf/ley\\_de\\_educ\\_nac.pdf](http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf) Acesso em: 16 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministerio de Educación de la Nación. **Plan Nacional de Educación Obligatoria**. Resolución N° 79/09, Consejo Federal de Educación, Buenos Aires: ME, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministerio de Educación de la Nación. Temas de Educación, Las cifras de la educación inicial y sus modelos de organización, **Boletín DINIECE**, N° 8, Buenos Aires, ME, 2010.

\_\_\_\_\_. Presidencia De La Nacion Argentina. **Ley 27.045/2014**. Disponível em: <<https://www.adelaprat.com/2015/01/ley-27-045-de-educacion-nacional-educacion-inicial/>> Acesso em: 28 maio 2017.

\_\_\_\_\_. **Crecimiento Sostenido del Nivel Inicial en Argentina**. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Buenos Aires, 2014. Disponível em: <[https://www.unicef.org/argentina/spanish/LIBRO\\_EDUCACION\\_INICIAL\\_WEB.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/LIBRO_EDUCACION_INICIAL_WEB.pdf)> Acesso em: 31 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Argentina Enseña y Aprende – **Plan Estratégico Nacional 2016-2021**. Buenos Aires: ME, 2016.

BARBOSA, M.C.; DELGADO, A.C.; TOMÁS, C.A. (2016). Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos?

**Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103-122, jan./abr. Disponível em: <file:///C:/Users/cesar/Downloads/36055-172371-2-PB.pdf> Acesso em: 11 nov. 2016.

BOBATO, Francine; SCHNECKENBERG, Marisa. (2014). Formação docente no Brasil e na Argentina: um estudo comparado sobre as políticas de formação inicial do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\_pdf/1405-0.pdf> Acesso em: 7 set. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (CF1998). São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 1996.

\_\_\_\_\_. Estatuto da criança e do adolescente – **Lei 8.069/1990**. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/Leis/L8069.htm> Acesso em: 12 dez. 2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em <http://www.mec.gov.br/ldb>. Acesso em: 10 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.172, de 9/1/2001**. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.114/2005**. Altera os artigos da LDB tornando obrigatório a matrícula no ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2005/11114.htm> Acesso em: 12 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274/2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996, dispondendo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm> Acesso em: 9 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional 59/2009**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm> Acesso em: 25 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 5 de 17/12/2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE/CEB.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020\_09.pdf> Acesso em: 6 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Avaliação do Plano Nacional de Educação**, 2001-2008. Brasília, DF, MEC/INEP, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_content&view=article&id=14950:8o-



seminario-reuni-27-a-29-de-janeiro-de-2010-universidadesfederais-consolidacao-e-expansao—2011—2020-subsidios-para-o-plano-nacional-de-educacao&catid=219&Itemid=86>. Acesso em: 10 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). **Sinopses Estatísticas** (2010). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>, Acesso em: 12 out. 2017

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796/2013**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e dispõem sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)> Acesso em: 6 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **A educação infantil nos países do MERCOSUL: uma análise comparativa da legislação**. Brasília: MEC/SEB, 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)> Acesso em: 4 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 13.257/ 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm)> Acesso em: 29 jul. 2017.

BUENOS AIRES. Dirección General de Cultura y Educación. **Diseño curricular para la educación inicial**. 1ª ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008. Disponível em: <[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc\\_inicial\\_2008\\_web2-17-11-08.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc_inicial_2008_web2-17-11-08.pdf)> Acesso em: 03 jul. 2017.

CRAIDY, Carmen M. . A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: Machado, M. L. A. (org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERRER, J. F.. **La educación comparada actual**. Barcelona: Editorial Ariel, 2002.

FREITAS, L. B. L.; SHELTON, T. L. Atenção à Primeira Infância nos EUA e no Brasil. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, 21(2), Brasília: UNB, 2005. p.197- 205.

INEEd. **Informe sobre el estado de la educación em Uruguay**. Montevideo: INEEEd, 2014. Disponível em: < [http://ieeuy2014.ineed.edu.uy/pdf/Capitulo\\_3.pdf](http://ieeuy2014.ineed.edu.uy/pdf/Capitulo_3.pdf)> Acesso em: 24 out. 2017.

LEITE, Maria do Carmo Santiago. Sistemas de Governo Brasil – Uruguai. **Revista Intellectus**. Ano VII, nº 14. Jan/mar de 2011. Disponível em: < <http://www.revistaintellectus.com.br/EdicaoAnterior.aspx?id=19>> Acesso em: 28 set. 2017.

MEC. CCEPI. **Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos** - Desde el nacimiento a los seis años. Montevideo, Diciembre de 2014. Disponível em: [http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular\\_primera-infancia\\_version-digital-2.pdf](http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular_primera-infancia_version-digital-2.pdf)> Acesso em: 18. set. 2016.

MEC. Educación em la primera infância. **Primera Infancia** - Avances Gestión Institucional 2005-2014. Montevideo, 2015.

MESSA, Ana Flávia. **Direito Constitucional**. São Paulo: Editora Rideel, 2010.

MEYER, John. W.; RAMIREZ, Francisco O. La insitucionalización mundial de la educación. In: SCHRIEWER, Jürgen (Org.). **Formación del discurso en la educación comparada**. Ediciones Pomares, Barcelona, 2002. p. 69-90.

NÓVOA, António. **História da Educação**. Provas de Agregação Não Publicadas. Lisboa, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 1994.

\_\_\_\_\_. Educação Comparada: possibilidades e limites. IN: SOUZA, Donaldo Bello de; MARTÍNEZ, Silvia Alicia (org). **Educação Comparada: rotas de além-mar**. S.P.: Xamã. P. 23-62.

PINHEIRO, A. Influência das Competências Constitucionais sobre o Federalismo Cooperativo no Brasil, após 1988. **Dissertação de Mestrado**. R.J: Fundação Getúlio Vargas, 2003.

UNESCO. **Foro Mundial sobre la Educación**. Informe Final. Dakar, 2000.

UNICEF. **Estado Mundial de la Infancia**. La infancia amenazada. UNICEF, 2005.

URUGUAY. **Constitución de la República** - Constitución 1967 con las modificaciones plebiscitadas el 26 de noviembre de 1989, el 26 de noviembre de 1994, el 8 de diciembre de 1996 y el 31 de octubre de 2004. Disponível em: <<http://www0.parlamento.gub.uy/constituciones/Const004.htm>> Acesso em: 28 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Ley nº 17.823/2004**. Código de la Niñez y la Adolescencia. Disponível em: <[https://www.oas.org/dil/esp/Codigo\\_Ninez\\_Adolescencia\\_Uruguay.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_Ninez_Adolescencia_Uruguay.pdf)> Acesso em: 14 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Diseño Básico Curricular para niños y niñas de 0 a 36 meses de Uruguay**. Montevideo: MEC, 2005. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/122468259/DISENO-CURRICULAR-DE-0-A-3-ANOS>> Acesso em: 14 maio 2017.

\_\_\_\_\_. **Ley nº 18.437, del 2008**. Ley General de Educación. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay. Montevideo, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministerio de Educación y Cultura. **Decreto 268/2014**. Marco Normativo para los centros de educación infantil privados. Febrero 2015. Disponível em: <

[http://repositorioddp.mec.gub.uy/jspui/bitstream/repositorio/97/2/Marco\\_normativo\\_para\\_los\\_centros\\_de\\_educacion\\_infantil\\_privados\\_Decreto\\_268-014.pdf](http://repositorioddp.mec.gub.uy/jspui/bitstream/repositorio/97/2/Marco_normativo_para_los_centros_de_educacion_infantil_privados_Decreto_268-014.pdf)> Acceso em: 30 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. MEC. CCEPI. **Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos** - Desde el nacimiento a los seis años. Montevideo, 2014. Disponible em: [http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular\\_primera-infancia\\_version-digital-2.pdf](http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular_primera-infancia_version-digital-2.pdf)> Acceso em: 18 set. 2016.

\_\_\_\_\_. MEC. Educación en la primera infancia. **Primera Infancia** - Avances Gestión Institucional 2005-2014. Montevideo, 2015.

\_\_\_\_\_. **Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos**. Montevideo, 2016. Disponible em: [http://www.pnedh.snep.edu.uy/wp-content/blogs.dir/22/files/2017/02/PNEDH\\_19\\_09\\_16.pdf](http://www.pnedh.snep.edu.uy/wp-content/blogs.dir/22/files/2017/02/PNEDH_19_09_16.pdf)> Acceso em: 06 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Montevideo, 2016. Disponible em: [http://www.pnedh.snep.edu.uy/wp-content/blogs.dir/22/files/2017/02/PNEDH\\_19\\_09\\_16.pdf](http://www.pnedh.snep.edu.uy/wp-content/blogs.dir/22/files/2017/02/PNEDH_19_09_16.pdf)> Acceso em: 06 set. 2017.

IN PRESS