



PARÂMETROS DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: GÊNERO COMO DIMENSÃO DE QUALIDADE Quality Parameters of Early Child Education: Gender as a dimension of quality

Fábio Hoffmann PEREIRA

Universidade Federal de Alagoas
Campus Arapiraca
Arapiraca, Brasil

fhpereira80@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0002-2933-2610> 

Carolina Faria ALVARENGA

Departamento de Educação
Universidade Federal de Lavras
Lavras, Brasil

carol_alvarenga@ufla.br

<https://orcid.org/0000-0002-7556-632X> 

Mais informações da obra no final do artigo 

RESUMO

O artigo analisa como - e se - as relações de gênero se inserem nas publicações dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, nos anos de 2006, 2018 e 2024. Na esteira de um grande volume de publicações oficiais nos anos 1990 e 2000, o documento incorporou, de forma transversal, a ideia de que as relações de gênero integram a possibilidade de promover igualdade de condições para o acesso e a permanência, com qualidade, na Educação Infantil. No contexto político do golpe jurídico, midiático e parlamentar, em 2018 o documento apagou a palavra "gênero", assim como outros marcadores sociais da diferença. Mais recentemente, com a retomada dos movimentos democráticos como proposta de governo, em 2024, uma nova versão do documento foi construída e apresentada para consulta pública. Ainda que gênero tenha sido retomado no documento disponibilizado para discussão, o artigo destaca que é necessário que seja incorporado como uma dimensão de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Política educacional. Parâmetros de Qualidade. Gênero.

ABSTRACT

The article analyzes how - and whether - gender issues are incorporated into the publications of the National Parameters for the Quality of Early Childhood Education in the years 2006, 2018, and 2024. Following a large volume of official publications in the 1990s and 2000s, the document included, in a transversal way, the idea that gender relations are part of the possibility of promoting equal conditions for access and retention, with quality, in Early Childhood Education. In the political context of the legal, media, and parliamentary coup, in 2018 the document erased the word "gender," as well as other social markers of difference. More recently, with the resurgence of democratic movements as a government proposal, in 2024 a new version of the document was developed and presented for public consultation. Although gender was reintroduced in the document made available for discussion, the article emphasizes that it must be incorporated as a dimension of quality.

KEYWORDS: Early Child Education. Educational politics. Quality Parameters. Gender.

INTRODUÇÃO

Em janeiro de 2024, o Ministério da Educação, por meio da Coordenação-Geral de Educação Infantil, abriu uma consulta pública com vistas a atualizar os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Em 2006, no primeiro governo Lula, a primeira versão dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil foi publicada em dois volumes (Brasil, 2006d; 2006e). No contexto de golpe jurídico, midiático e parlamentar, que levou à ascensão de Michel Temer à Presidência da República, foi publicada uma atualização dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2018) e, com o governo de Jair Bolsonaro, em 2019, foi proposta uma nova versão do documento, enviada para regulamentação, mas que não chegou a ser homologada. Em 2024, no terceiro mandato de Lula, uma nova discussão foi proposta junto à sociedade civil, culminando no documento atual (Brasil, 2024d).

Essa ação é parte de um conjunto de outras estratégias para retomada da ordem democrática após o período de turbulência social e instabilidade democrática de um governo de extrema-direita com características necropolíticas (Mbembe, 2018; Correa, 2022). Segundo o documento disponibilizado para consulta pública, o objetivo era produzir um novo documento que incorporasse “inovações que estão sendo constantemente produzidas e disseminadas sobre a educação de bebês e crianças e seu desenvolvimento em instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas)”, além de uma série de “avanços normativos da Educação Infantil e de áreas correlatas” (Brasil, 2024a, p. 1) que vêm sendo aprovados desde a primeira versão dos Parâmetros (Brasil, 2006d; 2006e).

Desse documento (Brasil, 2024a) decorreram discussões no Conselho Nacional de Educação, que levaram a uma resolução que instituiu as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade na Educação Infantil (Brasil, 2024b; 2024c) e à publicação do documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil: Princípios, normatização e políticas públicas (Brasil, 2024d), por parte da Coordenação-Geral de Educação Infantil.

Partimos do pressuposto que qualidade é um conceito em disputa (Dahlberg; Moss; Pence, 2003) e é negociada (Bondioli, 2004). Entendemos, em diálogo com Gunilla Dahlberg, Peter Moss e Alan Pence (2003), que pensar em qualidade na Educação Infantil significa considerar as diferenças de gênero, raciais, etárias, culturais e outras, no diálogo com os campos da Sociologia e Pedagogia da Infância.

Entendemos gênero como “elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” (Scott, 1995, p. 86), com consequências para a constituição de desigualdades entre meninas e meninos, homens e mulheres e entre pessoas cisgênero e transgênero, para as apropriações simbólicas de elementos culturais que passam a ser associados socialmente como masculinos ou femininos e para a formação das subjetividades humanas (Scott, 1995; Harding, 1986; Varikas, 2016). Assim, gênero pode ser concebido como um conceito complexo e plural, uma categoria de análise da organização social, que extrapola a dimensão da identidade, mas que também a perpassa. É entendido como percepção de diferenças em características corporais, sejam elas biológicas ou culturais (Laqueur, 2001, Connell, 2015; Oyěwùmí, 2021), também usado para a compreensão de como as relações sociais se constituem a partir da percepção dessas diferenças e como as relações de poder hierarquizam corpos (Scott, 1995; 2005; Butler, 2010, Connell, 2015) e como essas duas dimensões do conceito operam sobre os indivíduos para configurar e formar identidades generificadas, ora identidades cisgênero, ora identidades transgressoras às ordens instituintes do gênero, e identidades transexuais (Butler, 2019; Quinalha, 2022; Louro, 2000; Preciado, 2015). Essas dimensões se entrelaçam e se complexificam na medida em que corpos, percepções sociais e identidades subjetivas vão se constituindo e também se entrelaçam.

Educação Infantil ainda é um espaço em que as desigualdades de gênero são (re)produzidas, ao reforçarem padrões de normalidade sobre e entre as crianças, ao organizarem tempos, espaços e materiais com base no sexo biológico, reforçando uma concepção de gênero dicotômica e hierarquizante. Crianças que ousam romper as fronteiras de gênero são acompanhadas com espanto e tratadas como “caso” (Fino, 2010; Felipe, 2019; Araujo, 2021). Logo, é mais do que urgente que se estabeleçam estratégias para a construção de políticas educacionais que considerem gênero como uma dimensão de qualidade (Alvarenga, 2020).

Partindo desse pressuposto e, considerando um contexto de conquistas e retrocessos na última década em relação às políticas educacionais, nosso olhar, neste artigo, busca discutir como - e se - gênero aparece nos documentos que propõem parâmetros de qualidade para a Educação Infantil. Para as análises aqui apresentadas, além das duas versões anteriores (Brasil, 2006d; 2006e; 2018), foram utilizados a versão para consulta pública do documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (doravante Parâmetros) (Brasil, 2024a), o parecer aprovado pelo Conselho Nacional de Educação sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a

Qualidade da Educação Infantil (doravante Parecer) (Brasil, 2024b), a Resolução CNE/SEB n. 1/2024, que institui as Diretrizes Operacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil (doravante Diretrizes) (Brasil, 2024c) e o documento elaborado pela Coordenação-Geral de Educação Infantil intitulado Qualidade e equidade na Educação Infantil: Princípios, normatização e políticas públicas (Brasil, 2024d).

GÊNERO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

É preciso compreender a atualização dos parâmetros de qualidade como parte de um corpo de outros documentos oficiais com o qual professoras, professores e profissionais da gestão educacional podem contar no planejamento do trabalho pedagógico nas instituições educativas e para a definição de suas ações.

A Constituição Federal, de 1988, já garantia o direito a uma educação de qualidade às crianças pequenas, sendo uma responsabilidade do Estado e não mais apenas da família. Uma conquista de movimentos de mulheres, principalmente a partir da década de 1970, ao reconhecer a maternidade como função social e a garantia de educação e cuidado de crianças pequenas, desde bebês, em instituições coletivas de Educação. Em 1996, quando a Educação Infantil foi incorporada à Educação Básica por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996a)¹, essa indissociabilidade entre educação e cuidado inaugurou um novo olhar para os processos educativos, rompendo com legislações anteriores e, ainda que não explicitasse gênero em seu texto, trouxe como princípios a igualdade e a diversidade. Para o campo específico da Educação Infantil, sua definição como primeira etapa da Educação Básica é particularmente interessante, pois exigiu do Ministério da Educação a produção intensa de materiais que pudessem dar corpo às concepções orientadoras da política pública voltadas para educação de crianças pequenas, de zero a seis anos de idade.

Os anos 1990 e a primeira década de 2000 foram marcados por um conjunto de publicações de legislação, recomendações, orientações, diretrizes e outros documentos oficiais que inserem a Educação Infantil no patrimônio pedagógico e educacional brasileiro. Cabe destacar que, nesse movimento, teve grande importância os cadernos “Creche Urgente”, a partir de uma intensa mobilização pela qualidade da Educação

¹ Um pouco antes, a Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996, já modificava alguns dispositivos da Constituição Federal de 1988 para prever que a atuação dos municípios deveria ser “prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil” (Brasil, 1996b). É a primeira vez na história que a expressão “Educação Infantil” aparece em uma Carta Constitucional brasileira.

Infantil, nos anos de 1987 e 1988. Além do debate sobre qualidade, os documentos denunciavam as desigualdades de gênero ao apontarem, principalmente, a responsabilização das mães no cuidado das crianças (Alvarenga, 2020).

Na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, ainda que tenha sido um governo marcado por políticas neoliberais, foram produzidos documentos importantes que compõem as políticas nacionais para a Educação Infantil, quais sejam: Política Nacional de Educação Infantil (Brasil, 1994a); Educação Infantil no Brasil: situação atual (Brasil, 1994b); Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil (Brasil, 1994c); Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (Brasil, 1995a; 2009a); Educação Infantil: bibliografia anotada (Brasil, 1995b); Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil (Brasil, 1996c). Ao olharmos esses documentos sob a perspectiva de gênero, destacamos os Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, que foi publicado inicialmente em 1995 e reeditado em 2009. Ainda que o conceito de gênero não apareça explicitamente no documento, o debate já se colocava ao falar da qualidade das creches, articulando os direitos de meninas e meninos às possibilidades oferecidas a elas.

Ainda que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998a; 1998b; 1998c) seja um documento controverso, denominado como um “desvio de rota” na construção das políticas públicas para a Educação Infantil (Palhares; Martinez, 2005; Finco, 2010; Amorim; Dias, 2012; Alvarenga, 2020), ele avançou ao destacar o caráter social do gênero e da sexualidade, por problematizar o determinismo biológico e usar uma linguagem mais inclusiva, remetendo-se às crianças como meninas e meninos (Vianna; Unbehau, 2006), por exemplo. Ainda assim, recebeu críticas por confundir identidade de gênero com identidade sexual e também por não problematizar as segregações entre meninas e meninos, naturalizando-as (Finco, 2010). Apesar de ter sido uma importante iniciativa do Ministério da Educação, construído por especialistas de renome nacional e internacional, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil ignorou a luta feminista e a conquista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que articula educação e cuidado, ao priorizar “a mente sobre o corpo e afeto, o objetivo sobre o sujeito, o conhecimento sobre a vivência e experiência, o abstrato sobre o concreto, o produto sobre o processo, a fragmentação sobre a globalização, o pensamento sobre a expressão” (Haddad, 1998, p. 12). Portanto, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil deixou uma herança de um modelo escolarizante para a Educação Infantil que ainda mantém traços na atualidade,

como veremos nas políticas que se seguiram à construção da Base Nacional Comum Curricular.

Em 1999, foi homologada a primeira versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1999), as quais foram revisadas em 2009 (Brasil, 2009c). Essa primeira versão das Diretrizes foi considerada uma necessária retomada da rota no campo das políticas públicas de Educação Infantil (Amorim; Dias, 2012; Alvarenga, 2020). Do ponto de vista do gênero, na resolução que fixa as Diretrizes (Brasil, 1999), não há nenhuma menção direta a ele, ainda que apareçam no seu Parecer CNE/CEB n. 22/1998, destacando tanto a dimensão de gênero na constituição das identidades das crianças como na diversidade dos arranjos familiares (Brasil, 1998d). Houve um avanço conceitual em relação à versão de 2009 das Diretrizes, o qual trataremos adiante.

Nos anos 2000, no governo Lula, impulsionado pela meta relativa à Educação Infantil no Plano Nacional de Educação de 2001, o Ministério da Educação publicou documentos que almejavam a construção de uma política de qualidade para a Educação Infantil, considerando o contexto de um país de desigualdades sociais e econômicas, atravessadas por questões étnico-raciais e de gênero (Rosemberg, 1996; 1999), quais sejam: Política Nacional de Educação Infantil: Pelo direito das crianças de 0 até 6 anos à educação (Brasil, 2006a), Parâmetros Nacionais de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006b) e Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006c), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006d; 2006e), Indicadores da Qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2009b) e nova edição das Diretrizes (Brasil, 2009c). Esses documentos foram fundamentais em um momento histórico de passagem da responsabilidade pela Educação Infantil da Assistência Social para a Educação (Faria, 2005).

A elaboração desses documentos foi um fato histórico. Pela primeira vez, o Plano Nacional de Educação de 2001, tinha metas para a Educação Infantil. Dos sete documentos políticos produzidos na década, todos dialogam com pesquisas nacionais e internacionais da época, trazendo uma concepção de criança como sujeito de direitos, agente social, produtora e produto da cultura. Faremos uma análise mais detida sobre os Parâmetros nos subtítulos seguintes, visto que é o foco deste artigo. Seguiremos aqui com um breve olhar sobre gênero nas outras políticas de Educação Infantil que foram construídas até a atualidade.

Nos documentos de 2006, em especial, na Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de 0 até 6 anos à educação, são estabelecidas diretrizes,

objetivos, metas, estratégias e recomendações com um olhar para as diferenças, ainda que não mencione gênero. Porém, ao tratar do currículo da Educação Infantil, destaca:

Como garantir um currículo que respeite as diferenças – socioeconômicas, de **gênero**, de faixa etária, étnicas, culturais e das crianças com necessidades educacionais especiais – e que, concomitantemente, respeite direitos inerentes a todas as crianças brasileiras de 0 a 6 anos, contribuindo para a superação das desigualdades? (Brasil, 2006d, p. 12, destaques nossos).

Os parâmetros de infraestrutura (Brasil, 2006b; 2006c) foram construídos com sugestões de reformas e adaptações dos espaços, considerando as “relações entre o espaço físico, o projeto pedagógico e o desenvolvimento da criança, além da sua adequação ao meio ambiente” (Brasil, 2006b, p. 5). Ancorados em pesquisas da época e concepções de criança e de uma Pedagogia da Educação Infantil, os Parâmetros (Brasil, 2006d; 2006e) consideram que, para pensar qualidade na Educação Infantil, é necessário que se “respeitem os direitos básicos das crianças e de suas famílias, seja qual for sua origem ou condição social, sem esquecer que, entre esses direitos básicos, se inclui o direito ao respeito às suas diversas identidades culturais, étnicas e de **gênero**” (Brasil, 2006d, p. 23, destaques nossos). Sobre esse documento, retomaremos adiante.

Como um desdobramento dos parâmetros de qualidade, foram criados os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009b), como um instrumento capaz de aferir a aplicabilidade dos parâmetros. Composto por sete dimensões, que se desdobram em indicadores que se referem aos fundamentos político-pedagógicos e aspectos sobre o funcionamento de uma instituição de Educação Infantil, gênero aparece como um aspecto importante para se pensar a qualidade da Educação Infantil: “reconhecimento e a valorização das diferenças de **gênero**, étnico-racial, religiosa, cultural e relativas a pessoas com deficiência” (Brasil, 2009b, p. 14, destaques nossos). Ainda que gênero apareça como um princípio, nas dimensões e nos indicadores, o foco nas diferenças está colocado de uma maneira genérica e, não há uma dimensão específica para tratar do tema, tal como há nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista (São Paulo, 2016)².

No mesmo ano em que os Indicadores (Brasil, 2009b) foram publicados, também foi a nova versão das Diretrizes (Brasil, 2009c). Maria Luiza Flores e Simone de Albuquerque relatam que o processo de revisão das Diretrizes foi democrático, com participação de:

² Esse documento paulistano foi inspirado no documento nacional e insere gênero como uma dimensão de qualidade, junto com as relações étnico-raciais. Ver mais em Alvarenga (2020).

[...] diferentes universidades brasileiras, pesquisadores/professores e entidades da sociedade, tais como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), que, por meio de uma ação articulada, foram protagonistas de três ações investigativas inter-relacionadas: a análise de 200 propostas pedagógicas para a Educação Infantil, elaboradas por municípios brasileiros; uma consulta a pesquisadores/professores da área da Educação Infantil, vinculados a grupos de pesquisa; e uma consulta aos fóruns estaduais de Educação Infantil ligados ao MIEIB (Flores; Albuquerque, 2015, p. 17).

Para as autoras, as Diretrizes são importantes por potencializar “o significado de *ser criança* na sociedade, na família e na escola, sendo compreendida como um cidadão de direitos desde o seu nascimento” (Flores; Albuquerque, 2015, p. 19, *italico das autoras*) e porque

[...] qualificam esse direito e o lugar em que ele se efetiva, definindo o espaço coletivo de educação para crianças pequenas como uma escola que legitima sua experiência de infância, a partir da efetivação de um currículo que valoriza as práticas sociais e culturais das crianças e de suas comunidades, oferecendo oportunidades para a ampliação de conhecimentos em relação a si, aos outros e ao mundo (Flores; Albuquerque, 2015, p. 19).

Do ponto de vista de gênero, o artigo 7º das Diretrizes dá destaque a “novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de **gênero**, regional, linguística e religiosa” (Brasil, 2009c, destaques nossos). Essa é a única referência a gênero, ainda que haja outras menções à diversidade. No Parecer CNE/CEB nº 20/2009, que dá origem a essa nova versão, dos princípios fundamentais (éticos, políticos e estéticos), gênero se destaca nos princípios éticos, ao propor que as crianças precisam aprender a “questionar e romper com formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de **gênero**, regional, linguística e religiosa, existentes em nossa sociedade e recriadas na relação dos adultos com as crianças e entre elas” (Brasil, 2009d, destaques nossos).

As Diretrizes colocam-se, assim, como um importante instrumento não apenas de planejamento docente, mas como fundamentos teóricos, científicos e políticos para a definição de estratégias de Educação das crianças de zero a seis anos de idade³ e para a elaboração de documentos curriculares orientadores de Secretarias Municipais de Educação e de projetos político-pedagógicos das instituições educativas. As concepções

³ A partir da Emenda Constitucional n. 59/2009, a Educação Infantil sofreu uma redução do seu público-alvo, passando a atender crianças até os cinco anos de idade. Com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, as crianças de seis anos passaram a ser matriculadas nessa etapa.

expressas nas Diretrizes podem, assim, ser tomadas como ponto de partida para a elaboração de outros documentos.

Outro importante e controverso documento de política pública no campo da Educação Infantil foi a Base Nacional Comum Curricular, em 2017. Houve, à época, e, ainda há, um grande debate em torno da existência de uma base comum para a Educação Infantil. Internamente, não há consenso sobre o documento, fato que foi agravado por seu processo de construção, que teve início ainda no governo da presidenta Dilma Rousseff, em 2015, e finalizado após o golpe de 2016, com Temer. Ainda que a construção de uma base comum estivesse presente na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação, a Base Nacional Comum Curricular se inseriu em um contexto de avanço das políticas neoliberais, da influência das grandes corporações educacionais e das grandes produtoras de material didático, incluindo livros didáticos e apostilas para a Educação Infantil (Pereira, 2020; Moimás; Araújo; Anjos, 2022).

Junto a esse contexto neoliberal, é importante situarmos também o contexto conservador que temos vivido com uma ofensiva antigênero, o que, veremos adiante, terá importante influência na construção das políticas públicas que se seguiram a partir de 2017. Na disputa pelo controle das políticas educacionais, o Movimento Escola Sem Partido (ESP), fortalecido pelo discurso sobre a “ideologia de gênero”, ganhou força, principalmente a partir de 2014 (Junqueira, 2018). Ainda que a ofensiva seja transnacional, no Brasil, presenciamos, nesse mesmo ano de 2014, essa influência na construção do Plano Nacional de Educação, em que as relações de gênero e diversidade, orientação sexual, relações étnico-raciais, dentre outras marcas das diferenças, foram suprimidas da versão final da política, invisibilizando as desigualdades (Vianna; Bortolini, 2020a).

Sobre a exclusão das pautas de gênero dos planos estaduais de educação entre 2014 e 2016, Cláudia Vianna e Alexandre Bortolini (2020b) examinam como ataques antigênero tomaram conta da política educacional no Brasil no período que culminou com o golpe contra a presidenta Dilma Rouseff. A autora e o autor observam que apenas sete estados explicitaram gênero e sexualidade em seus planos de Educação. A pesquisa evidenciou que há estratégias de silenciamento e apagamento da temática, entre elas, o veto explícito (como no caso do Plano Estadual do Ceará), a omissão do termo ou o que o autor e autora chamam de “incorporação parcial”. Em 14 Planos Estaduais de Educação, na maior parte, há uma

[...] incorporação parcial, com referências aos direitos humanos, à garantia de alguns direitos das mulheres e à cultura da paz, mas de forma restrita, por vezes reiterando perspectivas binárias, por vezes evocando a precedência da família sobre a escola. Em nenhum destes planos aparecem referências às demandas LGBT (Vianna; Bortolini, 2020b, p. 9).

Esse retrocesso se deu também na construção da Base Nacional Comum Curricular. Seu processo de construção e as concepções presentes no documento relativas à Educação Infantil revelam contradições desse documento, que afirma dialogar com as Diretrizes e a concepção da Sociologia e Pedagogia da Infância, mas que não considera as relações sociais de gênero ao se pensar nas crianças e nas infâncias, em seus corpos, movimentos, brincades e outras linguagens.

Cecília Diniz (2025) mapeou, nas três versões da Base Nacional Comum Curricular (de 2015, 2016 e de 2017), como - e se - gênero aparece no documento. A autora constatou que, apesar do apagamento do termo "gênero" na última versão, há um esmaecimento, uma permanência velada, "por meio de subterfúgios que buscam escondê-lo, mas paradoxalmente o revelam" (Diniz, 2025, p. 110). Apesar de um discurso que traz uma suposta neutralidade, que apaga as diferenças e substitui gênero por sexo, reforçando uma concepção biologizante, ainda há, no texto final, mesmo que de forma celebratória, referências aos princípios da diversidade e dos direitos humanos, o que nos dá brechas para a construção de uma Educação Infantil a partir da perspectiva de gênero e de outros marcadores sociais. Além disso, apesar do pânico moral instalado pelos grupos religiosos conservadores, aliados ao Movimento Escola Sem Partido, um fator importante é que, em nenhum trecho da Base Nacional Comum Curricular, há uma proibição para a discussão de gênero e de qualquer outro marcador da diferença (Diniz, 2025).

No governo Bolsonaro, em 2022, os retrocessos nas políticas educacionais se agravaram. O Programa Nacional do Livro Didático de 2022, alinhado à Política Nacional de Alfabetização, de 2019, promulgada ainda no governo Temer, trouxeram uma concepção de Educação Infantil como preparatória para o Ensino Fundamental, embasadas sob princípios que contrariam toda a produção nos últimos 30 anos. Tanto a Política Nacional de Alfabetização quanto o Programa Nacional do Livro Didático de 2022 desconsideravam as especificidades da Educação Infantil e as diversas realidades culturais e sociais brasileiras, as quais trazem as marcas das desiguais relações étnico-raciais, de gênero, regionais, etc (Diniz, 2025).

Esse breve panorama histórico indica-nos que, desde a promulgação da Constituição, tivemos avanços e retrocessos, tanto no campo da Educação Infantil,

como no campo das diferenças, dois campos que, em nossa concepção, não podem se desarticular. Ainda que a perspectiva de ampliação de direitos sociais, principalmente nos anos 2000 tenham refletido algumas demandas das lutas sociais, culminando com a eleição do presidente Lula, em 2002, não se vê, ainda, na política educacional brasileira, uma política específica sobre a igualdade de gênero, seja como meta de igualdade de acesso e permanência na Educação Básica, seja na Educação para as Relações de Gênero, tal como temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004), conquista importante do movimento negro.

Tal como vimos nos documentos citados, com exceção da Base Nacional Comum Curricular, há referências importantes a gênero, como um dos princípios de uma educação democrática, plural e emancipatória, mas não há consolidada uma política de formação docente que trate desse tema e nenhum documento específico que traga diretrizes para o trabalho educativo com as crianças, desde bebês. Além disso, é muito comum vermos em alguns documentos oficiais a expressão “classe, raça e gênero”, como uma espécie de “litania” (Scott, 1995, p. 73). Joan Scott (1995) problematiza o uso da expressão pelo fato de ela aparentemente colocar em pé de igualdade os três conceitos, o que não seria verdade. Para a autora, cada um dos marcadores de diferenças que produzem desigualdades possui distintos fundamentos ontológicos.

Ainda que, para o Ensino Fundamental, a Orientação Sexual tenha sido objeto de proposta como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Cláudia Vianna e Sandra Unbehaum indicam que não existe evidência de que o documento tenha provocado mudanças nas práticas pedagógicas, o que acabou prejudicando a definição de outras políticas que pretendessem garantir condições igualitárias de aprendizagem e desenvolvimento a partir de orientações curriculares. As autoras citam ações pontuais, desenvolvidas tanto em âmbito do governo federal quanto governos locais, e destacam a preocupação com “a falta de continuidade das políticas públicas e a não incorporação dessas questões nos projetos orçamentários” (Vianna; Unbehaum, 2006, p. 425). Fato é que o Brasil carece, ainda hoje, de políticas voltadas objetivamente para as relações de gênero no âmbito educacional e, em especial, na Educação Infantil.

Com a retomada de um governo democrático, no terceiro mandato de Lula, em 2023, ainda que pesem muitas críticas à forma como se organizou para se reeleger, foi possível a retomada de alguns projetos. Uma delas foi a retomada da atualização dos Parâmetros de Qualidade e Equidade, sobre os quais falaremos a seguir.

UM OLHAR PARA OS DOCUMENTOS DE 2006 E 2018: PRESENCAS, AUSÊNCIAS E LACUNAS DE GÊNERO

As análises apresentadas, nesta seção, levaram em consideração os Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil, Volume 1 (Brasil, 2006d) e Volume 2 (Brasil, 2006e), e os Parâmetros nacionais de qualidade da Educação Infantil (Brasil, 2018). Num momento posterior, apresentamos uma comparação entre os documentos para revisão dos Parâmetros em 2024, o documento disponibilizado para consulta pública (Brasil, 2024a), o Parecer (2024b), a Resolução (Brasil, 2024c) e o documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil: Princípios, normatização e políticas públicas (Brasil, 2024d).

Foi realizada a leitura integral de todos os documentos e sublinhados os trechos em que há algum termo, palavra ou expressão que remetesse ao conceito de gênero, tal qual explicitado no início deste artigo (Scott, 1995). María Jesús Izquierdo explica que “se a palavra é uma representação da representação e o conceito é uma representação da realidade, tanto a palavra quanto o conceito são por sua vez, realidade” (Izquierdo, 1994, p. 32-33, tradução nossa). Por isso, é muito importante atentar-se para o bom uso das palavras, de forma que façam coincidir com os conceitos. A autora explica, ainda, que o termo seria a palavra que melhor designa um conceito. Assim, nossa leitura dos documentos procurou pelos termos que são frequentemente associados ou utilizados sempre próximos aos discursos sobre gênero e relações de gênero no universo da literatura acadêmica: “gênero”, “diferença”, “diversidade”, “desigualdade” foram os termos buscados em uma segunda leitura, da qual destacamos os trechos, que utilizamos e ilustramos a discussão a seguir.

Numa primeira leitura, é nítida a diferença que há na presença da palavra “gênero” nos documentos de 2006 para o documento publicado em 2018. Ao todo, os Volumes 1 e 2 (Brasil, 2006d, 2006e) trazem 12 ocorrências do termo, enquanto o documento lançado em 2018, não traz a palavra gênero em nenhuma página.

O quadro abaixo mostra a quantidade de ocorrências de cada palavra e de cada termo associado ao conceito de gênero aqui em discussão. Utilizamos as palavras “gênero”, “diferença” (considerando as ocorrências para “diferenças”, “diferente” e “diferentes”), “desigualdade” (e também “desigualdades”, “desigual”, “desiguais” e “desigualmente”), “diversidade” (incluindo também “diversos”, “diversas” e “diversidades”) e “equidade”.

Quadro 1 – Frequência na ocorrência as palavras “gênero”, “diferença”, “desigualdade”, “diversidade” e “equidade” em documentos analisados (Brasil, 2006d; 2006e; 2018)

palavra ou seus derivados	Brasil, 2006d		Brasil, 2006e		Brasil, 2018	
	palavra	termo	palavra	termo	palavra	termo
Gênero	8	8 (100%)	4	4 (100%)	0	0
Diferença	30	12 (40%)	7	2 (28%)	36	4 (11%)
Desigualdade	9	9 (100%)	2	2 (100%)	2	2 (100%)
Diversidade	17	13 (76%)	13	7 (53%)	13	9 (46%)
Equidade	0	0	5	5 (100%)	16	16 (100%)

Fonte: Elaborado pela autora e autor.

Retomando o alerta de Izquierdo (1994), o quadro evidencia que nem sempre o uso da palavra expressa o termo correto que pode ser associado ao conceito de gênero, sobretudo nas palavras que tangenciam o conceito. A palavra “diferença”, muitas vezes, é usada para explicar o crescimento de matrículas em um corte de tempo, ou seja, a diferença entre a quantidade de matrículas inicialmente e posteriormente em um período de tempo, por exemplo. “Diversidade” é recorrentemente utilizada para designar “diversidade de ambientes” e “diversidade de atividades”, por exemplo, mas que não têm relação com o conceito de gênero ou mesmo de diversidade cultural ou social.

Chama a atenção a invisibilização que o tema sofre no documento de 2018. Os Parâmetros (Brasil, 2018) apagam a palavra gênero do documento, mesmo para falar sobre bibliodiversidade, ou seja, para referir-se a diferentes gêneros literários. São encontrados, no documento, alternativas às formas de falar sobre diversidade de histórias, de leitura e de brincadeiras para as crianças, por exemplo, “assegurar que as crianças tenham opções de atividades, interações e brincadeiras” (Brasil, 2018, p. 51). No trecho citado, além de apagar a importância de aprender com diversidade de brincadeiras, o documento faz entender que a ação pedagógica das e dos profissionais da Educação Infantil tem uma relevância minimizada, ao indicar que a “opção” pelas brincadeiras é das crianças.

Ainda olhando para as palavras, o documento do ano de 2018 reduz a discussão sobre diversidade e gênero ao utilizar palavras sem vincular aos seus conceitos (Izquierdo, 1994). No universo das palavras utilizadas nos documentos, esse é o que tem o menor percentual de uso das palavras com o termo associado a algum conceito que possa ser tangenciado ao conceito de gênero. Todo o texto é escrito no masculino genérico, inviabilizando, por exemplo, as professoras que ainda são maioria na profissão.

Chama a atenção, por fim, o uso do termo desigualdade, único que teve 100% do seu uso no documento de 2018 associado à desigualdade social, comumente também utilizada para compreender desigualdades de gênero. Das duas ocorrências, apenas uma está no texto: “Há no Plano nacional de Educação metas relacionadas especificamente à redução das **desigualdades**, à valorização da diversidade, à equidade e à valorização dos profissionais da educação” (Brasil, 2018, p. 18, destaques nossos). A outra ocorrência aparece nas referências bibliográficas. No entanto, o referencial listado nas referências não está mencionado na forma de citação no texto do documento. Não se pode esquecer que o contexto de elaboração dos Parâmetros, de 2018, deu-se durante o governo golpista de Temer, o qual precisou empenhar esforços em desconstruir políticas que vinham sendo implementadas e propor alternativas que satisfizessem às forças que o apoiavam.

O que se observa no documento de 2018 é o esmaecimento da palavra, tal como descrito por Vianna e Bortolini (2020a; 2020b) e Diniz (2025). O texto apresenta a palavra “diversidade” nove vezes relacionada com a diversidade de formas de se viver, de construir culturas e de agir socialmente. “Diversidade” aparece quase sempre na forma de expressões como “respeito à diversidade” (nas páginas 41, 50 e 51), “valorização da diversidade” (p. 18), “valorização das diversidades” (p. 41 e 50), mas sem nenhum aprofundamento de quais elementos que pudessem se apresentar como marcadores de diferença que levassem a essas diversidades. Em suma, o documento elaborado durante o governo Temer (Brasil, 2018) é um documento esvaziado em propostas para a superação das desigualdades provocadas pela hierarquização das diferenças que formam a diversidade (Pierucchi, 1990; Qvortrup, 2010).

Resta um olhar para o documento de 2006, elaborado no primeiro governo Lula. Nos dois volumes dos Parâmetros (Brasil, 2006d; 2006e), o termo “gênero” aparece em concordância com o conceito a que se refere. Ambos trazem fortemente as ideias de desigualdade, diferença e diversidade como elementos fundamentais na discussão da qualidade para a Educação Infantil. No entanto, gênero nunca aparece em destaque ou em uma frase única, está sempre associado a outras formas de desigualdade e integra a diversidade, entre outros marcadores sociais de diferença. É muito comum que o termo “gênero” seja acompanhado de outros marcadores, como por exemplo, “diversidade étnica, racial, de **gênero** ou as disparidades entre cidade e campo” (Brasil, 2006d, p. 36, destaques nossos). Há uma intencionalidade de inserir o feminino na linguagem, tal como o uso de professoras e professores, mas os documentos não são coerentes do início ao fim.

Ainda que tenha sido um avanço, durante o primeiro governo Lula, as estratégias de inserção do gênero nas políticas públicas estiveram no âmbito de políticas de transversalidade. Mariana Marcondes e Marta Farah explicam que a transversalidade do gênero seria

[...] um processo específico de estruturação das políticas para a igualdade de gênero [no qual] (...) perspectivas feministas são incorporadas ao enquadramento dessas políticas, para construir problemas públicos e definir o curso da ação pública, materializando-se no desenvolvimento de condições institucionais para a aderência de políticas públicas às agendas políticas feministas (Marcondes; Farah, 2021, p. 8).

Para as autoras, “esse processo se materializa no desenvolvimento de condições institucionais, favorecendo a aderência dessas políticas às agendas políticas feministas” (Marcondes; Farah, 2021, p. 10) e indicam que há desafios, como envolver “outros aspectos da ação pública, como a cultura institucional, práticas organizacionais e formação de pessoal” (Marcondes; Farah, 2021, p. 10). Por outro lado, Mariana Marcondes e Maria Arlete de Araujo (2022) argumentam que “o processo de transversalidade abrange uma disputa em torno das narrativas e dos significados para comprometer a ação pública com o compromisso de igualdade de gênero” (s.p). O argumento aponta para a dificuldade da inclusão das pautas LGBTQ+ em políticas públicas de gênero, uma vez que “a noção de gênero se torna ambígua não apenas por conta de sua instabilidade constitutiva, mas também por uma multiplicidade de significados que delineiam seus contornos” (s.p), ou seja, pela complexidade do seu próprio conceito.

O DOCUMENTO DE 2024: AVANÇOS, SIM, MAS AINDA MUITAS PREOCUPAÇÕES

No final do mês de janeiro de 2024, já no terceiro mandato do governo Lula, o Ministério da Educação lançou uma consulta pública sobre um documento que pretendia atualizar os Parâmetros (Brasil, 2024a). Entidades e instituições, incluindo movimentos sociais, como o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, foram convidados a participar. A proposta de documento e as contribuições da consulta pública foram encaminhadas para o CNE, que elaborou um parecer e, posteriormente, aprovou uma resolução, de caráter mandatório para instituições públicas e privadas, que trata das Diretrizes. Ressaltamos o caráter democrático com que o documento, sua proposta e o processo de elaboração e aprovação foram conduzidos, evidenciando uma retomada dos processos democráticos de construção das políticas de Educação Infantil, apesar de

o cenário mundial e nacional não ser favorável para a construção de uma agenda progressista, democrática e cidadã.

As descrições e análises apresentadas, nesta seção, focam nesses quatro documentos: o esboço disponibilizado para consulta pública (Brasil, 2022a), o Parecer (Brasil, 2024b), a Resolução (Brasil, 2024c) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil (Brasil, 2024d).

Convém destacar uma comparação inevitável com os Parâmetros anteriores (Brasil, 2018), que diz respeito às definições propostas. No documento de 2018, a finalidade de definir os parâmetros de qualidade, como um “conjunto de características positivas que a Educação Infantil deve oferecer, de acordo com os parâmetros, diretrizes e princípios aqui estabelecidos” (Brasil, 2018, p. 12), está relacionada ao intuito de estabelecer os requisitos necessários para uma Educação Infantil que possibilite o “desenvolvimento integral e integrado da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, motor, psicológico, intelectual, cognitivo, socioemocional e comportamental” (Brasil, 2018, p. 13), porém, na perspectiva de uma criança e uma infância universal.

Em 2024, temos um documento que estabelece parâmetros que destacam a equidade, ou seja, a superação de desigualdades por meio do respeito às diferenças, inclusive de gênero, como princípio. Estabelece um conjunto de referências e critérios que:

c) orientam a construção de políticas educacionais para a **promoção da equidade educacional, com ênfase na superação de desigualdades** nas condições de oferta e atendimento educacional e na garantia das aprendizagens e do desenvolvimento de todos os bebês e crianças, **com respeito às diferenças e às diversidades de matriz** sociocultural, territorial, econômica, étnico-racial, **de gênero** e etária que se apresentam na população atendida (Brasil, 2024c, art. 2º, destaques nossos).

De um ponto de vista quantitativo, uma comparação entre o documento disponibilizado para consulta pública, o parecer do Conselho Nacional de Educação, a resolução aprovada e o documento publicado pelo Ministério da Educação mostra que a palavra “gênero” é utilizada de forma diferente, segundo o Quadro 2, abaixo. A contagem simples de frequência com que a palavra “gênero” aparece nas versões do documento evidencia que, da versão para consulta pública até o documento final, gênero perdeu espaço.

Quadro 2 – Frequência do termo “gênero” no conjunto de documentos de parâmetros de qualidade e equidade para a Educação Infantil, apresentados ou publicados durante o ano de 2024

DOCUMENTO	REFERÊNCIA (PUBLICAÇÃO)	FREQUÊNCIA
Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - Versão para consulta nacional	Brasil, 2024a (Janeiro/2024)	4
Parecer CNE/CEB n. 2/2024. Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade da Educação Infantil	Brasil, 2024b (Julho/2024)	6
Resolução CNE/SEB n. 1/2024. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil	Brasil, 2024c (Outubro/2024)	4
Qualidade e equidade na educação infantil: Princípios, normatização e políticas públicas	Brasil, 2024d (Dezembro/2024)	3

Fonte: Elaborado pela autora e autor.

Em relação aos documentos anteriores (Brasil, 2006d; 2006e; Brasil, 2018), pode-se dizer que gênero voltou, uma vez que havia sido esmaecido e apagado na versão de 2018, porém, sem o mesmo destaque do primeiro documento de 2006. As demais palavras listadas no Quadro 1 também foram contabilizadas. No documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil: princípios, normatização e políticas públicas, o termo “desigualdade” aparece seis vezes (Brasil, 2024d), sendo mais mencionado do que no documento de 2018, mas ainda esmaecido quando comparado ao documento de 2006, que teve nove menções. Já o termo “diversidade” é mencionado 18 vezes, também retornando ao destaque do primeiro documento, quando apresentou 17 ocorrências e indicando uma retomada no discurso da defesa da diversidade em relação ao documento de 2018, que mencionou a palavra “diversidade” em 13 ocorrências, mas com o termo “diversidade” tal como aqui tratado aparece em apenas sete ocorrências.

A palavra “diferença”, referindo-se a marcadores sociais que podem provocar desigualdades, aparece apenas uma vez, perdendo espaço em relação aos outros documentos. No entanto, a palavra “equidade” ganha destaque, aparecendo 16 vezes no atual documento⁴, enquanto aparecia apenas cinco vezes no documento de 2018 e não aparecia nos documentos de 2006.

O documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil: princípios, normatização e políticas públicas (Brasil, 2024d), publicado em dezembro de 2024, será o documento de referência para estados, Distrito Federal, municípios e instituições educativas implementarem as políticas de qualidade e equidade. Como qualidade, retoma o documento de 2006 e a define como:

Conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações e dependente do contexto específico. Baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades. A definição de critérios de qualidade está

⁴ A contagem excluiu as menções nas quais a palavra “equidade” está em nomes de documentos, tal como o próprio título dos Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade na Educação Infantil, que são mencionados diversas vezes, inclusive em cabeçalhos de página.

constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas (Brasil, 2024d, p. 15).

Nesse documento, qualidade é também vista como um conceito em disputa, em negociação (Dahlberg; Moss; Pence, 2003; Bondioli, 2004). E, nesse momento histórico, é possível dizer que, como princípio, gênero é considerado como uma dimensão importante para se pensar na qualidade. Como já dito, o termo gênero aparece oito vezes. A primeira menção acontece na descrição da definição de infância, indicada como uma “categoria social do tipo geracional, historicamente construída”, apresentando diferentes formas de se constituir (ou configurar-se), perpassadas por “espaços culturais, classes sociais, **gêneros**, etnias e épocas” (Brasil, 2024d, p. 13, destaque nosso). Em nossa concepção, o termo deveria estar no singular, de forma a não restringir-se à identidade e nem a uma forma dicotômica ou binária. Gênero aparece, ainda, na definição de “equidade”, definida como uma forma de corrigir desigualdades e de reconhecer a diversidade:

Na ausência de barreiras formais ao acesso à escola, refere-se à distribuição diferenciada de recursos para: (i) corrigir desigualdades sociais, raciais, de **gênero** e regionais, que afetam as pessoas com deficiência e outras; e (ii) reconhecer a diversidade sociocultural, étnica, de **gênero**, linguística, regional e outras, promovendo resultados educacionais justos (Brasil, 2024d, p. 15, destaques nossos).

As demais ocorrências em que gênero é mencionado são nas páginas finais em que são apresentadas as diretrizes operacionais. Tanto nas Diretrizes, como no documento Qualidade e Equidade na Educação Infantil: princípios, normatização e políticas públicas, há uma preocupação com uma linguagem não-sexista, ampliando o uso para meninos e meninas, homens e mulheres.

Sobre as Diretrizes, em diversos momentos da Resolução, assim como nos demais documentos analisados, gênero aparece listado entre outras categorias e marcadores sociais, como no exemplo abaixo:

[...] com ênfase na superação de desigualdades nas condições de oferta e atendimento educacional e na garantia das aprendizagens e do desenvolvimento de todos os bebês e crianças, com respeito às diferenças e às diversidades de matriz sociocultural, territorial, econômica, étnico-racial, de **gênero** e etária que se apresentam na população atendida (Brasil, 2024c, destaques nossos).

Apesar de ser um avanço importante, essa forma de redação evidencia o discurso do gênero como algo subsumido a políticas transversais de redução de desigualdade. Como já discutido anteriormente, incluir gênero de forma transversal em políticas públicas é uma estratégia de tentar induzir algumas ações no sentido de reduzir as desigualdades de gênero. No entanto, sob o discurso da diversidade e de uma

desigualdade que menciona tantos fatores sem dar o foco e a metodologia específica para cada categoria social que compõe essa diversidade, a defesa da equidade tende a cair em um discurso vazio, ou seja, sem ações que viabilizem uma substancial diminuição das desigualdades e possam garantir equidade.

Algo que pode ser considerado uma conquista, ainda que pequena, é a inclusão focal do gênero no planejamento da oferta de Educação Infantil:

No planejamento e implementação da oferta da Educação Infantil nas modalidades de que trata o caput, os sistemas de ensino e as instituições de Educação Infantil devem expressar em seus documentos institucionais e em suas práticas cotidianas diretrizes e ações comprometidas com (...) VI – o reconhecimento e a valorização da igualdade de **gênero** e o combate às diferentes formas de discriminação e manifestações de preconceito que hierarquizam **meninas e meninos, homens e mulheres** (Brasil, 2024c, destaques nossos).

Em uma discussão sobre a supressão do gênero em legislação recente e documentos orientadores educacionais, Alexandre Bortolini chama nossa atenção para o fato de que “a retirada dos termos referentes a gênero e sexualidade de forma alguma significou a proibição do debate desses temas nas escolas” (Bortolini, 2023, p. 118). Falando sobre o Plano Nacional de Educação, de 2014, o autor destaca que o documento “não desobrigou as escolas de cumprirem sua obrigação de combater o preconceito, inclusive a lgbtfobia, o machismo e o sexismo” (Bortolini, 2023, p. 118). Sobre a Base Nacional Comum Curricular, Bortolini menciona que o documento “inclui, entre as competências que devem ser construídas pela escola, o respeito aos direitos humanos, o posicionamento ético em relação ao cuidado de si e dos outros, a compreensão da diversidade humana e a superação dos preconceitos” (Bortolini, 2023, pp. 118-119). O autor, ainda que não foque na Educação Infantil, conclui que “todo o quadro regulatório da educação brasileira reforça como princípios da escola o enfrentamento à discriminação, a superação dos preconceitos, a promoção da diversidade e dos direitos humanos” (Bortolini, 2023, p. 123).

Da mesma forma, ao olhar para a Base Nacional Comum Curricular, Diniz (2025) afirma, tal como apontamos anteriormente, que em nenhum momento do texto, há alguma proibição ao trabalho pedagógico com educação para as relações de gênero. Pelo contrário, a autora mostra, tal como Bortolini (2023), que outros documentos, tais como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil amparam qualquer instituição educativa e qualquer professora e professor no trabalho com as crianças. Assim, corroboramos as propostas de Bortolini (2023) e Diniz (2025), ao indicarem que é função social, política

e pedagógica da escola, em especial a Educação Infantil, superar preconceitos, promover a diversidade e os direitos humanos. Para construir um espaço educativo que tenha a equidade como pauta principal, o gênero é um elemento fundante, uma vez que esse marcador é, tal como destacamos, “[...] um elemento constitutivo de relações sociais [...] e é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (Scott, 1995, p. 86). Em suma, admitir o gênero como elemento focal de políticas públicas é tão importante quanto incluí-lo em políticas transversais para garantia de redução de desigualdades e construção da equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto retomou os documentos orientadores sobre parâmetros nacionais que definem qualidade para a Educação Infantil, analisando a presença de gênero e as ausências em documentos ao longo do tempo, com destaque para os anos de 2006 (Brasil, 2006d; 2006e), 2018 (Brasil, 2018) e 2024 (Brasil, 2024a; 2024b; 2024c; 2024d), quando se pretendeu atualizar esses parâmetros a partir do ordenamento legal mais atualizado e incluindo a perspectiva da equidade como ponto central.

O conjunto de materiais analisados permitiu evidenciar que, na atualização dos Parâmetros, de 2018, houve um apagamento e um esmaecimento do gênero, na esteira dos princípios adotados pelo governo golpista e que pretendia atender às parcelas conservadoras que provocaram as tensões que levaram ao *impeachment* de Dilma Rousseff. No entanto, com a retomada dos princípios de gestão democrática no atual governo Lula, os parâmetros reassumiram a redução das desigualdades como princípio e objetivo a ser perseguido por parâmetros de qualidade.

Porém, ainda que o termo tenha sido incluído novamente no documento mais atualizado (Brasil, 2024d), gênero aparece quase sempre listado entre outros tantos marcadores sociais ou grupos minoritários, evidenciando que ainda é tratado de forma transversal em documentos oficiais orientadores de políticas públicas para Educação. Destacamos que o retorno da palavra “gênero” a um documento oficial evidencia uma retomada de propostas que nomeiam as desigualdades tornando-as objetivas, mas, ao mesmo tempo, as diluem em tantas formas de desigualdade que talvez possam dificultar a definição de políticas efetivas. Essa dificuldade reside em colocar o gênero na seara de disputas em que a Educação Infantil tem sido colocada, o que não garante que as forças conservadoras que levaram à sua exclusão no documento de 2018 (Brasil, 2018) não sufoquem, esmaçam e façam com que gênero fique apenas no papel.

Dentre as várias políticas que estão sendo retomadas e outras sendo construídas, no campo da Educação Infantil, há o anúncio por parte do Ministério da Educação de que os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil será atualizado. Considerando que esse é um documento de autoavaliação institucional participativa, que oportuniza reflexões sobre as práticas pedagógicas, não apenas pelas professoras e professores, mas por toda a comunidade, seria um grande avanço para as políticas de educação e igualdade a inserção de uma dimensão específica que tratasse das relações de gênero, e não apenas como princípios ou de forma transversalizada, tal como foi feito no município de São Paulo, em 2016, com a dimensão sobre as relações étnico-raciais e de gênero.

Indicamos que é o momento de aproveitar a inclusão do gênero na política de qualidade e de construção da equidade educacional para mobilizar pesquisadoras e pesquisadores, movimentos sociais e pessoas tomadoras de decisão sobre políticas públicas no sentido de visibilizar e definir políticas, ações e práticas que coloquem as relações de gênero como elemento fundamental na retomada da democracia, na construção de equidade e na redução das desigualdades educacionais.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Carolina Faria. **Entrelaçando gênero e políticas públicas: A participação de mulheres-professoras na configuração de gênero dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020.

AMORIM, Ana Luisa Nogueira de; DIAS, Adelaide Alves. Currículo e Educação Infantil: Uma análise dos documentos curriculares. **Revista Espaço do Currículo**, v. 4, n. 2, pp. 125-137, 2012.

ARAUJO, Marília Frassetto de. **Relações de gênero e Educação Infantil: Transgressões, desconstruções e construções**. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Araraquara: Universidade Estadual Paulista, 2022.

BORTOLINI, Alexandre. **É pra falar de gênero SIM!** Fundamentos legais e científicos da abordagem de questões de gênero na educação. [s.n] Brasília, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1994a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Educação Infantil no Brasil: Situação atual**. Brasília:

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1994b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1994c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 1ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1995a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Educação Infantil: Bibliografia anotada**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1995b.

BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. **Lei Federal n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação -Geral de Educação Infantil. **Proposta pedagógica e currículo em Educação Infantil**: Um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1996c. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002460.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume 1 (Introdução). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume 2 (Formação pessoal e social). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume 3 (Conhecimento de mundo). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 22, de 17 de dezembro de 1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 1998d.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 1, de 7 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 1999.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 2001.

BRASIL. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: Ministério da Educação, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2006c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil.** Volume 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2006d.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil.** Volume 2. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2006e.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** 6ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2009c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2009d.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p.

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil: Versão para Consulta Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 2024a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 2, de 4 de julho de 2024**. Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade da Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2024b.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 1, de 17 de outubro de 2024**. Institui as diretrizes operacionais de qualidade e equidade para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2024c.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Qualidade e equidade na Educação Infantil: Princípios, normatização e políticas públicas**. Brasília: Ministério da Educação, 2024d.
- BONDIOLI, Anna. Dos indicadores às condições do projeto educativo: um percurso pedagógico-político de definição e garantia da qualidade das creches da Região da Emília-Romanha. In: BONDIOLI, Anna (org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Trad. Fernanda Landucci Ortale & Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2004 (Coleção Educação contemporânea).
- BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: Os limites discursivos do "sexo". São Paulo: n-1 Edições, 2019.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- CONNELL, Raewyn. **Gênero**: Uma perspectiva global. São Paulo: nVersos, 2015.
- CORREA, Núbia Cristina Sulz Lyra. **Necropolítica e as crianças negras**: Ensaio da pandemia. São Paulo: Dandara Editora, 2022.
- DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**: perspectivas pós-modernas. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: ArtMed, 2003.
- DINIZ, Cecília Maria Silva. **Gênero na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil**: retrocessos e possibilidades para uma Educação Infantil democrática e plural. 210 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, pp. 1013-1038, 2005.

FELIPE, Jane. Scripts de gênero, sexualidade e infâncias: temas para a formação docente. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (org). **Para pensar a docência na educação infantil**. Porto Alegre: Editora Evangraf, pp. 238-250, 2019.

FINCO, Daniela. **Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças**: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2010.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: Algumas interfaces entre as políticas e as práticas. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (org). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: Perspectivas políticas e pedagógicas [recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015, pp. 17-38. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/publicacoes/educacao_infantil/ebook_implementacao_proinfancia_ri_o_grande_do_sul_perspectivas_politicas_pedag.pdf.

HADDAD, Lenira. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no Contexto das Políticas para a Infância: uma apreciação crítica. In: XXI Reunião da ANPED, 21., 1998, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 1998.

HARDING, Sandra. **The Science question in feminism**. Ithaca: Cornell University, 1986.

IZQUIERDO, María Jesús. Uso y abuso del concepto de género. In: VILANOVA, Mercedes (org). **Pensar las diferencias**. Barcelona: Universitat de Barcelona/Institut Català de la Dona, pp. 31-53, 1994.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": A emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, pp. 449-502, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7427421>.

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo**: Corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARCONDES, Mariana; ARAUJO, Maria Arlete de. Significados de gênero e política pública: análise preliminar de políticas para as mulheres e LGBTQIA+ no Rio Grande do Norte (2011-2021). In: ENCONTRO DA ANPAD, 46., 2022, Maringá (online). **XLVI Encontro da Associação Brasileira de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**, online, 2022. Disponível em: <https://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/c831e9b5f6c9bab6b23c26c2dab2a29c.pdf>.

MARCONDES, Mariana Mazzini; FARAH, Marta Ferreira Santos. Transversalidade de gênero em política pública. **Revista Estudos Feministas**, v. 29, p. e65398, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/BD9QvBcJRddcQKgtCGjyNwv>.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: Biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

MOIMÁS, Juliana Xavier; ARAÚJO, Luciana Aparecida de; ANJOS, Cleriston Izidro dos. Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil: retomando proposições e ampliando o debate. **Debates em Educação**, v. 14, n. esp., 2022.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónkẹ. **A invenção das mulheres**: Construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

PALHARES, Marina Silveira; MARTINEZ, Cláudia Maria Simões. A educação infantil: uma questão para o debate. FARIA, Ana Lúcia Goulart e PALHARES, Marina Silveira. **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. 2ª ed. Campinas: Autores associados-FE/Unicamp, 2005, p. 5-18.

PEREIRA, Fábio Hoffmann. Campos de experiências e a BNCC: um olhar crítico. **Zero-a-seis**, v. 22, n. 41, p. 73-89, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zereoseis/article/view/1980-4512.2020v22n41p73>

PIERUCCHI, Antônio Flávio. Ciladas da diferença. **Tempo Social: Revista de Sociologia**, São Paulo, v. 2, n. 2, pp. 7-33, 1990. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/LNmWcBxyCRTx4LYQq5CSYPc>.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: N-1 Edições, 2015.

QUINALHA, Renan. **Movimento LGBTI+**: Uma breve história do século XIX aos nossos dias. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

QVORTRUP, Jens. A tentação da diversidade – e seus riscos. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 31, n. 113, pp. 1121-1136, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/qfdBTQGd4h4dQbvqjZjPMNH>.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, classe, raça e gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 96, p. 58-65. São Paulo: Cortez/FCC, 1996.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 7-40, Campinas: Autores Associados/FCC, 1999.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil Paulistana**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, pp. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/download/71721/40667/297572>.

SCOTT, Joan. O enigma da igualdade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, pp. 11-30, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/H5rJm7gXQR9zdTJPBf4qRTy>.

VARIKAS, Eleni. **Pensar o sexo e o gênero**. Campinas: Editora Unicamp, 2016.

VIANNA, Cláudia; BORTOLINI, Alexandre. As agendas feministas, LGBT e antigênero em disputa nos Planos Estaduais de Educação (2014-2018). In: VIANNA, Cláudia; CARVALHO, Marília (org). **Gênero e Educação: 20 anos construindo conhecimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020b, p. 81-102.

VIANNA, Cláudia Pereira; BORTOLINI, Alexandre. Discurso antigênero e agendas feministas e LGBT nos planos estaduais de educação: Tensões e disputas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e221756, 2020a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Tc37WjhH7ywmFCpJJ4NbBCH>.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na Educação Básica: Quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, pp. 407-428, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/tvM8tSBBsjzPkkZJyLck4DS>.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

PARÂMETROS DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: GÊNERO COMO DIMENSÃO DE QUALIDADE

Quality Parameters of Early Early Education: Gender as a dimension of quality

Fábio Hoffmann Pereira

Doutor em Educação
Universidade Federal de Alagoas
Campus Arapiraca
Arapiraca, Brasil

fhpereira80@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

Carolina Faria Alvarenga

Doutora em Educação
Universidade Federal de Lavras
Departamento de Educação
Lavras, Brasil

carol_alvarenga@ufla.br

<https://orcid.org/0000-0002-7556-632X>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Universidade Federal de Alagoas. Campus Arapiraca. Av. Manoel Severino Barbosa, sn, Bom Sucesso. CEP 57309-005, Arapiraca, AL, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se Aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: F. H. Pereira, C. F. Alvarenga

Coleta de dados: F. H. Pereira, C. F. Alvarenga
Análise de dados: F. H. Pereira, C. F. Alvarenga
Discussão dos resultados: F. H. Pereira, C. F. Alvarenga
Revisão e aprovação: F. H. Pereira, C. F. Alvarenga

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

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

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

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

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

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

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 27-02-2025 – Aprovado em: 18-06-2025