



## **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise de diretrizes de Brasil e de Portugal**

Diovana Machado da Silva<sup>1</sup>  
Vidica Bianchi<sup>2</sup>  
Zélia Ferreira Caçador Anastácio<sup>3</sup>

### **Resumo**

Esta pesquisa busca responder a seguinte questão: o que se mostra nos artigos publicados no Portal de Periódicos da Capes sobre políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil e em Portugal? A pesquisa insere-se na abordagem qualitativa de caráter bibliográfico e apresenta uma análise teórico-reflexiva. Realiza o estado do conhecimento sobre políticas públicas da Educação Infantil no Brasil e em Portugal. Diante da análise bibliográfica realizada sobre as políticas públicas, fica evidente o esforço de ambos os países na promoção de uma educação de qualidade para que as crianças da primeira infância se desenvolvam integralmente. Tanto no Brasil quanto em Portugal, as mudanças significativas nas políticas educacionais refletem o compromisso com a igualdade e respeito à diversidade. Porém, é importante destacar que as implementações efetivas destas políticas públicas nem sempre ocorrem conforme o planejado e isso resulta em lacunas na qualidade no desenvolvimento da primeira infância.

**Palavras-chave:** Direitos; efetivação; escola; pedagógicas; primeira Infância.

### **PUBLIC POLICIES FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: an analysis of guidelines from Brazil and Portugal**

### **Abstract**

This research seeks to answer the following question: What is presented in the articles published on the Capes Journals Portal regarding public policies for Early Childhood Education in Brazil and Portugal? The study is situated within a qualitative approach of a bibliographic nature and presents a theoretical-reflective analysis. A review of the state of knowledge regarding public policies in Early Childhood Education in Brazil and Portugal was conducted. The bibliographic analysis reveals the efforts of both countries to promote quality education so that children in early childhood can develop holistically. In both Brazil and Portugal, significant changes in educational policies reflect a commitment to equality and respect for diversity. However, it is important to highlight that the effective implementation of these public policies does not always occur as planned, resulting in gaps in the quality of early childhood development.

**Keywords:** Rights; implementation; school; pedagogical; early childhood.

Artigo recebido em: 23/10/2024 Aprovado em: 30/04/2025  
DOI: <https://dx.doi.org/10.18764/2178-2865v29n1.2025.26>

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação nas Ciências, bolsista PROSUC/CAPES. Mestra em Sistemas Ambientais e Sustentabilidade e licenciatura em Letras Português – Inglês, ambos pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. E-mail: diovana.machado.s@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Ecologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação nas Ciências e licenciatura plena em Ciências Habilitação Biologia, ambas pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Professora efetiva adjunta nível 1 e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências e do Programa de Pós-Graduação em Sistemas Ambientais e Sustentabilidade (UNIJUÍ). E-mail: vidica.bianchi@unijui.edu.br

<sup>3</sup> Licenciatura em Biologia e Geologia pela UTAD, Portugal. Doutorado em Estudos da Criança pela Universidade do Minho (Portugal) e em Didática da Biologia, Saúde e Ambiente pela Université Claude Bernard - Lyon 1 (França). Mestrado em Promoção e Educação em Saúde pela UTAD, Portugal Professora de Biologia, Ciências Naturais e Ambientais, Educação em Ciências e Didática, Promoção e Educação em Saúde e Metodologias de Pesquisa na Universidade do Minho. E-mail: zeliarf@ie.uminho.pt

## 1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço em que desde o seu surgimento dedica-se a difundir a alfabetização, promover a ética social, formar cidadãos esclarecidos, melhorar o destino das classes trabalhadoras, formar pessoas equilibradas, etc (Tardif; Lessard, 2011). É partindo deste pressuposto que se integram discussões sobre políticas públicas para a educação infantil no Brasil e em Portugal. Logo, a educação possui o objetivo de formar indivíduos e edificar sociedades justas e informadas para que exista igualdade e pensamento crítico.

Percebeu-se ao longo dos séculos a notabilidade infantil, em que a criança é vista como ser de direitos e necessita desenvolver-se cognitivamente e psicologicamente, argumento que se relaciona com apontamentos de Freire (2022). A educação leva-os a se assumirem como seres sociais e históricos, pensantes, transformadores, realizadores de sonhos dentre outras emoções, bem como, tem influência consciente para que a sociedade se desenvolva intelectualmente, moralmente, socialmente e fisicamente.

O papel da educação infantil é imensurável na formação integral na primeira infância, no seu desenvolvimento emocional, cognitivo, social e ético. Políticas públicas destinadas a este segmento são discutidas, refletidas, organizadas e efetivadas de forma a garantir o acesso universal a uma educação de qualidade, que respeite a diversidade e promova o pleno desenvolvimento de cada criança. Além disso, Zucatto et al. (2023) sinalizam que acessar e usufruir de uma educação de qualidade amplia o desenvolvimento da democracia e da cidadania.

O contexto histórico escolar brasileiro foi demarcado por condições políticas, econômicas, sociais e culturais (Vidal; Pucci, 2020). As primeiras escolas brasileiras objetivavam a alfabetização da pequena elite agrária que logo manteriam a hegemonia política familiar, enquanto a infância africana era escravizada e a indígena tomada pela educação religiosa. Com a Independência da República em 1889 e o desenvolvimento da primeira Constituição de 1824 estipulada por Dom Pedro I tem-se a ideia inicial da instrução primária para todos de forma gratuita (Souza, 2018).

Com o período do Estado Novo, sob o governo de Getúlio Vargas, algumas legislações educacionais surgiram, nomeadamente a criação de escolas de Educação Infantil e a valorização do papel do Estado na promoção da educação. Porém, somente em 1988 com a criação da Constituição Federal, e, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a Educação Infantil foi reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica (Souza, 2018).

Percebe-se que em Portugal, a educação também perpassou por mudanças de percepções quanto à notabilidade infantil, observando-se comportamentos similares em relação à

prepotência do ensino religioso, inicialmente e essencialmente para elite. Já as classes menos favorecidas possuíam a escolaridade sob a tutela familiar ou religiosa. Com o passar dos séculos e as mudanças sociais, econômicas e políticas a educação tornou-se formal principalmente pela criação de escolas primárias. Contudo os acessos a estes ambientes educativos eram limitados.

O impacto da industrialização e a expansão das instituições escolares, essencialmente as primeiras escolas de educação infantil em Portugal, refletiu-se sobre práticas pedagógicas que relacionassem o bem-estar e o desenvolvimento das crianças. Durante a Primeira República Portuguesa ocorreram reformas educacionais de forma significativa, sendo uma delas a expansão da educação infantil no país.

Em ambos os contextos se torna imprescindível a existência de políticas públicas, educacionais e sociais. Neste caso, salienta-se a presença destas na educação infantil de modo a considerar as especificidades não só dos contextos socioeconômicos, como também sociais e culturais destas crianças, para que haja a busca no combate às desigualdades e a promoção e inclusão de todos os grupos sociais. A educação é um direito social, uma obrigação do Estado democrático, uma premissa para o desenvolvimento humano das crianças, jovens e adultos, como também no desenvolvimento digno das futuras gerações (Mello; Moll, 2020).

Desta forma a presente pesquisa busca identificar quais as políticas públicas para a Educação Infantil que são mencionadas nos artigos publicados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Perante isto a pergunta de pesquisa é: o que se mostra nos artigos publicados nos periódicos da CAPES sobre políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil e em Portugal?

## **2 METODOLOGIA**

A pesquisa insere-se na abordagem qualitativa de caráter bibliográfico e apresenta uma análise teórico-reflexiva. Realizou-se o estado do conhecimento sobre políticas públicas da educação infantil no Brasil e em Portugal. Conforme Morosini, Nascimento e Nez (2021), o estado do conhecimento segue as seguintes etapas metodológicas: escolha das fontes de produção científica (nacional e/ou internacional), escolha dos descritores, organização do corpus pela leitura flutuante dos resumos, seleção dos primeiros documentos e construção das categorias analíticas.

A pesquisa foi realizada no portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo acesso via Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), no dia 10 de janeiro de 2024. Optou-se em realizar uma investigação sem a delimitação de tempo e

utilizaram-se os seguintes descritores em qualquer campo: políticas públicas *and* Portugal *and* educação infantil; políticas públicas *and* Brasil *and* educação infantil.

Na busca avançada sem o refino foram identificadas 28 publicações com o primeiro descritor citado acima e 559 publicações para o segundo descritor, que totalizou 587 publicações. Para refinar as publicações conforme a temática e o conteúdo que abordem os objetivos desta pesquisa, utilizamos os seguintes filtros: revisados por pares e o idioma português. Desta forma, para o primeiro descritor citado restaram 10 publicações e para o segundo descritor 159 publicações, o que somam 169 artigos para a leitura flutuante.

A primeira leitura consiste na análise do título, resumo e palavras-chaves dos artigos, sendo nomeada como leitura flutuante (Morosini; Nascimento; Nez, 2021), para que seja realizada a construção da bibliografia sistematizada e assim ser categorizada. Nesta fase, foram selecionadas 25 publicações com o descritor “políticas públicas *and* Brasil *and* educação infantil” e 3 publicações com o descritor “políticas públicas *and* Portugal *and* educação infantil”.

Logo, para os artigos selecionados foi realizada a leitura na íntegra (Quadro 1). Para melhor organização em relação à nomeação dos documentos, utilizaremos a simbologia BR para o descritor “políticas públicas *and* Brasil *and* educação infantil” e PT para os artigos selecionados “políticas públicas *and* Portugal *and* educação infantil”.

**Quadro 1 – Artigos selecionados para leitura na íntegra**

Código	Referência	Objetivos
BR1	MAUDONNET, J. V. DE M. O movimento interfóruns de Educação Infantil no Brasil (MIEIB) e seus efeitos nas políticas públicas. <b>Educação &amp; Sociedade</b> , Campinas, v. 41, 2020.	Este artigo analisa como o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) incidiu nas políticas públicas da área. Discute-se como o movimento é organizado, suas estratégias, avanços e desafios na relação com o governo federal ao longo de seus 20 anos.
BR2	FLORES, M. L.; PERONI, V. M. V. Políticas públicas para a educação infantil no Brasil: desafios à consolidação do direito no contexto emergente da nova filantropia. <b>Roteiro</b> , Joaçaba, v. 43, n. 1, p. 133-154, 2018.	No texto analisam-se avanços e tensões no campo das políticas públicas educacionais no sentido da efetivação do direito à educação infantil no Brasil. A avaliação da trajetória dessa etapa educacional de 1996 até aos dias atuais evidencia a consolidação de um conjunto normativo regulador que não garantiu acesso e qualidade para todos.
BR3	COSTA, A. C. M.; DE OLIVEIRA, M. C. As políticas públicas de educação infantil no contexto do neoliberalismo. <b>Revista Educação Popular</b> , Uberlândia, v. 10, p. 89-97, 2011.	Este texto se propõe a fazer uma reflexão sobre a relação entre as políticas públicas de Educação Infantil e as políticas neoliberais.
BR4	MAMMA-BARDELA, A. M.; PALMEN, S. H. DE C.; BRYAN, N. A. P. Políticas públicas de educação infantil em Campinas: tessituras sobre a coexistência de diferentes e diversas formas de organização. <b>Revista Exitus</b> , v. 04, 2014.	Traz uma reflexão a respeito do direito de crianças e suas famílias a terem acesso a uma educação infantil que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.
BR5	RICIERI, J. G. B. P.; DOS SANTOS, M. M. Aspectos sociais e históricos da infância e políticas públicas para a educação infantil no Brasil. <b>Revista Temas em</b>	Busca recuperar, aspectos sociais e históricos da infância - e, conseqüentemente, de sua educação e instrução - no Brasil, logo, recorrer à escrita de

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise de diretrizes de Brasil e de Portugal**

	<b>Educação</b> , João Pessoa, v. 25, p. 174-183, 2016.	Passeti (2000), em que se encontra o esboço de "um quadro histórico brasileiro dos meados do século XIX"
BR6	SILVA, T. J. Avaliação institucional participativa na educação infantil percursos, desafios e potenciais em uma creche paulistana. <b>Eccos - Revista Científica</b> , São Paulo, n. 62, p. 1-21, e22065, jul./set. 2022. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.5585/eccos.n62.22065">https://doi.org/10.5585/eccos.n62.22065</a> .	Discute a avaliação no contexto da educação infantil brasileira, propondo um diálogo com as experiências da Itália e de Portugal.
BR7	MORO, C.; SAVIO, D.; SANTOS, L. COELHO, R. DE C. Avaliação em educação infantil: desafios brasileiros em diálogo com as experiências de Portugal e da Itália. <b>Revista Brasileira Estudos Pedagógicos</b> , Brasília, v. 103, 2022.	Traz uma análise de práticas do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) sobre a educação infantil e a produção do objeto infância, no Brasil, a partir da Constituição de 1988.
BR8	LE MOS, F. C. S.; COSTA, N. D. F.; AQUIME, R.H. S.; PASSARINHO, L.; BITTENCOURT, M. UNICEF, infância, educação e práticas de proteção de direitos no Brasil. <b>Revista de Ciências Humanas</b> , Florianópolis, v. 51, n. 2, p. 388-404, 2017.	Analisa a judicialização da demanda por educação infantil no município de São Paulo entre 2010 e 2016, a partir da literatura de ciclo de políticas públicas.
BR9	MARCHELLI, P. S. A BNCC e o Currículo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em Sergipe. <b>Roteiro</b> , Joaçaba, v. 46, 2021. DOI: <a href="https://doi.org/10.18593/r.v46i.23976">https://doi.org/10.18593/r.v46i.23976</a> .	Levantamento e análise de documentos e discursos produzidos por instituições e seus agentes atrelados ao processo de implementação da BNCC no estado de Sergipe, compreendendo especialmente a Secretaria Estadual de Educação, a Secretaria Municipal de Educação de Aracaju e a Universidade Federal de Sergipe.
BR10	SILVA, M. DA G. M.; ALMEIDA, F. J. Educação infantil: a cidade, o currículo, a cultura digital. <b>Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</b> , Araraquara, v. 11, n. 2, 2016. DOI: <a href="https://doi.org/10.21723/RIAAE">https://doi.org/10.21723/RIAAE</a> .	Reflete sobre o diálogo emergente e necessário sobre a cidade, a escola, as crianças, o currículo, os educadores e o uso das tecnologias no contexto da escola.
BR11	GANZELLI, P. Plano Nacional de Educação: implicações para a Educação Infantil. <b>Revista Exitus</b> , v. 02, nº02, 2012.	Analizamos as diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação (2001-2010) para a Educação Infantil, relacionando-as com as propostas presentes no Projeto de Lei 8.035/2010, que dispõe sobre o novo Plano Nacional de Educação para o período 2011-2020.
BR12	VIEIRA, L. M. F. Critérios de acesso à Educação Infantil no Brasil: estigmatização da pobreza privilégio corporativo ou discriminação positiva? <b>Olhar de Professor</b> , v. 16, nº1, 2013. DOI: <a href="https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.16i1.0003">https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.16i1.0003</a>	O que queremos problematizar, a partir de aportes históricos e da observação de políticas municipais atuais, é se a definição de critérios de elegibilidade para o acesso à oferta pública de educação infantil significou e significa estigmatização da pobreza, privilégio de grupos ou setores profissionais/ocupacionais ou política de discriminação positiva.
BR13	PASCHOAL, J. D.; BRANDÃO, C. da F. A contribuição da legislação para a organização do trabalho pedagógico na educação infantil brasileira. <b>Revista HISTEDBR On-line</b> , Campinas, SP, v. 15, n. 66, p. 196-210, 2016. DOI: <a href="https://doi.org/10.20396/rho.v15i66.8643710">https://doi.org/10.20396/rho.v15i66.8643710</a>	O objetivo deste estudo de caráter bibliográfico é analisar e discutir os avanços da legislação e o papel das políticas públicas voltadas para a educação infantil no Brasil.
BR14	TAPOROSKY, B. C. H.; SILVEIRA, A. A. D. A qualidade da educação infantil como objeto de análise nas decisões judiciais. <b>Educação em Revista</b> , 2018. <a href="https://doi.org/10.1590/0102-4698189508">https://doi.org/10.1590/0102-4698189508</a> .	Analisar as decisões proferidas pelos 27 Tribunais de Justiça do Brasil em ações coletivas nas quais se discute o direito à educação infantil, visando identificar se e de que maneira a qualidade da educação infantil é discutida pelo sistema de justiça.
BR15	MAGALHAES, S. M. DE O.; BARBOSA, I. G. Do topo de uma montanha temos um ótimo ângulo de visão das coisas... mas será que podemos ver tudo?: Uma	Compreender as políticas públicas para a educação da infância implica refletir sobre o "que é ser criança", hoje, em nossa sociedade, e ver o modo

	reflexão sobre as políticas públicas para a educação da infância. <b>Estud. pesqui. psicol.</b> , Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 38-58, jun. 2005.	como as alterações nesse conceito passam a definir, orientar e ressignificar práticas de atenção, criação, socialização e educação, para que aquela corresponda ao desenvolvimento do “projeto da sociedade moderna”.
BR16	MENEZES, F. M.; MACHADO, P. D. Atravessando pensamentos: diferença, différence, criança pequena e infância. <b>Horizontes</b> , [S. l.], v. 33, n. 2, 2015. DOI: <a href="https://doi.org/10.24933/horizontes.v33i2.207">https://doi.org/10.24933/horizontes.v33i2.207</a> .	Partilhar com os leitores interrogações e pensamentos acerca das muitas questões que afetam o debate contemporâneo sobre a educação da criança pequena no Brasil, a partir da ascensão das ideias de diversidade e diferença.
BR17	BASSI, M. E. Financiamento da educação infantil em seis capitais Brasileiras. <b>Caderno de Pesquisa</b> , 2011. <a href="https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100007">https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100007</a> .	Examinar o financiamento da educação em cada uma das prefeituras das capitais selecionadas, particularmente as receitas e despesas destinadas à manutenção e ao desenvolvimento da educação infantil e, com base nessas informações, elaborar e estabelecer indicadores comparáveis de gasto por aluno em creches e pré-escolas, públicas e conveniadas, da forma mais desagregada possível.
BR18	LIMA, P. V. P. S.; VASCONCELOS, J. C. Programa Bolsa Família e educação escolar: uma abordagem de dados em painel. <b>Redes</b> , v. 24, n. 1, p. 335-355, 3 jan. 2019.	Este artigo tem como objetivo avaliar se, e de que forma, o Programa Bolsa Família (PBF) contribuiu para melhorar os indicadores de educação infantil e ensino fundamental nos Estados Brasileiros.
BR19	CAMPOS, R. Programa Criança Feliz: um salto histórico para o passado. <b>Práxis Educativa</b> , [S. l.], v. 15, p. 1–22, 2020. DOI: <a href="https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15445.087">https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15445.087</a>	Analisar qual papel de família e de Estado são apresentados no citado programa.
BR20	MELO, Y. M. de; GOMES, S. C. A implementação do Proinfância sob a ótica das relações intergovernamentais. <b>Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</b> , Araraquara, v. 17, n. n. esp. 3, p. 2118–2138, 2022. DOI: <a href="https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.3.16621">https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.3.16621</a>	Analisa como se deu a implementação do Proinfância - um programa federal de apoio à construção e reforma de escolas de Educação Infantil - e quais visões os gestores federais e municipais do programa têm sobre os problemas de implementação
BR21	FERREIA, R. A. Política educacional e poder local: análise das repercussões do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na educação de municípios pernambucanos. <b>Revista Brasileira de Educação</b> , 2002. <a href="https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100009">https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100009</a> .	A partir de uma reflexão sobre as causas que têm conduzido à propagação do uso da força de trabalho de crianças e adolescentes, este texto apresenta resultados de uma pesquisa em que se analisou o processo de implementação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e as suas repercussões sobre a organização da educação pública em treze municípios pernambucanos, focalizando o período compreendido entre novembro de 1997 a janeiro de 2000.
BR22	KAPPEL, D. B. Índice de desenvolvimento infantil no Brasil: uma análise regional. <b>Revista Brasileira de Educação</b> , 2007. <a href="https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000200004">https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000200004</a> .	Analisar o Índice de Desenvolvimento Infantil (IDI) – 1999 e 2004 –, elaborado a partir de dados das pesquisas domiciliares desenvolvidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos resultados dos censos escolares realizados pelo Ministério da Educação (MEC) e de informações obtidas junto ao Ministério da Saúde, procurando integrar, em uma única informação, dados relevantes sobre as crianças de 0 a 6 anos de idade. Tem por objetivo mostrar, com base na análise do IDI, os avanços ocorridos em diferentes áreas geográficas.
BR23	MENDONÇA, M. H. M. O desafio da política de atendimento à infância e à adolescência na construção de políticas públicas equitativas.	O trabalho analisou a nova política social que se configurou pela assimilação da noção de proteção social integral com vistas à equidade.

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise de diretrizes de Brasil e de Portugal**

	<b>Cadernos de Saúde Pública</b> , 2002. <a href="https://doi.org/10.1590/S0102-311X2002000700012">https://doi.org/10.1590/S0102-311X2002000700012</a> .	
BR24	MONTEIRO, C. A.; BENICIO, M. H. D'A.; CONDE, W. L. KONNO, S. C.; LIMA, A. L. L.; BARROS, A. J. D.; VICTORIA, C. G. Desigualdades socioeconômicas na baixa estatura infantil: a experiência brasileira, 1974 – 2007. <b>Saúde Pública</b> , 2013. <a href="https://doi.org/10.1590/S0103-40142013000200004">https://doi.org/10.1590/S0103-40142013000200004</a> .	O artigo pretende avaliar tendências da prevalência e da distribuição social da baixa estatura infantil no Brasil para calcular o efeito da renda e de políticas de redistribuição de serviços básicos implementadas recentemente no país.
BR25	LARI, L. V.; LOURENÇO, G. F.; BARBA, P. C. DE .S.D. Legislações e documentos brasileiros sobre a atenção à criança e suas implicações para o monitoramento do desenvolvimento infantil. <b>Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional</b> , [S. l.], v. 8, n. 2, p. 4–20, 2018. DOI: <a href="https://doi.org/10.25757/invep.v8i2.156">https://doi.org/10.25757/invep.v8i2.156</a>	Definir indicadores das práticas de atenção intersetorial e integral ao Desenvolvimento Infantil (DI) de acordo com as políticas, portarias e legislações vigentes no Brasil.
PT01	BORTOT, C. M.; CAFF, E. A. da S. O direito à qualidade da/na educação Infantil: entre a maximização do direito e as intencionalidades do privado. <b>EccoS – Revista Científica</b> , [S. l.], n. 52, p. e13269, 2020. DOI: <a href="https://doi.org/10.5585/eccos.n52.13269">https://doi.org/10.5585/eccos.n52.13269</a>	Identificar e compreender a concepção de qualidade da Educação Infantil que se apresenta em documentos que orientam a privatização desse nível de ensino.
PT02	VILARINHO, E. Articulações entre o público e o privado na educação de infância em Portugal. <b>Educ. ver.</b> , Belo Horizonte, v.36, 2020. DOI: <a href="https://doi.org/10.1590/0102-4698231420">https://doi.org/10.1590/0102-4698231420</a> .	Aborda políticas de Educação de Infância em Portugal destacando o papel do Estado, quer como promotor de políticas públicas que tendem a consolidar o direito à educação, quer como favorecedor e impulsionador de dinâmicas de privatização da e na Educação de Infância.
PT03	TOMÁS, C.; FERREIRA, M. O brincar nas políticas educativas e na formação de profissionais para a educação de infância. <b>EccoS – Revista Científica</b> , Portugal, 2019. DOI: <a href="https://doi.org/10.5585/eccos.n50.14109">https://doi.org/10.5585/eccos.n50.14109</a>	Identifica-se uma controvérsia na Educação de Infância em que a escalada da sua 'escolificação' vem sendo confrontada com a sua desconstrução e a defesa de uma pedagogia da infância na qual o brincar, como direito das crianças e expressão cultural infantil, é assumido como (con)texto informal de aprendizagens holísticas, essenciais à sua formação pessoal, social e cultural.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os documentos selecionados na construção da bibliografia sistematizada foram organizados e analisados. Neste processo, o *corpus* investigado considerou as etapas da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2020), as quais são: desmontagem dos textos e criação de unidades de sentido, estabelecimento de relações e criações de categorias e, por fim, os metatextos.

**Quadro 2 – Categorias Finais e Códigos para os Metatextos.**

<b>Categoria Final</b>	<b>Código</b>
Brasil e Portugal: efetivações do direito à Educação Infantil	BR2, BR4, BR5, BR6, BR12, BR15, BR16, PT02, PT03.
Desafios e efetividades nas interseções nas políticas públicas	BR1, BR3, BR7, BR8, BR9, BR10, BR11, BR13, BR14, BR17, BR18, BR19, BR20, BR21, BR22, BR23, BR24, BR25, PT01.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A partir dos metatextos emergiram dois focos temáticos nomeados como “Brasil e Portugal: efetivação do direito à Educação Infantil” e “Desafios e efetividades nas interseções nas políticas

públicas”. Para fundamentar teoricamente a elaboração dos metatextos, buscamos teóricos que expliquem sobre o tema abordado de maneira significativa e que em síntese fundamentem as discussões e reflexões do presente artigo tais como, Tardif e Lessard (2011), Nóvoa e Alvim (2021), Freire (2022), Vidal e Pucci (2020), Souza (2018), Zucatto et al. (2023), Mello e Moll (2020), Marchão; Henriques e Campos (2021), Carneiro (2020), Silva (2022), Lima e França (2020), Freitas e Molina (2020), Cardona (2021), Silva e Leal (2022), Ferreira e Tomás (2021), Melo e Rodrigues (2021), Machado e Andrade (2021), e documentos educacionais como a Base Nacional Comum Curricular (2017), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (2017), Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) e Convenção dos Direitos da Criança (1990).

### **3 BRASIL E PORTUGAL:** efetivação do direito à educação infantil

Os países Brasil e Portugal efetivaram o direito à Educação Infantil como parte dos direitos da cidadania; Brasil com a Constituição de 1988 e Portugal com a Convenção dos Direitos da Criança de 1989. Em Portugal tais mudanças também se originaram a partir do século XIX, e ambas as movimentações educacionais, tanto em Portugal quanto no Brasil, ocorreram pela busca na conciliação entre a vida profissional e a vida familiar das mulheres. Inicialmente o ensino ocorria pela família e à comunidade local. No início do século XX as primeiras instituições pré-escolares formais começaram a ser estabelecidas, geralmente vinculadas a caridades ou organizações governamentais (Vidal; Pucci, 2020).

Portugal, após a Revolução dos Cravos e a queda do regime do Estado Novo em 1974, passou por uma reestruturação significativa do sistema educacional. Foram estabelecidas políticas e ações para expandir o acesso à educação infantil, como também o reconhecimento e a valorização do sistema educativo. Com o início do século XXI, a educação infantil tornou-se uma prioridade no sistema educacional português, o que possibilitou maiores investimentos, tanto em infraestrutura como na formação de professores (Marchão; Henriques; Campos, 2021).

Tardif e Lessard (2011) argumentam sobre a instituição escolar e o papel social que a mesma possui, pois, desde o seu surgimento, dedica-se a alcançar finalidades bastante ambiciosas: difundir as luzes graças à alfabetização, promover uma nova ética social, formar cidadãos esclarecidos, melhorar o destino das classes trabalhadoras, formar pessoas equilibradas, etc. As escolas de educação infantil iniciaram na Alemanha com Friedrich Wilhelm Froebel em 28 de julho de 1840, logo,

As escolas conhecidas como Kindergarten ou jardim de infância foram disseminadas em vários países, penetrando nos sistemas de educação e divergindo de outros espaços de cuidados das crianças, pois continham uma intenção pedagógica e um currículo centrado na

criança. O objetivo dessas escolas era propiciar o crescimento educacional para a industrialização dos países, civilizando sua nação (Vidal; Pucci, 2020, p. 310).

No Brasil, a educação perpassou uma crescente notabilidade infantil, em que a criança deixa de ser considerada como um “mini adulto” e torna-se um ser de direitos e deveres a partir de homologações de políticas públicas sociais e educacionais, essencialmente pela Constituição Federal de 1988.

Conquistado o direito de matricular os filhos em escolas de Educação Infantil, inicia-se a elaboração de documentos oficiais relativos a esses espaços. No ano de 1988, a Constituição Federal do Brasil reconhece o direito das crianças de serem educadas e cuidadas em espaços escolares de creches e pré-escolas públicas. Esses espaços passam a ser mantidos e garantidos pelo poder público, que reconhece a Educação Infantil como parte da Educação Básica (Vidal; Pucci, 2020, p. 316).

Com as mudanças sociais e políticas no país, a educação tornou-se pauta presente nas manifestações, discussões e reflexões. No início, as instituições de educação infantil foram concebidas predominantemente como centros assistenciais, destinados a fornecer cuidados básicos e proteção às crianças. Marcão, Henriques e Campos (2021) expõem que inicialmente esta atribuição de importância na primeira infância instituiu-se pela interpretação de que as crianças seriam os “homens do amanhã” e deveriam estar aptas para as responsabilidades futuras.

Nesse sentido, a Educação Infantil dos dias atuais possui grandes influências da história construída ao longo dos tempos. As dificuldades que encontramos na realização de práticas pedagógicas demonstram que é confuso e contraditório o papel da educação das crianças de 0 a 5 anos de idade entre a família e a escola, e se adunam a discursos que circulam hoje nos espaços da infância sobre o caráter educativo ou não da Educação Infantil (Vidal; Pucci, 2020, p. 314).

A efetivação do direito à educação infantil é assunto abordado nos objetivos das pesquisas nos diversos artigos referenciados anteriormente, tais como BR2, BR4, BR5, BR12, BR15, BR16, PT02 e PT03. Os resultados expostos implicam em advertências na não efetivação do direito à educação infantil. Em relação aos artigos BR2, BR4, BR15 e PT02 expõem sobre a existência da política pública, mas não necessariamente a efetivação da mesma, bem como a privatização das instituições da primeira infância e as sobreposições na perspectiva neoliberal.

Olhando retrospectivamente, quando, ao final do século XIX se consolidaram os grandes sistemas de ensino, a escola tornou-se obrigatória. As sociedades atribuíram a uma instituição especializada a responsabilidade principal da educação das novas gerações, pelo menos no que dizia respeito à aquisição das bases da cultura e do conhecimento. A escola funcionava “isolada” da sociedade e, apesar de inúmeras tentativas de ligação com as famílias e as comunidades, assim se manteve ao longo do século XX. A escola pôde, desse modo, cumprir a sua missão, e também proteger as crianças, sobretudo no que diz respeito ao trabalho infantil (Nóvoa; Alvim, 2021, p.6).

Para além desses documentos, observa-se que os artigos nomeados como BR5 e BR12 expõem sobre o contexto histórico da instituição da educação infantil, essencialmente a crianças pobres, com mães solas e que vivem em vulnerabilidade social. Dentre isso, o escrito BR12 explana sobre a importância do papel social da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esta agência desempenha um papel fundamental nas relações internacionais com o propósito de aperfeiçoar a educação, ciência, cultura e comunicação a fim de promover a paz e o desenvolvimento sustentável.

Em Portugal a notabilidade infantil tornou-se direito com a Convenção sobre os Direitos da Criança, instituída pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989, documento que homologou artigos que preservam o bem-estar da criança.

No Portugal dos finais do século XIX começa a entender-se que não se podem deixar morrer as crianças e que as crianças são propriedade coletiva e com valor, emergindo a infância como um problema social e de debate público. São por isso criadas, ao longo do século XIX, diversas instituições de apoio às crianças. O olhar sobre a infância balizou-se entre uma perspectiva assistencialista e uma perspectiva educativa. A dimensão educativa parece ter sido mais orientada para a educação das crianças a partir dos três anos de idade embora a existência de várias outras experiências assistencialistas e educativas para crianças ainda mais novas (Marcão; Henriques; Campos, 2021, p. 3).

Em relação ao Brasil há a Constituição Federal de 1988 em que se denomina o direito e dever do Estado como também da família em zelar pelo bem-estar da criança. Já os documentos BR16 e PT03 argumentam sobre as criações e recriações, como estas ações potencializam a primeira infância e o seu desenvolvimento para a vida, além da importância do brincar e a participação das crianças na constituição das práticas pedagógicas mais equitativas.

Os artigos destacados salienta a relevância de promover o bem-estar físico, mas também o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças. Emergiu-se a necessidade de orientação de práticas pedagógicas voltadas à primeira infância, demandou a presença de professores neste espaço assistencialista, os professores devidamente formados nos magistérios desempenharam papel crucial com suas abordagens pedagógicas.

O desenvolvimento intelectual, social, cognitivo, depende de toda a ação que a criança sofre e assim pode se transformar/modificar com o tempo. Estas ações estão diretamente interligadas com seu eu. As reflexões a partir do brincar, interagir, movimentar, atividades lúdicas acerca do autoconhecimento e conhecimento de mundo, é uma das principais atividades ou mesmo a principal atividade da criança (Silva, 2022, p. 6).

A primeira infância comporta o início do desenvolvimento da criança, o que torna esta etapa da educação básica tão importante. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 2017) serve como a principal base legal para a educação no Brasil, estabelecendo diretrizes e princípios fundamentais que norteiam todo o sistema educacional do país. Logo, a Base Nacional Comum

Curricular (Brasil, 2017) pontua sobre a importância do ato de brincar e, além disso, a importância da participação das crianças no planejamento conjunto das práticas pedagógicas com as professoras, bem como fornece o arcabouço jurídico que orienta desde a Educação Infantil até ao Ensino Superior.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva *et al.*, 2016) argumentam que, ao brincar, as crianças apropriam-se dos conceitos que darão sentido ao mundo, além de que a curiosidade e interesse das crianças ao explorar e compreender possibilitarão a aprendizagem de diversos tipos de conhecimento. Os autores Tomás e Ferreira (2021) explanam que a prioridade nacional refere-se à institucionalização das políticas públicas de educação infantil para que as crianças possuam o desenvolvimento pessoal e social.

#### **4 DESAFIOS E EFETIVIDADES NAS INTERSEÇÕES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Para Souza (2022), as políticas públicas referem-se a um campo do conhecimento que busca por ações e efetivações do governo além de analisar ações (variáveis ou independentes), propor mudanças quando necessário que produzirão resultados ou mudanças desejadas para melhorar a qualidade de vida em todas as esferas. Em contrapartida a isto, a educação é política pública fundamental que visa assegurar inclusão e justiça social, uma das exigências indispensáveis para o desenvolvimento sustentável e, assim como a economia do conhecimento, é impactada profunda e diretamente pelas inovações tecnológicas.

[...] faz-se necessário garantir os direitos humanos e sociais e, especificamente, o direito à educação, através da proposição de políticas em educação, formuladas com a participação popular, e conduzidas com autonomia pelas escolas públicas, enquanto instituições de sociedades democráticas e republicanas (Mello; Moll, 2020, p. 9).

No Brasil, o direito à educação gratuita está prevista em lei através da Constituição Federal de 1988. Em Portugal, a creche (referente as crianças de 0 a 3 anos) e o Jardim de Infâncias (para crianças de 3 a 5 anos) são particulares, salvo exceções de creches gratuitas com o apoio da Segurança Social.

Em relação aos demais artigos encontrados nesta revisão, subdividem-se em políticas públicas educacionais e sociais que possuem de certa forma sua efetividade, como também suas dificuldades na concretização. Desta forma, percebe-se que os documentos BR1, BR7, BR8, BR9, BR10, BR13, BR22, BR24 e BR25 explanam sobre o princípio das discussões, criações e, por conseguinte, efetivações das políticas públicas tanto educacionais quanto sociais.

Observa-se que os artigos BR1, BR7, BR9 e BR22 discutem sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, entidade que compõe o Fórum Nacional de Educação e

possui espaço de interlocução entre sociedade civil e governamental, bem como as práticas desenvolvidas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância a partir da Constituição de 1988 no Brasil e, posteriormente, a homologação da Base Nacional Comum Curricular como regulamentador da educação brasileira e, por fim, o Índice de Desenvolvimento Infantil, como necessidade de promoção do desenvolvimento das políticas públicas.

Já em relação aos textos BR8, BR10, BR13, BR24 e BR25 percebe-se que ambos buscaram analisar as políticas públicas relacionadas com a área da educação infantil e/ou desenvolvimento infantil a partir de diferentes aspectos, tanto judiciais quanto curriculares e tecnológicos, a partir do diálogo com os municípios mencionados, a fim de possibilitar efetivações das políticas públicas e, consecutivamente, a melhoria educacional infantil.

Para Freitas e Molina (2020), as políticas públicas educacionais ocorrem por um determinado projeto do Estado que é implantado em alguns setores da sociedade, podendo ocorrer a não linearidade na sua elaboração. Além disso, uma política pública educacional na sua efetivação não significa estritamente que será realizada conforme estabelecida, pois na escola os sujeitos podem ressignificar a proposta.

Cardona (2021), expõe que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva *et al.*, 2016) são uma nova forma de conceber as práticas pedagógicas, bem como a valorização do papel dos profissionais da educação de infância. No preâmbulo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, observa-se que a centralidade educacional portuguesa é ter particular atenção desde o nascimento até o início da escolaridade. Esta demanda também está presente nas políticas públicas educacionais brasileiras, direito percebido na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), em que a educação infantil passa a ser contemplada na educação básica.

Em contrapartida, BR3, BR11, BR14, BR17, BR18, BR20, BR21, BR23 e PT01 argumentam as dificuldades na não efetivação das políticas públicas educacionais e sociais de modo a comprometer a qualidade de vida da população, além de mencionar alguns projetos como o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) no período de 2011 a 2020, que busca realizar um planejamento que orientará todas as ações na área educacional brasileira; o Prô-Infância (BRASIL, 2007), programa de assistência financeira em que se objetiva a garantia do acesso à educação infantil pública, bem como à reforma e aquisição de equipamentos e mobiliários; Programa Bolsa Família (BRASIL, 2023), programa federal de transferência direta e indireta de renda para beneficiários através da assistência social a famílias em situação de pobreza; e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (BRASIL, 1993), o qual possibilita visitas domiciliares e desenvolve atividades socioeducativas.

Silva e Leal (2022) justificam que as políticas públicas são organizadas de modo a enfrentar um problema público coletivamente relevante. Zucatto *et al.* (2023) sintetizam que as políticas públicas surgidas na esfera do Estado são organizadas através de projetos, ações, etc., para que antes, durante e após a sua implementação tenham avaliações submetidas ao sistema de monitoramento e com isso as análises críticas. Além disso, como argumenta Carneiro (2020), as políticas educacionais apontam sobre as relações pessoais e sociais, normas legais, organização das instituições e também as práticas pedagógicas.

No entanto, para Zucatto *et al.* (2023) quando se trata da área educacional e social, este movimento busca proporcionar condições e métodos adequados para a formação e qualidade humana. Por outro lado, Machado e Andrade (2021) discutem que a defesa da educação básica como direito social é historicamente acompanhada por reivindicações pelo seu cumprimento tanto pelo Estado quanto pelas entidades, bem como pela própria família.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa bibliográfica refletiu sobre as políticas públicas para a Educação Infantil do Brasil e de Portugal e percebeu-se o destaque que ambos os países realçam sobre o papel da formação integral das crianças e a importância deste momento para o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social. No Brasil, a primeira escola era voltada para a elite, organização que logo após movimentos sociais por direitos igualitários oportunizou a criação de políticas públicas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como a Base Nacional Comum Curricular, sem contar o direito à educação gratuita e laica.

Em Portugal, ao longo dos séculos, ocorreram mudanças significativas nas reformas educacionais, incluindo o acesso à educação na primeira infância. Essas reflexões mostram como as políticas públicas são fundamentais para assegurar o acesso a uma educação de qualidade, respeitando a diversidade e promovendo o desenvolvimento das crianças. Além disso, é importante destacar que, por meio dessas políticas, é possível combater a desigualdade e promover a inclusão social, socioeconômica e cultural.

Com isso, a presente pesquisa possibilitou identificar quais são as políticas públicas para Educação Infantil. Dentre estas são mencionadas a Base Nacional Comum Curricular, Plano Nacional de Educação, Prô-Infância, Programa Bolsa Família e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Percebe-se que há muitas políticas públicas que se referem à primeira infância. Entretanto, a não

efetivação destes projetos muitas vezes resulta em lacunas na qualidade das instituições, assim como, também, no profissionalismo de professores e funcionários.

A educação infantil é direito social e obrigação do Estado democrático. Desta forma, procurou-se argumentação para a questão inicial da pesquisa: *o que se mostra nos artigos publicados nos periódicos da Capes sobre políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil e em Portugal?* Nota-se que a efetivação do direito à Educação Infantil, tanto no Brasil quanto em Portugal, possui legislações que permitem a consolidação deste direito dentre outros como parte da cidadania. Em Portugal, essas mudanças foram significativas após a Revolução dos Cravos em abril de 1974, com políticas para expandir o acesso e valorizar o sistema educativo. No Brasil, após a consolidação da Constituição Federal de 1988 o direito à educação gratuita, de qualidade e laica ficou garantido pelo Estado.

Diante da análise bibliográfica realizada sobre as políticas públicas, fica evidente o esforço de ambos os países na promoção de uma educação de qualidade em que as crianças da primeira infância desenvolvam-se integralmente. Tanto no Brasil quanto em Portugal, as mudanças significativas nas políticas educacionais refletem-se no compromisso com a igualdade e respeito à diversidade. Porém, é importante destacar que as implementações efetivas destes projetos de políticas públicas ocorrem conforme o planejado e isso resulta em lacunas na qualidade das instituições.

Torna-se evidente, a magnitude de projetos de políticas públicas que buscam por uma constante avaliação e aprimoramento para garantir que o direito a uma educação de qualidade seja efetivada e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva em que todos possam desenvolver-se. E como salienta Nóvoa (2021), a escola, apesar dos seus defeitos e limites, é uma das poucas instituições que pode proteger os mais pobres e vulneráveis.

## **FINANCIAMENTO**

Zélia Anastácio agradece o financiamento para este trabalho por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com as referências UIDB/00317/2020 e UIDP/00317/2020.

A doutoranda Diovana Machado da Silva agradece ao Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior – CAPES, pelo financiamento da pesquisa no período de 2023 a 2025.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**. Brasília: Senado Federal, 1993. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8742compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742compilado.htm). Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 mar. 2024.

BRASIL. **Programa Bolsa Família**. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/l14601.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14601.htm). Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL. **Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PRO-INFÂNCIA**. Brasília: Senado Federal, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/decreto/d6494.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6494.htm). Acesso em: 22 out. 2024.

CARDONA, M. J. Um referencial curricular para as crianças dos 3 aos 6 anos: a realidade portuguesa. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 33, p. 113–128, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13n33p113-128. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12665>. Acesso em: 13 mar. 2024.

CARNEIRO, M. A. B. Educação infantil e políticas públicas no Brasil: visões e reflexões. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp2, p. 946–960, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24iesp2.14325. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14325>. Acesso em: 13 mar. 2024.

FERREIRA, M.; TOMÁS, C. Neoliberalismo, educação de infância e o mito de procusto: políticas e práticas em Portugal. **Revista Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 44, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2021.e79719>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREITAS, S. C.; MOLINA, A. A. Estado, Políticas Públicas Educacionais e Formação de Professores: em discussão a nova resolução CNE/CP N.2, de 20 dezembro de 2019. **Revista Pedagogia em Foco**, Iturama, v. 15, n. 13, 2020. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/77009123/423.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2024.

LIMA, A. D. D. M.; FRANÇA, M. O Financiamento da Educação Básica em Portugal e Brasil. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [S. l.], v. 10, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/90539>. Acesso em: 13 mar. 2024.

MACHADO, C.; ANDRADE, E. F. Democratização do direito à educação básica no Brasil: algumas ponderações. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 1, 2021. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>. Acesso em: 13 mar. 2024.

MARCHÃO, A.; HENRIQUES, H.; CAMPOS, S. Deambulando pela História da Educação de Infância em Portugal. Retalhos históricos sobre a Creche João Baptista Rollo. **Revista Colombiana de Educación**, 1(83), 1-17. 2021. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-10781>.

MAROSINI, M. C.; NASCIMENTO, L. M.; NEZ, E. Estado de Conhecimento: a metodologia na prática. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 55, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4946>. Acesso em: 13 mar. 2024.

MELLO, R. C. A.; MOLL, J. Políticas públicas em educação e a garantia do direito à educação no contexto de desigualdade social no Brasil. **Perspectiva**, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 1–21, 2020. DOI: 10.5007/2175-795X.2020.e65196. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e65196>. Acesso em: 14 mar. 2024.

MELO, M E.; RODRIGUES, S. C.; ALVES, P., I. Políticas Públicas De Educação No Contexto Neoliberal: Um Breve Balanço. **Revista Inter-Legere**, [S. l.], v. 4, n. 31, p. c25900, 2021. DOI: 10.21680/1982-1662.2021v4n31ID25900. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/25900>. Acesso em: 13 mar. 2024.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 42, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>.

SILVA, I. L.; MARQUES, L.; MATA, L.; ROSA, M. **Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**. Ministério de Educação, Direção Geral da Educação, 2016. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf). Acesso em: 24 jan. 2024.

SILVA, C. L.; LEAL, R. G. Os programas constituidores da política pública educacional voltados à educação básica. **Revista de investigações constitucionais**, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5380/rinc.v9i2.85795>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rinc/a/cqDnpXzYBz3GN5MDVDf8ZHG/?lang=pt#>. Acesso em: 14 mar. 2024.

SILVA, M. H. A importância do ato do brincar para o desenvolvimento infantil. **Revista Científica FacMais**, v. XIX, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revistas.facmais.edu.br/index.php/revistacientificafacmais/article/view/17>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SOUZA, E. A. M. DE. História Da Educação No Brasil: O Elitismo E A Exclusão No Ensino. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 12 v. 12 n. 23 jul./dez. 2018. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1175/416>. Acesso em: 22 fev. 2024.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: RJ, Editora Vozes, 2021.

UNICEF. Assembleia Geral Das Nações Unidas. **Resolução n.º L. 44 (XLIV)**. Convenção sobre os Direitos da Criança, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 14 mar. 2024.

VIDAL, M. L. G.; PUCCI, R. H. P. A constituição histórica do espaço da educação infantil: uma questão de gênero. **Comunicações Piracicaba**, v. 27, n. 1, p. 307-327, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v27n1p307-327>.

ZUCATTO, L. C.; BEGNINI, K. C. F.; SCHERER, N.; GELOCH, R. B.; GIORDANI, E. M. Políticas Públicas para a Educação Básica: uma revisão sistemática de literatura. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 16, n. 47, p. 199–220, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.10183296. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/2646>. Acesso em: 4 mar. 2024.