ISSN: 2358-8829

O PROINFÂNCIA COMO POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS EDUCATIVOS PARA CRIANÇAS

Ana Carla Pimenta de Oliveira Carneiro [1]
Ana Paula Silva da Conceição [2]

INTRODUÇÃO

A consolidação da Educação Infantil como direito da criança e primeira etapa da educação básica no Brasil resulta de um processo histórico marcado por lutas sociais e conquistas legais. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, constituem marcos desse reconhecimento, ao estabelecerem a responsabilidade do poder público pela oferta educacional às crianças pequenas (BRASIL, 1988; 1996). A efetivação desse direito envolve tanto a ampliação do acesso às creches e pré-escolas quanto a garantia de condições adequadas para o cuidado e a educação das crianças.

Nesse contexto, o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil — Proinfância foi instituído em 2007, com a finalidade de apoiar a construção e a equipagem de instituições públicas de Educação Infantil. A criação de unidades destinadas ao atendimento das crianças pequenas representa uma dimensão importante dessa política, entretanto, compreender a constituição desses espaços exige considerar também as concepções de infância, as condições de trabalho docente e a organização das práticas pedagógicas que neles se desenvolvem (CARNEIRO, 2019).

Na Bahia, a articulação entre infraestrutura e organização pedagógica esteve presente no Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico aos Municípios Contemplados pelo Proinfância, desenvolvido mediante cooperação técnica entre o Ministério da Educação e a Universidade Federal da Bahia, firmada em 2012. O projeto contemplou ações de formação e acompanhamento voltadas à organização do

[1] Doutoranda em Educação e Contemporaneidade, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Grupo de Pesquisa Formacce Infância, Linguagens e EJA (FORINLEJA) anaxxpim@gmail.com;
[2] Doutora em Educação (UFBA). Docente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora do Programa de Pós-graduação PPGeduC/DEDC-I/UNEB. Líder do Grupo de Pesquisa Formacce Infância, Linguagens e EJA (FORINLEJA). E-mail: apsconceicao@uneb.br

funcionamento das unidades e à construção de propostas pedagógicas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Sua perspectiva reconhecia que a construção dos prédios precisava ser acompanhada de condições pedagógicas e institucionais que favorecessem a qualidade do atendimento (CARNEIRO, 2019).

A aproximação da primeira autora com essa temática ocorreu por meio de sua atuação como coordenadora de polo, consultora e formadora no referido projeto, entre 2012 e 2014. Essa experiência suscitou questões sobre a relação entre a implantação das unidades, a formação dos profissionais e as condições em que se realizava o trabalho pedagógico. Tais inquietações contribuíram para o desenvolvimento da dissertação intitulada "A Educação Infantil e o Projeto Proinfância: uma análise das condições do trabalho docente em Várzea do Poço – Bahia", concluída em 2019, da qual este artigo constitui um recorte.

Neste trabalho, o olhar se volta à relação entre a criação de instituições de Educação Infantil e sua constituição como espaços educativos que acolham as especificidades das crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil oferecem uma referência para essa discussão, ao situarem a criança como sujeito histórico e de direitos e estabelecerem as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas (BRASIL, 2009). Nessa perspectiva, a análise dos espaços envolve suas possibilidades de uso, as relações que favorecem e as experiências que permitem às crianças vivenciar.

Diante dessas questões, o artigo se orienta pela seguinte pergunta: como a construção de unidades do Proinfância se articula à organização pedagógica dos espaços e à formação dos profissionais da Educação Infantil? Seu objetivo é analisar o Proinfância como política pública voltada à criação de espaços educativos para crianças, discutindo a articulação entre infraestrutura, formação docente e organização pedagógica, com base em um recorte da dissertação e na experiência de assessoramento desenvolvida na Bahia. A discussão busca contribuir para a compreensão das condições necessárias à efetivação do direito à Educação Infantil para além da disponibilização de vagas e de prédios.

METODOLOGIA

Este artigo apresenta um recorte da dissertação "A Educação Infantil e o Projeto Proinfância: uma análise das condições do trabalho docente em Várzea do Poço –

Bahia", concluída em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Para este texto, são retomadas discussões e resultados relacionados à infraestrutura da instituição, à organização dos espaços educativos e à formação das profissionais da Educação Infantil, considerando sua articulação com a implementação do Proinfância (CARNEIRO, 2019).

A pesquisa de origem adotou uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida como estudo de caso com recursos do tipo etnográfico. O campo investigativo foi uma unidade pública de Educação Infantil vinculada ao Proinfância, localizada no município de Várzea do Poço, Bahia. A escolha dessa instituição relacionou-se à atuação anterior da pesquisadora como coordenadora de polo no Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico aos Municípios Contemplados pelo Proinfância, entre 2012 e 2014. Essa experiência favoreceu a aproximação com a realidade investigada e suscitou questões sobre as condições de trabalho docente após o encerramento do assessoramento (CARNEIRO, 2019).

Participaram da pesquisa de mestrado 12 profissionais da instituição: dez professoras em função docente, uma coordenadora pedagógica e uma diretora. A construção dos dados envolveu questionários, observação participante e entrevistas semiestruturadas. Os questionários foram aplicados em fevereiro de 2019 e permitiram caracterizar o perfil das participantes e aspectos de suas condições de trabalho. As observações contemplaram situações do cotidiano institucional, incluindo momentos de planejamento e de trabalho com as crianças. As entrevistas com as professoras regentes foram realizadas em maio de 2019, após três meses de inserção da pesquisadora na unidade (CARNEIRO, 2019).

Na dissertação, a análise articulou as informações produzidas pelos diferentes instrumentos por meio da triangulação dos dados. Esse procedimento permitiu relacionar as condições observadas na instituição às informações apresentadas pelas participantes, em diálogo com o referencial teórico da pesquisa. O estudo também recorreu à revisão bibliográfica e à consulta a documentos referentes à Educação Infantil e ao Proinfância (CARNEIRO, 2019).

Neste artigo, o recorte privilegia as relações entre as condições físico-materiais da unidade, a organização pedagógica dos ambientes e as oportunidades de formação continuada. A discussão retoma os resultados apresentados na dissertação e os coloca em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e com a literatura mobilizada sobre o tema. Trata-se, portanto, de uma discussão circunscrita ao

contexto investigado, cujos resultados não permitem generalizações sobre todas as unidades do Proinfância ou sobre o conjunto dos municípios participantes do assessoramento.

REFERENCIAL TEÓRICO

A análise do Proinfância como política pública requer compreender a Educação Infantil como direito da criança e como espaço de educação coletiva com características próprias. Nessa perspectiva, as condições de atendimento precisam considerar as crianças concretas, suas experiências e os contextos sociais e culturais em que vivem. Kuhlmann Jr. (2011 apud CARNEIRO, 2019) contribui para essa compreensão ao discutir a infância como condição vivida pelas crianças em diferentes contextos históricos, geográficos e sociais. Essa abordagem permite reconhecer a diversidade das infâncias e questionar propostas que desconsideram as particularidades das crianças atendidas pelas instituições.

Esse entendimento se articula à concepção de criança presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. O documento situa a criança como sujeito histórico e de direitos e como centro do planejamento curricular, reconhecendo sua participação na construção de sentidos e na produção de cultura. Ao estabelecer as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas, as diretrizes oferecem referências para a organização dos tempos, dos espaços, dos materiais e das relações nas instituições (BRASIL, 2009).

Pensar o espaço educativo a partir dessas referências exige observar as possibilidades de participação e de experiência que ele oferece às crianças. A distribuição dos materiais, o acesso aos diferentes ambientes e as oportunidades de encontro, movimento e exploração integram as escolhas pedagógicas da instituição. Assim, a existência de uma estrutura física adequada constitui uma condição importante, cuja contribuição educativa depende também das formas de apropriação e organização cotidiana desses ambientes.

Nessa discussão, Guimarães (2012 apud CARNEIRO, 2019) destaca a importância de espaços flexíveis, relacionais e instigadores, organizados em diálogo com as manifestações expressivas das crianças. Essa perspectiva permite compreender os ambientes como passíveis de transformação, atentos às relações e capazes de suscitar descobertas. Guimarães e Kramer (2009 apud CARNEIRO, 2019), por sua vez,

ressaltam que os espaços das instituições ultrapassam o desenho arquitetônico e expressam as concepções e a identidade de quem os organiza. Sua dimensão educativa se constitui nas relações entre as condições materiais, as ações dos adultos e as experiências das crianças.

Essas contribuições ajudam a problematizar a criação de unidades do Proinfância. A construção e a equipagem das instituições oferecem condições materiais para o atendimento, mas sua organização como espaços educativos envolve decisões sobre propostas pedagógicas, usos dos ambientes e condições de trabalho das profissionais. Conforme discutido por Carneiro (2019), a análise dessa política precisa considerar a articulação entre a infraestrutura disponibilizada e o trabalho pedagógico desenvolvido nas unidades.

A formação docente constitui uma dimensão fundamental dessa articulação. Kramer (2005 apud CARNEIRO, 2019) compreende a formação como direito das profissionais e destaca a necessidade de reconhecer as crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais. Nessa perspectiva, a formação para a Educação Infantil precisa contemplar conhecimentos sobre as especificidades da infância e favorecer a reflexão sobre as concepções que orientam o cuidado e a educação no cotidiano institucional.

Gatti e Barreto (2009 apud CARNEIRO, 2019) também contribuem para essa discussão ao defenderem a articulação entre aprofundamento teórico e prática profissional, considerando os desafios identificados pelos sistemas de ensino e pelas próprias professoras. A formação continuada, portanto, precisa dialogar com as condições concretas de trabalho e possibilitar a participação das profissionais na análise dos problemas e na construção de propostas. Esse entendimento permite discutir a organização dos espaços como parte do planejamento coletivo e da reflexão sobre as experiências oferecidas às crianças.

No contexto baiano, o Projeto de Assessoramento e Acompanhamento Pedagógico aos Municípios Contemplados pelo Proinfância buscou aproximar a implantação das unidades de sua organização pedagógica. Segundo Carneiro (2019), o projeto contemplou o acompanhamento dos municípios e a formação de profissionais, tendo como referências a construção das propostas pedagógicas e a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A relação com os municípios pressupunha o diálogo com as experiências locais e o respeito à sua autonomia.

Desse modo, a discussão teórica deste artigo articula três dimensões: as condições de infraestrutura, a organização pedagógica dos espaços e a formação docente. Essa articulação orienta a leitura do contexto investigado, permitindo examinar como os ambientes da unidade eram utilizados, quais concepções se expressavam nas práticas e quais oportunidades de formação estavam disponíveis às profissionais. Com esse olhar, os resultados serão discutidos considerando a relação entre a estrutura física da instituição e as condições necessárias à efetivação de sua proposta educativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados retomados da pesquisa de Carneiro (2019), realizada em uma unidade do Proinfância em Várzea do Poço, Bahia, evidenciam contribuições da infraestrutura para o atendimento às crianças e desafios relacionados à organização pedagógica e à formação das profissionais. A discussão considera as condições identificadas em 2019, sem pressupor que permaneçam inalteradas ou que representem a realidade de outras instituições do programa.

Quanto às condições materiais, a pesquisa registrou ambientes destinados aos bebês com ventilação, berços, colchões e poltronas utilizadas nos momentos de alimentação. Também foram identificadas adaptações realizadas pela gestão, como a aquisição de tatames para o piso. Esses elementos indicam possibilidades de acolhimento e de organização do cuidado favorecidas pela estrutura e pelo mobiliário disponíveis. As participantes também atribuíram importância à implantação da unidade no município, destacando aspectos do atendimento, entre eles a alimentação oferecida às crianças (CARNEIRO, 2019).

Entretanto, a análise das práticas nas turmas de quatro e cinco anos revelou tensões entre as possibilidades dos ambientes e sua utilização cotidiana. Foram observadas atividades com desenhos padronizados para colorir e reprodução de letras e números, além da disposição das cadeiras segundo uma organização semelhante à encontrada no Ensino Fundamental. A pesquisa também registrou regras disciplinadoras expostas nas paredes e tempos de espera entre atividades que reduziam as oportunidades de brincadeira (CARNEIRO, 2019). A análise dessas situações não se limita à presença de um material ou de uma atividade isolada, mas considera sua articulação com a organização dos tempos, dos ambientes e da participação das crianças.

ISSN: 2358-8829

Esses resultados permitem discutir o espaço educativo como expressão das concepções que orientam o trabalho institucional. Conforme Guimarães e Kramer (2009 apud CARNEIRO, 2019), os ambientes ultrapassam o desenho arquitetônico e incorporam as escolhas de quem os organiza. Na unidade investigada, as situações descritas evidenciam que a disponibilidade de espaços e equipamentos não assegurava, por si só, uma organização cotidiana centrada nas interações, na exploração e nas iniciativas infantis. O problema identificado envolve, portanto, a relação entre as condições materiais e as decisões pedagógicas que orientavam seus usos.

Essa relação pode ser examinada à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que situam a criança no centro do planejamento curricular e estabelecem as interações e a brincadeira como eixos das práticas pedagógicas (BRASIL, 2009). A predominância de propostas padronizadas e a redução dos tempos de brincadeira, nas situações registradas, apontam tensões com essas orientações. O resultado reforça a necessidade de discutir coletivamente como os ambientes podem ampliar as possibilidades de escolha, expressão, movimento e participação das crianças.

A formação continuada constitui outra dimensão relevante dos resultados. Segundo Carneiro (2019), as entrevistas indicaram a inexistência de encontros sistemáticos de formação na unidade. Havia dois encontros mensais, destinados principalmente ao planejamento e aos informes institucionais. Esse dado não significa ausência de qualquer aprendizagem profissional nesses momentos, mas aponta a falta de uma organização regular de estudos e de reflexão teórica sobre o cotidiano. As participantes, por sua vez, reconheceram a necessidade de formação para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Esse resultado dialoga com Gatti e Barreto (2009 apud CARNEIRO, 2019), ao destacarem a importância de articular aprofundamento teórico e prática profissional a partir dos desafios concretos do trabalho. No contexto investigado, as situações observadas nos ambientes poderiam constituir objetos de estudo coletivo: a organização das propostas, o acesso aos materiais, os tempos de espera e as oportunidades de brincadeira. A formação, nessa perspectiva, precisa favorecer a análise das escolhas pedagógicas e das condições institucionais em que elas são realizadas, evitando reduzir os desafios à responsabilidade individual das professoras.

A continuidade da equipe também se mostrou uma questão importante. Conforme as informações registradas na dissertação, o quadro de professoras havia sido integralmente substituído entre a inauguração da unidade, em 2014, e o levantamento

realizado em fevereiro de 2019. Assim, as profissionais que atuavam no período da pesquisa não eram as mesmas que haviam participado das formações do assessoramento (CARNEIRO, 2019). Esse dado limita a possibilidade de atribuir as práticas observadas aos efeitos diretos da formação anteriormente oferecida e evidencia a necessidade de estratégias permanentes de acolhimento e formação das novas equipes.

A mudança das profissionais, associada à ausência de encontros sistemáticos de estudo, suscita questões sobre a continuidade das ações formativas e a construção coletiva da proposta pedagógica. O assessoramento desenvolvido em um período determinado precisa ser acompanhado por condições locais que sustentem o estudo e a reflexão após seu encerramento. Nesse sentido, os resultados apontam para a importância de institucionalizar a formação continuada e criar condições para a continuidade do trabalho das equipes.

A articulação dos resultados permite compreender que a contribuição do Proinfância precisa ser examinada nas relações entre infraestrutura, organização pedagógica e condições de trabalho docente. Na unidade pesquisada, os recursos materiais coexistiam com desafios na organização das experiências infantis e na continuidade da formação. O estudo indica, assim, a necessidade de políticas que articulem a criação e a manutenção dos espaços ao acompanhamento pedagógico, à formação das profissionais e ao planejamento coletivo, considerando as especificidades das crianças e do contexto institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou o Proinfância como política pública voltada à criação de espaços educativos para crianças, discutindo a articulação entre infraestrutura, formação docente e organização pedagógica. Com base em um recorte da pesquisa realizada em uma unidade de Educação Infantil de Várzea do Poço, Bahia, foi possível identificar contribuições das condições materiais para o atendimento e desafios relacionados à apropriação pedagógica dos ambientes.

Os resultados evidenciaram que a estrutura e os equipamentos disponíveis ofereciam possibilidades de acolhimento e cuidado, especialmente nos ambientes destinados aos bebês. Entretanto, nas situações observadas nas turmas de quatro e cinco anos, foram identificadas propostas padronizadas, reprodução de letras e números e tempos de espera que reduziam as oportunidades de brincadeira. Esses registros indicam

que a constituição de espaços educativos depende também das concepções e das decisões que orientam o planejamento, a organização dos materiais e a participação das crianças.

Em resposta à questão orientadora do artigo, compreende-se que a construção das unidades se articula à organização pedagógica por meio das condições institucionais que sustentam o trabalho cotidiano. A formação continuada, o planejamento coletivo e o acompanhamento pedagógico são dimensões importantes dessa relação. Na unidade investigada, a ausência de encontros sistemáticos de estudo e a substituição do quadro de professoras desde a inauguração apontaram desafios para a continuidade das ações formativas e para a construção compartilhada da proposta pedagógica.

Esses resultados reforçam a necessidade de políticas municipais que assegurem oportunidades permanentes de formação, considerando tanto a entrada de novas profissionais quanto as demandas das equipes em exercício. Como indicado na dissertação que fundamenta este artigo, as propostas formativas precisam partir das condições concretas do trabalho e promover a reflexão sobre as práticas. A organização dos ambientes, os tempos de espera, as experiências de brincadeira e as possibilidades de participação infantil podem constituir questões para esse estudo coletivo.

As conclusões se referem ao contexto investigado em 2019 e não permitem caracterizar a situação atual da instituição nem generalizar os resultados para outras unidades do Proinfância. Também não permitem estabelecer uma relação causal entre o encerramento do assessoramento e as dificuldades encontradas. Contribuem, contudo, para problematizar a continuidade do acompanhamento pedagógico e das oportunidades de formação após a implantação das unidades.

Conclui-se que a efetivação do direito à Educação Infantil exige articular a criação e a manutenção dos espaços às condições de trabalho e à formação das profissionais. Nessa perspectiva, a contribuição do Proinfância pode ser fortalecida por ações que apoiem a construção coletiva das propostas pedagógicas e favoreçam ambientes nos quais as crianças possam brincar, explorar, expressar-se e participar das experiências cotidianas.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Espaços Educativos; Políticas Públicas; Proinfância.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BARRETO, E. S. de S.; GATTI, B. A. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 16/07/2026.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.

_____. **Programa Nacional de Reestruturação e Aparelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância)**. 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&view=article&id=12317>. Acesso em 16/07/2026.

CARNEIRO, Ana Carla Pimenta de Oliveira. **A Educação Infantil e o Projeto Proinfância: uma análise das condições do trabalho docente em Várzea do Poço – Bahia,** 2019

GUIMARAES, D. Educação Infantil: espaços e experiências. *In*: CORSINO, P. (Org). **Educação Infantil**: Cotidiano e Políticas. São Paulo: Ed. Autores Associados, 2012.

GUIMARÃES, D.; KRAMER, S. Nos espaços e objetos das creches, concepções de educação e práticas com crianças de 0 a 3 anos. In: KRAMER, S. (Org.) **Retratos de um desafio**. São Paulo: Ática, 2009.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** São Paulo: Cortez, 2005.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2011.