

O PROGRAMA MAIS INFÂNCIA NA AVALIAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES E PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE NITERÓI (RJ)

The Mais Infância Program in the evaluation of school managers and teachers of the municipal school system of Niterói (RJ)

El Programa Más Infancia en la evaluación de directores escolares y profesores de la red municipal de Niterói (RJ)

Flávia Monteiro de Barros Araújo 

Gisele Coelho de Oliveira 

RESUMO

A oferta de educação infantil requer esforços dos diferentes entes federados. Em 2013, o município de Niterói/RJ instituiu o Programa Mais Infância, voltado para a educação infantil que tinha como foco expandir a oferta de vagas com a construção de novos equipamentos escolares e, ainda, investir na qualificação dos professores, oferecendo estratégias para formação continuada. Este artigo busca analisar os impactos do Mais Infância na educação infantil na perspectiva dos gestores escolares e docentes desta etapa escolar. O estudo de caráter qualitativo envolveu a realização de pesquisa bibliográfica, documental e de entrevistas semiestruturadas, cujos conteúdos foram analisados na perspectiva de Bardin (2016). A pesquisa destacou que, na visão das participantes, o Programa atingiu seus objetivos e teve como aspecto de destaque a formação de professores e a docência.

Palavras-chave: Educação Infantil; Programa Mais Infância; Formação Continuada de Professores.

ABSTRACT

Providing early childhood education requires efforts from different federated entities. In 2013, the city of Niterói/RJ instituted the Mais Infância Program, aimed at early childhood education, which focused on offering vacancies, equipment and

investment in the qualification and teacher continuing education. This article seeks to analyze the assessment of school managers and teachers about the impacts of Mais Infância on early childhood education. It is a qualitative study, carried out through bibliographic and documentary research and semi-structured interviews, whose contents were analyzed from the perspective of Bardin (2016). The research highlighted that, in the participants' view, the Program achieved its objectives and highlighted teacher training and co-teaching as its main aspects.

Keywords: Early childhood education; Mais Infância Program; Teacher continuing education.

RESUMEN

La oferta de educación infantil requiere esfuerzos de diferentes entidades federadas. En 2013, el municipio de Niterói/RJ creó el Programa Más Infancia, destinado a la educación de la primera infancia, que se centró en ofrecer vagas, equipamientos e invertir en la calificación y formación continua de los docentes. Este artículo busca analizar la evaluación de directivos y docentes escolares sobre los impactos de Más Infância en la educación de la primera infancia. Se trata de un estudio cualitativo, realizado a través de investigación bibliográfica, documental y entrevistas semiestructuradas, cuyos contenidos fueron analizados desde la perspectiva de Bardin (2016). La investigación destacó que, en la opinión de los participantes, el formación docente y la docencia compartida.

Palabras clave: Educación Infantil; Programa Más Infancia; Formación Continua del Profesorado.

Introdução

Refletir sobre as políticas públicas voltadas à Educação Infantil exige reconhecer a pluralidade das infâncias, suas singularidades socioculturais e a centralidade do respeito aos direitos da criança. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, atende a uma fase decisiva do desenvolvimento humano: a primeira infância, compreendida como o período que se estende do nascimento até os seis anos de idade. É nesse intervalo que ocorrem transformações intensas e estruturantes nos aspectos físico, neurológico, emocional, relacional e cognitivo, cujas marcas se prolongam por toda a trajetória de vida (Brasil, 2009).

Nas últimas décadas, a preocupação com a primeira infância tem motivado diversas instâncias a formularem políticas e programas que procuram

integrar ações educativas e de cuidado, reconhecendo a criança como sujeito de direitos. Tais políticas devem buscar fundamentos numa concepção integral da infância, superando visões reducionistas que a compreendem apenas como preparação para etapas futuras da escolarização (Kulmann Jr.; Stamato, 2017). Valorizar a Educação Infantil é, portanto, reconhecer seus espaços, tempos e práticas como constitutivos da cidadania das crianças pequenas e da qualidade social da educação.

Do ponto de vista do desenvolvimento, a infância consiste em um período de muita importância para a formação da personalidade e da relação com o mundo. Leontiev (1978) afirma que este é um período espontâneo de desenvolvimento, onde a criança aprende valores, normas e capacidades humanas, formando uma consciência complexa sobre os objetos, as relações humanas e de si mesma (autoconsciência). Esta autoconsciência surge das interações e brincadeiras. Makarenko (1976) também destaca que a educação na primeira infância é vital para o desenvolvimento intelectual e social, devendo ser entendida como parte essencial do processo formativo dos sujeitos desde os seus primeiros anos de vida. Entendemos, no diálogo com a literatura, que a infância é uma fase importante do desenvolvimento, porém é preciso pensar na criança de forma plena, integral.

Assim, destacamos a importância de amparar e apoiar a criança nas suas iniciativas como o brincar e se movimentar em espaços livres, adequados para que ela possa expressar com liberdade os seus sentimentos e emoções, favorecendo seu crescimento e ampliando os seus conhecimentos. A criança necessita de espaços institucionais adequados, de escolas de qualidade dotadas de profissionais habilitados e com competência profissional.

Nas últimas décadas, a educação infantil no Brasil passou por transformações significativas que impactaram tanto a sua organização como a sua oferta. Tais mudanças estão relacionados à evolução dos estudos sobre desenvolvimento infantil que destacaram a importância de intervenções adequadas na primeira infância, e aos posicionamentos políticos oriundos da sociedade civil organizada cuja luta exigia o direito das crianças à educação infantil. Este processo de lutas foi marcado pela ampla participação de diversos setores tais como movimentos comunitários, de mulheres e dos próprios

profissionais da educação que reivindicavam o acesso dos infantes às instituições escolares.

No campo normativo, a Constituição de 1988 apresentou grandes avanços ao reconhecer a educação de crianças de 0 a 5 anos como direito fundamental e responsabilidade do Estado. A Carta Magna estabeleceu uma mudança de paradigma, superando a visão dessa etapa escolar como amparo e assistência destinada, tradicionalmente, a guarda dos filhos das mães trabalhadoras, para a compreensão da educação infantil como um direito das crianças. Essa transformação consistiu num importante marco que impulsionou a formulação de políticas públicas e a regulamentação da área.

Em consonância com as determinações da Constituição Federal, observou-se a transferência de unidades de atendimento às crianças, anteriormente vinculadas aos órgãos de assistência social, para a gestão das secretarias de educação, reafirmando-se o caráter educacional dessas instituições.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº.9394/96 (LDBEN) reafirmou a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, desenvolvida em creches para crianças de 0 a 3 anos de idade e pré-escolas para crianças de 4 a 5 anos de idade, de forma gratuita em instituições públicas. A LDBEN estabeleceu que o currículo desta etapa escolar deve ter como fundamentos os princípios de respeito à diversidade, à cultura, e ao desenvolvimento integral da criança, com foco em atividades lúdicas e interativas. No campo da formação de professores, a LDBEN inovou, estabelecendo a necessidade de formação específica para os profissionais que atuam na educação infantil, enfatizando a importância do desenvolvimento profissional contínuo. O campo normativo indicava, portanto, um novo horizonte para educação infantil, considerada como uma etapa escolar que deve ser desenvolvida por profissionais habilitados.

Com a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação¹ (PNE), foram estabelecidas diretrizes, metas e estratégias para a política

¹ A Lei 14.934/2024 prorrogou até 31 de dezembro de 2025 a vigência do Plano Nacional de Educação (PNE).

educacional brasileira, para o período de 2014 a 2024. O PNE tem entre seus objetivos garantir o direito à educação de qualidade, promovendo a equidade e a inclusão em todos os níveis e modalidades de ensino. A Meta 1 é dedicada à educação infantil e evidenciou a preocupação com a garantia do direito à educação desde a primeira infância, articulando dois grandes objetivos: assegurar que todas as crianças de 4 e 5 anos estejam na escola (universalização da pré-escola) e ampliar, progressivamente, o acesso às creches, atendendo metade das crianças de 0 a 3 anos até 2024.

As normas legais definiram também a responsabilidade dos municípios pela oferta da primeira etapa da educação básica. É de competência dos entes municipais organizar, manter e desenvolver as instituições públicas de educação infantil, que compreendem as creches (para crianças de 0 a 3 anos) e as pré-escolas (para crianças de 4 e 5 anos). Os municípios devem garantir o acesso, a permanência e a qualidade do atendimento, assegurando condições adequadas de infraestrutura, formação dos profissionais e propostas pedagógicas coerentes com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças pequenas. Essa atribuição reafirma o papel central dos municípios na promoção de uma educação infantil comprometida com o cuidado, a educação e a cidadania desde os primeiros anos de vida.

Dentre os aspectos necessários à oferta da educação infantil de qualidade social, sobressai a importância da formação de professores e de suas condições de trabalho visto que são estes profissionais que, cotidianamente, implementam as ações pedagógicas que deverão potencializar o desenvolvimento das crianças nas creches e pré-escolas.

No Brasil, atualmente, aproximadamente 78,4% dos professores da educação infantil possuem formação superior. Isso significa que cerca de 20,5% ainda não concluíram o ensino superior, conforme dados do Censo Escolar (INEP, 2024). Além disso, apenas 68% dos docentes da educação infantil têm formação adequada, ou seja, licenciatura ou complementação pedagógica na

área em que atuam. Esse cenário destaca a necessidade de políticas públicas que incentivem a formação inicial e continuada dos professores, especialmente na educação infantil, onde o desenvolvimento integral das crianças depende diretamente da qualidade das interações e práticas pedagógicas.

A busca por uma educação de qualidade torna imprescindível a reflexão sobre os processos formativos docentes, abrangendo tanto a formação inicial quanto a continuada. Com relação aos processos de formação continuada, observamos que estes consistem numa das principais preocupações da pesquisa educacional contemporânea, tendo em vista a formulação de políticas que objetivam intervir nos processos de ensino e nos sistemas de formação, considerados inadequados e pouco consistentes. Muitos questionamentos voltam-se para o professor e para a sua preparação, frequentemente responsabilizados por dificuldades na educação brasileira (Dourado; Oliveira, 2009).

O professor ocupa, portanto, um lugar de destaque tanto nas preocupações políticas como acadêmicas. Numerosos estudos são produzidos sobre o tema, abordando aspectos que envolvem desde a formação profissional, os processos de profissionalização, o pensamento e a identidade dos professores, entre outros. Destaca-se na literatura a perspectiva do professor como um profissional em constante construção, cuja atuação exige conhecimento, reflexão e compromisso ético.

No que tange à educação infantil, assinala-se que a formação continuada dos docentes é fundamental para garantir práticas pedagógicas que atendam às necessidades das crianças em sua fase mais sensível de desenvolvimento. Docentes bem formados conseguem estabelecer vínculos mais significativos com as crianças, promovendo um ambiente acolhedor, desafiador e estimulante, o que é essencial para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos pequenos.

Estas preocupações motivaram a realização deste estudo, que tem como objetivo analisar a formação continuada empreendida no âmbito do Programa Mais Infância implantado em 2013 no município de Niterói (RJ). O programa apresentava como objetivo principal expandir em 80%, até o ano de 2016, a

Rede Municipal de Educação infantil, atendendo as metas de universalização da pré-escola determinadas pelo PNE (2014-2024). Além da preocupação com a expansão da Rede viabilizada pela construção de novas escolas, registra-se a implantação de um extenso programa para a qualificação dos profissionais de educação (Araújo, 2016).

Considerando o objetivo deste estudo, buscamos trazer para análise a avaliação de gestores escolares e de professores, que foram entrevistados acerca da formação continuada e de suas condições de trabalho, a partir da implantação do Programa (Araújo, 2018). A pesquisa, de caráter qualitativo, buscou ouvir os profissionais da educação infantil de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), por meio de entrevistas semiestruturadas. Os dados construídos foram examinados a partir do referencial da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016).

O Programa Mais Infância e a formação

O Programa Mais Infância foi implantado no ano de 2013, pela Prefeitura Municipal de Niterói (RJ), com a finalidade de garantir os direitos da infância, em especial, o direito à educação. Baseado nos princípios da qualidade pedagógica, da inclusão social e da formação cidadã, o programa contava com a parceria do Governo Federal, em especial, do Programas Brasil Carinhoso e do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), ações do Ministério da Educação que visavam garantir o acesso de crianças às creches e escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil.

A proposta tinha como objetivo integrar os esforços do governo municipal no sentido da erradicação da pobreza em Niterói. Tratava-se de desenvolver uma política para expansão e qualificação da rede municipal, tendo em vista a Meta 1 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) que determinava a universalização da pré-escola até 2016. O Programa Mais Infância baseava-se em algumas diretrizes:

I. A ampliação dos horários de atendimento de toda a rede para crianças de 0 a 5 anos, visando à crescente qualidade do trabalho pedagógico; II. A expansão dos equipamentos da Educação Infantil, de acordo com projeto arquitetônico que expresse a proposta político-pedagógica da rede e a especificidade do atendimento; III. O favorecimento às Unidades de Educação Infantil com professores de Educação Física, Arte e Música, visando ao desenvolvimento integral; IV. O investimento na infraestrutura, adequando os espaços físicos e favorecendo os de recursos pedagógicos necessários à melhoria do atendimento; V. A promoção, via Conselhos Escola-Comunidade (CECs), da participação de todos os segmentos da sociedade em amplo debate sobre a melhoria da qualidade de Educação Infantil no município; VI. O estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior para formação dos professores que atuam nesse segmento. (Macedo, Pereira e Rodrigues, 2014)

Como resultado deste programa, foi registrado a ampliação da rede municipal, com a implantação de 23 unidades escolares. Ao lado da construção de escolas, foi empreendido um extenso projeto de formação continuada que ofereceu diversas ações para atualização dos professores. Neste texto, apresentamos os resultados de entrevistas realizadas com dois gestores escolares e dois professores de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) de Niterói. Buscamos investigar aspectos relativos à formação de professores e suas condições de trabalho no contexto do programa Mais Infância.

Os conteúdos das entrevistas foram analisados na perspectiva da análise de conteúdo, segundo Bardin (2016). A autora conceitua a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas para estudo das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos a descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Bardin (2016) elenca as seguintes etapas da técnica de análise de conteúdo, organizada em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização

propriamente dita por meio de cinco etapas: (a) A leitura flutuante; (b) A escolha dos documentos; (c) A formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores; (e) A preparação do material (Bardin, 2016, p. 126).

Na fase de exploração do material são realizadas operações de codificação, nas quais os textos são recortados em unidades de registros e faz-se a definição de regras de contagem. Na presente pesquisa optou-se pela contagem da frequência simples, que segundo Bardin (2016) “se assenta no pressuposto implícito: a aparição de um item de sentido ou de expressão será tanto mais significativa-em relação ao que procura atingir na descrição ou na interpretação da realidade visada-quanto mais esta frequência se repetir (Bardin, 2016, p.139). Estas unidades de registro são agrupadas por unidades de significações e são posteriormente agrupadas em categorias. Nesta pesquisa as categorias foram formadas a partir do critério de categorização semântico. Por meio deste critério são formadas categorias temáticas, nas quais: “todos os temas que significam ansiedade ficam agrupadas na categoria ansiedade, enquanto os que significam “descontração” ficam agrupadas sob o título conceitual “descontração” (Bardin, 2016, p.147).

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. Ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Bardin, 2016). Tendo em vista as diferentes fases da análise de conteúdo propostas por Bardin (2016), destacam-se como a própria autora o fez, as dimensões da codificação e categorização que possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências. Nesse sentido, inicialmente foi realizada uma leitura flutuante das respostas dos entrevistados. Logo após, as respostas das entrevistas foram divididas em unidades de registro, agrupadas em unidades de significação, de forma que pudessem ser categorizadas. Para não identificar os participantes, não são apresentados os nomes dos mesmos.

As entrevistas realizadas com as gestoras escolares e professoras demonstraram que, na percepção das mesmas a respeito do Programa Mais Infância, de seus objetivos, metas e de sua eficácia para garantir o direito das

crianças de 0 a 5 anos, se destacaram as estratégias de formação de professores e a implantação da bidocência.

Quando indagadas a respeito dos objetivos do Programa, tanto a diretora geral quanto a diretora adjunta afirmaram ter conhecimento dele. Suas falas deram origem à categoria e respectivas unidades de significação apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 –Análise do discurso de gestoras escolares quanto aos objetivos

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Conhece os objetivos do programa	É um programa com objetivo de expandir e reestruturar a rede física de educação infantil	5
	Qualificar professores por meio da formação continuada	3
	Ampliar e reestruturar significativamente a rede física de Niterói com fomento do governo federal	7
	Garantir a educação da infância como um direito	2

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

As docentes afirmaram que se trata de um programa destinado a garantir o direito das crianças pequenas à educação de qualidade, por meio de ações voltadas para a ampliação da rede física e para a formação de professores. Nas palavras de uma das gestoras: “O Programa Mais Infância se baseia na proposta de ampliação da educação infantil de Niterói e de reestruturação das unidades mais antigas”. Na percepção das diretoras, as diretrizes do Programa estão em consonância com orientações legais e normativas no âmbito da educação brasileira, pois a oferta de educação de qualidade é um princípio constitucional.

O objetivo de formação de professores coaduna com as orientações constitucionais e da LDB nº 9.394/96 que a consideram como um mecanismo de valorização dos profissionais da educação. Ainda nesse aspecto, podemos considerar que a preocupação do município de investir na formação continuada de professores para a primeira infância, está em consonância com os debates do campo acadêmico e as orientações do MEC que enfatizam a importância de o professor ter conhecimentos específicos sobre a infância, de forma a proporcionar melhores condições de desenvolvimento por meio de práticas mais

adequadas. Quanto à garantia da vivência da infância como direito, percebemos que esse objetivo do programa materializa direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Quando perguntamos quais foram as mudanças percebidas na Rede Municipal de Educação, a partir da implementação do Programa Mais Infância, os discursos originaram a categoria e as unidades de significação relacionados no Quadro 2.

Quadro 2 - Análise do discurso das gestoras escolares quanto a mudanças após a implementação do Programa Mais Infância

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Perceberam mudanças	A ampliação do número de vagas, que praticamente equacionou a oferta da educação infantil para crianças entre 4 e 5 anos de idade	6
	Construção de novas unidades e reforma das antigas	3
	Atende a demanda da classe média, que, por estar empobrecida, busca o serviço público	2
	Maior ênfase na formação de professores, incluindo os contratados	6
	Reestruturação da rede física, com disponibilização de brinquedos	3

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

A análise desses dados e mais especificamente da frequência simples das unidades de registro faz perceber que as gestoras deram ênfase à unidade de significação ampliação do número de vagas. Observamos que o programa praticamente equacionou a oferta da educação infantil para crianças entre 4 e 5 anos de idade, contribuindo para alcance Meta 1 do Plano Nacional de Educação referente à universalização da pré-escola.

Cabe ressaltar que, na percepção de uma das gestoras, essa ampliação do número de vagas se deu paralelamente à disponibilização de brinquedos, de forma que o espaço construído pudesse contar com equipamentos pedagógicos adequados, o que mais uma vez remete às orientações das Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e dos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil que apontam a necessidade de oferta de espaços com equipamentos e brinquedos adequados como um dos requisitos necessários à educação infantil de qualidade social. Torna-se necessário considerar que a disponibilização dos equipamentos e brinquedos impacta significativamente na prática pedagógica do professor que poderá inseri-los em seu planos como instrumentos pedagógicos para uso cotidiano, o que pode ser considerado um instrumento de qualificação do seu ambiente de trabalho, ou seja, quanto mais equipada uma instituição de educação, melhores e maiores condições de trabalho os professores têm.

Novamente, ao responder ao questionamento feito, as gestoras voltaram ao tema de formação de professores, mas com ênfase na inclusão de professores contratados, o que sugere que a ampliação de vagas na formação tenha possibilitado práticas mais coerentes entre professores concursados e professores contratados. De fato, a formação continuada acessível a todos os professores, sem distinção, fortalece as práticas cotidianas para que as crianças tenham garantido seu direito de aprender e de se desenvolver em ambientes que maximizem suas potencialidades por meio da convivência com profissionais capacitados. A valorização dos profissionais da educação enquanto responsabilidade dos entes federados é um princípio constitucional que não diferencia profissionais efetivos de contratados.

Perguntamos às gestoras quais as mudanças percebidas na Rede Municipal de Educação a partir da implementação do Programa Mais Infância e, dentre elas, quais julgam mais importantes e se poderiam classificá-las por ordem de importância. Suas respostas estão no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 - Importância das mudanças com o Programa Mais Infância, no discurso das gestoras escolares

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Enfatizou a importância da educação infantil	Colocou a educação infantil no centro do debate pedagógico da Rede Municipal	7
Bidocência	Implantou a bidocência	1
Ampliação do número de vagas	A ampliação das vagas para as crianças oriundas de famílias carentes.	3

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

Ambas as gestoras enfatizaram que a ampliação da educação infantil e a bidocência trouxeram grande benefício e aumentaram a qualidade da educação infantil municipal.

Os impactos positivos da bidocência já foram apontados nos estudos de Ventura (2018), que esclarece que a mesma foi implantada desde 2007 neste município nas unidades de educação infantil em tempo integral e que a bidocência possibilita a presença de dois docentes com mesma formação para o magistério atuando num mesmo grupo de referência de educação infantil, o que possibilita melhorar a qualidade das práticas docentes atendendo ainda mais as necessidades individuais de cada criança.

Entretanto, é preciso destacar que no início do ano de 2025, a bidocência deixou de ser uma realidade nos grupos de referência compostos por crianças de 4 e 5 anos. Esta decisão se deu segundo orientações da Fundação Municipal de Educação por questões administrativas relativas à falta de professores na rede pública desta cidade.

Ao serem indagadas sobre os principais resultados do Programa Mais Infância para a Unidade Municipal de Educação Infantil, as gestoras demonstraram em seus discursos que o programa impactou positivamente a UMEI, como pode ser percebido no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Importância do Mais Infância para a UMEI, segundo as gestoras escolares

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Garantir espaço adequado para o bem-estar das crianças	Viabilizar o espaço da UMEI para as crianças estarem nela	3
Garantir segurança às crianças enquanto suas famílias trabalham e estudam	Que as famílias possam estudar e trabalhar tendo um lugar seguro para deixar seus filhos	3
Ofertar alimentação quatro vezes ao dia	Viabilizar a oferta de quatro refeições diárias para as crianças da UMEI	1
Qualificar profissionais	Garantir profissionais qualificados para trabalhar com as crianças	1
A construção da UMEI com sustentabilidade	A própria construção da UMEI de forma sustentável e com boa estrutura física	3

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

Na análise das categorias e de suas unidades de significação, chama a atenção o fato de que, das cinco categorias, apenas uma se refere à questão educativa e quatro se referem a questões de cuidados, segurança, alimentação e infraestrutura.

Entretanto, a presença da unidade de significação “garantir profissionais qualificados para trabalhar com as crianças”, mostra que as gestoras não deixaram de perceber a importância da formação de professores para ter práticas mais adequadas ao desenvolvimento das crianças.

Questionadas sobre quais sugestões poderiam dar para melhorar o Programa Mais Infância, apenas uma categoria sugere algo ainda não presente no programa. As demais referem-se a ações já presentes no Mais Infância, o que demonstra que, para as gestoras entrevistadas, o programa deve potencializar ainda mais aquilo a que se propôs, ou seja, construir novas UMEIs e investir ainda mais em formação continuada de professores. Essa percepção das gestoras coaduna com as orientações legais e os princípios pedagógicos da educação infantil, visto que a ampliação de oferta para essa etapa não deve se

dar apenas em quantidade, mas também em qualidade – e para isso a formação de professores é condição prévia. O quadro 5, abaixo, sistematiza essas contribuições.

Quadro 5 - Sugestões das gestoras escolares para melhorar o Mais Infância

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Integrar o Mais Infância à rede de proteção à criança	Buscar outros tipos de atendimento à criança, para além do número de vagas	2
	Promover a integração do Mais Infância com outros atores da rede de proteção à criança	5
Construir mais UMEIs para atender toda a demanda	Construir mais UMEIs	2
Aumentar a formação continuada para professores e que eles sejam efetivos	Investir mais em formação de professores e que estes sejam efetivos da rede municipal	2

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

Entrevistas com as professoras

As entrevistas realizadas com as professoras também demonstraram que elas reconhecem o Mais Infância como um programa que, para além da ampliação da rede física, promoveu a formação continuada e investiu em reformas necessárias nas UMEIs. As docentes entrevistadas afirmaram que o programa potencializou a qualidade da educação infantil, priorizando as comunidades carentes.

As professoras classificaram por ordem de importância as mudanças percebidas na Rede Municipal de Educação, com a implementação do Programa Mais Infância. Suas falas deram origem às categorias e unidades de significação relacionadas no Quadro 6, a seguir.

Quadro 6 - Ordem de importância das mudanças promovidas pelo Mais Infância

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Ampliação do número de vagas	A ampliação do número de vagas para que as crianças possam aprender num ambiente adequado para a infância	1
Formação de professores	Formação de professores para que possam atender com qualidade os seus alunos	1
Investimento na educação	Realização de investimentos da Educação que promovem o desenvolvimento do município	1
Oferta de Educação de qualidade	Oferta de Educação de qualidade	1
A construção de novas UMEIs	A construção de novas UMEIs	2
Valorização dos professores	Valorização dos professores	3
Atendimento em tempo integral	Atendimento em tempo integral	4

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

Considerando os discursos das entrevistadas, percebemos que o Programa Mais Infância possibilitou às crianças niteroienses não só o acesso à educação infantil, mas toda uma política para a primeira infância pautada na oferta de professores com formação específica para atuar junto a essa faixa etária, com vistas à oferta de educação de qualidade em tempo integral, atendendo ao disposto na CF/1988, no Plano Nacional de Educação e em resoluções do Conselho Nacional de Educação, como a Resolução nº 5/09 e a Resolução nº 4/10.

Ao serem perguntadas sobre os principais resultados do Programa Mais Infância para a UMEI em que trabalham, as professoras afirmaram o que segue sistematizado no quadro 7.

Quadro 7 - Principais resultados do Mais Infância para a UMEI em que trabalham, segundo as professoras

Categorias	Unidades de significação	Unidades de registro
Profissionais qualificados	Qualificação profissional dos professores	1
	As formações possibilitaram que os professores reconheçam criança como sujeito atuante e como produtora de conhecimento e cultura	3
Comprometimento da equipe	Comprometimento da equipe	1
Atendimento às especificidades da infância	educação infantil adequada às especificidades da infância	1
Satisfação dos pais	Satisfação dos pais quanto ao desenvolvimento de seus filhos	1
A oferta de educação infantil em tempo integral	A inauguração da UMEI possibilitou a matrícula em tempo integral de muitas crianças	2

Fonte: elaboração das autoras, 2025.

Com base nos discursos, verificamos que o Mais Infância teve impactos positivos na comunidade escolar. Entretanto, ressaltamos um aspecto importante das categorias acima e de suas unidades de significação, pois percebemos que a formação de professores com ênfase na primeira infância, que possibilitou a esses profissionais ter um olhar específico para a primeira infância, tem o maior número de discursos, o que sugere que esse aspecto é, dentre os demais, o mais importante. Possivelmente, o investimento na formação de professores, importante aspecto da valorização dos profissionais da educação presente na Lei nº 9.394/96, pode também ter influenciado o nível de comprometimento da equipe, levando à satisfação dos pais, aspectos estes percebidos como bons resultados do programa para a comunidade em que está inserido.

Embora as professoras tenham considerado bons os resultados do programa, quando perguntadas sobre as sugestões que poderiam dar para melhorá-lo, elas indicaram a ampliação e o fortalecimento de ações já desenvolvidas, como mais investimentos na formação continuada. Contudo,

evidenciaram a preocupação com a ampliação da educação infantil para crianças de 0 a 3 anos, mas incluíram um dado importante: o respeito ao número de crianças nas turmas, por sala de aula. Esse dado se torna importante porque a própria LDB nº 9.394/96 determina que o número adequado de crianças na sala de aula por professor é um objetivo a ser alcançado pelos gestores. Esse discurso sugere que talvez a modulação municipal não esteja sendo respeitada, o que não colabora com condições adequadas de trabalho dos professores.

Considerações finais

A educação é um direito humano inalienável, mas a sua garantia ainda se apresenta como um grande desafio na sociedade brasileira. Essa realidade se assevera ainda mais quando nos referimos ao direito de educação das crianças de 0 a 5 anos, entendido como requisito necessário ao desenvolvimento humano.

A educação infantil no Brasil passou por diferentes fases, variando conforme a faixa etária atendida e os serviços oferecidos às diversas classes sociais, resultando em diferentes políticas públicas destinadas à primeira infância (Kramer, 2006, Kuhlmann Jr., 2000, e Oliveira 1992).

Atualmente a educação infantil compõe a educação básica, o que foi resultado de um processo de luta pela garantia dos direitos das crianças pequenas em nosso país. Um marco legal de sua valorização foi a promulgação da Constituição (1988), que trouxe a creche para a esfera da educação, juntamente com a pré-escola. Não obstante, a Emenda Constitucional nº 59/09 instituiu que a pré-escola passasse a ser obrigatória, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Foi a partir desse período que os entes federados ampliaram seus esforços para a garantia do direito estabelecido em lei.

Na cidade de Niterói foi criado, por decisão política, o Mais Infância. Um Programa próprio, que objetivava a ampliação e reestruturação da rede física, a implantação de uma política pública de educação infantil pautada nos seguintes eixos: formação de professores para a educação infantil e currículos pautados no cuidar, educar e brincar, dentre outras características do Programa.

Diante dos resultados da pesquisa realizada, é possível perceber que o Mais Infância se consolidou como política pública eficaz e propulsora de práticas destinadas à oferta de educação infantil de qualidade.

A entrevista realizada com gestoras escolares e professoras demonstrou que na visão das mesmas, dentre todos os aspectos deste Programa, destacam-se a existência da bidocência, e a política de formação de professores que além de específica para docência nesta etapa de escolaridade, proporcionou a inserção do quadro de professores das creches conveniadas, resultando em uma formação comum a todos os profissionais sem nenhum tipo de discriminação.

Entretanto, vale ressaltar que a retirada da bidocência nas turmas de 4 e 5 anos, feita no início do ano de 2025, trouxe preocupações, e reflexões acerca da fragilidade das políticas de governo, que podem a qualquer momento sofrer golpes que resultam em retrocesso na garantia de direitos até então conquistados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Flávia Monteiro de Barros. Universalização da pré-escola: avanços e desafios na implementação do Plano Nacional de Educação (2014-2024) no município de Niterói. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 33, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Resolução nº 6**, de 24 de abril de 2007. Lei do Proinfância. Brasília: MEC/SEB/FNDE, 2007.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009.

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

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação, 2014/2024.

BRASIL. **Lei nº 13.306**, de 4 de julho de 2016. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de fixar em cinco anos a idade máxima para o atendimento na Educação Infantil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 5 jul. 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e é fundamental. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96 – especial, p. 797-818, out. 2006.

KUHLMANN Jr., Moysés. Histórias da Educação Infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, maio/jun./jul./ago. 2000.

KUHLMANN JR., Moysés; STAMATO, M. E. M. Política educacional para a educação infantil no Brasil: tensões e contradições entre o direito e a responsabilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 541-558, jul.-set. 2017.

LEONTIEV, Alexei N. **Actividade, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ciências del Hombre, 1978.

MACEDO, Fernanda; PEREIRA, Patrícia; RODRIGUES, Luziane. **A Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Niterói**: Política de Valorização e Expansão. Trabalho apresentado na Anpae. Niterói: FME, 2014.

MAKARENKO, Anton. **O livro dos pais**. Vols. I e II. Lisboa: Horizonte, 1976.

OLIVEIRA, Gisele Coelho de. **O Programa Mais Infância**: uma política pública de educação infantil do município de Niterói. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches**: crianças, faz de conta & cia. Petrópolis: Vozes, 1992.

VENTURA, Maria Inês de Azevedo. **Experiências docentes sobre bidocência em Unidades de Educação Infantil de Niterói**. Niterói, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Submissão em: 06 mai. 2025.

Aceite em: 09 out. 2025

ⁱ **Flávia Monteiro de Barros Araújo.** Universidade Federal Fluminense (UFFM)

Doutora em Educação, é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e professora adjunta da Faculdade de Educação da UFF. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gestão em Gestão e Políticas Públicas em Educação (NUGEPPE/UFF). Foi Secretária de Educação Ciência e Tecnologia (2014- 2020) e presidente do Conselho Municipal de Educação (2014-2020) de Niterói.

Email: fmbaraujo@hotmail.com

Link currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8539546140860614>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2227-5622>

ⁱⁱ **Gisele Coelho de Oliveira .** Instituto Federal do Paraná (IFPR)

Doutora e Mestre em Educação pela UFF, é graduada em Pedagogia e Psicologia. É professora e pedagoga na Educação Infantil da Rede Municipal de Niterói, onde atua como diretora escolar adjunta da UMEI Professora Nina Rita Torres e como membro do Conselho-Escola-Comunidade (CEC). É integrante do NUGEPPE/UFF.

Email: coelho.gisa@hotmail.com

link currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/2832957346446977>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6871-5235>