RESUMO
Este artigo visa analisar as políticas públicas voltadas a Educação Infantil no Brasil. Aconteceram avanços favoráveis para ampliar essa modalidade de ensino. Movimentos importantes para o reconhecimento da importância dessa etapa para a formação integral das crianças e na construção de uma base sólida para a continuidade do processo educacional. Destacou-se marcos legais, como Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEIs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) essas legislações beneficiaram muito a primeira etapa de ensino da Educação Básica. Neste estudo os programas federais que propiciaram os avanços na Educação Infantil foram analisados. Evidenciou-se desafios persistentes, como desigualdades regionais e a necessidade de formação de profissionais, fatores que prejudicam muita a universalização da Educação Infantil. Realizou-se o levantamento de dados para a organização de um artigo de revisão por meio de uma pesquisa bibliográfica e descritiva para compreender os avanços na garantia do direito à educação e na qualidade de ensino. As considerações finais abordaram que embora houve progressos, mas é fundamental aprimorar o monitoramento e a avaliação dessas políticas para assegurar o desenvolvimento integral das crianças, a inclusão em todo o país e qualidade de ensino.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação Infantil; Crianças; Qualidade de Ensino.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem recebido crescente atenção nas políticas públicas brasileiras, especialmente a partir das últimas décadas, com a consolidação do direito à educação para crianças de zero a cinco anos. Esse movimento reflete o reconhecimento da importância dessa etapa para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma base sólida para a continuidade do processo educacional e qualidade de ensino.

Neste contexto, diversas políticas públicas têm sido implementadas para assegurar a garantia desse direito, abrangendo desde a formulação de normas e orientações para a elaboração de propostas curriculares até a criação de programas específicos que visam à ampliação do acesso à melhoria da qualidade do ensino.

O fortalecimento da Educação Infantil no Brasil foi impulsionado por marcos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses instrumentos normativos estabeleceram diretrizes fundamentais para a organização e funcionamento das instituições de ensino infantil, na qual visou o acesso e a garantia de um ensino de qualidade que respeite as especificidades e necessidades das crianças.

Além disso, programas como Proinfância entre outros desempenham um papel fundamental na expansão da infraestrutura e na oferta de vagas, em especial em regiões de maior vulnerabilidade social. Esses esforços combinados refletem um compromisso contínuo do Estado brasileiro com a educação infantil, na busca de promover um ambiente educativo inclusivo, seguro e estimulante, que contribua para o desenvolvimento integral das crianças e prepare-as para os desafios futuros.

O presente artigo visou como objetivo geral analisar as principais políticas públicas voltadas para educação infantil no Brasil. Quanto aos objetivos específicos foram: identificar os marcos legais que favorecem o fortalecimento da Educação Infantil; destacar as normas e orientações curriculares implementados para favorecer a qualidade de ensino na Educação Infantil e conhecer os programas federais que estabelecem a melhoria do desenvolvimento educacional e social.

A trajetória metodológica deste estudo baseou-se em artigo de revisão bibliográfica, por intermédio de uma pesquisa

descritiva. Procurou-se evidenciar os desafios e os avanços alcançados pelos marcos legais, normas e orientações curriculares e os programas federais implementados na educação infantil. O levantamento de dados foi realizado por pesquisa nas plataformas digitais do Google Acadêmico e Scielo. As palavras-chave utilizadas foram: Políticas Públicas na Educação Infantil; Orientações Curriculares na Educação Infantil e Programas da Primeira Infância.

DESENVOLVIMENTO

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL PARA CONSOLIDAR A GARANTIA À EDUCAÇÃO

Primeiramente, a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB), n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996), representou um avanço significativo como política pública na Educação Infantil no Brasil. Ela formalizou esta e como a primeira etapa da Educação Básica, assegurando o direito das crianças de zero a seis anos a um atendimento educacional adequado. A LBD estabeleceu diretrizes clara para organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil, tanto públicas quanto privadas e determinou a responsabilidade dos municípios na oferta desse atendimento.

A LBD (BRASIL, 1996) também enfatizou a importância do desenvolvimento integral das crianças, abrangendo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, destacando o papel da educação infantil na preparação para as etapas seguintes do processo educacional. Além disso, a lei garantiu a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, ao visar a continuidade do processo educativo e o respeito às especificidades da infância.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), representou outra mudança paradigmática ao reconhecer a educação infantil, que compreende o atendimento de creches (zero a três anos) e pré-escolas (quatro e cinco anos), como um dever do Estado. Ao incluir esse direito no texto constitucional, o Brasil assumiu a responsabilidade de garantir que todas as crianças, independentemente de sua condição social ou econômica, tenham acesso a um início de vida escolar que promova seu desenvolvimento integral (ABUCHAIM, 2018).

Segundo Abuchaim (2018), esta legislação também contempla a necessidade de apoiar as famílias, em especial aquelas cujos pais são trabalhadores, ao garantir assistência gratuita em creches e pré-escolas. Ressalta-se esse aspecto como fundamental, pois reflete uma compreensão da educação como um direito da criança, ainda por intermédio de uma medida de suporte às famílias, facilitando a conciliação entre trabalho e cuidados com os filhos.

Enfatiza-se outro documento que trouxe a continuidade desse compromisso com a educação, a promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente - ECA (BRASIL, 1990). Este estatuto reforçou o direito à educação pública e gratuita. O ECA foi um marco legal na proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil, ampliou e detalhou os direitos já garantidos pela Constituição (BRASIL, 1988). No contexto da educação infantil, assegurou que o Estado continue sendo o principal responsável para fornecer essa educação, promovendo a igualdade de oportunidades desde a primeira infância (ABUCHAIM, 2018).

Abuchaim (2018) analisa que essas legislações ofereceram estruturas legais e reconheceram a Educação Infantil como um direito fundamental, essencial para o desenvolvimento das crianças e para o apoio às famílias. Ao garantir a educação desde o nascimento, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e o ECA (BRASIL, 1990) estabeleceram as bases para uma sociedade mais justa e equitativa, em que todas as crianças possuem a oportunidade de crescer e se desenvolver plenamente.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) teve algumas emendas constitucionais que modificaram aspectos relativos à educação infantil. Destaca-se a Emenda Constitucional nº 53/2006, com a Lei nº 11.274 (BRASIL, 2006), que regulamenta o ensino fundamental de outra forma, pois anteriormente de oito anos passou para nove anos. Essa mudança visava ampliar o tempo da escolarização obrigatória e garantir que as crianças iniciassem a vida escolar formal mais cedo, a perspectiva era de uma melhoria da qualidade da educação no país, retirando as crianças de seis anos que eram atendidas na educa-

ção infantil, para frequentar o primeiro ano do ensino fundamental.

Outro aspecto a se destacar foi a Emenda Constitucional n.º 59/2009 (BRASIL, 2009), na qual estabeleceu a matrícula de crianças a partir dos quatro anos completos no caráter compulsório. Neste momento, as famílias teriam oportunidade a efetuar a matrícula, quando as crianças completarem essa idade. Ainda cabe aos munícipios propiciarem vagas nas suas instituições escolares públicas para esta demanda. Essa emenda reforça o direito à educação infantil como um direito público e subjetivo, isto é, um direito que pode ser exigido diretamente pelos cidadãos. Assim, ele é garantido constitucionalmente e não pode ser negado ou negligenciado.

De acordo com Presot (2011), a educação infantil, como etapa fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, deve ser assegurada por todos os municípios, que estão juridicamente obrigados a cumprir esse mandato. A omissão por parte das autoridades municipais em fornecer esse serviço constitui uma violação direta à Constituição, refletindo um desrespeito ao dever de promover o acesso universal à educação de qualidade desde os primeiros anos de vida. Fatores essenciais para a família e a sociedade poderem e deverem cobrar das administrações municipais os cumprimentos integrais dessa prerrogativa, assegurando que todas as crianças tenham o acesso a uma educação que lhes permita o pleno desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social.

Destaca-se ainda outra legislação, o Plano Nacional de Educação (PNE – BRASIL, 2014, p.1) que estabeleceu, em sua meta 1 "universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, cinquenta por cento das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE".

Para Alvarez (2011, p.1), "com a publicação do PNE, essa etapa da infância passou a ser incluída como alvo das políticas públicas de educação. Antes, a lei obrigava a matrícula e se preocupava com a qualidade apenas para crianças a partir dos seis anos". Contudo, embora tenha havido avanços significativos desde a promulgação do PNE em 2014, o processo de universalização da pré-escola não foi completamente alcançado em 2016 e ainda enfrenta desafios em 2024.

Os avanços até a data presente, incluíram um aumento significativo na taxa de matrícula das crianças de quatro e cinco anos na pré-escola, com muitos municípios conseguindo atingir a universalização desse aumento. No entanto, ainda existem desigualdades regionais e socioeconômicas que impedem essa universalização plena em todo o país. Algumas regiões, especificamente a mais vulneráveis ou rurais, ainda apresentam lacunas no acesso à pré-escola. Além disso, fatores como insuficiência de infraestrutura escolar, a falta de profissionais qualificados, e a capacidade limitada de algumas redes municipais para atender a demanda têm contribuído para essa realidade (CASA COMUM, 2024).

Ademais, a pandemia de COVID 19, que impactou gravemente o setor educacional, também atrasou o progresso em diversas metas educacionais, incluindo a universalização da pré-escola. Muitos munícipios precisaram redirecionar recursos e esforços para lidar com os desafios emergentes trazidos pela pandemia, como a adoção de modelos híbridos e a mitigação das perdas de aprendizagem (LAUTHARTE, 2020)

Em síntese, o Brasil conseguiu avanços consideráveis desde 2014 quanto ao PNE (BRASIL, 2014), entretanto, a meta 1 de universalização da pré-escola ainda não atingiu completamente em 2024. Assim exige-se uma gama de fatores que precisam de esforço contínuo por parte das autoridades para garantir que todas as crianças tenham acesso à educação infantil de qualidade.

NORMAS E ORIENTAÇÕES PARA AS PROPOSTAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM BUSCA DA QUALIDADE DE ENSINO

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEIs (BRASIL, 1999), representaram um marco importante como políticas públicas, pois estabeleceram diretrizes pedagógicas e parâmetros para educação infantil em todo o Brasil. Eles serviram para uniformizar a qualidade de atendimento oferecido às crianças de zero a cinco

anos, garantindo uma base comum para as práticas educativas nas creches e pré-escolas, tanto públicas quanto privadas. Esses referenciais ajudaram a assegurar o direito à educação infantil, promovendo o desenvolvimento integral das crianças e a continuidade do processo educacional, além de orientarem a formação dos profissionais da área e a estruturação dos currículos. Como política pública, os RCNEIs foram fundamentais para a construção de um sistema educacional mais equitativo e inclusivo, respeitando as diversidades regionais e culturais do país.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil no Brasil - DCNEIs (BRASIL, 2010), teve como objetivo orientar e normatizar as práticas educativas para as crianças de zero a cincos anos, como cerne para garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento integral da criança. Esse documento trouxe as normas para definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que deverão ser seguidas na elaboração das propostas pedagógicas para a educação infantil.

Estabelece-se ainda as Diretrizes para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), a conexão com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e incorporam princípios, fundamentos e procedimentos estabelecidos pela Câmara de Educação de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Elas orientaram as políticas públicas e a criação, planejamento, implementação e avaliação das propostas pedagógicas e curriculares da Educação Infantil. Além de atender a essas Diretrizes, faz-se necessário observar a legislação estadual e municipal relevante, assim como as normas do sistema de ensino correspondente.

No documento das Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010), aborda que a educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica, oferecida em instituições como creches e pré-escolas. Esses espaços são caracterizados com ambientes institucionais fora do âmbito doméstico, sendo estabelecimentos educacionais, tanto públicos quanto privados, que se dedicam à educação e ao cuidado de crianças de zero a cincos anos de idade, durante o período diurno, em jornadas integrais ou parciais. Essas instituições são regulamentadas e supervisionadas por órgãos competentes do sistema de ensino e estão sujeitas ao controle social.

A criança é concebida nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, 2010), como agente de direito e participação ativa na sua própria história, para desenvolver sua identidade pessoal e coletiva por meio das interações e práticas diárias que vivencia e experimenta. Ao brincar, imaginar, fantasiar, desejar, aprender, observar, experimentar, narrar e questionar, elabora seus entendimentos sobre o mundo natural e social, e contribuindo para a produção cultural.

Pode-se perceber que o documento acima (BRASIL, 2010), destaca a criança como um agente ativo na formação da sua identidade e na construção de cultura. Por intermédio das interações e das atividades cotidianas, a criança aprende e se desenvolve, participa ativamente na produção de significados culturais. A ênfase está na diversidade de experiências, como brincar e questionar, que são fundamentais para a sua formação integral e socialização. Esse processo de construção é visto como uma forma de participação na sociedade, sublinhando a importância da criança como um participante ativo do conhecimento na criação e interpretação do mundo ao seu redor.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.18), a educação infantil deve ser orientada por valores que fomentem o desenvolvimento de cidadãos conscientes, comprometidos com a sociedade e sensíveis às diferenças e particularidades de cada indivíduo e comunidade. As propostas pedagógicas deverão respeitar os seguintes princípios:

Éticos - da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos - dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos - da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Para organização das propostas curriculares de acordo com esse documento (BRASIL, 2010), a educação infantil deve ser entendida como um espaço de desenvolvimento integral, em que as crianças adquirem conhecimentos acadêmicos, e experimentam e vivenciam direitos fundamentais para seu crescimento como indivíduos. Isso reforça a ideia de que a educação deve ser holística, abrangendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional, físico e social das crianças, garantindo um ambiente seguro e acolhedor em que elas possam se expressar, brincar e interagir livremente com seus pares. Esse enfoque também destaca a importância de uma pedagogia que respeite e promova a dignidade e o bem-estar das crianças, preparando-as para a vida em sociedade.

O currículo é definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, 2010), como um sistema de atividades que visa conectar as experiências e os conhecimentos das crianças com os conteúdos culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos. O objetivo é fomentar o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos. Aponta-se que o currículo como um meio para integrar o aprendizado das crianças com diversos tipos de conhecimento cultural e científico. O foco é promover um desenvolvimento integral, sugerindo que a educação deve ser abrangente e considerar tanto as experiências individuais das crianças quanto o acervo cultural e científico mais amplo.

Segundo Mujuca (2018), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) auxiliaram as escolas de Educação Infantil a manterem um acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem das crianças. Esse documento também contribuiu para o planejamento eficaz do trabalho pedagógico promovendo a articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, assim garantiu a continuidade no desenvolvimento das crianças e concretizando seu direito à educação de qualidade.

É importante mencionar ainda que, em dezembro de 2017, foi homologado a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), um documento que estabelece as orientações que vão alicerçar os currículos das escolas públicas e privadas de Educação Infantil e outras modalidades em todo o Brasil. A BNCC inclui competências gerais e específicas para os estudantes, além dos conteúdos e habilidades para cada ano da Educação Básica. Esse documento complementa as diretrizes existentes, fornecendo uma base sólida para orientar as práticas cotidianas nas escolas infantis.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) estabeleceu um conjunto de competências gerais e específicas, conteúdos e habilidades, para a Educação Infantil. A seguir, apresenta-se alguns pontos principais das Competências Gerais para a Educação Infantil ao Ensino Médio: Conhecimento; Pensamento Científico, Crítico e Criativo; Repertório Cultural; Comunicação; Cultura Digital; Trabalho e Projeto de Vida; Argumentação; Autoconhecimento e Autocuidado; Empatia e Cooperação; Responsabilidade e Cidadania.

Quanto a competência de conhecimento, as escolas infantis deverão valorizar e utilizar os conhecimentos construídos culturalmente para compreender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Já quanto ao pensamento científico, crítico e criativo, cabe as instituições escolares infantis desenvolver curiosidade intelectual e utilizar o pensamento crítico, científico e criativo para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas, inclusive os problemas sociais (BRASIL, 2017).

Para valorizar o repertório cultural, compete às escolas expandirem as manifestações artísticas e culturais, participar de práticas diversificadas da produção artística e compreender as artes como formas de expressão e identidade humana. Uma das formas de expandir comunicação é utilizar diferentes linguagens, verbal, corporal, visual, sonora e digital, para expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Ainda, os avanços tecnológicos deverão ser abordados por intermédio da cultura digital da Educação Infantil ao Ensino Médio. As crianças devem compreender, utilizar e

criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e disseminar informações, para produzir conhecimentos e resoluções de problemas (BRASIL, 2017).

O autoconhecimento e autocuidado é outra competência abordada, para se conhecer, apreciar-se e cuidar da sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo as emoções e as próprias necessidades com empatia. A competência da empatia e da cooperação também é abordada, deve-se exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, respeitando as outras culturas, valorizando a diversidade para contribuir na construção de uma sociedade justa e inclusiva. A última competência destacada nesse documento é Responsabilidade e Cidadania, assim é necessário solidificar autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com bases em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p.23) aponta eixos estruturantes para a educação infantil (interações e brincadeiras), que deverão ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para auxiliar no desenvolvimento das crianças: "conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se".

Estabelece a BNCC os conteúdos em cinco "Campos de Experiências", que articulam as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. O primeiro campo foi denominado de "O Eu, o Outro e Nós". Refere-se ao desenvolvimento da identidade pessoal, das relações sociais e do respeito às diferenças, promovendo a convivência em grupo e a construção de valores como solidariedade, respeito e justiça (BRASIL, 2017, p.23).

O próximo campo de experiência, o segundo, foi conceituado de "Corpo, Gestos e Movimentos". Envolve o desenvolvimento da coordenação motora, expressão corporal, equilíbrio, força e a exploração do ambiente por meio de atividades físicas e brincadeiras. O terceiro campo "Traços, Sons, Cores e Formas" na qual engloba as experiências com diferentes formas de expressão, como as artes visuais, música, dança e teatro, incentivando a criatividade a sensibilidade e estética (BRASIL, 2017, p.23).

O quarto campo de experiência, "Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação", abrange o desenvolvimento da linguagem oral e da escrita, a ampliação do vocabulário, a capacidade de narrar e escutar histórias, e o estímulo à imaginação e à criatividade. Esse campo promove a expansão do léxico, a habilidade de contar e ouvir histórias, além de incentivar a criatividade. Por meio dessas aprendizagens, as crianças irão desenvolver suas habilidades comunicativas, ainda mais, exercitar a capacidade de pensar criticamente e de se colocar no lugar do outro, fortalecendo a empatia e o entendimento social (BRASIL, 2017, p.23).

Por último campo de experiência, "Espaço, Tempo, Quantidade, Relações e Transformações", relaciona-se ao desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, à compreensão de noções de espaço, tempo, quantidade e às primeiras experiências com números e operações. Nesse campo, as crianças terão oportunidade de explorar e entender conceitos como ordem, sequência, proporção e transformação, por meio de experiências concretas e manipulativas com números, formas geométricas e operações matemáticas (BRASIL, 2017, p.23).

Ainda mais, cada campo de experiência, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é subdividido em objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que detalham as habilidades esperadas para cada faixa etária, de zero a cincos anos. Destacam na Educação Infantil as habilidades como: reconhecer e valorizar as próprias emoções e as dos outros; explorar e expressar-se por meio de diferentes linguagens artísticas; interagir com outras crianças e adultos, respeitando as regras sociais de convivência; manipular objetos, perceber suas características e utilizar materiais diversos; desenvolver a curiosidade, a imaginação e a capacidade de resolver problemas (BNCC, 2017, p.23).

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), ao orientar essas habilidades, visa a garantia de uma educação infantil em que amplie o espaço de cuidado e valorize um ambiente rico em experiências

que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças em suas múltiplas linguagens, uma forma de auxiliar holisticamente para as próximas etapas de sua jornada educativa.

PROGRAMAS E PLANOS: AVANÇOS E RETROCESSOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os programas federais exercem um papel fundamental na promoção da qualidade e na ampliação de acesso à educação infantil no Brasil. Cada um desses programas aborda diferentes aspectos do processo educativo, desde a infraestrutura das escolas até a formação de professores, oferece, dessa forma, a garantia que as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e favoreça o desenvolvimento integral. Abaixo, destaca-se a importância de alguns desses programas (ABUCHAIM, 2018).

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) foi lançado em 2007 pelo governo federal brasileiro, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O principal objetivo do Proinfância era ampliar e melhorar a infraestrutura da educação infantil no Brasil, com foco na construção, reforma e ampliação de creches e pré-escolas, além de equipar as unidades educacionais para atender adequadamente as crianças de zero a cinco anos (ABUCHAIM, 2018).

Existem críticas ao Programa Proinfância quanto aos problemas e desafios enfrentados por este programa, segundo relatórios dos Tribunais de Contas, tanto o Tribunal de Contas da União (TCU) quanto tribunais estaduais, frequentemente apontam falhas na execução de projetos, problemas com a gestão dos recursos e deficiências na qualidade de obras, ainda na formação de professores. Esses relatórios são fontes primárias de críticas e avaliações. “O Tribunal de Contas da União realizou auditoria no Programa Nacional de Reestruturação e Aparelhagem da Rede Escola Pública de Educação Infantil (Proinfância)”. A auditoria avaliou a utilização da capacidade instalada, a suficiência e o grau de capacitação dos profissionais que atuam nas escolas e a sistemática de controle dos repasses de recursos para apoio às atividades dessas unidades (JUSBRASIL, 2014, p.1).

O Programa Brasil Carinhoso foi lançado em 2012, como parte das ações da Bolsa Família para reduzir a pobreza extrema entre crianças de até seis anos, recebeu diversas críticas ao longo desses anos. Diante aos estudos e avaliações apontadas sobre a sua efetividade e impacto limitado. Embora o programa tenha contribuído para a redução da pobreza extrema e melhorado a segurança alimentar das famílias, seu impacto nas condições de saúde e na educação infantil foi limitado. Outros fatores a se destacar como: desigualdade regional, falta de coordenação e integração, problemas de implementação, sustentabilidade e continuidade (CRUZ; MARCONDES; FARAH, 2024).

Segundo Cruz; Marcondes e Farah (2024), o Programa Brasil Carinhoso não inclui as diretrizes estabelecidas pelo Programa Nacional de Promoção do Ministério da Saúde (PNPMS), que tinham como objetivo integrar questões de gênero nas políticas de educação e cuidado, como creches e pré-escolas. Os planos previam que tanto o cuidado quanto a educação deveriam levar em consideração as necessidades dos cuidadores, facilitando a liberação de tempo e, inclusive, a inserção desses cuidadores no mercado de trabalho.

O Plano Nacional de Transporte Escolar (PNTE) foi assinado em 2017 e tem como objetivo garantir o transporte seguro e eficiente de estudantes da educação básica em áreas rurais e afastada para escolas públicas. A execução desse plano encontra desafios relacionados à desigualdade no acesso, à qualidade e segurança dos transportes e a gestão do programa (ABUCHAIM, 2018).

O Programa Nacional de Alimentação (PNAE) foi implantando em 1955, é um dos programas mais antigos e reconhecidos do Brasil, foi criado com o objetivo de garantir a segurança alimentar e nutricional dos estudantes da educação básica pública. Ele fornece refeições gratuitas e balanceadas, contribuindo significativamente para o desenvolvimento físico, cognitivo e acadêmico dos estudantes. Apesar de suas conquistas e impacto positivo, o programa enfrenta desafios que precisam ser continuamente abordados para melhorar sua eficiência e eficácia. Investimentos em infraestrutura,

capacitação de profissionais e mecanismos de monitoramento são essenciais para fortalecer o PNAE e assegurar que ele cumpra seus objetivos de maneira plena e sustentável (ABUCHAIM, 2018).

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) foi criado em 1999, com o objetivo de descentralizar recursos e manutenção e melhoria das escolas públicas de educação básica no Brasil. Como pontos negativos encontra-se a desigualdade na distribuição de recursos, gestão e transparência, dependência de recursos externos, falta de planejamento e coordenação. Dessa forma, há necessidade de aprimoramentos na alocação e na gestão dos recursos do PDDE, além de uma maior atenção à equidade e à capacitação das escolas para garantir a eficácia do programa (ABUCHAIM, 2018).

O Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) foi criado em 1997, tem como objetivo apoiar e estimular a implantação e a melhoria das bibliotecas escolares nas escolas públicas de educação básica. O programa busca garantir que todas as escolas tenham bibliotecas bem equipadas, promovendo o acesso a livros e recursos didáticos que contribuem para o desenvolvimento da leitura da aprendizagem dos estudantes. Já o programa oferecido para os professores foi lançado em 2008, uma extensão do PNBE, focado em fornecer materiais específicos para a formação de professores e o aprimoramento das práticas pedagógicas. Ambos os programas têm como objetivo melhorar a qualidade de educação no Brasil, mas enfrentam desafios relacionados à equidade, infraestrutura e efetividade no uso dos recursos (ABUCHAIM, 2018).

Destaca-se as pesquisas do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação e Sociedade (LEPES) sobre a avaliação da qualidade da educação infantil, publicado em 2021, nesta investigação oferece uma análise sobre a situação da Educação Infantil no Brasil e as articulações desses programas federais (SAID, 2022).

O estudo acima citado avaliou com base em critérios como infraestrutura, a formação de professores, currículos e práticas pedagógicas estão acontecendo nas escolas infantil. Said (2022) ressalta que, apesar de avanços em algumas áreas, ainda existem disparidades significativas entre as diferentes regiões do país, prejudicando o acesso de muitas crianças na Educação Infantil.

A formação de Professores é um dos pontos críticos identificados apontado a necessidade de melhor formação e capacitação contínua para os educadores da educação infantil. A pesquisa do Laboratório Lepes aponta que a qualidade da educação está fortemente ligada a formação dos professores e às suas práticas pedagógicas. Outros fatores destacados são: a infraestrutura e recursos para garantir uma educação infantil de qualidade para todas as crianças (SAID, 2022).

Moreira e Vieira (2016, p.6) apontam mesmo com todos esses programas federais em prol da Educação Infantil existem questões para serem refletidas “apesar dos grandes avanços nas políticas públicas para educação infantil, há a necessidade de implementação de projetos que oportunizem a melhoria e resolutividade dos problemas enfrentados no dia a dia dos profissionais e alunos, para um ensino de qualidade no país”. Portanto, há necessidade de fortalecer a capacidade das escolas e dos educadores de atenderem às necessidades das crianças, para reduzir desigualdades e promover uma base mais sólida para educação infantil.

Complementam essas questões, Moreira e Vieira e analisam que apesar de alguns avanços nas políticas públicas, a qualidade de educação infantil ainda não alcançou um nível satisfatório em todo o Brasil. Embora tenham sido feitos progressos ao longo das últimas décadas, persistem desafios significativos no campo das políticas educacionais. Esses desafios revelam tensões contínuas na busca pela efetivação pleno do direito à educação infantil, evidenciando a necessidade de um maior articulação e implementação de políticas que realmente atendam às necessidades das crianças em todo o país. Além disso, é fundamental considerar as oportunidades e potencialidades presentes na educação infantil, que podem ser mais bem exploradas com políticas mais eficazes e inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das últimas décadas, o Brasil tem avançado de maneira significativa na formulação e implementação de políticas

públicas voltadas para educação infantil, reconhecendo-a como um direito fundamental e uma etapa essencial para o desenvolvimento das crianças. A partir da consolidação de marcos legais apontados nesse estudo, o país vem buscando garantir o acesso universal à educação infantil, a oferta de um ensino de qualidade que promova o desenvolvimento integral das crianças.

Entretanto, apesar dos avanços, ainda há desafios consideráveis a serem superados. A desigualdade regional no acesso a creches e pré-escolas, as disparidades na qualidade do atendimento e a necessidade de maior investimento na formação de profissionais são questões que exigem atenção contínua. Ainda mais, é fundamental que as políticas públicas sejam acompanhadas de monitoramento e avaliação constantes para assegurar que as diretrizes estabelecidas estejam sendo efetivamente implementadas e resultem em melhorias concretas para as crianças e suas famílias.

Os programas federais como Proinfância, PNBE entre outros demostram o compromisso do Estado com a ampliação da oferta de vagas e a melhoria da infraestrutura das unidades de educação infantil, mas a sustentabilidade desses esforços depende de uma articulação eficaz entre as diferentes esferas de governo e da sociedade civil. Para que a educação infantil no Brasil atinja seu pleno potencial, é necessário um esforço conjunto que envolva a criação de políticas, com acompanhamento na sua execução, para garantir que todas as crianças, independentemente de sua origem social ou localização geográfica, tenham acesso a uma educação infantil de qualidade.

Em suma, as políticas públicas para educação infantil no Brasil estão desempenhando um papel fundamental na promoção de um sistema educacional mais justo e inclusivo. No entanto, é necessário que esses esforços sejam intensificados e aprimorados, a fim de consolidar a educação infantil como um alicerce sólido para o futuro das crianças e, consequentemente, para o desenvolvimento social e econômico do país. Uma temática muito extensa e valiosa para ser ampliada em novos estudos e pesquisas.

REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. Panorama das Políticas da Educação Infantil no Brasil. Brasília: UNESCO, 2018. Disponível em: http//www.incpi.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Panorama-das-pol%C3%ADticas-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-no-Brasil.pdf. Acesso: 08 ago. 2024.

ALVAREZ, Luciana. PNE: educação brasileira evolui lentamente. Políticas Públicas, Educação, 2021. Disponível em: http:/ revistaeducacao.com.br/2021/04/27/pne-educacao-brasileira/ Acesso em: 09 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BCNN). Brasília, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para educação infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Brasília: MEC/SELF, 1998, vol. 1, 2,3.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Fundo social de Solidariedade, São Paulo, 1990.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional, n.º 53 de 19 de dezembro de 2006. Dispõe nova redação dos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211, 212 da Constituição Federal e artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www. planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional, n.º 59, de 11 de novembro de 2009. Dispõe acrescentar § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá

nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: http:// planalto.gov.br/ccivil_03/Constituiçao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 09 ago. 2024.
BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE. Lei n.º 13.005/2014. Disponível em: http:// www.pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional--de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 10 ago. 2024.
CASA COMUM. PNE 2014-2024: o que os avanços e os retrocessos revelam sobre a educação no Brasil. Casa Comum, 2024. Disponível em: http://revistacasacomum.com.br/pne-2014-2024-o-que-os-avancos-e-os--retrocessos-revelam-sobre-a-educacao-no--brasil/. Acesso em: 09 ago. 2024.
CRUZ, Maria do Carmo Meireles Toledo; MARCONDES, Mariana Mazzini; FARAH, Marta Ferreira dos Santos. Intersetorialidade e Transversalidade: análise do Brasil Carinhoso (2012-2015). 2024. Disponível em: http://www. scielo.br/j/cp/a/HRgkqWkp7bNmk9y8KwYFqjJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 11 ago. 2024.
JUSBRASIL. TCU emite contribuições ao Proinfância. JUSBRASIL. 2014. Disponível em: http://www. jusbrasil.com.br/noticias/tcu-emite-contribuicoes-ao-proinfancia/141547592. Acesso em: 11 ago. 2024.
LAUTHARTE, Ildo. A covid 19 – impõe desafios nunca visto na educação do Brasil. Disponível em: http://www.revistacasacomum.com.br/pne-2014-2024-o-que-os-avancos-e--os-retrocessos-revelam-sobre-a-educacao--no-brasil/ Acesso em: 09 ago.2024.
MOREIRA, Arymaelyda Aryely Ricarte; VIEIRA, Anne Caroliny Rufino Soares. Políticas Públicas para Educação Infantil: desafios e possibilidades. Disponível em: http//www. https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/57854. Acesso em: 10 ago. 2024.
MIJUCA, Alessandra Wolf Paniagua. Falando sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. DCNEIs, 2018. Disponível em: http://www.guiacrissiumal.com.br/noticias/28-02-2018-Falando-sobre-as-Diretrizes-Curriculares-Nacionais-para-a-Educacao-Infantil-DCNEIS. Acesso em: 09 ago. 2024.
PRESOT, Regiane Sousa de Carvalho. Educação Infantil: política de Estado ou de governo. Consultor Jurídico, 2011. Disponível em: http:// conjur.com.br/2011-jun-28/educacao-infantil-direito-fundamental-nao-garantido-municipios/. Acesso em: 09 ago.2024.
SAID, Talita. Melhorar o que nunca foi medido: a situação da Educação Infantil no Brasil. Jornal da USP. Campus Ribeirão Preto, 2022.