

# Práticas cotidianas na educação infantil: o Proinfância no contexto da pandemia

Daily practices in early childhood education: the  
Proinfância in the context of pandemic

Helena Carolina Martins PIRES<sup>1</sup>  
Simone Santos de ALBUQUERQUE<sup>2</sup>

## Resumo

O artigo consiste em parte da pesquisa “Implementação do Proinfância”, realizada a partir de abordagem qualitativa de três estudos de caso de municípios, com o objetivo de aprofundar os aspectos relativos à qualidade da oferta de educação infantil, através de visitas, observação-participante na escola, entrevistas com responsável pela secretaria de educação e gestão escolar. Devido à Pandemia da Covid-19, a metodologia foi redimensionada, sendo realizada análise dos perfis das redes sociais das escolas, com objetivo de conhecer as propostas educativas naquele novo contexto. Evidencia-se um esforço coletivo para que ocorra oferta de qualidade para as crianças pequenas.

**Palavras-chave:** Proinfância. Educação Infantil. Pandemia Covid 19.

## Abstract

**Abstract**  
The article consists of part of the research “Implementation of Proinfância”, carried out from a qualitative approach of three case studies of municipalities, with the objective of deepening the aspects related to the quality of the provision of early childhood education, through visits, participant observation at school, interviews with the person responsible for the secretary of education and school management. Due to the Covid-19 Pandemic, the methodology was re-dimensioned, with an analysis of the schools' social media profiles being carried out, with the aim of knowing the educational proposals in that new context. There is evidence of a collective effort to provide quality care for young children.

**Keywords:** Proinfancy. Child education. Covid 19 pandemic.

---

<sup>1</sup> Pedagoga formada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente mestranda em Educação na Universidade de Lisboa. Participou como Bolsista de Iniciação Científica no projeto de pesquisa: “Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: ampliação da cobertura e desafios para a efetivação da qualidade na oferta de Educação Infantil”. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9063760941758720>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8416-1319>. E-mail: [h\\_pires@yahoo.com.br](mailto:h_pires@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Associada da Faculdade de Educação da UFRGS, atuando no Departamento de Estudos Especializados (DEE) na área de Educação Infantil. Pesquisadora e vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Públicas de Educação Infantil (GEPPEI/ UFRGS). Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Educação Infantil e Infâncias (GEIN/ UFRGS). Coordena o Programa de Extensão Universitária Educação Infantil na Roda FACED/UFRGS. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3982004408663917>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1111-464X>. E-mail: [sialbuq@gmail.com](mailto:sialbuq@gmail.com)

## Introdução

A Educação infantil no Brasil possui em seu processo histórico a Constituição de 1988 como um grande marco, visto que esta busca validar o direito da criança e o dever do Poder público com esta primeira etapa da educação básica. A Constituição (Brasil, 1988), com suas emendas, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (Brasil, 1999), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), (Brasil, 1996), destacam-se como dispositivos legais que traduzem uma luta dos movimentos sociais em defesa da Educação Infantil e do reconhecimento da criança como sujeito de direitos, com absoluta prioridade, destacando a educação infantil como primeira etapa da educação básica e legitimando o professor com formação para atender às especificidades desta etapa.

Os planos nacionais de educação 2001-2011 (Brasil, 2001) e 2014-2024 (Brasil, 2014) tinham como metas induzir a oferta com qualidade da Educação Infantil; vale dizer que todos os municípios brasileiros contam com uma grande demanda nesta faixa etária e com um grande desafio no que se refere ao financiamento. A meta do Plano Nacional de Educação (PNE), (Brasil, Lei Nº 13.005/2014) 2014-2024 era universalizar – até 2016 – a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. No Rio Grande do Sul, de acordo com a Radiografia do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul de 2020, referentes aos dados de 2019, no nosso estado, em 2010, a taxa média do atendimento da creche era de 21,6%, e no ano de 2019 de 36,7%; já a taxa média da pré-escola em 2010 era de 59,0% e em 2019 de 87,7%. Em ambos os anos o Rio Grande do Sul não atingiu as metas, mas demonstrou uma evolução no atendimento da educação infantil. Importante pontuar também que o atendimento em creche é historicamente mais baixo e desde que se deu início à publicação das radiografias no estado, bem como um trabalho intenso do Tribunal de Contas, o estado com 497 municípios passou de 132 municípios sem creche em 2010 para, em 2019, apenas 10 municípios que ainda não tinham creches e vagas para crianças de 0 a 3 anos.

Em consonância com esses aspectos, surge no ano de 2007, incluído na Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007), bem como nas ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação, o Programa Proinfância (Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil), que visa a ampliação da oferta de vagas de educação infantil, do mesmo modo que garante uma infraestrutura planejada para crianças de 0 a 5 anos. Vale destacar que o Programa Proinfância tem como principais alicerces a construção de creches e pré-escolas, além da compra de equipamentos apropriados para crianças pequenas. Sendo assim, pode-se afirmar que o Programa Proinfância se instaura com o objetivo de quebrar o paradigma de escola de educação infantil como “Rainha da Sucata”, em espaços e com “materiais improvisados”, visto que é pensada desde sua construção até a aquisição de equipamentos para o público infantil de 0 a 5 anos.

Portanto, acreditamos que o PNE como indutor de políticas, assim como a publicização dos dados de oferta da Educação Infantil no estado gaúcho por meio das Radiografias do TCE/RS, bem como o programa Proinfância foram propulsores de uma nova cultura do direito à educação infantil às crianças gaúchas nesta última década deste novo século.

O atendimento das crianças na pré-escola hoje é um direito garantido às famílias devido à obrigatoriedade de matrícula, mas nem sempre a qualidade está relacionada à oferta. Ampliar o atendimento de educação infantil em um país continental é desafiador, e o Programa Proinfância se propõe como uma política importante para ampliação da oferta dentro de um novo paradigma de criança, de currículo, de espaço, tendo como base a revisão das Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (Brasil, 2009). Neste artigo iremos apresentar parte dos dados de pesquisa sobre a implementação do Proinfância.

A pesquisa iniciou a partir de uma revisão teórica<sup>3</sup> relativa aos estudos realizados sobre o Programa Proinfância produzidos no Brasil. Os

---

<sup>3</sup> Neste artigo optamos por não desenvolver a revisão teórica que compôs inicialmente a pesquisa. Parte deste estudo pode ser acessado em: IMPLEMENTAÇÃO DO PROINFÂNCIA NO RIO GRANDE DO SUL: revisão bibliográfica e os desafios da pesquisa KALIND, Rayssa; FERAZZO, Flávia Pontin; FLORES, Maria Luiza R; Albuquerque, Simone Santos de. IMPLEMENTAÇÃO DO PROINFÂNCIA NO RIO GRANDE DO SUL: revisão bibliográfica e os desafios da pesquisa. Seminário de Pesquisa, 10 anos do Proinfância: conquistas e ameaças. Recife, 2018.

trabalhos pesquisados foram: teses, dissertações, artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso em nível de graduação e pós-graduação, bem como trabalhos apresentados em eventos e relatórios científicos. O principal descritor foi a palavra “Proinfância” e o período pesquisado foi entre 2007 e 2015. Em sequência, foi iniciado um levantamento relativo ao número de convênios e obras a partir dos dados do Sistema de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC, 2007-2015) no estado. Nosso estudo partiu de uma organização geográfica criada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que dividiu o estado do Rio Grande do Sul em 7 mesorregiões, sendo elas: Nordeste Rio-grandense; Noroeste Rio-grandense; Centro Ocidental Rio-grandense; Centro Oriental Rio-grandense; Metropolitana de Porto Alegre; Sudoeste Rio-grandense; Sudeste Rio-grandense. São parte do estado do Rio Grande do Sul 497 municípios, e entre os anos de 2017 e 2015 foram realizados um total de 371 convênios com o Proinfância.

Foram designados para a pesquisa 3 mesorregiões, sendo elas: Sudeste Rio-grandense, Metropolitana de Porto Alegre e Noroeste Rio-grandense. A primeira escolha se deu em razão de ser a mesorregião com menor número de obras concluídas; onde dos 54 conveniamentos, apenas 11 foram de fato concretizados. Além disso, o município pesquisado realizou 11 convênios e até o ano de 2019 havia apenas 3 escolas em funcionamento. A segunda mesorregião selecionada para a pesquisa apresentava o maior número de convênios, apesar de ter o menor número de municípios; ademais, cabe destacar que apenas 100 dos 240 convênios foram finalizados. O município pesquisado referente a esta mesorregião conta com 10 convênios realizados, sendo que as 10 escolas já estavam em funcionamento no ano de 2019. A terceira e última mesorregião escolhida para a pesquisa apresenta o maior número de municípios, 216, e conta com o maior percentual de obras concluídas, um total de 83,14% em relação ao Estado.

No período inicial de escolha das regiões, algumas hipóteses surgiram. A primeira delas faz referência à situação de desigualdade

---

Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2017/11/EVENTO-RECIFE-1.pdf>>

econômica presente no estado; ou seja, acreditávamos na possibilidade da oferta de educação infantil estar acompanhando esta desigualdade econômica já presente. A segunda hipótese foi de que com a atual obrigatoriedade da pré-escola, haveria um aumento maior na oferta dessa etapa. Já a terceira hipótese se referia aos problemas que as diferentes regiões enfrentam quanto ao planejamento e execução das obras, já que as notícias nas mídias e redes sociais sempre foram intensas em relação à Proinfância.

No que se refere ao investimento na educação infantil por mesorregião, segundo o documento Perfil da Educação Pública do Rio Grande do Sul (Atricon, 2018), é possível afirmar que a mesorregião Noroeste apresenta um dos maiores valores médio de investimento por aluno da educação infantil, sendo aplicados R\$ 7.701,49, ou seja um percentual médio de 35,41% do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) aplicado em educação infantil. Em sequência, a região metropolitana aparece com valor médio de investimento de R\$ 6.547,51. Em último lugar, a mesorregião sudeste apresenta um investimento mais inferior se comparado com as demais mesorregiões; visto que apresenta valor médio de R\$ 5.282,21.

A mesorregião metropolitana, foco do presente artigo, é composta por 98 municípios, segundo o Perfil da Educação Pública no Rio Grande do Sul de 2018, apenas 26 municípios universalizaram a pré-escola. Nesta região, apenas 40 municípios atingiram a meta de 50% de atendimento da creche. Segundo dados deste documento, em relação às escolas da rede municipal que oferecem turmas de educação infantil, um total de 1.269 são escolas da rede municipal, com 101.834 alunos matriculados em educação infantil na rede municipal. O documento faz um alerta que no estado gaúcho 182 municípios correm risco de descumprimento da meta de 50% de atendimento em creche até o ano de 2024, onde destes, a maioria dos que podem não atingir o objetivo da meta até o ano de 2024, concentram-se nas mesorregiões Noroeste e metropolitana de Porto Alegre.

Nas seções a seguir serão apresentados dados da pesquisa referentes ao estudo de caso de um município da mesorregião metropolitana em relação às escolas de educação infantil do Programa Proinfância no contexto da pandemia de COVID-19.

## Contextualização da oferta de Educação Infantil no município

O município estudado conta com 10 escolas do Proinfância construídas, além de uma inaugurada em abril de 2021. O estudo qualitativo foi composto por entrevistas com as responsáveis pela secretaria municipal de educação, com questões relativas à oferta da Educação Infantil (EI) e à implementação do Proinfância no município.

A entrevista foi realizada a partir de um roteiro detalhado que contava com 11 tópicos, relativos à oferta de educação infantil no município. As questões exigiam que em alguns momentos as informações fossem buscadas com pessoas de diferentes setores da secretaria da educação, mas todas foram respondidas com muita atenção. Os tópicos tratavam sobre o quantitativo dos Professores e outros profissionais, destacando a formação específica. Dados referentes à educação infantil no campo e oferta de educação especial. Também sobre a demanda por vagas, buscando entender as especificidades sobre as matrículas e central de vagas. Dados do Plano Nacional de Educação e o percentual de oferta do município. Também abordamos os dados relativos ao conveniamento de instituições de educação infantil, e por fim, focamos na Política do Proinfância, revisando os dados do SIMEC sobre o conveniamento com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), conhecendo os desafios enfrentados em relação às obras e todo o processo de implementação das escolas, autorização de funcionamento e também sobre o processo de participação do município no Projeto de Assessoramento técnico pedagógico realizado pela UFSM E UFRGS (2012-2013) aos municípios que aderiram ao Proinfância (convênio com o MEC).

A composição dos dados desta entrevista foi fundamental para compreender o cenário da política do Proinfância naquele contexto municipal, já que as representantes entrevistadas tinham sido protagonistas daquele processo de implementação.

Em relação à Meta 1 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) referente à EI no município, evidencia-se que na creche o atendimento era de 20,14%; enquanto em 2016 era de 20,92%; 2017 de 20,95%; 2018 de 20,89% e 2019 de 24,25%. Isso demonstra a dificuldade do município em relação à ampliação da oferta para bebês, evidenciando o risco de descumprimento da meta, já que é necessário criar 4.516 novas

vagas. No que se refere à pré-escola, o município também não atingiu a meta, mas tem apresentado um esforço e um crescimento considerável. No ano de 2015 atendia 51,36%; já em 2016 eram 68,34%; 2017 consistiu em 69,52%; no ano de 2018 foram 72,45% e em 2019 passa a atender 82,48%, sendo ainda necessário 1550 vagas a serem criadas para cumprir a meta.

Em relação aos dados gerais das escolas de educação do município, segundo os representantes da Secretaria Municipal de Educação (SME), todas as 40 escolas de EI pertencentes ao município são exclusivas para as crianças de 0 a 6 anos. Quanto às crianças que frequentam essas instituições, a responsável pela secretaria afirmou que 1.972 crianças são atendidas na creche e 4.084 têm atendimento na pré-escola, sendo esses dados referentes apenas às Escolas Municipais de EI (EMEIS), que atendem hoje 6056 crianças ao total. Em relação às crianças atendidas pelas escolas conveniadas, esse número tem um acréscimo de 3.925 crianças, fechando ao total 9.981 crianças de 0 a 5 anos sendo atendidas no município.

O município conta com uma central de matrículas/vagas, as quais são distribuídas à população por meio de chamamento público, em edital que é divulgado em diferentes canais de comunicação. Acerca das vagas disponíveis, foi possível encontrar informações no site do município e, conforme descrito nesta plataforma, as vagas são distribuídas em quadrantes (zoneamento) de acordo com a moradia da criança. Segundo a responsável pela secretaria, não há possibilidade de cadastramento em outro quadrante. Ela afirma que a existência das escolas conveniadas supre a necessidade, já que a secretaria tem 42 associações conveniadas.

As inscrições são realizadas através de um sistema online e as famílias devem procurar os locais de inscrições (que são subprefeituras e duas escolas de ensino fundamental) para realizarem a inscrição, a qual é feita com o auxílio de um funcionário da prefeitura que efetua o cadastro dentro desse sistema. Após o cadastramento, é organizado um sorteio, que gera uma ordem de classificação. Segundo uma das responsáveis pela secretaria, tendo em vista toda a demanda não seria possível a matrícula de todos os inscritos. No último edital, a informação das representantes da secretaria é de que mais de sete mil famílias buscaram cadastrar suas crianças na educação infantil em apenas um dia de sábado. Além disso, a grande maioria das inscrições solicitadas são para a creche, já que, segundo

a secretaria, a demanda para a pré-escola está zerada. Ainda se tratando de números, os locais dentro do município que mais têm procura por vagas são dois bairros periféricos do município, sendo que em um deles em apenas um dia, foram computadas duas mil inscrições. Ainda em relação ao agrupamento para o sorteio de vagas, as crianças são reunidas por faixa etária atendida, que são organizadas em níveis. Cada grupo etário, dependendo do número de vagas, participa de um sorteio; e após, recebem um telegrama com informações sobre as vagas e os demais procedimentos. A página do município também se compromete a se manter atualizada diariamente, onde a população pode acessar os chamamentos.

Destaca-se que o dia tão aguardado pelos familiares é o dia do sorteio, que é aberto ao público e é totalmente transparente, como afirma a responsável pela secretaria. *“O sorteio acontece em local público e conta com transmissão ao vivo pelas plataformas digitais, facilitando o acesso dos familiares”*. No site do município, é possível encontrar o número de crianças chamadas, divididas em seus quadrantes e o número de crianças chamadas por níveis. Além do número de crianças contempladas com vaga, as famílias também podem conferir as listas atualizadas com os nomes de todas as crianças que foram chamadas. Essas listas se encontram divididas por dia e mês e contam com a etapa, o nome da criança e da mãe.

Portanto, ainda que não seja a melhor forma de seleção, é possível afirmar o caráter transparente das inscrições possibilitadas pelo município. Ademais, embora a oferta ainda não contemple toda a demanda do número de crianças, o sorteio apresenta-se como um critério objetivo em igualdade de condições para todos que buscam a vaga na Educação Infantil.

Quanto ao processo de efetivação do plano municipal de educação para atingir as metas do PNE, a responsável pela secretaria afirma que, em relação à pré-escola, sobre a demanda manifesta, a SME já atingiu 100% do atendimento. Se compararmos a afirmação da secretaria com a pesquisa feita na plataforma do TCEduca, a demanda da meta 1 estaria em 71, 79%, e não 100% atendida como afirmado pela SME. Quando apresentados os dados da plataforma TCEduca em reunião, nos foi informado que haveria vagas para todas as crianças, porém o não atingimento da meta se deve a não procura por parte dos familiares, em razão de desconhecimento ou, principalmente, falta de comprometimento. Segundo representante da secretaria:



Hoje a gente vê assim que por desconhecimento existe uma parcela, que eu penso ser bem menor do que aqueles que sabem já da obrigatoriedade e da vaga, mas que não querem esse compromisso das crianças de 4 e 5 de frequentar a instituição, que tem todo um compromisso que envolve, né. A questão do horário, de quem vai levar, quem vai buscar, então é mais fácil eles deixarem nos 'cuida-se', ou na vizinhança e até em casa. Entrevista com SME (02/12/2019).

Apesar da questão apresentada, a Secretaria demonstra interesse em novas alternativas que identifiquem quantas crianças não estão frequentando a pré-escola e o porquê da situação. Para isso, a SME está utilizando um novo sistema, que une redes e secretarias, chamado Busca Ativa. Destaca-se:

Porque o promotor nos cobra que pelo menos a gente tenha uma ferramenta que indique a quantidade dessas crianças e que tenha formalizada a negativa da família. Porque isso nos respalda. Daí eles vão ter que prestar conta lá para o promotor. Entrevista com SME (02/12/2019).

A ferramenta Busca Ativa funciona em parceria entre algumas secretarias, sendo elas: da segurança, da saúde (por meio dos agentes de saúde), o desenvolvimento social com os Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e a Secretaria Municipal de Educação. Em todos esses locais públicos, a população que desejar atendimento deverá preencher uma ficha com alguns dados, que apresentarão, inclusive, quantas e quais crianças entre 3 e 5 anos não estão na escola e o porquê. Segundo a responsável pela secretaria, uma forte cobrança do Tribunal de Contas do Estado (TCE) vem sendo feita nos dados do censo do município, que, segundo eles, seguem desatualizados.

Eles vêm nos apontando que a gente não tinha um número fidedigno para saber exatamente qual é a população de 0 a 3 e de 4 e 5 no município. Os nossos dados de censo estão muito desatualizados. Então, a gente faz monitoramento do plano a partir do atingimento das estratégias. A gente acredita que atingindo aquelas estratégias a gente tá

avançando, mas numericamente a gente não tem como mensurar. Entrevista com SME (02/12/2019).

Destaca-se que a implementação de estratégias que efetivem a integração dos sistemas que envolvam as famílias das crianças é uma proposta muito interessante apresentada pelo município, na perspectiva de compreender os motivos de as crianças não estarem indo para a escola num momento importante do seu desenvolvimento. Os elementos indicados através do Busca Ativa provocam e podem gerar mudanças no planejamento de ações das secretarias envolvidas e como consequência um acolhimento às necessidades das demandas das famílias e crianças.

## O Proinfância no contexto do município

O convênio entre o município e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) deu-se no ano de 2009, sendo justificado pela necessidade de se qualificar e garantir o direito à educação, atendendo a demanda e o acesso das crianças do município. Como base de escolha, os terrenos e os locais das escolas Proinfância foram escolhidos a partir de três categorias: a demanda por vagas, a disponibilidade de áreas nesses locais (que se adequassem às exigências do FNDE) e a priorização para construção em locais mais próximos da demanda.

Com a adesão do município ao programa, a responsável pela secretaria afirma que em relação ao convênio a maior dificuldade encontrada foi o atendimento a todas as exigências do órgão para a aprovação da adesão. Destaca-se que existem algumas regras e exigências cobradas para os terrenos das escolas Proinfância; por essa razão, a grande burocracia que envolve a adequação de terrenos e equipe técnica se tornou empecilho em alguns momentos para o município. Porém, a responsável pela secretaria afirma que apenas esse empecilho foi encontrado, visto que a gestão da época era do mesmo partido do governo federal. Além disso, a execução do Programa também apresentou dificuldades, uma vez que a empresa responsável pelas obras de Metodologia Inovadora (MVC) foi à falência. Porém, o município foi o segundo a conseguir modificar a parte estrutural das escolas, sendo essas as novas escolas que foram inauguradas no ano de 2020.

Apesar das dificuldades encontradas em relação à construção das unidades, para a entrevistada, sobre essa questão, as escolas do programa são uma nova forma de se ver e construir escolas de Educação Infantil, já que, da perspectiva histórica, essa etapa foi muito negligenciada. As escolas de Educação infantil eram construídas em casas, puxadinhos e locais improvisados que não propiciavam um ambiente e atividades de acolhida e descobrimento, as quais cabem à etapa. Em relação a essa questão, a entrevistada destaca:

Vocês veem nos meus olhos quando eu falo, meu deus, olha o que é a estrutura, a forma onde o pátio... mesmo os que não tinham árvores, dava possibilidade de se criar. Pelo menos um ambiente mais de acordo com a faixa etária da criança. Até porque a gente vinha trabalhando já na construção da proposta pedagógica a partir das formações que vocês fizeram, né, oferecendo espaços diferenciados, tempos diferenciados. E o que que a gente tinha? Escolas pequeninhas, onde tudo acontecia de forma muito rotineira e muito rápida, até porque não tínhamos um refeitório adequado, não tínhamos[...] Entrevista com representante da SME (02/12/2019).

Os dados referentes à entrevista com a representante da secretaria evidenciam como o Proinfância em sua estrutura arquitetônica vem ao encontro das demandas e necessidades, já que tem uma infraestrutura ampla, arejada e com várias possibilidades de (re)criação no que se refere aos espaços e aos ambientes.

Com objetivo de aprofundar a pesquisa sobre a oferta de educação infantil nas unidades do Proinfância, num segundo momento, foi realizado um estudo exploratório nas escolas, entre os meses de fevereiro e março de 2020, visitamos 7 das 10 escolas em funcionamento. Procuramos conversar com a coordenação e/ou a direção e aplicar um “Formulário de contextualização da escola”, com questões referentes à infraestrutura, a historicidade da escola naquela comunidade, sobre o número de crianças atendidas, questões relativas ao projeto pedagógico e a relação com as famílias e a comunidade. Uma das questões do formulário referia-se ao interesse da escola em participar da pesquisa. Nesta ocasião, 6 escolas assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), sendo que apenas uma não aceitou participar. Destacamos que não foi possível

visitar 3 das 10 escolas já que após o dia 19 de março todas foram fechadas em função da Pandemia da COVID-19. As análises do presente artigo referem-se a estas 5 escolas que acolheram a pesquisa.

A partir da análise inicial dos 6 formulários respondidos, podemos salientar, sobre a infraestrutura, que 4 das escolas tiveram que fazer reformas após sua entrega. Dentre os problemas enfrentados, destacamos as queixas referentes ao refeitório, um espaço totalmente aberto, que, apesar de muito útil, não comporta o frio do nosso estado. Além disso, é válido destacar que 2 escolas mencionaram não ter realizado modificações, visto que uma apresenta apenas 86% da obra concluída, o que não permite que sejam feitas mudanças; e a outra alegou não ter feito nenhuma alteração desde sua entrega. Quanto ao Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, 5 das 6 escolas afirmam que este foi atualizado no final de 2019. Apenas uma escola não tinha PPP desde 2018 e por essa razão o documento estava sendo elaborado.

É importante mencionar que a partir do dia 19 de março de 2020, encontramos-nos impossibilitadas de dar continuidade ao processo de investigação presencialmente, já que todas as escolas se encontravam fechadas devido à Pandemia da Covid-19 e à necessidade de isolamento físico. No município pesquisado, o fechamento ocorreu por meio de um decreto da prefeitura em março de 2020.

A partir deste período foi preciso redimensionar a pesquisa e nos deparamos com uma nova situação em relação ao contexto das instituições que eram o foco do estudo e já não estavam com funcionamento presencial. Neste sentido, houve a necessidade de reinvenção, de buscar outras formas de estar presente nessas EMEIs. Nossa inquietação principal foi dar continuidade à pesquisa, buscando reconhecer as condições do atendimento dado às crianças e às suas famílias no contexto da pandemia. Alguns questionamentos foram norteadores, por exemplo: como as escolas estavam criando estratégias para manter vínculos? Como foi a continuidade do trabalho desenvolvido no cotidiano da escola?

Nosso primeiro passo foi iniciado a partir do mapeamento nas redes sociais das escolas que já haviam manifestado interesse em participar da pesquisa, onde encontramos os perfis de 5 das 6 escolas. Assim, o principal objetivo desta etapa foi conhecer as propostas educativas e as estratégias desenvolvidas pelas escolas do Proinfância no contexto da pandemia da Covid-19. Após março de 2020, foi realizado um

acompanhamento diário das postagens das escolas do Proinfância nas redes sociais, com ênfase na plataforma Facebook. Em seguida, foi elaborado um estudo categorizando os tipos e os objetivos dos *posts*. Além disso, foi analisado quem fez a postagem, em que momento ela foi feita, qual o conteúdo e as interações realizadas.

A partir das análises das publicações nas redes sociais, observamos que, com as adversidades encontradas em razão da pandemia, as escolas precisaram se reinventar, buscando estar presente na vida das crianças e de suas famílias. As escolas tiveram que fechar suas portas, porém buscaram manter o vínculo de várias formas, assim, são essas estratégias e os novos desafios enfrentados pelas EMEIs do Proinfância que são investigados na presente pesquisa, onde buscamos reconhecer as demandas e as necessidades, além de identificar as formas de comunicação com as famílias das crianças.

Os estudos resultaram em 4 categorias de análise, sendo elas: Produção de conhecimentos; Dimensão do cuidado com o outro; Sentimento de pertencimento; Comunicação e trocas entre escola e famílias. A seguir, nas próximas seções do artigo, serão explorados os dados referentes às categorias de análise que foram produzidas em relação à oferta de educação infantil nas escolas do Proinfância no contexto da pandemia.

## A produção de conhecimentos: sentidos e contextos na Educação Infantil

A educação infantil tem dois principais eixos que estruturam as suas práticas pedagógicas. O primeiro deles diz respeito às interações, as quais possibilitam, por meio da troca das crianças com os adultos ou entre seus pares, aprendizados que levam ao desenvolvimento integral das crianças e à socialização destas. O segundo eixo concerne às brincadeiras, as quais permitem às crianças a exploração de espaços e materialidades, além da compreensão de sua realidade social e cultural.

No contexto da pandemia de Covid-19 a educação ganhou um novo lugar para acontecer, onde a brincadeira, a aprendizagem e a ciência ganharam um novo contexto: a casa das crianças. A partir disso, a casa se tornou um grande laboratório, de forma que com o apoio da família e da

escola as crianças se tornam cientistas e investigadoras de seus próprios aprendizados.

Nas postagens analisadas nos chamou atenção o fato de que algumas atividades propostas foram realizadas com materiais recicláveis e do cotidiano das casas, os quais foram sendo reinventados, bem como atividades ligadas à conscientização ambiental, evidenciando uma preocupação com a comunidade local, vinculadas às questões de saúde e em relação ao cuidado com o outro. Por meio de tais postagens, as famílias ficam cientes não apenas sobre a forma correta de separação do lixo, mas também dos dias da semana e turnos em que o caminhão de lixo passa nos bairros ao entorno da escola.

Uma atividade semanal proposta que também nos chamou atenção, consistia em brincar com as sombras utilizando um copo plástico e uma lanterna. O desenho previamente feito pela criança no fundo do copo era refletido na parede em tamanho maior. Além do aprendizado sobre luz e sombra, a experiência apresentada pela escola também proporcionou momentos de interação e descobertas entre as crianças e as suas famílias.

Também observamos muitos exemplos nos perfis das escolas analisadas de propostas com conteúdo, centrados na alfabetização e na matemática. Em uma das postagens, uma família compartilhou como estava sendo realizada a tarefa encaminhada pela escola, a qual consistia em relacionar a imagem de objetos com a primeira letra do nome. Outro exemplo, no que se refere a matemática, uma postagem feita por uma família destacava um vídeo de uma atividade com números onde a mãe enuncia um número de 1 a 10 em voz alta e a criança posiciona a mão no número escrito em um papel colado na parede.

Nos perfis pesquisados, foi possível observar uma quantidade considerável de propostas que abrangem a codificação das letras, a prática da escrita, além da identificação escrita dos números. Acreditamos que a preocupação das escolas com esse conteúdo tenha relação com a demanda latente das famílias com a formação de seus filhos, tendo como foco a alfabetização e o letramento. Apesar de compreendermos o conflito vivido pelas EMEIs com a possível pressão das famílias, ressaltamos a importância da brincadeira na educação infantil, visto que é um eixo estruturante da proposta curricular desta etapa.

Além dessas postagens, muitas outras propostas com conteúdos específicos foram identificadas nos perfis online das escolas, observando a preocupação em manter as crianças com atividades no período de distanciamento social.

Deste modo, concluiu-se que apesar de válida a tentativa das escolas em escutar as demandas das famílias, é essencial que as interações e brincadeiras – eixos das práticas pedagógicas na educação infantil – sejam prioridades. Consideramos que são essas experiências que irão proporcionar às crianças a construção de conhecimentos por meio de suas ações com seus pares e com os adultos, possibilitando desenvolvimento, aprendizagem e socialização coletivamente.

## A dimensão do cuidado com o outro

Em épocas de pandemia pudemos perceber que a dimensão do cuidado se tornou ainda mais essencial, já que o vínculo da escola com a família se torna fundamental nesse momento mais do que costumava ser, exercendo um papel importante nas aprendizagens das crianças. É no contexto familiar que as experiências e as aprendizagens estão acontecendo, já que são os adultos responsáveis pelas crianças, os quais acompanham as atividades propostas pelas professoras e encaminham esses momentos, auxiliando as crianças. Com isso, é imprescindível que a escola desenvolva um olhar mais acolhedor e solidário com essas famílias que de repente se veem, muitas vezes, sobrecarregadas com as múltiplas tarefas, desempenhando mais responsabilidade nas atividades atribuídas pela escola.

Foi por conta da postagem de um vídeo sobre ansiedade que observamos a preocupação da escola com este tema. Nesse vídeo, a escola sinaliza como a ansiedade afeta não apenas os adultos, mas também os pequenos, que muitas vezes não conseguem se expressar através de palavras e acabam se manifestando com ações, como correr, chorar, questionar e até comer mais do que o habitual. A escola que postou o vídeo alerta ainda que é necessário ter amor e carinho principalmente nesse momento difícil, em que as crianças também estão em isolamento social. Juntamente com essa postagem também foi anexado mais um vídeo, que, desta vez, tem

maior enfoque nos bebês e traz algumas dicas de como lidar com o momento nessa faixa etária:

É preciso que os adultos tentem estabelecer um ambiente de tranquilidade. Quando estiver atendendo os bebês, seja dando banho, alimentando ou brincando, procure sorrir, cantarolar e se concentrar nas reações do bebê. Entender que algumas coisas não estão sob nosso controle (e isso não é fácil), respirar fundo, entender nossos limites, são atitudes que ajudam a nos acalmar, acalmar o ambiente [...].  
Descrição do vídeo.

Ao final da mensagem, a escola também se coloca à disposição dos pais que estiverem precisando de apoio e conforto, bastando que procurem os gestores. A manifestação desse tema, por parte da escola, mostra-nos a preocupação da EMEI não apenas em cumprir o calendário ou em mandar muitas atividades, mas também, e principalmente, em ajudar a tranquilizar as famílias e suas crianças nesse momento atípico e difícil.

Também percebemos, durante nossa pesquisa, que não apenas o cuidado da escola com as crianças estava presente, pois havia postagens diretamente relacionadas ao cuidado e bem-estar das famílias. Um exemplo disso é uma postagem feita em abril de 2020, em que a escola compartilhou uma publicação da prefeitura do município, onde podemos encontrar um passo a passo de como retirar o auxílio emergencial disponibilizado pelo governo. Mais uma vez, observamos o cuidado da EMEI para com as famílias das crianças. Desta forma, a atitude da escola mostra preocupação e coloca a instituição também como um canal de apoio e disseminação de informações importantes no contexto da pandemia.

Mais um momento de cuidado com as famílias foi observado, dessa vez numa ação de solidariedade. O distanciamento social, a reclusão e o fechamento temporário de comércios não essenciais ocasionou que muitas famílias perdessem suas fontes de renda. Com isso, uma das escolas pesquisadas organizou uma arrecadação de alimentos para serem distribuídos àqueles que mais estavam sofrendo com o desemprego e com as condições impostas.

Com certeza a solidariedade foi uma das grandes aprendizagens que marcaram as relações entre as pessoas no contexto da pandemia; sendo



assim, a escola, como um lugar de cuidado, precisou permanecer atenta para aquelas famílias que precisavam de ajuda, construindo estratégias para evidenciar também sua função política-educativa e social.

## O sentimento de pertencimento: uma dimensão importante para manter os vínculos

A ideia de pertencimento foi muito presente, já que o distanciamento físico permitiu que as pessoas, de alguma forma, se mantivessem unidas virtualmente. Sendo assim, as escolas se organizaram e criaram estratégias buscando manter os vínculos de pertencimento da escola e entre os grupos de crianças. Segundo Silva (2018), em seu artigo “Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar”, “Pertencer constitui dividir características, vivências e experiências com outros membros das comunidades de pertencimento, desenvolvendo sentimento de pertença” (Silva, 2018, p. 130). Corroborando com essa proposta, Holzer (1997) assinala que: “o momento em que o corpo, como elemento móvel, coloca-se em contato com o exterior e localiza o outro, comunicando-se com outros homens e conhecendo outras situações”. (Holzer, 1997, p. 79).

Porém, durante o ano de 2020, percebemos que a palavra “pertencer” não tinha mais apenas esse significado de “colocar-se em contato com o exterior”, como explicitado por (Holzer, 1997, p. 79), mas sim o de se sentir parte daquele local apesar de não se estar lá fisicamente. Durante o período de pandemia de Covid-19, as crianças e suas famílias permaneceram em suas casas e os prédios das escolas se encontravam fechados, porém as EMElS não pararam, já que, por meio de encontros online, postagens, mensagens, entre outras estratégias, as escolas passaram a adentrar as casas das crianças. Dito isso, observamos que as diferentes experiências postadas e comentadas pelas famílias e escolas reforçam a ideia de que a entidade escola transcende as paredes dos prédios das EMElS, fazendo-se presente na vida das crianças por meio do esforço de muitos de manter os vínculos, a presença e a ideia de pertencimento da escola.

Dentro dos perfis do Facebook que foram analisados, percebemos postagens, como, por exemplo, um vídeo com fotos e imagens da escola,

no qual constava uma coletânea de imagens das crianças dentro da EMEI antes do isolamento, buscando assim proporcionar um momento para relembrar e diminuir um pouco a saudade da escola. O vídeo trazido pela escola mostra a preocupação desta em relação às suas crianças, que não encontram mais seus colegas e professoras há alguns meses. Por meio do vídeo, as famílias e as crianças recebem um conforto e reforçam o sentimento de pertencimento àquele lugar, que, apesar de distante no momento, faz parte de suas vidas e, naquele momento, transcende o espaço físico.

É válido também mencionarmos que os grupos de professores/as das EMEIs pesquisadas mantiveram suas reuniões pedagógicas de forma online, o que também possibilitou aos professores/as a permanência de seus vínculos afetivos tanto com a escola quanto com seus colegas.

## A comunicação: diálogos e trocas entre famílias e escola

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (Brasil, 1990), a família é o primeiro grupo social responsável pela efetivação dos direitos básicos da criança. É com a família que a criança tem seus primeiros aprendizados, descobertas e experiências sociais. Segundo Kissmann (2014), “É na família que a criança tem a possibilidade de se espelhar, onde ela pode aprender a se perceber, a descobrir qual seu lugar no mundo...” (Kissmann, 2014, p. 28). Ao longo do tempo, com o surgimento da escola, esse papel desempenhado exclusivamente pelas famílias passou a ser presente também dentro das instituições escolares. A relação das crianças com suas famílias é de extrema importância, porém na escola passamos a ter também relações tão próximas quanto, já que o contato das crianças com os adultos da escola se tornou diário e muito próximo.

A escola é um ambiente que transcende seus prédios e muros, ela é formada pelas pessoas que ali convivem e aprendem em grupo. É um ambiente de trocas e que deve estar aberto para receber a todos da comunidade da qual faz parte, em especial aqueles que convivem e fazem parte da educação das crianças de forma direta. Dentro dos perfis das EMEIs que pesquisamos, essa relação entre escola e família nos chamou

atenção, já que, além das postagens do próprio perfil das escolas, encontramos muitas publicações feitas por familiares que marcavam a escola em busca de compartilhar as atividades feitas pelas crianças ou até mesmo como a família e a criança estão passando em casa. Além disso, na grande maioria das postagens, pudemos encontrar diversos comentários por parte da comunidade escolar em geral, que interagiu com palavras de conforto e elogios.

Um exemplo dessa interação pode ser observado na primeira postagem relacionada à pandemia de Covid-19 de uma das escolas pesquisadas. Nesta publicação, o número de interações é bem superior, contando com 93 curtidas e mais de 36 comentários. Explorando mais os comentários, é possível perceber o carinho e a saudade por parte das famílias, que comentam com figurinhas divertidas e palavras afetivas. Apesar de darmos destaque para essa postagem específica, devido à grande quantidade de curtidas e comentários das famílias, há também a presença dessa interação em todos os *posts* encontrados nos perfis. É válido também mencionar que a troca entre escola e família não acontece apenas dentro das páginas de Facebook, já que a maioria das EMEIs informa que há grupos particulares de WhatsApp divididos por turmas, contando com a presença dos familiares e da professora.

Importante destacar que as escolas de educação infantil, durante o contexto de distanciamento físico, buscaram diferentes estratégias para construir canais de comunicação com as famílias das crianças; no entanto, nem sempre este canal foi coletivo, sendo que, em alguns momentos, foi preciso um diálogo individualizado, procurando reconhecer as especificidades e as necessidades de forma mais personalizada. Portanto, o diálogo entre as famílias e a escola na educação infantil foi sendo customizado e diferenciado em cada escola e com cada família.

## Considerações Finais

É possível afirmar que das seis escolas da pesquisa, quatro delas têm utilizado as redes sociais para manter os vínculos, as interações e as propostas educativas com as crianças e com suas famílias. Essas postagens iniciaram logo em seguida ao decreto municipal de fechamento das escolas

e foram intensificadas de acordo com a ampliação do período da pandemia. Destacamos que há uma frequência nas postagens e uma interação por parte das famílias e das professoras. Nesta perspectiva, podemos concluir que as redes sociais foram uma das estratégias encontradas para que a comunicação, o vínculo e as aprendizagens das crianças fossem mantidas durante a pandemia. Também destacamos a dificuldade de realizar a pesquisa de forma online, sem contato pessoal com os pesquisados, já que por e-mail muitos não respondem, não retornaram os contatos, dificultando o andamento do trabalho, mas a análise das redes sociais foi um lócus fundamental para reconhecer o contexto escolar das escolas pesquisadas. Por fim, por meio das categorias analisadas, apontamos as seguintes considerações.

Sobre a relação do cuidado com o outro, percebemos que essa foi uma dimensão fundamental durante esse período de atendimento não presencial. O cuidado e a empatia por parte das escolas despertaram muito a atenção, já que, apesar do distanciamento e do fechamento das escolas, se mantiveram presentes e buscaram estar atentas às necessidades das famílias e suas crianças.

A produção de conhecimentos também se mostrou muito presente durante a nossa pesquisa, já que foi possível perceber uma forte preocupação por parte das EMEIs em dar conta da demanda latente das famílias que se preocupam com a formação de seus filhos, tendo como foco a alfabetização.

A dimensão do pertencimento também foi evidente nas publicações das escolas nas redes sociais, mostrando preocupação em manter o vínculo entre as crianças e a escola, seus colegas de turma, professores e funcionários. Diversos vídeos com imagens e lembranças das crianças e momentos compartilhados dentro da escola foram divulgados nas redes sociais.

A comunicação também se apresentou fortemente dentro das redes sociais, já que foi percebido que, em quase a totalidade das postagens, havia comentários, trocas e diálogos entre escolas e famílias. Contudo, é importante destacar que as escolas buscam diferentes estratégias para construir canais de comunicação, de forma coletiva ou mais personalizada, “customizando” o diálogo com as famílias.

Por fim, consideramos que mesmo dentro do contexto da pandemia da Covid-19 há um esforço coletivo na manutenção dos

vínculos e nas aprendizagens das crianças, onde escola e família buscam estratégias para atender às demandas específicas da Educação Infantil, contribuindo para que ocorra uma oferta de qualidade para as crianças pequenas.

## Referências

ATRICON. Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (ATRICON). **Perfil da Educação Pública no Rio Grande do Sul: Educação Infantil e Ensinos Fundamental e Médio**. Biblioteca do Tribunal de Contas do Estado do RS e Instituto Rui Barbosa. Grupo Técnico Atricon-IRB, Porto Alegre, 2018. Disponível em: [chromeextension://gphandlahdpffmccakmbngmbjnjiihahp/https://f001.bakblaze\\_b2.com/file/sul21site/wp-content/uploads/2018/08/20180801-perfil-daeducacao\\_2.pdf](chromeextension://gphandlahdpffmccakmbngmbjnjiihahp/https://f001.bakblaze_b2.com/file/sul21site/wp-content/uploads/2018/08/20180801-perfil-daeducacao_2.pdf) Acesso em: 23 de outubro de 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Lei Federal no 8.069 de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Secretaria de Educação Básica: Ministério da Educação (MEC), 1996.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 11.494/2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, 2007.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 6**, de 24 de abril de 2007. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - PROINFÂNCIA. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

HOLZER, W. Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente. **Revista Território**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 77-85, jul./dez. 1997.

KISSMANN, L. **Relações família e escola na educação infantil: implicações e construções nos processos educacionais**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2014. 62 p. Trabalho de Conclusão de Curso, Curso de Especialização em Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/12012> Acesso em: 10 de outubro de 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Contas do Estado (TCE). **Radiografia da Educação Infantil**. – Análise do desempenho. 2020. Disponível em: <https://www.tce.rs.gov.br/>. Acesso em: 25 de outubro de 2022.

SILVA, A. S. Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n. 16, p. 130-141, jul./ dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/535> Acesso em: 20 de outubro de 2022.

Recebimento em: 14/02/2022.

Aceite em: 14/03/2023.