

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA LUCIA FERNANDES BARRETO MORAES

**FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO EM  
DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SANTA  
CATARINA NO PERÍODO DE 1999-2017**

Florianópolis,  
Agosto de 2018.



Ana Lucia Fernandes Barreto Moraes

**FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO EM  
DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SANTA  
CATARINA NO PERÍODO DE 1999-2017**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação, Linha de Pesquisa Educação e Infância.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Adair Agostinho

Coorientadora: Profa. Dra. Roseli Nazário

Florianópolis,  
Agosto de 2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Moraes, Ana Lucia Fernandes Barreto  
Fórum Catarinense de Educação Infantil : uma  
análise da trajetória do movimento em defesa da  
Educação Infantil em Santa Catarina no período de  
1999-2017 / Ana Lucia Fernandes Barreto Moraes ;  
orientadora, Kátia Adair Agostinho, coorientadora,  
Roseli Nazário, 208.  
195 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,  
208.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Fóruns de Educação Infantil. 3.  
Fórum Catarinense de Educação Infantil. 4. Educação  
Infantil. 5. Movimentos Sociais. I. Agostinho,  
Kátia Adair. II. Nazário, Roseli. III. Universidade  
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação  
em Educação. IV. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

“FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DA TRAJE-  
TÓRIA DO MOVIMENTO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SANTA CA-  
TARINA NO PERÍODO DE 1999-2017 ”.

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso  
de Pós-Graduação em Educação do Centro de  
Ciências da Educação em cumprimento parcial  
para a obtenção do título de Mestre em Educa-  
ção.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 13/08/2018

Drª Kátia Adair Agostinho (PPGE/CED/UFSC - Orientadora)

Drª Roseli Nazario (Instituto Federal Catarinense – IFC/SC-Coorientadora)

Drª Rosa Batista (UNISUL/SC - Examinadora)

Drª Adriana Alves da Silva (UDESC/SC - Examinadora)

Drª Patricia de Moraes Lima (PPGE/CED/UFSC – Suplente)

**ANA LUCIA FERNANDES BARRETO MORAES**  
**FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/AGOSTO/2018**

Elton Antonio Palm  
Coordenador do PPGE/CED/UFSC  
Portaria nº 1934



*Dedico este estudo:*

*À minha querida e amada mãe,  
Sandra Maria Fernandes (in memoriam), mulher  
guerreira, que me ensinou a lutar, não desistir  
diante das dificuldades.*

*Às crianças fonte de inspiração para minha  
constituição da docência e motivação para luta.*

*Ao meu amor Rafael,  
companheiro, que esteve sempre ao meu lado.*

*Aos meus filhos Emanuel e Ana Clara,  
que suportaram minhas ausências.*

*À minha querida família,  
que compreendeu a importância desse estudo e  
me ajudou a concluí-lo. Aqui me reporto a meu  
pai, irmãs e irmão, sogra(o), cunhadas(os),  
sobrinhas(os).*

*Dedico também este estudo a duas grandes  
estudiosas/pesquisadoras da infância: Kátia e  
Rose. Essa experiência teve a presença dessas  
profissionais acreditando que esse sonho seria  
possível.*





## AGRADECIMENTOS

### ***Prelúdio***

*Sonho que se sonha só*

*É só um sonho que se sonha só*

*Mas sonho que se sonha junto é realidade...*

(SEIXAS, 1974)

O trecho da música “Prelúdio”, de Raul Seixas, foi a forma que encontrei para demonstrar minha eterna gratidão para com todas as pessoas que compuseram e compõem minha história de vida, especialmente o momento vivido pela construção e término da pesquisa de mestrado. Não queria correr o risco de esquecer pessoas que foram fundamentais nesse processo, pessoas que alimentaram minha esperança, acreditaram e sonharam comigo, enfim, esse sonho se tornou realidade porque não sonhei sozinha, sonhei com pessoas que me ajudaram a compor mais essa parte da minha história.



## RESUMO

Analisamos nesta dissertação a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil no período de 1999-2017, como um movimento social em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina. A pesquisa pauta-se no caráter histórico-político desse movimento, segue uma abordagem quantitativa/qualitativa (BARDIN, 2009) e insere-se na área das Ciências da Educação. Seu propósito foi responder: Como se constituiu o Fórum Catarinense de Educação Infantil, movimento cuja identidade consiste na defesa à educação pública, gratuita, laica, inclusiva e socialmente referenciada para todas as crianças de 0 a 6 anos em Santa Catarina? O percurso trilhado para responder ao questionamento posto deu-se a partir de uma pesquisa documental que teve como objeto de análise as cartas, relatórios, manifestos, listas de participação, folders com programações de eventos, pautas de reuniões, planejamentos de ações, relatórios, memórias, correspondências via meio eletrônico produzidos por esse Fórum no período que compreendeu este estudo. Toda documentação foi submetida ao método da análise de conteúdo (BARDIN, 2009), o que possibilitou a utilização dos procedimentos de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados com as inferências e interpretações no conjunto de documentos produzidos pelo Fórum Catarinense de Educação Infantil no período investigado. O caminho desenvolvido para a análise detalhada dessa documentação, sob a luz de autores como Gohn (2006, 2011, 2012, 2013), Santos (1997, 2002, 2016), Nunes (2009, 2010), Silva (2013, 2015), Canavieira (2012, 2015), Barreto (2003, 2008, 2010), Rocha (2007) possibilitou a construção de categorias que demonstraram a constituição desse movimento social em Santa Catarina, pondo em relevo a sua identidade, sua contribuição na elaboração da política pública para a Educação Infantil em Santa Catarina e na política nacional, via sua articulação com o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), seu processo de integração ao movimento nacional, sua composição a partir da participação de atores sociais individuais e coletivos no movimento e suas formas de atuação a partir das ações, estratégias e articulações. O estudo em questão aponta que o Fórum Catarinense de Educação Infantil, no decorrer do período de 1999-2017, contribuiu significativamente para a constituição de um processo amplo de debates e reivindicações, rumo à garantia de políticas públicas assentadas no preceito de uma qualidade socialmente referenciada para a Educação Infantil em Santa Catarina. Suas discussões contemplaram, de maneira geral, os profissionais ligados à Educação Infantil, embora não tenha

conseguido integrar ao movimento a expressiva representatividade de professoras(es) que atuam direta e cotidianamente com as crianças e suas famílias nos contextos de Educação Infantil, assim como não se observou a articulação desse Fórum com outros movimentos sociais e sindicatos, o que demonstra um desafio a ser perseguido.

**Palavras-chave:** Fóruns de Educação Infantil. Fórum Catarinense de Educação Infantil. Educação Infantil. Movimentos Sociais.

## ABSTRACT

This dissertation analyzed the trajectory of the Catarinense Forum of Early Childhood Education from 1999 to 2017, as a social movement in defense of Childhood Education in Santa Catarina. The research is based on the historical-political character of this movement, it is a quantitative/qualitative approach (BARDIN, 2009), and is inserted in the area of Educational Sciences. The purpose was answer: How did the Catarinense Forum for Early Childhood Education, a movement whose identity consists in the defense of public education, free, secular, inclusive and socially referenced for all children from 0 to 6 years old in Santa Catarina? The path followed to answer this question was based on a documentary research that had as object of analysis the letters, reports, manifestos, lists of participation, folders with schedules of events, meeting schedules, action plans, reports, memories, electronic correspondence produced by this Forum during the period comprising this study. All documentation was submitted to the content analysis method (BARDIN, 2009), which make possible the use of the procedures of pre-analysis, exploration of the material, treatment of the results with the inferences and interpretations in the set of documents produced by the Catarinense Forum of Early .analysis of this documentation, in the light of authors such as, Gohn (2006, 2011, 2012, 2013), Santos (1997, 2002, 2016), Nunes (2009, 2010), Silva (2013, 2015), Canavieira (2012, 2015), Barreto (2003, 2008, 2010), Rocha (2007) made it possible to construct categories that demonstrated the constitution of this social movement in Santa Catarina, high lighting your contribution in the development of public policy for the Early Childhood Education in Santa Catarina and in national politics, through your connection with the Interforuns Movement of Early Childhood Education of Brazil (MIEIB), your integration process to the national movement, your composition from the participation of individual and collective social actors in the movement and your forms of performance based on actions, strategies and articulations. This study demonstrates that the Catarinense Forum of Early Childhood Education, during the period of 1999-2017, contributed significantly to the establishment of a broad debates and claims, towards the guarantee of public policies based on the precept of a socially referenced quality for Early Childhood Education in Santa Catarina. The discussions covered, in a general way, the professionals who are connected to Early Childhood Education, although it has not managed to integrate into the movement the expressive representation of teachers who act directly and daily with the

children and their families in contexts of Early Childhood Education, just like we didn't observe the connection of this Forum with other social movements and unions was not observed, which demonstrates a challenge to be pursued.

**Keywords:** Early Childhood Education Forum. Catarinense Forums of Early Childhood Education. Early Childhood Education. Social Movements.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Mapa de Fóruns Regionais de Educação Infantil Instalados pelo FCEI até 2010.....	133
---	-----





## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos sistematizados pela Secretaria Executiva do FCEI .....	56
Quadro 2 - Documentos advindos de articulações com o MIEIB, Fóruns Regionais e Municipais .....	56
Quadro 3 - Documentos que subsidiaram as discussões do FCEI.....	57
Quadro 4 - Documentos do Fórum Catarinense .....	62
Quadro 5 - Relação de documentos e aspectos observados.....	63
Quadro 6 -Aspectos observados nos documentos .....	64
Quadro 7 - Atores sociais participantes das ações coletivas do FCEI.	135
Quadro 8 - Instituições/atores que compuseram/compõe as Plenárias Deliberativas do FCEI.....	142
Quadro 9 - Cartas elaboradas nas Plenárias Deliberativas do FCEI....	144
Quadro 10 - Instituições que compuseram o Grupo Gestor do FCEI..	151
Quadro 11 - Programações das Plenárias Deliberativas .....	169



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Bases de dados pesquisadas .....	49
Tabela 2 - Fóruns Regionais de Educação de Santa Catarina (2017)..	108
Tabela 3 - Fóruns em processo de criação/instalação .....	128
Tabela 4 - Organização geográfico-política de Santa Catarina .....	129
Tabela 5 - Fóruns Regionais Instalados pelo FCEI .....	132



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ALESC – Assembleia Legislativa de Santa Catarina  
AMAI – Associação dos Municípios do Alto Irani  
AMARP – Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe  
AMAUC – Associação dos Municípios do Alto Uruguai -  
AMAVI – Associação dos Municípios do Alto Vale do Itajaí  
AMEOSC – Associação Municipal do Extremo Oeste de Santa Catarina  
AMERIOS – Associação dos Municípios do Entre Rios  
AMESC – Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense  
AMFRI – Associação dos Municípios da Região da Foz do Rio Itajaí  
AMMOC – Associação dos Municípios do Meio Oeste Catarinense  
AMMVI – Associação dos Municípios do Médio Vale do Itajaí  
AMNOROESTE – Associação dos Municípios Noroeste de Santa Catarina  
AMOSC – Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina  
AMPLANORTE – Associação dos Municípios do Planalto Norte  
AMPLASC – Associação dos Municípios do Planalto Sul de Santa Catarina  
AMREC – Associação dos Municípios da Região Carbonífera  
AMUNESC – Associação de Municípios do Nordeste de Santa Catarina  
AMURC – Associação dos Municípios da Região do Contestado  
AMUREL – Associação de Municípios da Região de Laguna  
AMURES – Associação dos Municípios da Região Serrana  
AMVALI – Associação dos Municípios do Vale do Itapocu  
ANDE – Associação Nacional de Educação  
ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior  
ANPAE – Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação  
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.  
ANPOCS – Associação Nacional da Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais  
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.  
BM – Banco Mundial  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.  
CBEs – Conferências Brasileiras de Educação  
CECF/SP – Conselho Estadual da Condição Feminina de São Paulo.

CED – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina  
CEDES – Centro de Estudos de Educação e Sociedade  
CGT – Confederação Geral dos Trabalhadores  
CME Florianópolis/SC – Conselho Municipal de Educação de Florianópolis  
CNDM – Conselho Nacional dos Direitos da Mulher  
CNI – Confederação Nacional da Indústria  
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa  
COEDI – Coordenação Geral de Educação Infantil  
CONAE – Conferência Nacional de Educação  
CONAPE – Conferência Nacional Popular de Educação  
CONPEB – Comissão de Política de Educação Infantil  
CONTEE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino  
CPB – Confederação dos Professores do Brasil  
CUT – Central Única dos Trabalhadores  
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
FAED – Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina  
FASUBRA – Federação das Associações dos Servidores das Universidades Brasileiras  
FCC – Fundação Carlos Chagas  
FCEI – Fórum Catarinense de Educação Infantil  
FECAM – Federação Catarinense de Municípios  
FENOE – Federação Nacional dos Orientadores Educacionais  
FNE – Fórum Nacional de Educação  
FREIAVI – Fórum Regional de Educação Infantil da Região do Alto Vale do Itajaí  
FREIGF – Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis  
FREINSC – Fórum Regional de Educação Infantil do Nordeste de SC  
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério  
FURB – Universidade Regional de Blumenau/SC  
GEDIN – Grupo de Pesquisa em Educação Infantil  
GRANFPOLIS – Associação dos Municípios da Região da Grande Florianópolis

IES – Instituição de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio  
Teixeira  
LBA – Legião Brasileira de Assistência  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário  
MEC – Ministério da Educação  
MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil  
NMS – Novos Movimentos Sociais  
NUPEIN – Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena  
Infância  
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil  
OCDE – Organização de Cooperação de Desenvolvimento Econômico  
OMEP – Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar  
ONG – Organização Não-Governamental  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes  
PMF – Prefeitura Municipal de Florianópolis  
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PNEI – Política Nacional de Educação Infantil  
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação  
PUC/RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil  
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência  
SBS – Sociedade Brasileira de Sociologia  
SCIELO – Scientific Electronic Library Online  
SEAF – Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas  
SEE – Secretaria de Estado de Educação  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SESC – Serviço Social do Comércio  
SESI – Serviço Social da Indústria  
SME – Secretaria Municipal de Educação  
TCE – Tribunal de Contas Estadual  
UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFPR – Universidade Federal do Paraná  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância  
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
UNISUL – Universidade do Sul do Estado de Santa Catarina  
UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville  
USP – Universidade de São Paulo



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>29</b>
<b>1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: OS CAMINHOS PERCORRIDOS</b> .....	<b>43</b>
1.1 O LUGAR OCUPADO PELOS FÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	48
1.1.1 Sobre os Fóruns de Educação Infantil nas produções da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED Nacional e Regional Sul).....	49
1.1.2 A Pesquisa na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, SciELO e Revista Eletrônica Zero a Seis.....	51
1.2 OS CAMINHOS POR ONDE OS DOCUMENTOS NOS LEVARAM.....	53
<b>2. MOVIMENTOS SOCIAIS E AS LUTAS EM DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL. OU PARA PROVAR QUE NÃO SOMOS DALTÔNICOS(!)(?)</b> .....	<b>71</b>
2.1 MOVIMENTOS SOCIAIS UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO.....	72
2.2 OS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS (NMS).....	79
2.3 MOVIMENTOS SOCIAIS: AS LUTAS POR CRECHES NO BRASIL.....	86
2.4 AS REFORMAS QUE PERPASSARAM A DÉCADA DE 1990 E AS MUDANÇAS À EDUCAÇÃO INFANTIL.....	94
<b>3. A CONSTITUIÇÃO DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL: A IDENTIDADE DE UM MOVIMENTO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS</b> .....	<b>101</b>
3.1 A INTEGRAÇÃO DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL AO MIEIB.....	104
3.2 A COMPOSIÇÃO DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL: OS ATORES SOCIAIS.....	124
3.3 AS AÇÕES COLETIVAS E ESTRATÉGIAS ORGANIZATIVAS DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	164
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>177</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>185</b>



***Eu quero é botar meu bloco na rua***

*Há quem diga que eu dormi de touca  
Que eu perdi a boca, que eu fugi da briga  
Que eu caí do galho e que não vi saída  
Que eu morri de medo quando o pau quebrou*

*Há quem diga que eu não sei de nada  
Que eu não sou de nada e não peço desculpas  
Que eu não tenho culpa, mas que eu dei bobeira  
E que Durango Kid quase me pegou*

*Eu quero é botar meu bloco na rua  
Brincar, botar pra gemer  
Eu quero é botar meu bloco na rua  
Gingar, pra dar e vender*

*Eu, por mim, queria isso e aquilo  
Um quilo mais daquilo, um grilo menos disso  
É disso que eu preciso ou não é nada disso  
Eu quero é todo mundo nesse carnaval*

*Eu quero é botar meu bloco na rua  
Brincar, botar pra gemer  
Eu quero é botar meu bloco na rua  
Gingar, pra dar e vender*

(SAMPAIO, 1973)



## INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado configura-se no esforço de *colocar o bloco na rua*<sup>1</sup> no contexto atual em que vivemos, fortemente marcado por uma complexa conjuntura política e econômica, assolados por uma onda de conservadorismo exacerbado e pelo desmonte das políticas sociais que impactam, sobremaneira, as populações mais empobrecidas, em especial, as crianças, “o grupo etário onde há mais marcados indicadores de pobreza” como nos advertem Sarmento e Pinto (1997, s.p)<sup>2</sup>, desde meados da década de 1990.

Essa conjuntura social, política e econômica no Brasil esta alicerçada por um modelo conservador neoliberal, cuja lógica antidemocrática assenta-se em medidas coercitivas do Estado que tem como fundamento o desmonte das políticas sociais a partir da supressão e redução de direitos. Esse dado exige *não dormirmos de touca e lutarmos contra Durango Kid*, fato que nos desafia a construir espaços de luta e resistências contra as formas de opressão, preconceito, exploração, discriminação e desigualdade social no âmbito nacional, estadual e municipal.

Recuperar o sentido da emancipação da sociedade (SANTOS, 1997) a partir da democracia participativa (SANTOS, 1997, 2016) e/ou participação cidadã (GOHN, 2006) na construção de políticas sociais que dizem respeito à sociedade como um todo, tem sido um grande desafio que se coloca para quem luta pela transformação da sociedade. Foi pensando nos processos pelos quais a sociedade passa ao longo dos anos e nas políticas de retrocessos, que nos colocamos a analisar “uma” de uma constelação (SANTOS, 2002) de experiências de lutas construídas historicamente no âmbito da Educação Infantil em diversos processos de reformas políticas para essa primeira etapa da Educação Básica.

---

<sup>1</sup> Partes da letra da música “Eu quero é botar meu bloco na rua”, apresentada como epígrafe que abre esta dissertação, comporão este texto e, visando deixá-las em destaque, recorreremos ao recurso do *itálico* sempre que a utilizamos na íntegra ou fazermos alusão a mesma.

<sup>2</sup> Texto disponível em: <<https://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/sarmento-manuel-10.pdf>>. Acesso: 20 jun 2017.

Analizamos<sup>3</sup> nesta pesquisa de mestrado a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil enquanto um movimento que se colocava/coloca<sup>4</sup> em defesa da Educação Infantil no período de 1999 a 2017, em vista disso, estudamos o constante movimento historicamente realizado por atores sociais, pesquisadores, profissionais da educação que defendiam/defendem o direito a uma educação de qualidade social para todas as crianças, procurando sempre demarcar a identidade da Educação Infantil, que difere da escolarização precoce.

Demarcar a identidade da Educação Infantil pela sua democratização consiste na exigência de “uma ampliação das oportunidades educativas e não a redução da experiência das crianças a mera transmissão de conteúdos eleitos pelo currículo escolar” (ROCHA, 2007, s/p). Lutar pela demarcação da identidade da Educação Infantil para nós tornou-se essencial, uma vez que a defesa de políticas públicas incide nos Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL, 2009) e está relacionada aos “processos de constituição do conhecimento pelas crianças, como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais também constitutivos de suas infâncias” (ROCHA, 2007, s/p)<sup>5</sup>.

Nesse aspecto, a Pedagogia da Infância ou da Educação Infantil (ROCHA, 1999) auxilia-nos a um posicionamento em defesa de uma educação democrática, a partir da concepção dos direitos das crianças. Essa luta consiste em continuar dizendo que as crianças têm direito a uma educação pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social, cuja função sociopolítica e pedagógica reside no compromisso de essas crianças viverem suas infâncias em espaços que têm como função atender suas especificidades e necessidades que lhes são próprias, acolhendo sua família, classe, gênero, sua diversidade étnica, cultural e religiosa. Espaço diferenciado do ambiente familiar pelas multiplicidades de ações em que a brincadeira e as interações são

---

<sup>3</sup> Indico minha opção de escrita: primeira pessoa do plural – nós, por acreditar na composição desta trajetória a qual foi/é feita por várias mãos e olhares.

<sup>4</sup> Utilizaremos ao longo da escrita o recurso da “barra” para demarcar os processos pelos quais a sociedade viveu historicamente, assim como, a necessidade de demarcar o tempo presente, principalmente porque o FCEI (Fórum Catarinense de Educação Infantil) – objeto desse estudo – existe no momento atual.

<sup>5</sup> Texto disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/17562>>. Acesso em: 23 maio 2017.

fundamentais para o seu desenvolvimento. (ROCHA; LESSA; BUSS-SIMÃO, 2016).

A partir dessas observações iniciais, a análise da experiência desse movimento social que se aproxima de 20 anos de existência em Santa Catarina, tornou-se relevante uma vez que o levantamento da produção do conhecimento realizado em cinco fontes de busca<sup>6</sup>, colocou em relevo a escassez de pesquisas sobre “Fóruns de Educação Infantil”, embora essas experiências existam em todo país. Além disso, com a pesquisa procuramos dar visibilidade ao movimento em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina pela importância da constituição de espaços de resistência, de mobilizações, de discussões coletivas, reivindicações e proposições acerca de políticas públicas para Educação Infantil de modo a não aceitar os retrocessos da política vigente. Dito de outro modo, procuramos mostrar o *gingar desse movimento na rua*.

Esta consiste em “uma” de tantas outras experiências que se somam em defesa da Educação Infantil. Na pesquisa estudamos o Fórum Catarinense de Educação Infantil (FCEI), concebendo-o como um dos Fóruns de Educação Infantil que integram o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB)<sup>7</sup>. Sob esse aspecto, de acordo com Oliveira (2012, p. 07), “os fóruns que compõe o MIEIB formam uma rede de espaços públicos que denunciam as tentativas de forças sociais conservadoras de destruir as políticas de educação infantil até aqui conquistadas”.

Nessa leitura, a estudiosa aponta que uma grande estratégia do MIEIB consistiu na articulação de suas pautas nas esferas estaduais e municipais, desde 1999, ano de sua criação e, da mesma forma, Arelaro e Maudonnet (2017) o consideram um lugar de mobilização social, cujo foco são as políticas públicas para Educação Infantil. Nessa direção, os Fóruns de Educação Infantil são tomados como “espaços não

---

<sup>6</sup> Respectivamente:

- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd),
- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEd SUL),
- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD),
- Scientific Electronic Library Online (SciELO Brasil) e
- Revista Eletrônica Zero-a-Seis (CED/NUPEIN/UFSC)

<sup>7</sup> O número de Fóruns Estaduais que integram o MIEIB será apresentado nesta pesquisa no capítulo 3, quando trataremos da “Integração do Fórum Catarinense de Educação Infantil ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil-MIEIB”.

institucionalizados de participação social que contam com a adesão de diferentes sujeitos e ou/ organizações sociais, interessados no debate e na reivindicação de direitos relativos às temáticas específicas” (ARELARO; MAUDONNET, 2017, p. 7).

No incipiente tempo vivido no movimento social, a partir de minha primeira aproximação com o FCEI e, posteriormente, mais intensamente no Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis (FREIGF), em paralelo à constituição de docente, de pesquisadora da infância e defensora dos direitos das crianças, foi possível percebermos que os estudos da área denunciam uma infância invisibilizada não só nas pesquisas, como também nas políticas públicas. (SARMENTO; GOUVEIA, 2008). Assim, nesse percurso, foi possível compreender que a unicidade da luta acontece por formas de resistência à lógica capitalista instaurada.

Nesse sentido, alguns questionamentos habitaram o processo de pesquisa, tais como: em que consiste efetivamente a luta em defesa dos direitos das crianças pequenas? Quais projetos destinados às crianças de 0 a 6 anos construímos ao longo da trajetória da Educação Infantil no Brasil? A quem esses projetos interessavam/interessam? Defendemos a manutenção dos que vinham/veem sendo construídos? Ou lutamos por outro projeto de educação? Quais as “conquistas” declaradas ao longo desses anos e que estão em risco? Qual projeto de educação que verdadeiramente defendemos?

Pensar essas questões implicou tomarmos como referência a análise do contexto social, político, econômico e cultural vivido no presente, ao passo que se tornou fundamental retomarmos o passado a fim de compreender o processo atual e os riscos que estamos correndo de um retorno às políticas vigentes no passado, sobretudo a cisão entre creche e pré-escola, assim como a escolarização precoce das crianças. Perceber os processos de luta, historicamente construído, pelo acesso e ampliação do atendimento em creches para os filhos das classes operárias, advindos dos movimentos de mulheres, como também do movimento feminista (FARIA, 2005) com o – *Movimento de luta por creches*<sup>8</sup>, os quais foram tramados no período que antecedeu a redemocratização do país e consistiu na efetivação de um direito. Assim como, a intenção de romper com o modelo assistencialista constituído pelas “precárias condições do atendimento educacional das crianças e

---

<sup>8</sup>Rosemberg (1984) explicita o movimento das mulheres e o movimento feminista, os quais serão aprofundados mais adiante neste texto.



não apenas na creche, mas também na pré-escola” (KUHLMANN, 2007, p. 180).

Cerisara (1999) ajuda-nos a observar esse período intenso de lutas no processo de redemocratização, por parte de diferentes atores da sociedade (pesquisadoras(es), movimentos sociais, dentre outros) na inclusão da Educação Infantil no capítulo da educação na Constituição Federal de 1988. De acordo com essa autora, a intenção “baseava-se na ideia de que fundamentalmente tirar as creches e pré-escolas de seu vínculo com as Secretarias da Assistência Social ou da Saúde e lutar para que fizesse parte da Secretaria de Educação” (CERISARA, 1999, p. 14).

Foi nesse momento histórico que inicio minha trajetória na Educação Infantil, no final da década de 1980. Acredito que o processo de constituição da docência, de pesquisadora da infância, defensora dos direitos das crianças e, posteriormente, integrante do movimento social, esteja entrelaçada com minha história de vida, herança étnica, pela classe social, pelas condições de vida, o lugar onde nasci, cresci, estudei que muito se aproxima aos milhares de brasileiros e brasileiras que lutam contra a pobreza, por melhores condições de vida, tendo em vista o acesso aos bens materiais e culturais. Ingressei no magistério nesse período e fui contratada para estagiar em uma instituição filantrópica de Educação Infantil, mantida por uma ordem religiosa em Florianópolis/SC. A política educacional experienciada no início da carreira seguia o restante do país, pautando-se na garantia do atendimento no qual bastava que as crianças estivessem em espaços institucionalizados, o caráter educativo-pedagógico (CERISARA, 1999) começava a ser discutido, embora a lógica assistencialista ainda prevalecesse.

Lembro bem que a instituição tinha um contrato anual com estagiárias para auxiliar as professoras. As professoras tinham vínculo empregatício com a instituição e recebiam de acordo com a função exercida e, em tempos mais adiante, todas as professoras foram substituídas por monitoras, com as mesmas funções realizadas, inclusive a carga horária, no entanto com salários inferiores. Na década de 1990, quando ocorreu o processo de integração da Educação Infantil ao Sistema de Ensino, a instituição estabeleceu um convênio com a Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC, no qual a Secretaria Municipal de Educação (SME) ao realizar o processo seletivo para contratação de professoras(es) temporários, um percentual desses profissionais seriam encaminhados para atuar na referida instituição, assim como outras entidades conveniadas com o município,

estabelecendo a parceria com diferentes organizações da sociedade civil sem fins lucrativos.

Nesse período, as orientações, as regulamentações e normativas foram construídas, com o propósito de atender a exigência legal. A instituição, embora continuasse com os preceitos religiosos, precisou considerar a existência de critérios os quais precisariam ser efetivados tendo em vista a continuidade do convênio. O que anteriormente era tido como “queixa” quando se questionava as condições de atendimento, de trabalho, a estrutura, o funcionamento, a ausência de formação, a proporção adulto-criança, a relação construída com as famílias como benesse, foi aos poucos se transformando em reivindicações, principalmente por parte dos profissionais que eram encaminhados via processo seletivo, e também iniciavam um processo de formação continuada oferecida pela Rede Municipal de Florianópolis/SC em discussão da Proposta Curricular do Município, a partir dos documentos produzidos pela Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI)<sup>9</sup>.

Esse início torna-se importante mencionar, porque a integração da Educação Infantil ao Sistema de Ensino consistiu em um processo de discussão realizado em âmbito nacional com os documentos publicados pela COEDI. Observamos que, em Santa Catarina, as discussões quanto à integração ao Sistema ocorreram por meio da articulação de diferentes atores sociais tendo em vista a discussão de uma política pública para Educação Infantil no estado e, é nesse período, precisamente no final da década de 1990, que acontece a criação do Fórum Catarinense de Educação Infantil. Dessa maneira, a integração da Educação Infantil ao Sistema de Ensino provocou um processo de discussão, uma vez que as exigências surgiram nos estados e municípios enunciavam pela elaboração de propostas pedagógicas, a ampliação da oferta de vagas, o financiamento para Educação Infantil, a definição de uma política que garantisse profissionais capacitados para atuar na Educação Infantil a partir de uma política de “formação tanto inicial, quanto em serviço, e

---

<sup>9</sup> Os documentos, produzidos pela COEDI e sob a coordenação de Ângela Barreto, são:

- Subsídios para elaboração de diretrizes e normas para Educação Infantil (1998);
- Proposta pedagógica e currículo para Educação Infantil: Um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise (1996);
- Critérios para um atendimento em creches e pré-escolas que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995);
- Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil (1994) e
- Política de Educação Infantil (1993).

uma valorização em termos de seleção, contratação, estatuto, piso salarial, benefícios, entre outros” (CERISARA, 1999, p. 15).

Embora a criação do FCEI tenha ocorrido em 1999, década em que documentos<sup>10</sup> importantes foram formulados tendo como fundamento a Constituição cidadã de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1999), somente em 2008 tive conhecimento da existência do Fórum Catarinense de Educação Infantil, quando atuei no Setor Pedagógico, na área da Educação Infantil no município de São José/SC. Formada em pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), especialista em Educação Infantil por uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, e concursada desde 2004 pela referida rede municipal, após a experiência na coordenação de uma instituição da rede, fui convidada a compor esse quadro no município. O FCEI encaminhava as pautas das Plenárias Ordinárias as quais se articulavam com as discussões acerca das políticas públicas para a Educação Infantil no município, sobretudo, no que se referia à constituição de um currículo para a Educação Infantil<sup>11</sup>.

Vale ressaltar que a Rede Municipal de Ensino de São José/SC<sup>12</sup>, desde 1995, investe na formação continuada dos profissionais da educação com o intuito de orientar a ação pedagógica por olhares que contemplem os sujeitos múltiplos e diversos, reconhecendo, sobretudo, a infância como tempo de direitos (ROCHA, 1997) e, nessa trajetória, publicou no início dos anos 2000 a primeira Síntese da Proposta

---

<sup>10</sup> Documentos disponíveis nos seguintes sites:

- Constituição cidadã de 1988 (BRASIL, 1988).
- Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 1999).

<sup>11</sup> No âmbito nacional havia a discussão sobre o currículo para Educação Infantil e, na ocasião, houve uma publicação na revista Criança nº 43 - agosto 2007, do Ministério da Educação, com o título: “Bases Curriculares para Educação Infantil? Ou isto ou aquilo?”, de autoria das pesquisadoras Eloisa Acires Candal Rocha e Ângela Maria Scalabrin Coutinho. Para além desse documento, Sônia Kramer escreveu um artigo para a 24ª Reunião da ANPED Nacional em Caxambu (2001), com o título: “Propostas Pedagógicas ou Curriculares de Educação Infantil para retomar o debate”.

<sup>12</sup> A opção por trazer o dado sobre a Educação Infantil nesse município deve-se ao fato da minha relação com a referida Rede, não significando que em outros municípios catarinenses o movimento não tenha ocorrido.

Curricular (SÃO JOSÉ, 2000), consciente de que o processo de constituição de uma proposta pedagógica pauta-se na autoria e na participação dos sujeitos envolvidos neste. Os profissionais da Rede Municipal participaram diretamente na elaboração dessa proposta para Educação Infantil e, em 2008, a formação continuada em serviço materializou-se na publicação dos Cadernos Pedagógicos (SÃO JOSÉ, 2008)<sup>13</sup>.

No mesmo ano, em dezembro, em Porto Alegre/RS aconteceu o XXIII Encontro Nacional do MIEIB, com a temática *Currículo e práticas cotidianas na Educação Infantil: desafios políticos e pedagógicos no contexto do FUNDEB*. Pela participação no FCEI e no envio da proposta curricular do município ao projeto que estava sendo realizado em parceria MIEIB, MEC e UFRGS, a rede municipal de São José/SC foi convidada a participar e socializar a proposta pedagógica de modo a explicitar o processo de formação continuada e as discussões acerca do Currículo para Educação Infantil.

Embora nesse período houvesse uma primeira aproximação, não compreendia de fato, o que consistia o FCEI e o MIEIB. Não tendo clareza de entendê-lo, enquanto um movimento social, conseguia observá-lo como um espaço de trocas de experiências específicas das redes municipais acerca da política pública para a Educação Infantil. Contudo, não tinha o conhecimento da sua constituição, quais eram as reivindicações feitas desde a sua criação, suas bandeiras de luta, como se articulavam dentro do Grupo Gestor, quem eram seus interlocutores externos, sua relação com o movimento nacional, para enumerar apenas alguns dos meus não saberes. Ao passo dessas questões, perguntava-me: por que somente após estar dentro de uma Secretaria de Educação tive conhecimento do FCEI? Por que no período em que estive em diferentes instituições da rede municipal de Florianópolis/SC, rede privada de ensino e, posteriormente, rede municipal de São José/SC, pelas quais trabalhei, atuando diretamente com as crianças, não tive conhecimento do movimento, seja no âmbito nacional ou local?

As demandas da Educação Infantil nos espaços em que percorri compuseram/compõem uma realidade, como: a falta de condições de trabalho, a ausência de recursos materiais pedagógicos e brinquedos, a

---

<sup>13</sup> Os Cadernos pedagógicos constituíram-se no âmbito da formação continuada realizada pelos profissionais da Rede Municipal de São José/SC, fruto de reflexões acerca dos pressupostos teóricos e metodológicos que permeavam a prática pedagógica da referida Rede de Ensino.

estrutura física precária em alguns espaços, a ausência na oferta em determinados períodos de uma alimentação adequada e equilibrada, a ausência de vagas para todas as crianças – sobretudo para creche –, ocasionando a organização de editais de matrícula, a ausência de concurso público e plano de cargos e salários, a ausência de uma gestão democrática, aspectos que estiveram presentes nas discussões em nossos espaços de formação realizados dentro da instituição, em espaços da formação continuada, assim como, nas assembleias promovidas pelos sindicatos dos trabalhadores das redes municipais. No entanto, as discussões que aconteciam dentro do movimento e referenciavam nossas demandas, não chegavam até nós. Por que tais discussões não alcançavam/alcançam esse todo? Vimos, com a pesquisa, um número expressivo de Plenárias Deliberativas, que acolhiam um grande número de participantes, inclusive as realizadas na Região da Grande Florianópolis<sup>14</sup>.

Em 2011, meu olhar em torno desse movimento social começa a se ressignificar, em função de uma ação realizada pelo FCEI, uma vez que passo a participar mais ativamente de um dos Fóruns Regionais que integram o FCEI, o Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis<sup>15</sup>. A ação construída por integrantes do Grupo Gestor ocorreu no Núcleo de Desenvolvimento Infantil – (NDI/UFSC), em junho do mesmo ano, e teve como objetivo fortalecer o Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, instituído em dezembro de 2003<sup>16</sup>. Após esse período, juntamente com outros atores sociais representantes de outros municípios, as ações do Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis são retomadas, com encontros realizados mensalmente em um dos 22 municípios que compõem a região.

---

<sup>14</sup>A organização das Plenárias Deliberativas será melhor explorada na seção *A Composição do Fórum Catarinense de Educação Infantil: Os Atores Sociais*.

<sup>15</sup>A região da Grande Florianópolis conta com 22 municípios: Anitápolis, Angelina, Antônio Carlos, Biguaçu, Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Rancho Queimado, São José, Santo Amaro da Imperatriz, São Pedro de Alcântara, São Bonifácio, Águas Mornas, Alfredo Wagner, Canelinha, Tijucas, Nova Trento, São João Batista, Garopaba, Paulo Lopes, Major Gercino e Leoberto Leal; os quais compõem o Fórum Regional.

<sup>16</sup>Esse encontro teve como título: I Fórum Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, I Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis e XI Fórum Catarinense de Educação Infantil

Meu retorno ao espaço institucional em 2012, nas ações educativo-pedagógicas junto às crianças e na presença frequente nas Plenárias Ordinárias, nas Plenárias Ampliadas e discussões realizadas pelo Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis acerca das demandas vindas das redes municipais, assim como, as proposições construídas com a aproximação com outros Fóruns Regionais de Educação Infantil, entre eles Fórum Regional de Educação Infantil do Nordeste de Santa Catarina (FREINSC)<sup>17</sup> e Associação de Municípios da Região de Laguna (AMUREL) suscitaram-me questões e a necessidade de compreender no que consistia esses espaços de luta em defesa da Educação Infantil.

Assim, foi na intenção de localizar, compreender as estratégias e organizações de outros Fóruns Regionais em Santa Catarina, vinculados ao FCEI e ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil que ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC), na Linha Educação e Infância, com a intenção de caracterizar os Fóruns Regionais de Educação Infantil em Santa Catarina, e responder aos questionamentos: O que os Fóruns Regionais discutiam acerca das políticas públicas para Educação Infantil em cada região catarinense? Quais as relações estabelecidas com as discussões da política em âmbito nacional? Quais projetos para Educação Infantil defendiam nas regiões? Quais as dificuldades encontradas? Os desafios? Quem integrava o movimento? Quais estratégias de luta eram utilizadas? Quais relações estabeleciam com outros setores da sociedade? Qual a relação construída com o Fórum Catarinense de Educação Infantil e o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil?

Posteriormente, após um intenso e exaustivo processo de busca pelos documentos dos Fóruns Regionais e sem um retorno que atendesse aos objetivos da pesquisa que tinha a intenção de caracterizar os Fóruns Regionais de Educação Infantil no Estado de Santa Catarina<sup>18</sup>, decidimos redimensionar a pesquisa, visto que os documentos indicavam uma possível análise em torno do Fórum Catarinense de

---

<sup>17</sup> O FREINSC localizado em Joinville e AMUREL em Tubarão, sobre os quais terão uma discussão adiante.

<sup>18</sup> A ressignificação da pesquisa, mudando objeto de estudo que era no primeiro momento os Fóruns Regionais de Educação Infantil passando ao Fórum Catarinense de Educação Infantil, será detalhada no capítulo *Procedimentos metodológicos: os caminhos percorridos*.

Educação Infantil. De tal modo sendo, seguimos na intenção de responder: como se constituiu o Fórum Catarinense de Educação Infantil, movimento cuja identidade é a defesa da educação pública, gratuita, laica, inclusiva e socialmente referenciada para as crianças de 0 a 6 anos em Santa Catarina?

Os caminhos percorridos em direção aos Fóruns Regionais demonstraram que era necessário principiar por onde tudo começou, pois como seria possível contar os processos de constituição dos Fóruns Regionais sem trazer a história do Fórum Catarinense de Educação Infantil, movimento que criou os Regionais? Os documentos apontavam a importância de visibilizar o movimento realizado pelo FCEI no período de 1999 a 2017. As perguntas que fazíamos quando tomamos conhecimento da existência do FCEI permaneceram, tornando-se fundantes na construção de elementos para analisar a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil enquanto um movimento social que se colocava/coloca em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina. Assim, podemos destacar algumas indagações construídas: Quais ações coletivas deram/dão corpo a esse movimento social? Suas ações demonstram sua força social? Quais foram os atores que participaram da constituição histórica desse movimento social a partir das ações realizadas entre os anos de 1999-2017? Quais as instituições integraram esse movimento em Santa Catarina? Qual o papel desses atores que se colocavam/colocam em defesa da educação pública às crianças de 0 a 6 anos, diante dos desafios impostos/enfrentados para área da educação nesse período?

Com base nesses questionamentos construímos os seguintes objetivos específicos:

- Localizar fontes primárias com visibilidade à trajetória de constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- Identificar, nas fontes primárias, as categorias que demarcam a identidade desse movimento social;
- Analisar nas categorias a contribuição do Fórum Catarinense de Educação Infantil frente às políticas públicas para educação das crianças de 0 a 6 anos em Santa Catarina.

A partir da delimitação da problemática da pesquisa, dos objetivos geral e específicos, passamos a contextualizar o percurso trilhado, utilizando como instrumento metodológico a análise de

conteúdo (BARDIN, 2009), a partir de um conjunto de documentos<sup>19</sup>, sendo: cartas, relatórios, manifestos, listas de participação, folders com programações de eventos, pautas de reuniões, planejamentos de ações, relatórios, memórias, correspondências via meio eletrônico, muito embora se constituindo em apenas uma parte da documentação do FCEI, frente a impossibilidade de localizar outros documentos desse Fórum compreendidos dentro do período da pesquisa (1999-2017).

A análise de conteúdo, defendida por Bardin (2009), possibilitou-nos a utilização de procedimentos como pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados com as inferências e interpretações no conjunto de documentos produzidos pelo Fórum Catarinense de Educação Infantil, sobre as quais passaremos a analisar no **Capítulo 1**, que se refere aos *Procedimentos Metodológicos: Os caminhos percorridos e Os caminhos por onde os documentos nos levaram*, contando o processo de constituição da pesquisa até chegar a delimitação das categorias de análises.

Na sequência, no **Capítulo 2**, intitulado *Movimentos sociais e as lutas em defesa da Educação Infantil. Ou para provar que não somos daltônicos(!)(?)*, apresentamos uma primeira aproximação ao conceito Movimento Social sob a luz dos estudos de Gohn (2006, 2011, 2012, 2013), tendo em vista a possibilidade de construirmos categorias que nos ajudassem a dar visibilidade à constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil. Da mesma forma, voltamos nosso olhar para o que a autora se refere acerca dos Movimentos Sociais antigos, tidos como tradicionais/velhos e os contemporâneos, como os Novos Movimentos Sociais e, com isso, estabelecemos uma interlocução com os estudos de Boaventura de Sousa Santos (1997). Na continuidade desse capítulo, analisamos o movimento de luta por creches e as reformas que perpassaram a década de 1990, período em que o Fórum Catarinense de Educação Infantil instituiu-se e integrou ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. Nesses estudos apresentamos as mudanças relativas à Educação Infantil, a partir de autoras que tratam da especificidade desse nível educativo, como: Rosemberg (1984, 2002); Campos (1991, 1999); Cerisara (2002); Faria (2005); Nunes (2009) e Corrêa (2011); assim como aqueles que tecem suas abordagens a partir de um contexto mais ampliado de educação, como: Cury (1998) e Frigotto (2012), ou ainda a partir dos que discutem a educação sob o

---

<sup>19</sup> Ressaltamos: a maioria desses documentos da pesquisa não estava paginada e serão grafados por s/p.



prisma de uma perspectiva econômica, como no caso de Pereira (1996); Pronko (2014) e Paulani (2014).

No **Capítulo 3** analisamos *A Constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil: a Identidade de um Movimento em Defesa da educação das crianças de 0 a 6 anos*, que consiste na análise das categorias observadas em todo processo da pesquisa, iniciando com a demarcação da Identidade dos Fóruns que se colocam enquanto um espaço público de participação social, portanto, um espaço democrático, interessados em uma causa específica: a defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social para todas as crianças de 0 a 6 anos de idade. Nesse aspecto, procuramos observar a identidade comum (GOHN, 2011) do FCEI, explicitando sua *Natureza e Finalidade*, conforme observamos na Carta de Princípios. Na continuidade da análise acerca da constituição do FCEI, a partir do seu projeto identitário (GOHN, 2006), observamos o somatório de suas práticas, suas reivindicações e suas propostas com a integração do Fórum Catarinense de Educação Infantil ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. No percurso, buscamos evidenciar a sua composição, as formas de ações coletivas e estratégias organizativas que dão visibilidade às demandas da Educação Infantil, tendo em vista a efetivação de uma política pública que atente para os direitos das crianças.

O presente estudo aponta, entre outras questões, a contribuição significativa do Fórum Catarinense de Educação Infantil, no decorrer do período de 1999-2017, para a constituição de um processo amplo de debates e reivindicações, que viessem ao encontro da garantia da oferta de Educação Infantil gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada em Santa Catarina. Suas discussões contemplaram, de maneira geral, os profissionais ligados à Educação Infantil, embora não tenham conseguido integrar ao movimento a expressiva representatividade de professoras(es) que atuam direta e cotidianamente com as crianças e suas famílias nos contextos de Educação Infantil, assim como não se observou a articulação desse Fórum com outros movimentos sociais e sindicatos, demonstrando um desafio a ser perseguido.

Nas **Considerações Finais**, apresentamos um panorama das análises construídas a partir dos estudos dos documentos do Fórum Catarinense de Educação Infantil e ao final lançamos alguns desafios que se descortinam para o movimento social em Santa Catarina no tempo presente, principalmente quanto a unicidade da luta, a participação de diferentes atores sociais individuais e coletivos, a fim de

garantir a defesa de uma Educação Infantil gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada. Assim como, enfatizamos a importância de manter viva a história desse movimento social em Santa Catarina, salvaguardando os documentos localizados e os que continuam sendo construídos pelos Fóruns Regionais de Educação Infantil em movimento, para que outros estudos e pesquisas que possam surgir deem visibilidade a existência e contribuição desses.

Por fim, podemos aferir que o FCEI, *ao colocar seu bloco na rua, não fugiu da briga*. Por vezes, esse movimento *quase caiu do galho e não via saída, morrendo de medo de ver o pau quebrar*. Mas mesmo assim, passadas quase duas décadas de sua constituição, por meio dos Fóruns Regionais, têm mantido todo mundo nesse *carnaval* chamado **Educação Infantil: por nenhum direito a menos**.

## 1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: OS CAMINHOS PERCORRIDOS

O percurso da pesquisa de mestrado, iniciada no segundo semestre de 2016, até chegar a sua conclusão em 2018, indicam caminhos sinuosos, com muitas adversidades, mas ao mesmo tempo desafiadores, instigantes, provocativos, vividos em um processo intenso de estudos, em diálogos construídos nas disciplinas e em outros espaços de formação nos quais a Universidade Federal de Santa Catarina, especificamente, o Programa de Pós-Graduação em Educação, proporcionou. A constituição desta pesquisa caminhou a partir da rigorosidade metódica da construção do conhecimento científico, entrelaçada com experiências vividas em outros espaços sociais de resistência, com inúmeras mobilizações e encontros tecidos por diferentes atores sociais, vindos da sociedade civil e política, de entidades específicas, universidades, movimentos sociais, estudantes, profissionais da educação, entre outros, em virtude da crescente perda de direitos sociais por meio da política de cortes deflagrada, sobremaneira, por aquele que ocupa a presidência da república, Michel Temer, desde o impeachment da presidenta Dilma Vana Rousseff, em 2016.

A experiência vivenciada, com o envolvimento nas manifestações, somada às articulações realizadas pelos Fóruns Regionais de Educação Infantil em Santa Catarina e ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, no qual participei enquanto pesquisadora e integrante do movimento, possibilitou analisar o objeto de pesquisa, assim como compreender a conjuntura política, econômica e social vivida pela sociedade, sobretudo, nesse período.

É importante destacar, conforme exposto por Freitas (2014), que o tempo da luta não é o tempo da pesquisa. A luta pelo processo de transformação social, em uma perspectiva democrática, não ocorre em um curto espaço de tempo, ela faz parte das transformações históricas da sociedade. A esse respeito, Gatti (2006, p. 31) menciona “[...] é necessário que os dados e as análises sejam colocados em contexto, em dadas circunstâncias ou numa conjuntura e não tomá-los em si”. Embora a inserção no movimento social seja algo que nos mobilizou, foi necessário também um olhar atento, a fim de perceber a conjuntura, assim como analisar os fenômenos para compreender a política educacional em curso.

Nesse sentido, retornar ao passado e retomar a trajetória histórica do Fórum Catarinense de Educação Infantil permitiu-nos analisar sua constituição enquanto um movimento que se colocava/coloca em defesa

da Educação Infantil e, por conseguinte, analisar o constante movimento realizado por atores sociais que defendem o direito à uma educação de qualidade social para todas as crianças, procurando sempre demarcar a identidade da Educação Infantil em um cenário de avanços e retrocessos da política pública para essa etapa da Educação Básica, no período de 1999 a 2017.

Charlot (2006, p. 10), ajuda-nos a compreender que “[...] Quem deseja fazer pesquisa em educação deve sair da esfera da opinião e entrar no campo do conhecimento”. Nesse sentido, a pesquisa em educação, é um campo do saber científico que contempla conhecimentos, práticas e políticas. Isso significa dizer que há neste campo “conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos.” (CHARLOT, 2006, p. 09). A partir desse entendimento, podemos dizer que a pesquisa realizada tem o caráter histórico e político, inscreve-se em uma abordagem quantitativa/qualitativa (BARDIN, 2009) e está inserida na área das Ciências da Educação. A mesma foi construída a partir de um saber científico, tal qual especificado por Charlot (2006), baseado em dados empíricos gerados a partir do conjunto de documentos produzidos pelo Fórum Catarinense de Educação Infantil no período de 1999 a 2017, os quais foram minuciosamente analisados sob a luz de teorias que têm tratado de temáticas relacionadas aos movimentos sociais e, igualmente, da especificidade dos Fóruns de Educação Infantil no Brasil.

Utilizamos, para essa construção, o método de análise de conteúdo, cujo objetivo “[...] é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.” (BARDIN, 2009, p. 46). Assim, a utilização de instrumentos de análise de conteúdo possibilitou-nos observar a constituição do FCEI e inferir acerca da sua contribuição enquanto movimento social que se colocava/coloca em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina.

Os documentos apontaram os caminhos na intenção de responder como se constituiu o Fórum Catarinense de Educação Infantil, movimento cuja identidade é a defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e social para as crianças de 0 a 6 anos no território catarinense. Esse percurso foi construído ao longo dos 24 meses da pesquisa de mestrado, na relação entre o pulsar da vida e a pesquisa científica, constituída pela participação das disciplinas

oferecidas no programa de pós-graduação, nos encontros de estudos e orientações coletivas no Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena Infância (NUPEIN)<sup>20</sup>, nas orientações individuais com orientadora e coorientadora, no envolvimento das ações organizadas mensalmente pelo Fórum Regional da Grande Florianópolis/SC, nas ações realizadas por outros Fóruns Regionais em Santa Catarina e no Movimento Nacional. Ter essa consciência possibilitou-nos entender que a pesquisa é construída a cada dia, no presente, na dificuldade de compreender a complexidade dos fenômenos envolvidos. Portanto, a cada dia víamos que ela não estava dada, nem se realizava de forma aligeirada, exigia esforço, dedicação constante e comprometimento com a área de estudo.

O levantamento da produção bibliográfica, a localização do acervo documental a partir do contato com os atores sociais que estiveram no grupo gestor do FCEI a fim de contar, inclusive, com seus arquivos particulares, a pré-análise desses, a exploração do material e o tratamento dos resultados com as inferências e interpretações (BARDIN, 2009), consistiu em uma parte muito ínfima de um todo, apenas uma parte da história de um movimento social em Santa Catarina, passível de

---

<sup>20</sup> O Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena Infância (NUPEIN) nasceu há 27 anos, em um momento em que a lógica pela quantificação e a preocupação exacerbada com a produção do conhecimento não estava tão em evidência. É vinculado ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (CED-UFSC) e tem como integrantes os profissionais da área da educação, estudantes e pesquisadores dos cursos de Pedagogia, Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado. Ao longo desses anos, tem contribuído com o processo de formação das redes municipais e nas discussões dos Fóruns de Educação Infantil, imbuído de militância na luta pelos direitos das crianças. Tem uma preocupação profunda com a educação das crianças e o olhar acerca da infância em seu contexto sócio, histórico econômico e cultural. Com base contextual e preocupação praxiológica pensa e realiza seus estudos a partir da interlocução interdisciplinar com a Sociologia da Infância, Filosofia, Psicologia, Antropologia, História e Geografia etc. Toma como referência os estudos da Pedagogia da Infância com a necessidade de compreender como as crianças ocupam os contextos institucionais e fora deste. O NUPEIN tem grande atenção com as concepções que envolvem os processos educativos, inclusive com a padronização do conhecimento e a segmentação etária, ao passo que evidencia a necessidade de olhar para as ações educativo-pedagógicas de forma horizontalizadas, reconhecendo todos os sujeitos dessa relação enquanto categorias geracionais. A ênfase na categoria infância é um dos seus fundamentos, uma vez que reconhece o protagonismo das crianças. Informações disponíveis em: <<http://nupein.ced.ufsc.br/>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

múltiplas interpretações, sendo esta pesquisa a primeira a ser realizada no âmbito da pós-graduação<sup>21</sup>.

Nessa construção, houve o profundo respeito à história desse movimento social em Santa Catarina, no intuito de dar visibilidade para a mesma, olhando todo o contexto a ser pesquisado, aproximando-se dos sujeitos para localizar os documentos, cuidar de todo material, reorganizá-los em pastas e arquivos a fim de garantir que nada se perdesse e danificasse. Além disso, mantivemos o cuidado em preservar a identidade dos atores sociais com os quais estabelecemos um primeiro contato para a localização dos materiais, assim como, a identidade desses, escritos nos documentos, a partir de um princípio ético que a pesquisa científica requer.

De tal modo, com a finalidade de caminhar em direção aos objetivos pretendidos, começamos pelo levantamento da produção do conhecimento sobre os “Fóruns de Educação Infantil”. Tomamos como referência<sup>22</sup> a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEd SUL), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a Scientific Electronic Library Online (SciELO Brasil) e a Revista Eletrônica Zero-a-Seis (CED/NUPEIN/UFSC). Cabe reiterar que, inicialmente, tínhamos como objetivo caracterizar o movimento dos Fóruns Regionais de Educação Infantil no estado de Santa Catarina, desde a vinculação do Fórum

---

<sup>21</sup>No que se refere à Graduação, localizamos o Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da UFSC, de autoria de Mariana Acórdi Goulart (2013), sob orientação de Eloisa Acires Candal Rocha e Roseli Nazário, intitulado “A função social da Educação Infantil: um estudo bibliográfico e de aproximação ao Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis”.

<sup>22</sup>Disponíveis em:

- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED): <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso: 18 jul. 2017.
- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEd SUL): <<http://regionais.anped.org.br/>>. Acesso: 18 jul. 2017.
- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD): <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso: 18 jul. 2017.
- Scientific Electronic Library Online (SciELO Brasil): <<http://www.scielo.org/php/index.php?lang=pt>>. Acesso: 18 jul. 2017.
- Revista Eletrônica Zero-a-Seis (CED/NUPEIN/UFSC): <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/index>>. Acesso: 18 jul. 2017.

Catarinense de Educação Infantil ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil.

Em concomitância à realização do levantamento da produção do conhecimento, seguimos na localização das fontes primárias e da leitura fluante<sup>23</sup> (BARDIN, 2009) dos documentos, o que possibilitou a organização de todo esse material em quatro quadros que explicitavam cada uma das pastas dos documentos. Em seguida, foi dado início a leitura minuciosa das 21 listas de participações em eventos e reuniões realizadas/organizadas pelo FCEI, a fim de chegar aos Fóruns Regionais e, na sequência, a sistematização, em forma de fichamentos, dos documentos que tivemos acesso, a saber:

- 13 Cartas construídas em Plenárias Deliberativas do FCEI, juntamente com Fóruns Regionais e Municipais de Educação Infantil;
- 26 pautas de Plenárias Deliberativas e reuniões ordinárias organizadas pelo FCEI;
- 22 ofícios, declarações, comunicações internas enviadas e recebidas pelo FCEI;
- 04 planejamentos de ações construídos pelo grupo gestor do FCEI;
- 04 Cartas de Princípios, elaboradas em Plenárias Deliberativas do FCEI realizadas em municípios distintos;
- 32 memórias e relatórios do FCEI;
- 22 correspondências recebidas e enviadas via meio eletrônico/Fax.

Decorrente dessa organização, redimensionamos a pesquisa, uma vez que toda documentação apontava para reflexão acerca da trajetória histórica do Fórum Catarinense de Educação Infantil. As fontes documentais referiam-se às ações e estratégias realizadas pelo FCEI em diferentes municípios, em articulação com os Fóruns Regionais, Municipais e o MIEIB.

Embora necessário esse redimensionamento, a busca realizada nas bases de dados a partir do levantamento da produção do conhecimento continuou sendo válida, uma vez que o objeto da pesquisa não se alterou, permanecendo o interesse pelos Fóruns de Educação

---

<sup>23</sup> De acordo com Bardin (2009, p. 94), a leitura fluante consiste no primeiro contato com os “documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”.

Infantil. O levantamento teve como marco temporal o período entre 1999 e 2017, visto que tomamos como base a data de instalação do MIEIB ocorrida em 1999, na 22ª Reunião da Nacional da ANPED, na cidade de Caxambu/MG. Na busca realizada no site da ANPED, observamos que em determinados períodos havia dentro da programação, agenda de reuniões dos Fóruns de Educação Infantil, o que ficou reconhecido como Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil.

### 1.1 O LUGAR OCUPADO PELOS FÓRUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Metodologicamente tomamos como referência os bancos de dados da ANPED Nacional, ANPED Sul, BDTD, SciELO e Revista Eletrônica Zero a Seis, selecionando a produção a partir das palavras-chave: *Fóruns de Educação Infantil, Movimentos Sociais, Políticas Públicas, Educação Infantil e Infância*. Em cada uma das bases pesquisadas observamos essas palavras-chave a partir dos títulos e dos resumos dos estudos localizados, na intenção de observar se as pesquisas traziam elementos que pudessem dar visibilidade aos Fóruns de Educação Infantil, entendendo-o enquanto um movimento social, com sua identidade, articulações, composição, com suas formas de organização, estratégias e contribuições à sociedade.



**Tabela 1 - Bases de dados pesquisadas**

BASE DE DADOS	ANO	
1. <b>ANPED NACIONAL</b> - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação	2000 a 2015 <sup>24</sup>	GT 5 - Estado e Política
		GT 7 – Educação de crianças de zero a seis anos
2. <b>ANPED SUL</b> - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul	1999 a 2016	
3. <b>BDTD</b> - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD	1999 a 2015	
4. <b>SCIELO</b> - Scientific Electronic Library Online	2000 a 2017	
5. <b>Revista eletrônica Zero a Seis-CED/NUPEIN/UFSC</b>	2002 a 2017	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora no período compreendido entre setembro/2016 a janeiro/2017.

### 1.1.1 Sobre os Fóruns de Educação Infantil nas produções da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED Nacional e Regional Sul)

Na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED Nacional), a pesquisa compreendeu dois Grupos de Trabalho<sup>25</sup>: o GT 7 – “Educação de Crianças de zero a seis anos”, e o GT 5 – “Estado e Política”. A busca iniciou a partir da 23ª reunião realizada em Caxambu/MG, no ano 2000, uma vez que no ano de 1999, os documentos não estavam disponíveis *online*. Nessa busca foram encontrados 45 trabalhos, sendo 29 relacionados aos descritores *Educação Infantil, política pública, infância e movimentos sociais*, mas

<sup>24</sup> Embora localizarmos o período de busca entre os anos de 1999 a 2017, a alteração aqui apresentada está diretamente relacionada à situação de cada base de dados. No que se refere à ANPEd, por exemplo, a partir de 2013 as reuniões nacionais e regionais ocorrem intercaladas. Em se tratando da BDTD, como realizamos o levantamento no segundo semestre de 2016, não havia dados do primeiro semestre.

<sup>25</sup> Lembrando que os Grupos de Trabalho congregam as pesquisas de áreas do conhecimento específico e estão dispostos em 23 GTs. Maiores informações em: <<http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho>>. Acesso: 15 jul. 2017.

nenhum trazia em seu título, resumo ou palavras-chave o objeto central desse estudo: os “Fóruns de Educação Infantil”.

Cabe salientar que dentre os 29 trabalhos, três referiam-se especificamente ao movimento nacional, o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. Em 2010, em Caxambu/MG, na 33ª Reunião localizamos o trabalho de Deise Gonçalves Nunes, com o título: “O Movimento Interfóruns de Educação Infantil: a construção de uma identidade Cultural e Política”. A escrita resulta de uma pesquisa com apoio do CNPq, e aponta o movimento nacional como vigoroso campo de lutas que contribui para a construção de uma nova identidade cultural e política para Educação Infantil brasileira. A pesquisadora analisou os documentos produzidos pelo MIEIB na intenção de refletir sobre seu papel político e cultural.

Em 2012, em Porto de Galinhas/PE, na 35ª Reunião, Fabiana Oliveira Canaveira, escreve “Caos Calmo (in)constâncias no cenário da política de Educação Infantil brasileira”. O artigo encontra-se dividido em duas partes, sendo na primeira uma revisão teórica acerca dos referenciais interdisciplinares das Ciências Sociais que auxiliam no entendimento das diferentes infâncias e do ser criança na contemporaneidade e, na segunda, análise da política para Educação Infantil nos dois mandatos do governo Lula, trazendo elementos de luta do Movimento Nacional – MIEIB, espaço de diferentes concepções, disputas acerca da educação da pequena infância.

Em Florianópolis/SC, na 37ª Reunião em 2015, há a produção de Isabel Cristina de Andrade Lima e Silva, com o título, “Rede de Políticas Públicas na Educação Infantil”. O artigo apresenta os resultados da pesquisa de doutorado que objetivou tratar da participação dos atores sociais no processo de elaboração da Política Nacional para a Educação Infantil e trouxe o movimento nacional – MIEIB – como um dos atores que contribuíram na elaboração deste documento, a partir de uma política de governo, caracterizando-se como um modelo de governança.

Ao nos lançarmos as buscas junto ao GT 5 – Estado e Política, não encontramos nenhum trabalho relacionado à pesquisa em curso.

No que diz respeito às reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED-sul), o levantamento da produção aconteceu entre os anos de 1999 a 2016, considerando as reuniões realizadas bianualmente. Foram selecionados 244 trabalhos e, desses, consideramos 15 relevantes por se relacionarem aos descritores *Educação Infantil, política pública, infância* e

*movimentos sociais*. Entretanto, nenhum trouxe em seu título, resumo ou palavras-chave a expressão “Fóruns de Educação Infantil”.

### **1.1.2 A Pesquisa na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações–BDTD, SciELO e Revista Eletrônica Zero a Seis**

Optamos por pesquisar na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) pelo fato da CAPES estar com seu sistema em manutenção durante o período da busca, dificultando o acesso. Priorizamos selecionar somente os trabalhos que estavam relacionados à política pública no âmbito da educação para a pequena infância e nos utilizamos do operador booleano *AND* —*Educação Infantil AND políticas públicas, movimentos sociais AND Educação Infantil, movimentos sociais AND infância, políticas públicas AND infância, infância, políticas públicas, Fóruns de Educação Infantil e Educação Infantil*.

Semelhante às buscas anteriores, não encontramos trabalhos que dessem visibilidade para pesquisas relacionadas aos “Fóruns de Educação Infantil” em um contexto mais específico. Assim, localizamos a pesquisa de mestrado de Fabiana Oliveira Canavieira (2010), realizada junto à Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, com o título “A Educação Infantil no Olho do Furação: O movimento político e as contribuições da sociologia da infância”. Pela leitura do resumo observamos que a pesquisa apontava reflexões sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, assim como a realidade da Educação Infantil em São Luiz/Maranhão. Essa produção fundamenta-se no referencial das Ciências Sociais, aprofunda a partir da revisão de literatura a discussão acerca das infâncias, relacionando os estudos sociais da infância com as escolas sociológicas e problematizando os conceitos de colonialismo e hegemonias epistemológicas. A autora propõe um diálogo do paradigma teórico-metodológico da Sociologia da Infância com a construção da política nacional de Educação Infantil, através da vasta documentação regulatória elaborada nos governos Lula (2003-2010), trouxe ainda a reflexão acerca das contradições, concepções, e disputas vividas dentro do MIEIB.

Outra pesquisa que aponta o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil consiste no doutorado de Isabel Cristina de Lima e Silva (2013), também vinculado à Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, com o título “Política Nacional de Educação Infantil: a participação de atores não estatais na elaboração da política

pública”. A tese analisa a participação de atores não estatais no processo de elaboração da Política Nacional de Educação Infantil (PNEI), tomando como referencial teórico-metodológico a abordagem de redes de políticas públicas. A participação de diferentes atores sociais, dentre eles o MIEIB, no processo de elaboração da política pública foi analisada nessa pesquisa, trazendo como contribuição a influência dos atores nos processos de elaboração e no conteúdo dessa política, considerando que a participação dos atores não estatais em rede potencializa o poder de influência dos mesmos e racionaliza as escolhas políticas nos processos de decisão.

Embora as pesquisas encontradas tratem da participação do movimento nacional no processo de elaboração das políticas públicas educacionais para as crianças de 0 a 6 anos, essas, conforme já apontamos, não se referem mais especificamente à análise do movimento social.

Na continuidade optamos por mencionar mais duas fontes de busca que foram realizadas o levantamento da produção bibliográfica: a busca na revista eletrônica SciELO – Scientific Electronic Library Online, considerando o mesmo período e as palavras-chave *Fóruns de Educação Infantil*, *Educação Infantil*, *Políticas Públicas*, *Infância* e *Movimentos Sociais*, igualmente utilizando o operador booleano *AND* e ainda a Revista Eletrônica Zero a Seis. Esta consiste em uma publicação semestral do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância (NUPEIN).

Nessas últimas fontes de busca não foram encontradas produções relacionadas às palavras-chave que dessem visibilidade aos estudos em torno dos “Fóruns de Educação Infantil”.

O levantamento da produção bibliográfica realizado nas cinco bases demonstrou a escassez de pesquisas no âmbito dos programas de pós-graduação (*stricto sensu*) quanto à análise dos Fóruns de Educação Infantil enquanto um movimento social. Vimos que as pesquisas encontradas relacionavam-se ao movimento social mais amplo: o MIEIB, em suas ações na elaboração da política pública.

Esse dado demonstra a pertinência desta pesquisa, tendo em vista a possibilidade de analisar a trajetória de constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil, um movimento social que se coloca em defesa da educação pública e de qualidade em Santa Catarina, assim como refletir sobre sua contribuição para a educação das crianças de 0 a 6 anos. Também demonstra a possibilidade de outras pesquisas surgirem, tendo em vista a análise de categorias que não foram aqui tratadas, assim como coloca luz sobre a (in)visibilidade dos movimentos

no âmbito das diferentes regiões catarinenses, por meio dos Fóruns Regionais de Educação Infantil, assim como outros Fóruns Estaduais e Municipais espalhados pelo país.

## 1.2 OS CAMINHOS POR ONDE OS DOCUMENTOS NOS LEVARAM

Continuando nosso caminho, tendo em vista os objetivos específicos pretendidos por essa pesquisa, buscamos fontes documentais que dessem visibilidade à constituição do FCEI. Demarcamos, mais uma vez, o desvio tomado pela pesquisa a qual inicialmente objetivava caracterizar o movimento dos Fóruns Regionais de Educação Infantil em Santa Catarina, visto que entendíamos ser importante conhecer as formas de atuação de outros Fóruns Regionais, embora tivéssemos certo conhecimento sobre alguns deles. Mas, ainda assim, não sabíamos o suficiente sobre suas práticas, a relação destes Fóruns com o FCEI e o MIEIB, quais as discussões realizavam em torno das políticas públicas para Educação Infantil em cada uma das regiões onde estavam instalados, quais dificuldades enfrentavam, quais desafios, quais os atores sociais que integravam o movimento e quais seriam suas contribuições enquanto movimento social.

A caracterização dos Fóruns Regionais de Educação Infantil, a nosso ver, possibilitaria a análise do movimento social em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina e, para isso, precisávamos localizar os documentos do FCEI, com objetivo de identificar sua constituição e integração do MIEIB, mapear os Fóruns Regionais de Educação Infantil em Santa Catarina a partir da criação do FCEI, assim como analisar o papel dos Fóruns Regionais enquanto propagador, articulador, fomentador, propositor de questões referentes à política pública para Educação Infantil em Santa Catarina.

Percorreríamos todo esse processo utilizando metodologicamente da análise de conteúdo, seguindo os procedimentos de acordo com Bardin (2009), a partir da organização com a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Iniciamos com a pré-análise que, conforme Bardin (2009, p. 95), “trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise)” e sua realização conta com passos importantes: a leitura fluante, a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos

objetivos, a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, a preparação do material.

Diante do conhecimento que tínhamos, a partir das experiências construídas dentro do Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, a partir dos objetivos e hipóteses definidos, a escolha do conjunto de documentos a serem pesquisados consistia em: cartas, relatórios, manifestos, listas de participações, folders com as programações de eventos, pautas de reuniões, planejamento de ações, relatórios, memórias e correspondências via meio eletrônico.

A atuação no Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, assim como uma incipiente aproximação ao FCEI no período em que estive no Setor Pedagógico da Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação do Município de São José/SC, ofertou indicativos para iniciar a busca dos documentos a partir dos atores sociais que compuseram o Grupo Gestor do FCEI.

Enviamos *e-mails* para cinco integrantes, considerando que os mesmos compuseram a Secretaria Executiva do FCEI<sup>26</sup> e, como retorno, tivemos a informação de que os documentos do FCEI estavam de posse de representantes da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE – Joinville/SC), que assumiram a Secretaria Executiva desde a saída da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (FAED, UDESC – Florianópolis/SC). Ainda nos foi enviado novos contatos de integrantes que estiveram no Grupo Gestor, relacionados às Secretarias Municipais de Educação de Florianópolis e de Indaial; da Universidade do Sul do Estado de Santa Catarina (UNISUL); do Conselho Municipal de Educação de Florianópolis (CME Florianópolis/SC) e da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), para os quais também enviamos *e-mails* solicitando documentação.

A partir dos contatos iniciais, dois representantes retornam o *e-mail* e disponibilizam seus arquivos particulares, assim como a representação da Secretaria Executiva do FCEI na UNIVILLE disponibilizou os materiais do FCEI que estavam lá arquivados. Somamos todos esses documentos recebidos àqueles que tínhamos

---

<sup>26</sup> Os aspectos sobre a composição do Grupo Gestor e Secretaria do FCEI serão analisados no capítulo 3: A Constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil: a Identidade de um movimento em Defesa da Educação das crianças de 0 a 6 anos, no item 3.2 – A Composição do Fórum Catarinense de Educação Infantil: Os atores Sociais.

conosco, resultado de ações que participamos do FCEI e, num primeiro momento, fizemos a leitura flutuante do que havíamos conseguido. Segundo Bardin (2009), no processo de escolha de documentos, há a necessidade de seguir três regras: a da exaustividade, da representatividade e da pertinência.

A primeira refere-se à regra de exaustividade (BARDIN, 2009), a definição do *corpus*, sem deixar de fora qualquer elemento. No conjunto de documentos localizados observamos que havia diferentes materiais, mas poucos se referiam aos documentos estabelecidos como aqueles que comporiam o *corpus* da análise, visto que a maioria eram documentos do FCEI e pouquíssimos dos Fóruns Regionais.

A segunda regra do processo de escolha dos documentos referia-se a regra de representatividade e, dessa forma, os documentos poderiam constituir-se em uma amostra “desde que o material a isso se preste” (BARDIN, 2009, p. 97). Assim, percebemos que havia documentos singulares, mas que conforme exposto na regra de exaustividade, uma parte, embora estando relacionado ao processo vivido pelo movimento em Santa Catarina, não se referia aos Fóruns Regionais.

A terceira regra consistia na regra pertinência (BARDIN, 2009), em que os documentos recolhidos deveriam ser pertinentes ao objetivo proposto: caracterizar os Fóruns Regionais de Educação Infantil em Santa Catarina. No entanto, a pertinência dos mesmos servia para tratar da constituição do Fórum Catarinense, alcançando, desse modo, um dos objetivos específicos da pesquisa em curso.

Tendo em vista as hipóteses levantadas no primeiro momento e os objetivos já definidos, uma vez que “[...] Formular hipóteses consiste muitas vezes – em explicar e precisa – e, por conseguinte, em dominar – dimensões e direções de análise, que apesar de tudo funcionam no processo” (BARDIN, 2009, p.98), decidimos organizar todo o material, identificando-os em pastas, organizadas a partir de 4 quadros.

Cada um desses representou os documentos separados em arquivos, tomamos como critério a importância de cada arquivo em relação às atividades realizadas pelo movimento. O **Quadro 1**, por exemplo, foi formado a partir do que poderia ter sido sistematizado pela Secretaria Executiva; no **Quadro 2**, a organização de documentos que pudessem ter vindo da articulação do Grupo Gestor com o Movimento Interfóruns, assim como os Fóruns Regionais e Municipais. Ou seja, a classificação de documentos que demarcassem a identidade e seu processo de construção histórica; no **Quadro 3**, os documentos que subsidiaram as discussões.

**Quadro 1 - Documentos sistematizados pela Secretaria Executiva do FCEI**

<b>QUADRO 1</b>	
1.1 - Lista de participações em reuniões e eventos	Em ordem cronológica
1.2 - Lista com associações de municípios de Santa Catarina – Mapa de SC com as Associações	
1.3 - Lista com contatos de participantes em eventos e do grupo gestor	Em ordem cronológica
1.4 - Pasta arquivo: Relatórios, memórias, pautas de eventos e reuniões, programações de eventos, ofícios dos encontros.	Relatórios/memórias: exemplares de 2002, 2003, 2004, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011.
	Pautas de eventos e reuniões: 2002, 2003, 2004, 2005, 2008, 2009 – Plano de Ações do FCEI – 2011-2012
	Programações de eventos: 2000, 2002, 2003, 2004, 2005, 2007, 2009, 2010.
	Ofícios 2003, 2005, 2006, 2008, 2009, 2010, 2011.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos acessados (2018).

**Quadro 2 - Documentos advindos de articulações com o MIEIB, Fóruns Regionais e Municipais**

<b>QUADRO 2</b>	
2.1 - Documentos do MIEIB	Documentos organizados por ordem cronológica: 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2008, 2009, 2010, 2011.
2.2- Documentos do FCEI	Carta de Princípios versões: 2006, 2007, 2008
	Documento: Proposta para uma Política Estadual de Educação Infantil- FCEI
	Documento explicitando o que é o FCEI, quem participa, como se organiza, focos de debate, instituições que fazem parte.
	Documento síntese histórica do FCEI Documento Fórum Catarinense de Ed. Infantil, objetivos e atuação.
	Apresentações em <i>power point</i> – Panorama da Educação Infantil em Santa Catarina – Deliberações do FCEI
2.3 - Orientações para Instalação e Funcionamento dos Fóruns	
2.4 - Correspondências por e-mails	Em ordem cronológica: 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2008, 2009
2.5 - Documentos dos Fóruns Regionais	Fóruns: AMMVI, AMUREL, FREIAVI, FREINSC, Grande Florianópolis, Municipal de Florianópolis.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos acessados (2018).



**Quadro 3 - Documentos que subsidiaram as discussões do FCEI**

(Continua)

<b>QUADRO 3</b>	
3.1 - Documento Conferência Nacional da Educação - 7 e 8 de dezembro de 2007	
3.2 - 2 Documentos de Rede Municipais	Regimento Padrão das Escolas de Ensino Fundamental da Rede de Sarapiranga
	Referencia Pedagógico de Educação Infantil de Indaial
3.3 - Pasta com organização de trabalho de grupo	
3.4 - Caderno com nome de representantes da Secretaria Executiva – NDI - 2008 – 2010 - anotações sobre os encontros.	
3.5- Documentos: Fórum Catarinense em Defesa da Escola publica – 2003	
3.6 - Fórum Nacional em Defesa da Escola Publica 2000	
3.7- Leis e Resoluções	Res nº 003/2001 – altera a Resolução 002/97 que dispõe sobre as normas para concessão de alvará de licença para funcionamento de estabelecimento de ensino - CMF
	Res n ° 001/2002 – Fixa normas para Ed. Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Ensino – Florianópolis.
	FUNDEB- pra valer – PEC n °415/2005 Movimento Social pela Inclusão da creche no FUNDEB –audiência pública da Comissão Especial – 27 de outubro – relato e comentários de Vital Didonet – 31/10/2005
	Lei 11700 – de 13 de abril de 2008 – Assegura vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próximo a sua residência a toda criança a partir de 4 anos de idade.
	Comissão de Educação e Cultura-Projeto de Lei nº75 de 2011 – Deputado Luiz Pitiman – Creches Domiciliares para crianças de 0 a 3 anos
	Decreto nº 11.295 de 29 de agosto de 2003 – Cria o Programa Viva Infância e dá outras providências – Joinville
3.8- Jornais, Banners, folders.	
3.9 - Modelos de recibos, convites, declarações.	
3.10 - Estatuto da Undime – 2002	
3.11 - Documentos do MEC	Emendas dos Colóquios - Eixo I papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade, Organização e Regulação da Educação Nacional
	Pró- Infância SC – parceiros de referencia - Contatos

	Gerencia de Educação – Convenio com os municípios sobre os recursos do PAC – Programa de Apoio à criança
	Orientação para organização dos Seminários Regionais de Educação Infantil para discutir o Conveniamento com instituições confessionais, filantrópicas e comunitárias sem fins lucrativos e os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil – Florianópolis.
3.12 – Textos	Aristóteles – Política.
	As creches no FUNDEB – Luiz Antonio Miguel Ferreira.
	Viver a Infância na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – direito das crianças – Antonia Fernanda Jalles.
	A Aplicação de Recursos Públicos da Educação em Programas de “Creches Domiciliares” ou Bolsa Creche uma análise interdisciplinar – Maria José Rocha Lima, Conceição A. P. Rezende, Maximiliano Garcez.
	Creches Domiciliares como Espaço de Educação Infantil – Karla Lucia Bento, Stela Maria Meneghel.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos acessados (2018).

Nessa primeira organização dos documentos, de acordo com o já exposto, apenas o item 2.5 referia-se aos documentos específicos dos Fóruns Regionais, embora não dessem conta de uma pesquisa de análise de conteúdo, com um mínimo de documentos que pudesse realizar a análise. Dessa organização, a leitura dos documentos possibilitou a observação da existência de 13 Fóruns Regionais de Educação Infantil: Grande Florianópolis, AMMOC, AMMVI, AMPLANORTE, AMUNESC, AMUREL, AMURES, AMAVI, AMREC, AMARP, AMOSC, AMVALI, AMAUC<sup>27</sup>, denominados algumas vezes pela identificação a partir das Associações de Municípios<sup>28</sup> e outras vezes pelos municípios. Suas participações nas reuniões ordinárias aconteciam

<sup>27</sup> O significado de cada sigla referente às Associações de Municípios consta na lista de siglas.

<sup>28</sup> No capítulo 3, que trata da composição do FCEI, analisamos a forma de organização do FCEI a partir das Associações dos Municípios em SC, uma vez que os Fóruns Regionais se identificavam/identificam a partir desta.

mensalmente, sendo realizadas pelo Grupo Gestor com a articulação da Secretaria Executiva, assim como também participavam nas Plenárias Deliberativas que eram articuladas pelo FCEI juntamente com os referidos Fóruns Regionais citados acima, assim como, os Fóruns Municipais e instituições que integravam o Grupo Gestor.

Ao continuar a busca pelos documentos dos Fóruns Regionais, caminhamos a procura dos representantes que compuseram os Fóruns Regionais e, na identificação dos Fóruns a partir das Associações dos Municípios localizamos entre os documentos, mapas e listas os contatos das referidas Associações, para as quais ligamos com a intenção de obter informações das pessoas que fizeram/fazem parte de um Fórum Regional, assim como, o Grupo Gestor do FCEI. Durante esses contatos, perguntávamos se havia nas associações um setor ou uma comissão de educação e, a partir disso, questionávamos se em algum momento haviam participado de uma ação do FCEI, se conheciam o FCEI ou algum Fórum Regional de Educação Infantil na região.

Das 21 Associações para as quais ligamos somente cinco disseram ter o conhecimento de um Fórum Regional instalado e em atividade, sendo a AMOSC/Chapecó; FREIAVI/Rio do Sul; FREINSC/Joinville; AMUREL/ Tubarão; e Grande Florianópolis/São José<sup>29</sup>. No entanto, dos treze Fóruns mapeados, oito deles não foram citados: dois Fóruns da região norte de Santa Catarina, sendo AMPLANORTE, AMVALI. Na região Oeste, três não foram citados: AMAUC, AMARP, AMMOC. Na região Serrana um não foi citado, AMURES. No Vale do Itajaí um não foi citado, AMMVI e, por fim, no SUL um não foi citado, AMREC. É importante salientar, para fins de pesquisa científica, que os contatos telefônicos foram feitos no sentido de localizar atores sociais que de alguma forma estiveram frente às ações dos Fóruns Regionais e do FCEI. Entretanto, os dados obtidos a partir desse movimento confirmam a existência ou não desses Fóruns em todas essas regiões catarinenses.

No XI Encontro Regional do Sul do MIEIB, realizado entre os dias 15 e 16 de maio de 2017, no município de Florianópolis/SC, evento organizado pelos Fóruns Regionais de Santa Catarina<sup>30</sup>, Fórum Estadual

---

<sup>29</sup> Os municípios citados dizem respeito onde estão localizadas as Secretarias Executivas atualmente dos Fóruns Regionais de Educação Infantil.

<sup>30</sup> A organização deste encontro foi articulada pelos Fóruns Regionais AMUREL, FREINSC e Grande Florianópolis, uma vez que não há um grupo gestor do FCEI.

do Paraná e Fórum Estadual do Rio Grande do Sul, tínhamos a intenção de recorrer às inscrições realizadas para verificar a presença de representantes de municípios que compuseram as 13 Regiões onde já houve um Fórum Regional instalado em tempo passado e, na confirmação da presença, fariamos contato posteriormente.

Nas referidas listas, constatamos a presença de 42 dos 295 municípios catarinenses, com a participação de 11 regiões dos 13 que havíamos delimitado no início da pesquisa, das Regiões da AMMOC e da AMAUC não havia inscritos. Dentro da programação do encontro estava previsto uma reunião interna, a qual ocorreu na segunda feira, primeiro dia do evento. A partir das falas dos presentes, constatamos que os Fóruns Regionais em atividade referiam-se aos mesmos especificados pelas ligações feitas às Associações dos Municípios, sendo os Fóruns Regionais da AMUREL, FREINSC, FREIAVI, AMOSC e Grande Florianópolis.

Já tínhamos um indicativo da permanência desses, mas precisávamos de elementos que dessem pistas dos outros em atividade. Assim, insistimos na busca utilizando as listas de participação em reuniões e eventos (item 1.1 do quadro 1), a fim de identificar os atores sociais que integravam os Fóruns Regionais. Foram analisadas 21 listas de participação em eventos e reuniões do FCEI e, a partir delas, organizamos outro quadro com o nome, instituição que representavam, município e Associação de Municípios a qual estava alocado o Fórum Regional quando as pessoas identificavam na lista de participação, *e-mail* e telefone. A intenção recaiu em formar um quadro que visibilizasse os contextos de origens dos participantes que representavam instituições de diferentes municípios catarinenses e que de alguma forma estiveram em ações organizadas pelo FCEI e em articulação com os Fóruns Regionais.

Na análise das 21 listas, localizamos a participação de 09 regiões onde possivelmente havia Fóruns Regionais instalados e que compunham as ações realizadas pelo FCEI nos anos de 2000, 2003, 2005, 2008, 2009, aos quais podemos citar os Fóruns da Grande Florianópolis/Florianópolis, AMMOC/Joaçaba, AMMVI/Indaial e Timbó, AMPLANORTE/Mafra, FREINSC/Joinville, AMUREL/Tubarão, AMURES/Lages, AMAVI/Rio do Sul e AMREC/Criciúma.

---

Sobre esse dado voltaremos a tratar no Capítulo 3, quando mencionarmos a composição do FCEI.

Por consideramos um número muito reduzido de listas de participação, no período que compreendeu a pesquisa (1999 a 2017), vimo-nos impossibilitados de afirmar se os 13 Fóruns Regionais estavam ainda em atividade ou não. Diante do fato, fizemos contato por *e-mail* com 42 atores sociais dessas 09 regiões, sujeitos que se identificaram nos documentos, no intuito de dialogar e localizar novos documentos, pistas ou outros caminhos que colocassem em evidência os Fóruns Regionais. Dado o tempo que se passou desde os eventos registrados por essas listagens de presença, muitos dos *e-mails* retornaram e as respostas por parte de alguns dos atores consultados veio somente no sentido de confirmar sua participação nos eventos do FCEI.

Diante da constatação da ausência de outros elementos que possibilitassem irmos além dos cinco Fóruns Regionais sobre os quais já tínhamos conhecimento, assim como, pela inexistência de um local específico onde o FCEI e os Fóruns Regionais pudessem arquivar a documentação gerada por esses movimentos sociais, a fim de preservar suas histórias e memórias, com vistas a tornarem-se “fontes da, ou para a história” (BONATO *apud* BATISTA, 2013, p. 47), percebemos a necessidade de revisitar nosso objetivo de pesquisa. Ou seja, vimos que não conseguiríamos mais continuar caminhando em busca dos documentos dos Fóruns Regionais de Educação Infantil, de modo a atender o objetivo inicial desta pesquisa.

Da mesma forma, não conseguiríamos dar prosseguimento a análise de conteúdo acerca da caracterização dos Fóruns Regionais de Educação Infantil, uma vez que ao iniciar a pré-análise, realizando a leitura flutuante, seguindo com a escolha da documentação e, por conseguinte, as regras de exaustividade, representatividade e pertinência, observamos que os documentos indicavam uma análise acerca do Fórum Catarinense de Educação Infantil.

Assim, redimensionamos a pesquisa para a trajetória histórica do FCEI, levando em conta que o conjunto de documentos escolhidos para análise de conteúdo foram construídos pelo FCEI em articulação com os Fóruns Regionais. Diante do redimensionamento do objetivo, obrigatoriamente alteramos o **problema da pesquisa** para: Como se constituiu o Fórum Catarinense de Educação Infantil, movimento cuja identidade é a defesa à Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e socialmente referenciada para todas as crianças de 0 a 6 anos em Santa Catarina?

A fim de responder a esse questionamento, traçamos como **objetivo geral**:

Analisar a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil no período de 1999-2017, enquanto um movimento que se colocava/coloca em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina.

Para percorrer essa análise seguimos o seguinte percurso, tramado pelos **objetivos específicos**:

- Localizar as fontes primárias com visibilidade à trajetória de constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- Identificar nas fontes primárias as categorias que demarcam a identidade deste movimento social;
- Analisar nessas categorias a contribuição do Fórum Catarinense de Educação Infantil frente às políticas públicas para educação das crianças de 0 a 6 anos em Santa Catarina.

A partir da nova delimitação, retomamos o caminho voltando aos quadros organizativos e selecionamos os documentos que se referiam ao critério da escolha dos documentos, atendendo as regras de exaustividade, representatividade e pertinência (BARDIN, 2009).

Localizamos esses documentos nos quadros 1 e 2 por se referirem a aspectos da estrutura e organização do FCEI e, a partir disso criamos um novo quadro (Quadro 4).

**Quadro 4 - Documentos do Fórum Catarinense**

<b>QUADRO/ PASTA</b>	<b>TIPO DE DOCUMENTO</b>
Quadro 2 – Correspondências por e-mails	Correspondências recebidas e enviadas via e-mail/fax
Quadro 1 – pasta arquivo	Planejamento de Ações do FCEI
Quadro 1 – pasta arquivo	Pautas de Encontros e Reuniões
Quadro 2 – Documentos do FCEI	Cartas de Princípios do FCEI
Quadro 2 – Documentos do FCEI	Cartas construídas nas Plenárias Deliberativas do Fórum Catarinense de Educação Infantil
Quadro 2 – Documentos do FCEI	Históricos do FCEI
Quadro 1 – pasta arquivo	Ofícios e outros documentos
Quadro 1 – pasta arquivo	Relatórios e memórias de reuniões do FCEI

Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos acessados (2018).

Seguindo os procedimentos da análise de conteúdo e com vistas a inferir sobre as mensagens dos documentos acessados, realizamos o fichamento de cada tipo de documento e suas quantidades, respectivamente, conforme o Quadro 5, a seguir.

**Quadro 5 - Relação de documentos e aspectos observados**

<b>TIPO DE DOCUMENTO</b>	<b>QUANTIDADE DE DOCUMENTOS</b>	<b>ASPECTOS OBSERVADOS</b>
Correspondências recebidas e enviadas via e-mail/fax	22	Ano e data, remetente, destinatário, assunto, descrição do material, observações, objetivo.
Planejamento de Ações do FCEI	4	Ano e ações previstas.
Pautas de Encontros e Reuniões	26	Tipo de documento, título do encontro, ano e data, local, mesorregião, região, tema, conferências, palestras, reuniões dos Fóruns dentro da programação, instituições representadas.
Cartas de Princípios do FCEI	4	Ano, local, mesorregião, região, descrição do documento,
Cartas construídas nas Plenárias Deliberativas do Fórum Catarinense de Educação Infantil	13	Título do documento, título do encontro, ano, data, local, mesorregião, região, objetivo, descrição do documento, reivindicações, encaminhamentos, participantes, instituições representadas.
Históricos do FCEI	3	Descrição do documento, ano.
Ofícios e outros documentos	22	Tipo de documento, endereçamento, ano, data, local, mesorregião, região, tema, assinado por, timbre, solicitação.
Relatórios e memórias de reuniões do FCEI	32	Ano, local, título do documento, mesorregião, região, descrição do material, observações, descrição do material, apresentação de proposições, participantes, instituições.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Em cada documento dispusemos pela organização do fichamento e, por conseguinte exploramos o material (BARDIN, 2009). Procurávamos observar aspectos que auxiliariam na construção da referenciação dos índices e a elaboração de indicadores (BARDIN, 2009). Nessa análise minuciosa, nas correspondências enviadas e recebidas, por exemplo, procuramos evidenciar a data, o local e, quando possível, registrar quem enviara e para qual destinatário, uma vez que importava saber quais instituições integravam o movimento. Pelos títulos atribuídos aos encontros ou pelos objetivos e descrição do material, procurávamos analisar as discussões que estavam acontecendo no cenário nacional e em nível local, bem como, de que forma o movimento em Santa Catarina articulava-se em torno das proposições e reivindicações que viessem a atender os direitos das crianças.

Em alguns documentos procurávamos localizar a região e a mesorregião em que a discussão aconteceu, no intuito de constatar os municípios com quem o FCEI fez articulação, bem como, os Fóruns Regionais ou Municipais em atividade ou em processo de criação. Registramos também as instituições envolvidas, os atores sociais e o número de participantes por encontro quando estava identificado nos documentos. Todos esses registros interessavam-nos, pois contribuíam para a ampliação de informações sobre quais instituições e atores sociais participaram dessa constituição e qual sua atuação no movimento social. Com a leitura dos fichamentos e a exploração do material definimos a busca utilizando como recurso os temas (BARDIN,2009), que apareceram com frequência nos documentos. A partir disso, o Quadro 6, que segue, foi organizado.

**Quadro 6 -Aspectos observados nos documentos**

<b>ASPECTOS OBSERVADOS NOS DOCUMENTOS</b>	
	Ano
	FCEI
	Temática discutida
	Aspectos de conflito e atenção
	Projetos e campanhas
	Ações e estratégias
	Parcerias
	Instituições
	Articulação do MIEIB
	Fóruns Regionais
	Cartas

Fonte: Elaborado pela autora (2018).



Elencamos 11 aspectos, para os quais escolhemos cores diferenciadas, conforme apresentado anteriormente e, a partir dessa categorização, realizamos novamente a leitura de cada um dos documentos fichados, colorindo de acordo com os indicadores acima, tornando mais rápida a identificação do que se desejava observar pela identificação das cores. Essa estratégia tornou-se importante, pois observamos os elementos que apareciam com certa frequência nos documentos e, de certa forma, davam pistas para pensar as categorias de análise.

De acordo com Bardin (2009, p. 100) no tratamento dos resultados o pesquisador pode transformar os dados brutos em resultados válidos, significativos, pois desse modo ele poderá propor “inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos pretendidos”. A partir dos elementos explorados pela identificação das cores, sintetizamos o conteúdo dos fichamentos pela utilização de temas, constando frases compostas, na intenção de “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido” (BARDIN, 2009, p. 105). (sic).

Com vistas a chegarmos às categorias, organizamos um índice de unidades de análise a partir dos temas:

- Fóruns de Educação Infantil;
- Relação com o movimento nacional;
- Política Pública para Educação Infantil;
- Legislação para Educação Infantil;
- Criação e Fortalecimento dos Fóruns Regionais;
- Identidade e Fortalecimento do Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- Tensionamento dentro do movimento;
- Ação e estratégias frente às políticas públicas para a Educação Infantil;
- Participação no processo de elaboração da política pública em Santa Catarina;
- Integrantes do Grupo Gestor e Secretaria Executiva do FCEI;
- Presença e distanciamento de participantes do FCEI;
- As relações com instituições governamentais e não-governamentais.

A etapa final do processo metodológico consistiu no processo de codificação, interpretação e de inferências presentes nos documentos analisados. Os dados brutos iniciais foram lapidados a partir da

sistematização de indicadores que foram construídos pela sua frequência nos documentos analisados. Tais indicadores são transformados em códigos, que a partir de uma unidade de registro corresponderão “ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 2009, p. 104).

Ainda de acordo com Bardin (2009), a unidade de registro tem dimensões variáveis, como: a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento, o documento. Para a realização da análise de conteúdo, de acordo com o objetivo pretendido, explora-se o grupo semântico ou linguístico. Nesta pesquisa utilizamos o grupo semântico com tema (BARDIN, 2009), transformando esses em indicadores, conforme exposto na síntese acima.

A partir da indicação de Bardin (2009) percebemos que os temas organizados, transformados em indicadores, demonstraram sentido ao objetivo pretendido, que se refere à análise da trajetória de constituição do Fórum Catarinense de Educação.

Um último aspecto quanto à codificação no tratamento dos resultados construídos nesta pesquisa, refere-se à utilização da abordagem qualitativa e quantitativa. A utilização dos dados quantitativos auxilia no processo da construção de dados objetivos, a observação é mais rígida, controlada (BARDIN, 2009). Já a análise qualitativa tem como característica principal “a inferência- sempre que é realizada — ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem, etc.) e não sobre a frequência de sua aparição” (BARDIN, 2009, p. 116). Quantitativa e qualitativamente foi importante observar que a utilização dessa dupla abordagem auxiliou-nos em todo o processo metodológico de análise de conteúdo, uma vez que para atingir a presença de um índice, passamos pelo processo de quantificação.

A manipulação das mensagens contidas nos textos, de modo a evidenciar os indicadores (BARDIN, 2009), permitiu sintetizar todo o conjunto de documentos, demarcando a estrutura e organização desse movimento social. Ao mesmo tempo em que estabelecíamos relação com o objetivo, a observação desses indicadores e sua exploração compunham informações sugerindo a constituição do FCEI, na medida em que esses indicadores foram transformados em categorias as quais serão analisadas no processo de inferência e interpretação.

Na formulação deste procedimento metodológico constatamos que as categorias de análise acerca da constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil consistem na:

- Demarcação da Identidade do Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- Integração do Fórum Catarinense de Educação Infantil ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil;
- Composição do Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- Ações e estratégias organizadas pelo Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- Contribuição do Fórum Catarinense em defesa do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos.

Cada uma dessas categorias será inferida no Capítulo 3, no qual apontará a constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil, pondo em relevo a identidade desse momento social que se coloca em defesa da educação das crianças de 0 a 6 anos.



*Anos de Luta*

*As decisões que tomam por você  
E as opções que te deixam eleger  
Seus horizontes esbarram na TV  
Por que só é*

*Demagogia vem da capital  
E o vazio distinto do canal  
Goela abaixo, pois sabem que não faz mal  
Por que só é  
Entretenimento no final*

*Ninguém aqui nasceu ontem  
E nem vai morrer amanhã  
Mas se você não vê a diferença  
É daltônico como o resto da nação*

*Por onde vocês estiveram nesses anos de luta?  
Podem sair, por que é só entretenimento no final*

*É pedir demais, me diga  
Coerência da própria geração?  
Mas se você não vê a diferença  
É daltônico como o resto da nação*

*São anos de luta  
Será que foi em vão?  
Entretenimento no final  
Desperdício de toda a geração  
Entretenimento no final  
(PEBLE RUDE, 2014)*



## **2. MOVIMENTOS SOCIAIS E AS LUTAS EM DEFESA DA EDUCAÇÃO INFANTIL. OU PARA PROVAR QUE NÃO SOMOS DALTÔNICOS(!)(?)**

Ao analisarmos a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil, no período de 1999-2017 enquanto um movimento social em defesa das crianças de 0 a 6 anos<sup>31</sup>, foi necessário buscar uma primeira aproximação acerca dos movimentos sociais, a fim de compreender o que é, e qual tem sido a sua contribuição para a sociedade, a partir de uma análise de contexto histórico, político, econômico, social e cultural. É importante esclarecermos que nossa intenção não é reescrever o enorme percurso realizado pelos pesquisadores dedicados a essa temática nos campos da sociologia, da política e das ciências sociais, mas sim fazer uma breve localização, no sentido de demarcar que *todos esses anos de luta não foram em vão*.

Desta forma, no curto tempo na realização da pesquisa de mestrado, tomamos como ponto de partida os estudos de Gohn (2006, 2011, 2012, 2013), com vistas a explorar esse conceito, cunhado por essa autora ao longo dos anos, tendo em vista a possibilidade de construirmos categorias que ajudassem a dar visibilidade à constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil. Da mesma forma, voltamos nosso olhar para o que a autora refere sobre os movimentos sociais antigos tidos como tradicionais/velhos e os contemporâneos, como os novos movimentos sociais. Com isso, procuramos estabelecer uma relação com os estudos de Boaventura de Sousa Santos (1997, 2002, 2016).

Na continuidade desse capítulo, analisamos o movimento de luta por creches e as reformas que perpassaram a década de 1990, período em que o Fórum Catarinense de Educação Infantil instituiu-se e integrou ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. Nesses estudos apresentamos as mudanças relativas à Educação Infantil, a partir de autoras que tratam da especificidade desse nível educativo, como: Rosemberg (1984, 2002); Campos (1991, 1999); Cerisara (2002); Faria (2005); Nunes (2009) e Corrêa (2011); assim como aqueles que tecem

---

<sup>31</sup> Compartilhamos com a defesa de uma educação de qualidade que garanta o acesso a todas as crianças de 0 até 6 anos, incluindo a permanência nos contextos de Educação Infantil daquelas que completam seis anos após a data corte (31 de março), conforme as Resoluções do Conselho Nacional de Educação - CNE/CEB n. 01/2010 e CNE/CEB n. 06/2010.

suas abordagens a partir de um contexto mais ampliado de educação, como: Cury (1998) e Frigotto (2012), ou ainda a partir dos que discutem a educação sob o prisma de uma perspectiva econômica, como no caso de Pereira (1996); Pronko (2014) e Paulani (2014).

## 2.1 MOVIMENTOS SOCIAIS UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO

Gohn (2006) menciona a dificuldade em definir conceitualmente o que seja um movimento social, ao passo que corrobora ao pensamento de Melucci (apud GOHN, 2006), quando aponta que a dificuldade reside na multiplicidade de conceituações, dificultando obter um consenso acerca deste objeto de estudo. Assim sendo, Gohn (2006, p. 245) recusa-se a “reconhecer a existência, *a priori* de uma definição ou conceituação geral, única e universal, pelo fato de esta definição variar segundo os paradigmas teórico-metodológicos que embasam a análise do autor”.

Para construir um conceito acerca dos movimentos sociais, a referida pesquisadora criou um caminho metodológico com propósito de chegar a uma interpretação teórica. Para tanto, aponta que esta é uma “construção possível dentro dos parâmetros adotados e poderá ser modificada, transformada ou alterada caso os fatos históricos postulem novos caminhos” (GOHN, 2006, p. 245).

Ainda nessa direção, segue a autora afirmando que existem várias interpretações teóricas acerca desse objeto e decorrem de três fatores importantes:

[...] primeiro: mudanças nas ações coletivas da sociedade civil, no que se referem ao seu conteúdo, suas práticas, formas de organização e bases sociais; segundo: mudanças nos paradigmas de análise dos pesquisadores; terceiro: mudanças na estrutura econômica e nas políticas estatais. (GOHN, 2006, p. 243).

A partir desses três fatores é possível pensar: o que faz com que sujeitos sociais de determinados tempo histórico, sociedade, localização dentro do globo terrestre, cultura, classe, etnia, gênero participem de ações coletivas? Qual será a força que os move em lutar por uma causa? Por quem lutam? Por que lutam? Identificam a estrutura político-econômica presente na sociedade? Reconhecem os objetivos da luta? O que fazem dentro desse coletivo para alcançar tais objetivos?



Ultrapassam a fronteira do *daltonismo da nação e conseguem ver a diferença?*

Considerando o período estudado e o objeto da pesquisa, procuramos observar o que esteve em mudança na política pública para educação brasileira, mais precisamente no âmbito da Educação Infantil que fez com que os atores sociais coletivos, vindos da sociedade civil e política se colocassem em movimento na defesa desse nível educativo. Com isso, sob a luz dos caminhos percorridos por GOHN (2006, 2011, 2012, 2013) construímos o nosso.

Primeiramente, entendíamos ser relevante compreender, a partir do conceito de movimento social, se o FCEI poderia ser considerado como tal. Posteriormente, porque era importante estudá-lo, de modo a dar visibilidade a essa história. Decorrente dessas afirmações deparamo-nos com as seguintes questões: Por que analisar as ações tecidas por atores sociais, vindos de diferentes órgãos governamentais e não governamentais? Como esses e outros setores da sociedade organizavam-se em momentos específicos para dialogar, discutir, propor, avaliar, reivindicar uma política pública para Educação Infantil que garantisse os preceitos da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – 8069/1990), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 1999; 2009)? A partir do entendimento do FCEI enquanto um movimento social cabia a nós analisar como o FCEI se constituiu? Como se organizou nesse período? Como se manifestou politicamente e quais foram suas principais reivindicações? Por que se mobilizavam? Qual projeto de sociedade defendiam? Lutavam por qual projeto de educação para as crianças de 0 a 6 anos?

Passamos, então, a analisar os parâmetros construídos por GONH (2006) no intuito de chegar a uma primeira aproximação da sua conceituação teórica acerca dos movimentos sociais. Para tanto, a estudiosa expressa, a nosso ver, quatro diferenças a fim de compreender os processos sociopolíticos e culturais da sociedade civil. Primeiro diferencia movimento social e grupo de interesse. Para ela, grupo de interesse consiste na “ação de grupos em função de seus interesses” (GOHN, 2006, p. 245), a ação de um grupo é um componente de um movimento social. Entretanto, esse não é um movimento social, visto que para ser um movimento social tem de haver uma identidade comum, diferente de vários interesses que se juntam sem que haja uma proposta única.

Segundo “Designa-se como movimento a ação histórica de grupos sociais, como o movimento da classe trabalhadora” (GOHN, 2006, p. 246) e, o uso ampliado da expressão refere-se à ação da classe trabalhadora em movimento, não somente um movimento específico de classe, o movimento social acolhe todos os atores sociais da sociedade. Terceiro, consiste na diferenciação nos modos de ação coletiva e movimento social. De acordo com Gohn (2006, p. 246), “Um protesto (pacífico ou não), uma rebelião, uma invasão, uma luta armada, são modos de estruturação de ações coletivas, poderão ser estratégias de ação de um movimento social, mas, por si sós, não são movimentos sociais”.

Semelhante a essa diferenciação construída por Gohn (2006), Montagnão e Duriguetto, (2011, p. 264) diferem movimento social e mobilização social. O primeiro “caracteriza uma organização, com relativo grau de formalidade e de estabilidade, que não se reduz a uma atividade de mobilização”. Já a mobilização social ela é pontual, é uma atividade que tem um fim em si mesmo, “pode ser uma ferramenta do movimento, também uma mobilização pode se desdobrar em outras até formar um movimento, mas em si mobilização não necessariamente significa uma organização nem constitui um movimento social”.

Na atualidade, por exemplo, temos visto movimentos sociais no Brasil somado às instituições que atuam na defesa do Estado Democrático de Direitos, construindo modos de estruturação de ação coletiva (GOHN, 2006) ou mobilizações sociais (MONTAGÑO; DURIGUETTO, 2011) em torno de pautas coletivas, frente ao desmonte das políticas sociais e a retirada de direitos. Tais mobilizações são contrárias à lógica capitalista liberal e conservadora, como: a luta pela efetivação de uma política que garanta o mínimo direito de participação da sociedade civil em discutir questões propositivas tendo em vista a diversidade étnica, sexual, religiosa e cultural; a luta contra a precarização do serviço público – com a Emenda Constitucional nº 95<sup>32</sup>; a luta contra a Reforma da Previdência ainda em curso; a luta contra a

---

<sup>32</sup> A Emenda Constitucional nº 95, aprovada em dezembro de 2016, limita por vinte anos os recursos destinados à educação, saúde e assistência, advindos do governo federal.

<sup>33</sup> A Reforma em que a visão corporativista/empresarial é enaltecida pela desburocratização e desregulamentação das leis trabalhistas, a exploração da força de trabalho, a livre concorrência, tudo que visa o enriquecimento do patronato/empresarial em detrimento do trabalhador.

Reforma Trabalhista – aprovada no mês de julho de 2017<sup>33</sup>; a luta contra a Reforma do Ensino Médio – sancionada em fevereiro de 2017<sup>34</sup>.

Ainda nessa discussão incluímos a luta contra o projeto Escola Sem Partido, que toma força nas esferas federal, estadual e municipal; a luta contra a Base Nacional Comum Curricular, embora prevista na Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e reafirmada no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), a qual passou muito longe de uma perspectiva democrática, demonstrando estar encharcada pela onda privatista voltada ao mercado dos Sistemas Privados de Ensino.

Cabe salientar a mobilização social iniciada em 2017, por diferentes entidades, em oposição à publicação no Diário Oficial da União do Decreto Executivo de 26 de abril de 2017, e da Portaria n° 577, de 27 de abril de 2017, que desfez o calendário da Conferência Nacional de Educação de 2018 (CONAE - 2018) e destituiu o Fórum Nacional de Educação (FNE), estabelecido pela Lei 13.005/2014 (Lei do Plano Nacional de Educação 2014-2024).<sup>35</sup>

Nesse ato, Michel Temer, que ocupa o cargo de presidente da república após o *impeachment* da então presidenta Dilma Vana Rousseff (2011-2016), possibilitou ao Ministro de Estado da Educação, José Bezerra de Mendonça Filho, que ocupava a pasta na época, delegar as representações do Fórum Nacional de Educação. Frente a essa medida coercitiva do Estado, entidades representativas da sociedade mobilizaram-se contra essa arbitrariedade e se afastaram do FNE. A partir desse fato, as referidas entidades e os movimentos sociais construíram estratégias coletivas e pontuais como forma de manter a mobilização nacional, constituindo o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE).

A institucionalização do FNPE deu seguimento a uma série de conferências realizadas em todos os estados brasileiros, como forma de resistência ao desmonte da educação e a luta pela revogação da Emenda

---

<sup>33</sup> A Reforma em que a visão corporativista/empresarial é enaltecida pela desburocratização e desregulamentação das leis trabalhistas, a exploração da força de trabalho, a livre concorrência, tudo que visa o enriquecimento do patronato/empresarial em detrimento do trabalhador.

<sup>34</sup> A Reforma do Ensino Médio, aprovada sem a participação dos maiores interessados, os estudantes que ocuparam diversas escolas, institutos e universidades como forma de resistência.

<sup>35</sup> Ver mais em Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE), disponível em: <<http://fnpe.com.br/conape2018/>>. Acesso: 22 maio 2017.

Constitucional n° 95. Em maio de 2018 houve a realização da etapa nacional, com a Conferência Nacional Popular de Educação, com a participação popular em defesa do PNE – Plano Nacional de Educação (2014-2024) por entender que a avaliação e monitoramento de suas 20 metas estão em risco, por conta da referida Emenda Constitucional que inviabilizará a efetivação do PNE.

Com a distinção dos modos de estruturação de ação coletiva (GOHN, 2006) e mobilizações sociais (MONTAGÑO; DURIGUETO, 2011) do conceito de movimento social, é perceptível que as primeiras referem-se às estratégias que dão ação a luta dos movimentos sociais e diferentes entidades da sociedade civil em torno de um objetivo pontual, embora nem sempre as mobilizações somem uma mesma pauta e, conforme veremos adiante, há interesses particulares diversos nas estruturas de ação coletiva.

Na sequência, trouxemos a quarta diferença apontada por Gohn (2006), que segundo ela, talvez seja a mais importante para o objetivo que se quer alcançar. Refere-se:

[...] à esfera onde ocorre a ação coletiva. Trata-se de um espaço não-institucionalizado, nem na esfera pública nem na esfera privada, criando um campo político, como observou Offe (1988). Usando uma formulação de Giddens (1993), trata-se de uma ação coletiva fora da esfera estabelecida pelas instituições. (GOHN, 2006, p. 247).

Para Gohn (2006), um movimento deixa de ser um movimento social quando se institucionaliza. Portanto, a articulação com entidades institucionalizadas poderá dar força a esse movimento ou não, mas sua constituição não ocorre dentro da esfera pública e nem privada. Para enfatizar esse pensamento, o autor menciona que a partir do século XXI os movimentos sociais construíram um entendimento sobre autonomia, e ter essa não é estar isolado ou de costas para o Estado, atuando à margem do instituído; “[...] ter autonomia é, fundamentalmente, ter projetos e pensar os interesses dos grupos envolvidos com autodeterminação” (GOHN, 2013, p. 16). A partir disso, é possível inferir em estar de costas para o Estado, ao mesmo tempo, o que significa, não estar dentro dele, mas estar em alerta, atuando na perspectiva do diálogo permanente tendo em vista os projetos de

interesse da sociedade como um todo, na tentativa de dar universalidade às demandas, saindo da esfera do localismo particular. (GOHN, 2013).

Para além dessas quatro diferenças apresentadas: a diferenciação entre movimento e grupo de interesse, o uso ampliado da expressão, a diferenciação dos modos de ação coletiva e movimento social e onde ocorre a ação coletiva, Gohn (2006) aponta mais duas definições importantes para compor o conceito de movimento social: a definição de movimento social amplo e específico. O primeiro toma a luta social como categoria preponderante, por ser mais ampla, abrange movimentos sociais de diferentes segmentos da sociedade e envolve “a defesa de interesses coletivos amplos ou de grupos minoritários; conservação de privilégios; obtenção ou extensão de benefícios e bens coletivos etc” (GOHN, 2006, p. 247). Já quanto aos movimentos específicos, a pesquisadora aponta como principal categoria a força social,

[...] traduzida numa demanda ou reivindicação concreta, ou numa ideia-chave que, formulada por um ou alguns, e apropriada por um grupo, se torna um eixo norteador e estruturador da luta social de um grupo – qualquer que seja o tamanho- que se põe em movimento. (GOHN, 2006, p. 247).

Inspirada em Castells (apud Gohn, 2006) a autora diz que somente a identificação de carências não é suficiente para constituição de um movimento, visto que precisam ser transformadas em demandas e, posteriormente, em reivindicações para que haja um processo de constituição de um movimento. Nesse contexto, a força social resultará no somatório de um conjunto de fatores, tais como as “carências, legitimidade da demanda, poder político das bases, cenário conjuntural e cultura política do grupo” (GOHN, 2006, p. 250). Diante das observações apresentadas de forma muito sucinta acerca dos estudos de Gohn (2006), com intuito de construir sua interpretação teórica sobre movimento social, destacaremos a formulação desse conceito sintetizado em um parágrafo explicitado pela autora:

Movimentos sociais são ações sociopolíticas construídas por atores coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil. As ações se estruturam a partir de repertórios criados sobre

problemas em conflitos, litígios e disputas vivenciados pelo grupo na sociedade. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum. Esta identidade é amalgamada pela força do princípio de solidariedade e construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo, em espaços coletivos não-institucionalizados. Os movimentos geram uma série de inovações nas esferas pública (estatal e não estatal) e privada; participam direta e indiretamente da luta política de um país, e contribuem para o desenvolvimento e a transformação da sociedade civil e política. Estas contribuições são observadas quando se realizam análises de períodos de média ou longa duração histórica, nos quais se observam os ciclos de protestos delineados. Os movimentos participam, portanto, da mudança social histórica de um país e o caráter das transformações geradas poderá ser tanto progressista como conservador ou reacionário, dependendo das forças sociopolíticas a que estão articulados, em suas redes; e dos projetos políticos que constroem com suas ações. Eles têm como base de suporte entidades e organizações da sociedade civil e política, com agendas de atuação construídas ao redor de demandas socioeconômicas ou político-culturais que abrangem as problemáticas conflituosas da sociedade onde atuam. (GOHN, 2006, p. 253-254).

A partir da formulação do conceito construído por Gohn (2006), reportamo-nos ao Fórum Catarinense de Educação Infantil, entendendo ser esse um movimento social cujo foco são as políticas públicas para Educação Infantil. Aproximando-se de duas décadas em movimento, com períodos mais efervescentes e outros menos, tem sua história iniciada em 1999. Constituiu-se com a participação de atores sociais individuais e coletivos, representantes, em sua grande maioria, de profissionais da educação, e somaram-se a esse movimento algumas Organizações Governamentais, Organizações Não-Governamentais e outras entidades de atuam na defesa dos direitos das crianças.

Contou com uma base demandatária<sup>36</sup> e assessores internos e externos para articular ações em grande parte dos municípios de Santa Catarina, no período de 1999 até os dias atuais. Coloca-se enquanto um espaço de defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e socialmente referenciada para as crianças de 0 a 6 anos. Sua integração ao movimento nacional – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, sua composição, as ações coletivas e estratégias organizativas serão analisadas no Capítulo 3, no qual procuraremos observar nessas categorias, tendo como parâmetro os estudos de GOHN (2006, 2011, 2012, 2013) a demarcação da sua identidade e contribuições para a transformação da sociedade.

Na sequência refletiremos de forma sucinta sobre o ciclo dos Novos Movimentos Sociais (NMS), possibilidade de observar na sua abrangência e forma de atuação política, elementos que permanecem nas análises dos movimentos atuais, pela multiplicidade de movimentos dita por Gohn (2006) e pela impureza mencionada por Santos (1997), estudos que carecem de aprofundamento pela abrangência de autores que se dedicam a essa temática. Cabe salientar, que a análise feita por esses estudiosos não exclui os paradigmas históricos dos movimentos sociais classistas construídos anteriormente.

## 2.2 OS NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS (NMS)

Gohn (2006) vai dar visibilidade aos Novos Movimentos Sociais (NMS), classificando-os como uma nova onda que surgiu a partir dos anos 1960, movida por estudantes, mulheres, pela paz, ecologia, meio ambiente, antinucleares etc.

Nesse contexto, o paradigma da ação social é constatado por duas teorias básicas:

[...] a neomarxista e a dos Novos Movimentos Sociais. Destacaram-se na primeira, os trabalhos de Castells (1972, 1983) e Borja (1975) na Espanha, e Hobsbawm e Thompson na Inglaterra; e na segunda os de Touraine (1975,1980,1984,

---

<sup>36</sup> De acordo com Gohn (2006), a base demandatária consiste no elemento nativo, natural ou interno dos movimentos sociais. Esta se insere no “princípio articulatório interno” do movimento.

1994,1996) na França, Melucci (1984,1988,1992,1996) na Itália, Offe (1988) na Alemanha, Scott (1985,1990) na Inglaterra, Cohen (1985) nos Estados Unidos. (GOHN, 2006, p. 332).

De acordo com Gohn (2006, p. 332), Cohen, Scott e Offe criticaram as abordagens macroestruturais dos primeiros por centrarem análises nas classes sociais como categorias econômicas, assim como também criticaram os estudos clássicos marxistas, uma vez que a preocupação residia “apenas com as ações das classes operária e dos sindicatos, deixando de lado as ações coletivas de outros atores sociais relevantes”.

Segue a autora mencionando que os NMS têm como característica básica um modelo teórico de cultura que sofreu a influência do conceito marxista acerca da ideologia, uma vez que reconhece a cultura como ideologia. Nesse ponto, para os marxistas “o conceito de cultura está intimamente associado a consciência de classe” (GOHN, 2006, p. 121-122) que se forma pela luta contra as desigualdades, cujo fundamento está na estrutura do poder econômico dominante.

No seu entendimento, a categoria cultura foi transformada pelos NMS pelo seu uso, centrada nos discursos como expressões de práticas culturais pela influência dos pós-estruturalistas e pós-modernistas. Sua negação ao marxismo ortodoxo acontece pelo fato de considerar que a corrente clássica fundamenta-se na análise da estrutura, nas questões da macroestrutura da sociedade, ao passo que:

[...] não daria conta de explicar as ações que advém de outros campos, tais como o político e fundamentalmente, o cultural, o que ocorre é uma subjugação desses campos ao domínio econômico, matando o que existe de inovador: o retorno e a recriação do ator, a possibilidade de mudança a partir do indivíduo, independente dos condicionamentos das estruturas. (GOHN, 2006, p. 122).

A ação do ator, nesse contexto, torna-se fundamental, pelo fato de ser visto como participante de ações coletivas, difusas e não-hierarquizadas e, pela “contra as discriminações de acesso aos bens da modernidade e, ao mesmo tempo, crítico de seus efeitos nocivos.”



(GOHN, 2006, p. 122). O novo nessa teoria, segundo Gohn (2006), na Europa consistia na contraposição ao antigo e na América Latina, uma nova forma de fazer movimento contra os esquemas populistas e clientelistas. Em ambos os casos, as novas formas de fazer política e dar visibilidade à politização dos temas da sociedade configuraram-se como novo.

Na mesma direção ao pensamento de Gohn (2006), Boaventura de Sousa Santos (1997) evidencia os Novos Movimentos Sociais, como denuncia as formas de opressão, estabelecendo também a crítica ao marxismo, por não pactuarem e negligenciarem outras formas de opressão existentes na sociedade pela ênfase dada ao movimento operário tradicional. Contudo, tanto Santos (1997) quanto Gohn (2006) não descartam as lutas tradicionais, pois essas precisam ser feitas. Desse modo, Santos (1997) demarca que a emancipação da sociedade não se dará em nome de um futuro a construir. “Pelo contrário, a emancipação porque se luta visa transformar o cotidiano das vítimas da opressão aqui e agora e não num futuro longínquo. A emancipação ou começa hoje ou não começa nunca” (SANTOS, 1997, p. 259).

Santos (1997) menciona que na década de 1980 a discussão dos Novos Movimentos Sociais tomou conta da sociologia pelos estudos de Touraine (apud SANTOS, 1997). O isolamento político do movimento operário possibilitou a emergência “de novos sujeitos sociais e de novas práticas de mobilização social” (SANTOS, 1997, p. 256). Fazendo distinção entre os novos movimentos sociais dos países centrais e na América Latina, estando permeados por fatores constituídos pelas relações de regulação-emancipação e a relação da subjetividade-cidadania, sendo difícil definir um único conceito acerca deles, uma vez que se trata de uma grande diversidade de movimentos.

Nos países centrais, por exemplo, referem-se aos “movimentos ecológicos, feministas, pacifistas, antirracistas, de consumidores, e de autoajuda” (SANTOS, 1997, p. 257). Na América Latina, em contraposição a características dos movimentos sociais advindos das classes médias nos países centrais, procurou se diferenciar sua base social, denominando “movimentos populares ou novos movimentos populares.” (SANTOS, 1997, p. 257).

No Brasil, Santos (1997) menciona os estudos de Sherer-Warrer e Krischke com os movimentos sociais urbanos<sup>37</sup>, tais como: o

---

<sup>37</sup> Os movimentos sociais urbanos também foram objeto de estudos de Gohn.

sindicalismo urbano e rural, o movimento feminista, o movimento ecológico, o movimento pacifista, de jovens e Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica. Santos (1997) cita os estudos de Karner, em que apresenta o movimento operário democrático e popular surgido no Brasil, liderado por Luiz Inácio Lula da Silva, o qual resultou no Partido dos Trabalhadores. Para o autor:

A maior novidade dos NMSs reside em que constituem tanto uma crítica da regulação social capitalista, como uma crítica da emancipação social socialista tal como ela foi definida pelo marxismo. Ao identificar novas formas de opressão que extravasam das relações de produção e nem sequer são específicas delas, como sejam a guerra, a poluição, o machismo, o racismo ou produtivíssimo e ao advogar um novo paradigma social menos assente na riqueza e bem estar material do que na cultura e na qualidade de vida, os NMSs denunciam com uma radicalidade sem precedentes, os excessos da regulação da modernidade. Tais excessos atingem não só o modo como se trabalha e produz, mas também o modo como se descansa e vive; a pobreza e as assimetrias das relações sociais são a outra face da alienação e do desequilíbrio interior dos indivíduos, e, finalmente, essas formas de opressão não atingem especificamente uma classe social e sim grupos sociais transclassistas ou mesmo a sociedade no seu todo. (SANTOS, 1997, p. 258).

Segue seus argumentos e torna evidente que os excessos de dominação, exploração, discriminação e regulação vividos na modernidade atingem a sociedade como um todo, e que se tornam invisibilidades por não estarem assentadas apenas nas relações de trabalho. Segundo o autor, a mais-valia materializa-se em outras formas de dominação da sociedade:

[...] sexual, étnica, religiosa, etária, política, cultural, pode ter lugar no hábito (que não ao acto) de consumo, pode ter lugar nas relações desiguais entre grupos de pressão, partidos ou movimento políticos que decidem o armamento e o desarmamento, a guerra e a paz, pode ainda ter

lugar nas relações sociais de destruição entre a sociedade e a natureza, ou melhor, entre os recursos ditos “humanos” e os recursos ditos “naturais” da sociedade. (SANTOS, 1997, p. 259-260).

Dessa forma, Santos (1997) comenta que as relações sociais de dominação, de produção, ancoradas nas relações de trabalho, na extração da mais-valia, difundem-se por todas as relações e setores da vida social e que o reconhecimento histórico dessa dominação é imprescindível para se pensar social e culturalmente na atualidade.

Assim sendo, seu argumento reside enquanto formas de intersubjetividade, “as relações sociais de reprodução e as relações sociais na produção são mais concretas e imediatas que as relações sociais de produção” (SANTOS, 1997, p. 260). Nesse sentido, o autor enfatiza que o cotidiano é o mundo da intersubjetividade, é na vida que as formas de regulação e opressão ocultam-se, ou seja, nas relações do trabalho as formas de dominação podem esconder-se atrás das máquinas, ritmos, regulamentos das fábricas, tempos, enquanto as relações sociais, na produção e reprodução, constituem-se pelas relações entre as pessoas:

[...] grupos entre pessoas ou grupos e o ar, os rios, as florestas ou os animais, entre a vida e a morte. É certo que também aqui há mediações abstractizantes, sejam as leis, os costumes, a religião, o discurso político, a publicidade ou a ideia de progresso, mas quase nunca dispensam, quer a relação face a face entre opressor e oprimido. (SANTOS, 1997, p. 260).

O autor explicita que, com a emancipação, ocorre um fenômeno próximo a globalização-localização, pois precisam libertar-se das estruturas advindas das relações sociais de produção, tornando desocultadas as formas de opressão. Assim, comenta que “os valores, a cultura e a qualidade de vida em nome dos quais se luta são por si mesmos, maximalistas e globalizantes, insusceptíveis de finalização, e pouco inclinado para negociação e o pragmatismo” (SANTOS, 1997, p. 260). Embora haja movimentos sociais com interesses específicos, ele menciona que o sujeito social é a humanidade em sua totalidade, e a luta emancipatória, sendo maximalista, envolve os fins e todos os meios. Com isso:

[...] os momentos são “locais” de tempo e de espaço, a fixação momentânea da globalidade da luta é também fixação localizada e é por isso que o cotidiano deixa de ser uma fase menor ou hábito descartável para passar a ser um campo privilegiado de luta por um mundo de vida melhores. Perante a transformação do cotidiano numa rede de sínteses momentâneas e localizadas de determinações globais e maximalistas, o senso comum e o dia-a-dia vulgar, tanto público como privado, tanto produtivo como reprodutivo, desvulgarizam-se e passam a ser oportunidades únicas de investimento e protagonismo pessoal e grupal. Daí a nova relação entre subjetividade e cidadania. (SANTOS, 1997, p. 261).

O impacto acerca da subjetividade-cidadania, segundo Santos (1997), vem sendo alvo dos debates dentro dos NMS, pois segundo ele, uns fazem a defesa de que a emancipação antes de ser política é pessoal, social e cultural. As lutas são constituídas “por formas organizativas (democracia participativa) diferente das que presidiram às lutas pela cidadania (democracia representativa)” (SANTOS, 1997, p. 261). Os que fazem as lutas não são apenas as classes sociais, mas sim, grupos sociais, grandes ou pequenos, cujos interesses são coletivos e, por vezes pontuais, mas com uma possibilidade de universalização. Nesse sentido, a luta contra toda forma de opressão não pode ser cindida, como uma concessão de direito apenas típica da cidadania (SANTOS, 1997), como afirma o autor. Essas precisam de uma transformação dos processos de socialização, de apreensão cultural, de desenvolvimento. Logo, essas lutas ocorrem no marco da sociedade, mantendo-se à distância do Estado, partidos e sindicatos tradicionais.

Diante das críticas proferidas aos NMS, Santos (1997, p. 262) aponta que não é preciso recusar sua novidade, no entanto, “no domínio da ideologia como nas formas organizativas, parece-me evidente, ainda não deva ser defendida em termos absolutos” pela grande diversidade dos objetivos, ideologias, os sentidos das ações coletivas dos países centrais e da América Latina, impedindo que se sejam vistos de forma unitária. Assim, é importante evidenciar que há diferenças entre os movimentos sociais, mas que essas diferenças, de acordo com Santos (1997) configuram-se como impurezas e delas decorrem a revitalização das energias dos movimentos em que cada um tem sua forma de luta. Ainda assim, ele menciona que a novidade dos NMS não está na

negação da política, mas no alargamento que se dá na distinção entre Estado e sociedade civil, na politização do social e isso consiste em perceber:

[...] a ideia da obrigação horizontal, entre cidadão, e a ideia da participação e da solidariedade concretas na formulação da vontade geral são as únicas susceptíveis de fundar uma nova cultura política, e em última instância, uma nova qualidade de vida pessoal e coletiva assentes na autonomia e no autogoverno, na descentralização e na democracia participativa, no cooperativismo e na produção socialmente útil. A politização social, do cultural e, mesmo, do pessoal abre campo, as limitações da cidadania de extração liberal, inclusive da cidadania social, circunscrita ao marco do Estado e do político por ele constituído. Sem postergar as conquistas da cidadania social, como pretende afinal o liberalismo político-econômico, é possível pensar e organizar novos exercícios de cidadania - porque as conquistas da cidadania civil, política e social não são irreversíveis e estão longe de ser plenas - e novas formas de cidadania - coletivas e não meramente individuais; assente em formas político-jurídicas que ao contrário dos direitos gerais e abstratos, incentivem a autonomia e combatam a dependência burocrática, [...] atentas às novas formas de exclusão social baseadas no sexo, na raça, na perda de qualidade de vida, no consumo, na guerra, que ora ocultam ou legitimam, ora complementam e aprofundam a exclusão baseada na classe social. (SANTOS, 1997, p. 277).

Talvez a maior contribuição dos NMS, conforme explicitado por Santos (1997) e reiterada por Gohn (2006), seja o alargamento da política, na politização do social, do cultural, pautadas na ideia da participação, cooperativismo e produção socialmente útil, na solidariedade tendo em vistas o respeito à diversidade existente na sociedade. Nessa breve explanação acerca dos Novos Movimentos Sociais, marcada pela diferenciação entre o antigo que não é tão antigo, pelo novo que se mistura com o antigo, torna evidente que ambos estão

relacionados aos processos históricos e as relações de poder que permearam a modernidade e a contemporaneidade.

Para esse estudo, importa-nos evidenciar o sistema de regulação existente na sociedade, a opressão expressa nos excessos do aparato do Poder, e o quanto essas formas de opressão estão nas relações de trabalho, nas lutas de classe, mas também em diferentes aspectos em que se manifesta a vida, atingem diferentes camadas da sociedade, mas de sobremaneira, as camadas mais empobrecidas. O exemplo disso é quando Santos (1997) menciona que uma família operária em Lisboa sofre discriminação pela classe, pelo poder sexual, estatal, e se ainda for um imigrante africano, sofrerá opressão pela sua característica étnica, aspectos vivenciados cotidianamente por uma grande maioria de brasileiros que sofrem com a desigualdade social existente no Brasil.

Nesse contexto, a luta contra toda forma de opressão, preconceito, exploração e discriminação tem sido uma constante durante muito tempo, os atores sociais, uns em grande medida, outros em menor, uns com seus interesses individuais, outros mais coletivizados, lutam pela transformação da sociedade, pela democracia, pelo acesso aos bens materiais e de serviços, pela dignidade, pela vida e pela efetivação de seus direitos. A partir dessas considerações procuraremos analisar a atuação dos movimentos sociais no Brasil, a partir década de 1970, pela ampliação do direito à creche e, na sequência, a qualidade para toda Educação Infantil.

### 2.3 MOVIMENTOS SOCIAIS: AS LUTAS POR CRECHES NO BRASIL

Anterior ao movimento de luta constituído em direção à garantia do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos, previsto em Lei pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996<sup>38</sup>, a história chama a atenção a fim de conhecer os fenômenos do passado e compreender o presente. (GONDRA, 2010). Essa história ajuda-nos a perceber que as crianças das camadas empobrecidas da população tiveram acesso à educação a partir de um sistema baseado por um ordenamento religioso, médico e jurídico, cuja

---

<sup>38</sup> Em 2013, a LDB - Lei 9394/1996 sofreu alteração a partir da Lei n. 12.796/2013. A partir dessa data torna-se obrigatória a educação dos 4 aos 17 anos de idade, ou seja, a pré-escola, o ensino fundamental e médio.

ordem vigente era governar a vida das crianças e de suas famílias. A vida das crianças, de acordo com Gondra (2010), era normatizada dentro de Institutos de Proteção à Infância, criados pelo Estado, para que pudessem ser educadas em um ambiente sadio, fora das relações vividas nas ruas e na família.

Essa relação também foi exposta por Faria (2005, p. 1021) e, de acordo com essa estudiosa da infância:

[...] as primeiras creches nasceram para atender aos interesses da elite que pretendeu educar as crianças das camadas populares, já que suas mães trabalhavam e não eram suas educadoras. Essas instituições surgem como substitutas das relações domésticas maternas: são religiosas, filantrópicas e, em tempos de predominância higienista, surgem patologizando a pobreza, criando o cidadão de segunda classe, inserido no sistema. Portanto, nesse âmbito, criança era sinônimo de criança pobre.

Nessa direção, o sistema de regulação da sociedade ocultou as raízes sociopolíticas e, no plano ideológico e político da época, a figura da mãe operária foi colocada como incapaz de educar seus filhos. A creche era tida como uma “doação, bem social e que as crianças e mães deveriam ser gratas e absolutamente subalternizadas” (NUNES, 2009, p. 88). A creche para criança pobre era sinônimo de um espaço de dependência para essas famílias que não a viam como um direito. De acordo com Nunes (2009, p. 88), “a creche se torna absolutamente funcional na perspectiva da assistência social que tutela os mais pobres e os transforma em sub-cidadãos”

Para Nunes (2009) esse tipo de atendimento, iniciado em 1930, amplia-se no período de 1950 a 1970, frente ao atendimento precarizado, com pessoal mal remunerado, instituições que se estabeleceram pelas parcerias empresariais, assistenciais e filantrópicas, assim como as relações público-privado por meio da influência da Legião Brasileira de Assistência (LBA)<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> Em sua tese de doutorado Rosa Batista (2013), menciona que em Santa Catarina o atendimento em jardins de infância e creches, fora sendo instalados em diferentes regiões, por diferentes iniciativas dentre elas: “Circulo Operário Católico, OASIS/OASE, ABEJ, LBA, Colégios Confessionais Católico, Sociedade de

Campos (1991) afirma que, a partir dos anos 1970, as necessidades geradas pelo crescente processo de urbanização nas cidades brasileiras, como a falta de moradia, infraestrutura e problemas relacionados ao acesso a terra, fizeram com que a população começasse a pleitear por melhores condições de vida, tal como especificado por Santos (1997), quando menciona que os Novos Movimentos Sociais surgem pelas reivindicações de diferentes frentes de necessidades básicas. Em consonância com esse pensamento, no final dos anos 1970, Campos (1991) cita Maria da Gloria Gohn, que em 1985 analisou a luta por creches na cidade de São Paulo, luta demandada pelas mulheres trabalhadoras inseridas nesse movimento. Essa luta surge “a partir dos grupos de base da Igreja, dos movimentos da carestia, da anistia e, posteriormente, dos movimentos feministas” (CAMPOS, 1991, p. 61).

Gohn (2012, p. 78) “menciona que a rede de creches se ampliou graças à demanda de movimentos sociais organizados que ao final dos anos de 1970 e início dos anos 1980, reivindicavam creches públicas e gratuitas nos bairros periféricos”. Nessa direção, de acordo com o autor, a força do movimento bairrista toma força revelando a participação da mulher pelo atendimento das necessidades básicas, entendendo a creche como um direito:

[...] incluem as creches na agenda de reivindicações dos movimentos que protagonizam entendendo-a como um desdobramento de seu direito ao trabalho a participação política. Essa reivindicação facilita a convergência dos movimentos de base popular e dos grupos feministas mais intelectualizados, os quais trazem para luta a crítica ao papel tradicional da mulher e

---

Assistência aos Lázarus e Defesa Contra Lepra, Indústria e Estado” (BATISTA, 2013, p. 64). A autora aponta que nesse período foram construídas as creches: Conde Modesto Leal, 1936, pelo Circulo Operário Católico de Joinville em uma parceria com o Estado. A Creche Educandário Santa Catarina, em 1941 em Florianópolis, pela Sociedade de Assistência aos Lázarus e defesa contra a Lepra e Congregação Irmãs da Ordem Franciscana, a Creche Empresa Hering, em 1945, com o surgimento das leis trabalhistas, CLT/Lei 5452/1943, foram encontrados no museu da Cia da Hering, de Blumenau, no Estatuto de referida empresa, a criação da creche em benefício das mães trabalhadoras. A Creche Posto de Puericultura Beatriz Ramos, em 1946, no período do Estado Novo, pela Legião Brasileira de Assistência – LBA.



a defesa da responsabilidade de toda sociedade em relação e educação das novas gerações. (CAMPOS, 1991, p. 122).

Segundo Faria (2005, p. 105), a luta das feministas pelos direitos das mulheres de “trabalhar, estudar, namorar e ser mãe” foi somada a pauta de outros movimentos de mulheres pelo direito à creche, uma vez que a garantia desse direito abriria espaço para que outros fossem garantidos à mulher na sociedade.

É importante lembrar que, no contexto em que o movimento de lutas por creches aconteceu, as creches ditas assistenciais já existiam, conforme vimos anteriormente. Rosemberg (1984) assinala que essas tinham um sentido provisório, destinada para as mães trabalhadoras e configuravam-se como um “mal menor”, o que, de certa forma, não se dava a devida importância para a qualidade do atendimento. Assim, a autora menciona que amplos setores da sociedade não se mobilizavam em favor da expansão, uma vez que a instituição nem sempre era percebida como legítima, por ter uma definição cíclica, sendo necessária apenas por um breve momento da vida familiar, assim como usurpadora e contrária ao papel da mãe provedora.

Entendemos que, para a sociedade, os filhos da mulher trabalhadora das camadas mais empobrecidas da sociedade, a creche importava, porém para as mulheres de outros estratos da sociedade, mais intelectualizadas que por ora começavam a mobilizar-se pelos seus direitos contra a sociedade patriarcal e machista, a creche era considerada como algo que viria corromper a capacidade de educar e cuidar de seus filhos como mantenedora do lar.

Nessa direção, faz sentido esclarecer, de acordo com Rosemberg (1984, p. 74), que a creche também era vista com desprezo pelos governantes por implantarem um círculo vicioso destinando recursos “insuficientes, acarretando em geral, um atendimento pior do que o desejado, reforçando desse modo o estigma de que a creche constituía apenas um paliativo, um mal menor na experiência na vida de algumas crianças”. A resposta direta do governo ao impacto desses movimentos no firme desejo de colocá-la como um direito para todas as crianças configurou-se, como já mencionado, em instituições assistencialistas

vinculadas às secretarias municipais, estaduais e federal, no âmbito do bem-estar-social: a LBA<sup>40</sup> (CAMPOS, 1999).

As reivindicações dos movimentos sociais urbanos, entre eles o movimento feminista<sup>41</sup>, em diferentes países ampliou a compreensão da instituição creche em sua complexidade. Na Itália, diferente do Brasil, Faria (2005, p. 1022) menciona que esse país olhou para a creche em nota na lei,

[...] em 1971 é promulgada a lei sobre creches (Ghedini, 1994) ao passo que no Brasil, com o mesmo movimento feminista, na mesma época, só em 1988, tivemos, com a Constituição, a garantia à educação das crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas e só em 1996 sua sistematização na LDB.

No Brasil a primeira proposta para uma política pública para as crianças de 0 a 3 anos, segundo estudos feministas nacionais e internacionais aconteceu

[...] da gestão (1986-1989) do então criado Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) e do Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF de São Paulo) O material produzido, creche-urgente, traz a discussão feminista pelo dever do Estado e pelo direito à creche tanto para mulheres e os pais como para as crianças, ampliando, portanto, a luta inicial apenas

---

<sup>40</sup> De acordo com Batista (2013), a LBA foi criada em 1942 pela primeira dama do Brasil, Darcy Vargas, com intuito de dar assistência e amparo as famílias que tinham seus entes na II Guerra Mundial, com o fim da Guerra essa assume a finalidade de proteção à maternidade e à infância.

<sup>41</sup> Rosemberg (1984, p. 76) faz referência a diferenciação entre o movimento feminista e o movimento de mulheres: “Fazem parte do movimento de mulheres tanto os agrupamentos femininos, que ainda não se colocam a questão da própria emancipação e cuja origem se prende a reivindicações gerais, quanto os grupos feministas que se constituem em função desse objetivo de emancipação, a partir de concepções que nem sempre se assemelham” (Associação de Mulheres, 1979). Tanto Rosemberg (1984) quanto Campos (1991), afirmam o movimento feminista será institucionalizado oficialmente na cidade de São Paulo em 1979, com Movimento de Luta por Creches, na resolução do primeiro Congresso da Mulher Paulista na direção de propostas unitárias.

pelo direito da mulher trabalhadora. (FARIA, 2005, p. 1023).

Esse documento criado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) datado na década de 1980, intitulado como *Carta de princípios da Criança: Compromisso Social* amplia o olhar acerca do direito à creche, reafirmando que “a socialização da nova geração é uma tarefa a ser assumida pela sociedade e não apenas pela mulher-trabalhadora” (CNDM, 1986 apud CAMPOS, 1999, p. 123). Contrapondo a regulação vivida por esse longo período da história do atendimento em creches, que colocava a mãe trabalhadora no lugar de subalternidade, a declaração desse movimento reivindicatório, convoca o Estado a assumir a responsabilidade à creche, cobrando dele seu dever de atender essa necessidade da sociedade num todo, como um direito e não mais com um mal menor. (CAMPOS, 1999). Ou seja, de tomar a creche enquanto um direito, sobretudo das crianças, da mãe trabalhadora e dos pais, fato que demonstrará um avanço para política destinada à educação das crianças pequenas em espaços institucionalizados.

Reafirmando esse pensamento, Campos (1999, p. 123) esclarece que na referida Carta de Princípios há um posicionamento decorrente desse movimento baseado em três pontos:

O primeiro ressalta que a creche é um direito conquistado, e não um ato de benevolência. O segundo defende a creche com uma instituição educativa e não apenas custodial, o terceiro enfatiza que todas as crianças são portadoras desse direito e não apenas os filhos das mães trabalhadoras.

Esse posicionamento virá compor a proposta da nova constituinte de 1988, que entende a Educação Infantil como um direito universal, tal qual manifesta Campos (1999, p. 123): “que a creche seja entendida como uma extensão universal do direito à educação para o cidadão-criança na faixa etária de zero a seis anos”. Essas formas de manifestações, diante da carência da sociedade, segundo Gohn (2012), na década de 1980 representou forças sociais que estavam ocultas e que passaram a mobilizar-se:

[...] a sociedade como um todo aprendeu a se organizar e a reivindicar. Diferentes grupos sociais se organizaram para protestar contra o

regime político vigente, para pedir “Diretas já”, para reivindicar aumentos salariais. A sociedade voltou a ter voz. A nação voltou a se manifestar nas urnas. As mais diversas categorias profissionais se organizaram em sindicatos e associações. Grupos de pressão e grupos de intelectuais engajados se mobilizaram em função de uma nova Constituição para o país. (GOHN, 2012, p. 64).

A luta por meio de diferentes formas de pressão garantiu nossa educação das crianças de 0 a 6 anos, tornando-se um direito da criança e Dever do Estado. Cury (1998)<sup>42</sup> menciona que a referida Constituição avançou em diversos aspectos, diferente das Constituições anteriores (desde 1891 a 1969<sup>43</sup>), embora isso não ocorreu por um passe de mágica, como alguns acreditam, e que nessas linhas tentamos apresentar um pouco dessa luta.

A diferença está nas relações vividas anteriormente, pois se defendia o Amparo e a Assistência. A Constituição de 1937, por exemplo, assinalava a provisão dos cuidados especiais, “coerente com o Estado Novo, é cuidado e não Dever, é Amparo e não Direito” (CURY, 1998, p. 12). A Constituição de 1988 traz para si o movimento vivido pela sociedade, que de certo modo, construía o esclarecimento acerca da importância da Educação Infantil no território nacional.

É importante ressaltar, conforme exposto por Cury (1998, p. 13) que:

Caso isto não tivesse amadurecido entre lideranças e educadores preocupados com a Educação Infantil, no âmbito dos estados membros da federação, provavelmente não seria trazido na Constituição de 88. Ela não incorporou essa necessidade sob o signo do Amparo e da Assistência, mas sob o signo do Direito, e não

---

<sup>42</sup> A escrita de Jamil Cury compõe o Documento Subsídios para Elaboração de Diretrizes e Normas para Educação Infantil – Ministério da Educação e Desporto – Secretaria de Educação Fundamental – 1998. Com o título a Educação Infantil como direito (p. 11-16)

<sup>43</sup> Alguns juristas não entendem a Constituição de 1969 como tal, visto que trouxe apenas uma nova emenda constitucional, a qual foi promulgada pelo general Emílio Garrastazu Médici, a partir do ato institucional.

mais sob o Amparo do cuidado do Estado, mas sob a figura do Dever do Estado. Foi o que fez a Constituição de 88: inaugurou um Direito, impôs ao Estado um Dever, traduzindo algo que a sociedade havia posto. (CURY, 1998, p. 13).

Vale ressaltar: essa luta construída por diferentes atores sociais que compõem a sociedade civil e política é uma luta pela democratização da educação em todos os níveis de ensino. Entretanto, Gohn (2006) demonstra que apesar da vitória, alguns movimentos foram perdendo força nesse período, no caso das lutas das mulheres, pela anistia, nos movimentos pela carestia, devido disputas internas, e por ter sua base demandatária contratada pelo governo para trabalhar, como por exemplo, as creches paulistanas.

O fato também é exposto por Rosemberg (1984) e Campos (1991), que em suas análises tencionam a incorporação das representações do movimento, seja ele feminista ou de movimento de mulheres, dentro das esferas do governo, contratadas como funcionárias das creches instaladas nos municípios paulistanos ou ocupando espaço de lideranças dentro do “Conselho Estadual da Condição Feminina de São Paulo, o Conselho Nacional de Pós-Graduação em Pesquisa em Educação – ANPED e as Conferências Brasileiras de Educação – CBEs”. (CAMPOS, 1999, p. 123). Com isso, Campos (1999) destaca que as lutas saíram das ruas e ocuparam os espaços institucionais, sejam nas universidades, nos parlamentos, nos órgãos oficiais, nos centros administrativos.

Rosemberg (1984, p. 78) questiona essa absorção da força política das esferas da sociedade civil pelo Estado, e afirma que se torna difícil pela relação construída pois, “cria um conflito de fidelidade: por quem se mobiliza essa funcionária, por quem luta essa mulher?”. Essa fragilidade apresentada por Rosemberg (1984) e Campos (1999) é importante para pensarmos as relações construídas nos movimentos atuais, no caso da pesquisa realizada, os atores que compuseram/compõem o Fórum Catarinense de Educação Infantil, de modo a questionar: quem são esses atores sociais que ocupam esse espaço de luta? Quais instituições representam? Quais sentidos dão para as mobilizações e as estratégias construídas por esse coletivo em defesa das crianças de 0 a 6 anos?

Com a Constituição Federal de 1988, a luta toma novas formas, sofre fluxos e refluxos (GOHN, 2006), a Educação Infantil passa a integrar o Sistema de Ensino, “os municípios foram repassando a gestão

das creches das Secretarias de Promoção Social, Assistência Social, Desenvolvimento para a da Educação.” (FARIA, 2005, p. 1025). Com isso, a década de 1990 trouxe reconfigurações no âmbito da estrutura política, econômica e social, as quais analisaremos a seguir. Cabe salientar, que no final dessa década o Fórum Catarinense de Educação Infantil, objeto deste estudo, é instituído, sendo integrante do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil.

#### 2.4 AS REFORMAS QUE PERPASSARAM A DÉCADA DE 1990 E AS MUDANÇAS À EDUCAÇÃO INFANTIL

A Constituição Federal de 1988 trouxe como marco o direito a todas as crianças de 0 a 6 anos à educação e, embora a Educação Infantil tenha sido inserida no Sistema Educacional do País, observamos que até os dias atuais não garantiu acesso e nem qualidade às crianças em muitas instituições do poder público estatal. Rosemberg (2002) comenta que, logo após a Constituinte, uma nova composição da MEC/COEDI formou-se e elaborou o documento intitulado “Política de Educação Infantil” (BRASIL, 1993), com diretrizes que se afastavam do modelo “não formal” que vinha ocorrendo desde as décadas anteriores. Uma das suas metas consistia na expansão do atendimento de qualidade e o “MEC, planejava a tradução em política setorial das diretivas constitucionais sobre a EI como um direito à educação da criança de 0 a 6 anos” (ROSEMBERG, 2002, p. 41).

Cerisara (2002) e Corrêa (2011), em consonância com o pensamento de Rosemberg (2002), afirmam que, contrariando a política que estava sendo gestada, uma motivação contrária a essa, por parte dos trabalhadores, pesquisadores da área, movimentos sociais, partidos políticos, associações, profissionais acumulavam conhecimento na área e convergiam acerca do entendimento da importância do direito a Educação Infantil de qualidade não somente a uma camada da população, mas para todas as crianças, com as famílias tendo a possibilidade de optar por esse atendimento ou não. Estudos que resultaram em referências duradouras pelo consenso e aceitação, tornando-se posteriormente documentos basilares para Educação Infantil, como por exemplo:

I Simpósio Nacional de Educação (1994) e a produção de documentos tais como “Critérios para um atendimento em creches que respeite os

direitos fundamentais das crianças” (1995) e Subsídios para credenciamento e funcionamento das instituições de Educação Infantil (1998). (CORRÊA, 2011, p. 23).

Importa dizer que o I Simpósio Nacional de Educação, ocorrido em 1994, foi resultado das discussões realizadas acerca do documento Política de Educação Infantil (BRASIL, 1993) com a participação de diferentes especialistas, professores, pesquisadores e membros da Comissão Nacional de Educação. O documento, de acordo com Rosemberg (2002, p. 41), contemplava sete diretrizes, no qual a pesquisadora salienta dois aspectos que romperam com a perspectiva da educação não formal:

[...] equivalência de creches e pré-escolas, ambas tendo por função cuidar e educar crianças pequenas como expressão de direito à educação: formação equivalente para o profissional de creche e pré-escola em nível secundário e superior.

Nesse contexto, Rosemberg (2002) menciona que a força progressista que desde a luta pré-constituente de 1988 empurrava a Educação Infantil para o topo, discutindo, problematizando, pensando em instituições que atendessem aos padrões de qualidade, em busca de um atendimento democrático, em contraposição, as forças conservadoras, contrárias a esses movimentos, as faziam/fazem retroceder.

Em 1994, o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) interrompe essa perspectiva e reafirma uma política econômica com o Banco Mundial, assumindo a prioridade com o Ensino Fundamental, com investimentos exclusivos para esse nível de ensino e as políticas de “programas ‘não formais’ com baixo investimento público para crianças pequenas pobres” (ROSEMBERG, 2002, p. 42) tais quais propugnados pela UNESCO e UNICEF<sup>44</sup>.

---

<sup>44</sup> A UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura foi criada em Londres em 1945, após a Segunda Guerra Mundial, seu foco é a educação. De acordo com o site da UNICEF - Fundo das Nações Unidas para Infância, acessado no dia 19 de outubro de 2017, trata-se de uma instituição que foi criada para ajudar os países devastados pela Segunda Guerra em 1946, passando a

A era FHC passará por reformas políticas, econômicas e sociais que em certa medida já ocorriam nos governos de José Ribamar Ferreira Araújo da Costa Sarney (1985-1990) e Fernando Affonso Collor de Mello (1990-1992). É na gestão de FHC (1995-2002) que a política de fortalecimento das relações entre público-privado foi alargada pela afirmação do “público não estatal”, uma estratégia em que o Estado minimiza seu dever diante das políticas sociais, em áreas como a educação e a saúde principalmente. (CORRÊA, 2011).

O Brasil, atendendo a uma política estrangeira, seguiu o Consenso de Washington de 1989, abraçando os preceitos desse consenso e, nesse sentido:

Deveriam desregularizar de modo geral a economia, promover a abertura financeira, promover a abertura comercial e a atração dos investimentos estrangeiros diretos, liberalizar o câmbio e finalmente, reduzir o tamanho do Estado, o que significa comprimir os gastos públicos, manter rígida disciplina fiscal e privatizar todas as empresas estatais, mesmo aquelas situadas em setores estratégicos. (PAULANI, 2016, p. 70).

De acordo com Pereira (1996)<sup>45</sup>, o governo Collor já atendia a esse mecanismo internacional que visava defender o ajuste fiscal e as reformas econômicas, que, segundo ele, apesar de conturbadas, tais ajustes e reformas possibilitariam inicialmente a “abertura comercial, a mais sucedida e importante que o país conheceu no início da crise. É nesse período que a privatização ganha um novo impulso, que o ajuste fiscal avançará de forma decisiva.” (PEREIRA, 1996, p. 11). O governo posterior de FHC, na mesma direção seguirá com essa perspectiva de governo neoliberal com,

---

atuar quatro anos depois. Atualmente atinge 191 países e aponta que seu fundamento se dá no sentido de assegurar que cada criança e cada adolescente tenham seus direitos humanos integralmente cumpridos.

<sup>45</sup> Luiz Carlos Bresser Pereira foi Ministro da Fazenda em 1987 – no governo Sarney, esteve ligado ao pensamento nacional desenvolvimentista. No governo FHC ele assumiu o Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE.



[...] uma nova oportunidade para a reforma do Estado e do seu pessoal. Essa reforma terá como objetivo: em curto prazo, facilitar o ajuste fiscal, particularmente dos Estados e Municípios, onde existe um claro problema de excessos de quadros, em médio prazo torna-se mais eficiente e moderna a administração pública, voltando-a para o atendimento do cidadão. (PEREIRA, 1996, p. 17).

Nesse âmbito, Pereira (1996, p. 18) refere-se à política centralizada de FHC, gerenciada por um núcleo estratégico constituído pelo “presidente, ministros e a cúpula de ministros” como um meio de fugir da insegurança interna vivida no país. Com isso, centralizavam-se as ações dessa cúpula, tendo em vista uma política que não poderia ser adiada, pois a reforma do Estado precisava sair do papel. Nesse cenário havia a abertura para o setor privado atuar no setor público por meio de agências autônomas e organizações sociais. A elas era destinada a gestão e, em contrapartida, o governo a fiscalizaria, assumindo seu controle, pois as instituições continuariam sendo mantidas pelo governo. Essas medidas somam-se a outras que visavam o benefício do capital financeiro (PAULANI, 2016), tais como: o corte nos gastos públicos, a exoneração de servidores públicos por excessos de quadros, a demissão compulsória, a reforma da previdência. A defesa dessas mudanças pautava-se no argumento de que a Constituição de 1988 era atribuída como um avanço aos direitos dos cidadãos, no entanto, significava para o governo “um entrave para o desenvolvimento do país” (PAULANI, 2016, p. 71).

Campos (1999, p. 124) ressalta que o país viveu nesse período um contexto de enxugamento, pois muitos dispositivos são modificados dentro da Constituição de 1988, tendo em vista a atenção às políticas focais, uma vez que as universais são “rejeitadas com argumentos que ressaltam sua inviabilidade econômica”.

Essa lógica capitalista é confirmada no âmbito da educação conforme explicitado por Frigotto (2012, p. 122), quando menciona que o governo FHC privatizou a nação. “Seu fundamento é o liberalismo conservador redutor da sociedade a um conjunto de consumidores. Por isso, o indivíduo não mais está referido à sociedade, mas ao mercado. A educação não mais é direito social e subjetivo, mas um serviço neoliberal”. O pensamento de Frigotto (2012) reforça a ideia da educação voltada ao mercado, cuja lógica posta é de que a educação

privada é mais eficiente e, por isso, pode alcançar os índices desejados das avaliações em larga escala.

Cabe enfatizar que anterior a esse período o país já vivia sob a influência de organismos multilaterais econômicos, como a UNICEF e UNESCO, e na década de 1990 a mercantilização da educação entra na agenda dos Organismos Mundiais como Banco Mundial-BM<sup>46</sup> e Organização de Cooperação de Desenvolvimento Econômico -OCDE. (ROSEMBERG, 2002) e (PRONKO, 2014).

Rosemberg (2002) esclarece que esses organismos, em um primeiro momento, circularam seus fundamentos entre formadores de opinião e entre aqueles que tomam as decisões acerca da política educacional brasileira, e orientam-se pela constituição de políticas focais de combate à pobreza, com intuito de melhoria nas condições de vida, com vistas ao sucesso ao ensino posterior. O Ensino Fundamental nesse contexto é prioridade, portanto, a cobertura a essa etapa de ensino deveria ser expandida. Todavia, para Educação Infantil o investimento é reduzido, uma vez que essa etapa da educação também não estava inserida no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

Para atender a demanda da Educação Infantil abria-se a possibilidade do atendimento de baixo custo, por meio de parcerias com entidades comunitárias, mesmo sendo de baixa qualidade, com profissionais sem formação específica, espaços inadequados para receber as crianças, restrição de recursos e materiais pedagógicos, espaços pouco favoráveis às multiplicidades de ações vividas pelas crianças. Essa política tornou-se um terreno fértil para outras formas de educação ditas como não formais, alternativas, não institucionais, tal como as creches domiciliares instaladas em diferentes estados brasileiros, como “Ceará, Santa Catarina, Brasília, Campo Grande, São Paulo, Campinas”. (ROSEMBERG, 2002, p. 37).

---

<sup>46</sup> De acordo com Pronko (2014) o Banco Mundial financia projetos educacionais como uma possibilidade de insumo para o desenvolvimento e atua na definição de políticas a países capitalistas avançados e indicadores educacionais a partir de dados estatísticos e pesquisas nas áreas da leitura, matemática e ciências, esses indicadores são realizados pelo PISA. A definição desse instrumento, de acordo com Maués (2011, p. 76), é “Programa Internacional para o acompanhamento das Aquisições dos Alunos”.

Esse tipo de política destinada às crianças das creches e pré-escolas colocou-se mais uma vez como um espaço antidemocrático, de controle do corpo e subalternidade, uma vez que:

[...] que tais programas possivelmente retardaram o processo de construção nacional de um modelo de educação infantil democrático, de qualidade, centrado na criança, isto é, em suas necessidades e sua cultura. Muita energia foi gasta entre pesquisadores, administradores e militantes da área para corrigir os equívocos cometidos pelas administrações anteriores. (ROSEMBERG, 2002, p. 32).

Esse projeto de educação para as crianças brasileiras de 0 a 6 anos, voltado para as políticas dos organismos multilaterais<sup>47</sup> como o Banco Mundial, ao entrar em cena no campo da Educação Infantil, recupera propostas equivalentes às da UNESCO e do UNICEF dos anos 1970, desconsiderando o pequeno percurso brasileiro na construção de uma Educação Infantil democrática. (ROSEMBERG, 2002). No programa do Banco Mundial a ênfase é dada para a Educação Básica, com forte atenção ao Ensino Fundamental, sua concepção está ancorada na redução da pobreza, no investimento da educação como capital humano por meio de sua universalização.

Nessa direção, Pronko (2014) comenta que o BM, sendo um importante articulador de políticas para educação em países em desenvolvimento, defende a educação como um bem público, sendo de responsabilidade do Estado. Assim sendo, precisa oferecer plenas condições para que os estabelecimentos funcionem com qualidade, ao Estado cabe seu controle e regulação, não sendo, inclusive, o único a prover essa qualidade e, com isso, abre-se a possibilidade do gerenciamento das instituições com parceiras privadas. De tal modo, vende a ideia de que o serviço privado é melhor, mais eficaz e, portanto, passível de atingir as metas postas nos documentos de referências nacionais.

No fim de 1999, Fúlvia Rosenberg (2002) realiza uma pesquisa em conjunto com o Movimento Interfóruns de Educação Infantil, com o

---

<sup>47</sup> O Banco Mundial e a UNESCO aderem a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtiem, na Tailândia, em 1990, sendo esta uma iniciativa da UNICEF. Esta proposta ganhou o patrocínio do BM (PRONKO, 2014).

intuito de captar o impacto das reformas para a cobertura da Educação Infantil. Os dados demonstravam que entre os anos de 1995 e 1999 a Educação e Infantil esteve estagnada, justificativa para que diferentes atores sociais continuassem em luta, buscando outras formas de unificarem suas demandas frente à política de retrocesso que perdurou nesse período.

O percurso apresentado até aqui se encarregou de mostrar a energia empregada pelos movimentos sociais para assegurar que a emancipação comece hoje, parafraseando Boaventura de Sousa Santos (1997) e de que toda essa mobilização não *foi em vão*, assim como não resultou apenas em *entretenimento final*, como veremos no capítulo a seguir.

### **3. A CONSTITUIÇÃO DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL: A IDENTIDADE DE UM MOVIMENTO EM DEFESA DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS**

Se é na vida que as formas de regulação e opressão ocultam-se, como manifestou Santos (1997) o exercício daqui em diante consiste em indicar que *não foi em vão* as lutas travadas pelos movimentos sociais, entre eles, o Fórum Catarinense de Educação Infantil.

O FCEI é um dos 26 Fóruns Estaduais e mais 1 no Distrito Federal, os quais integram o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), e como os demais Fóruns espalhados pelo país, segue os princípios do movimento nacional que tem como característica

[...] ser um espaço público e plural de defesa do direito à Educação Infantil; ser um movimento e não uma organização ou instituição; reconhecer e qualificar, por meio do debate democrático, as diferentes posições; atuar por meio de parcerias e apoios financeiros múltiplos; realizar encontros nacionais anuais. (MIEIB, 2018, s/p).

A partir dessas características do MIEIB, cuja articulação com Fóruns de Educação Infantil acontece por meio da atuação em rede (GOHN, 2013), é possível verificar que não são institutos, organizações sociais, fundações, órgãos governamentais ou conselhos. Os Fóruns colocam-se enquanto um espaço público de participação social e, portanto, como um espaço democrático cuja composição consiste na participação de atores sociais de diferentes classes e camadas sociais (GOHN, 2011) de diferentes setores da sociedade, interessados em uma causa específica: a defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social para todas as crianças de 0 a 6 anos de idade.

Esses elementos expostos referem-se a uma identidade comum (GOHN, 2011) que dão sentido a esse movimento social que se coloca em ação. Outro aspecto que demarca sua natureza, enquanto um movimento social, consiste no fato de não se tratar de uma mobilização

social<sup>48</sup> (MONTAGÑO; DURIGUETO, 2011), ou um grupo de interesse (GOHN, 2006), visto que o Fórum Catarinense de Educação Infantil, inserido neste contexto, consiste em um movimento que constituiu história própria, a qual passou a ser tecida desde o final década de 1990<sup>49</sup>.

As considerações anteriores auxiliarão na análise acerca da identidade do Fórum Catarinense de Educação Infantil, a qual foi muitas vezes mencionada nos documentos, frente aos questionamentos feitos por parte dos atores sociais que compunham a base demandatória do FCEI. Questionava-se sobre qual seria o entendimento em torno da natureza e finalidade do movimento, não só por parte dos atores integrantes do Grupo Gestor e Secretaria Executiva, mas também os que integravam o movimento a partir da composição dos Fóruns Regionais ou Municipais e outras representações que participavam de alguma forma desse coletivo.

Desse modo, a explicitação da - Natureza e Finalidade - do FCEI conforme observamos na Carta de Princípios consta ser um “espaço de defesa e promoção da garantia do direito da criança à educação infantil, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada”. (FCEI, 2008, p. 01), tal como observado no movimento nacional. Portanto, a ação desse movimento social está posicionada na primeira etapa da Educação Básica, constituída pela creche e pré-escola, mantendo-se em discussão permanente, no controle e nas proposições acerca das políticas públicas para a Educação Infantil em Santa Catarina. Nesse sentido, o FCEI assume em seus princípios fundamentais uma série de compromissos pela afirmação dos direitos das crianças, tais como:

- Compromisso o dispositivo Constitucional (Art.208) que trata do direito da criança de até seis anos à Educação Infantil independente de raça, gênero, etnia, credo e condições socioeconômicas.

---

<sup>48</sup> Conforme já exposto na pesquisa, as mobilizações são pontuais, essas podem significar uma estratégia do movimento, assim como um início de um movimento social. Um exemplo de mobilização realizada pelo MIEIB ocorreu no dia 31 de agosto de 2005 que lançou a campanha em todo Brasil “Fundeb pra Valer!”, incluindo ações em todo território nacional, caracterizando-se como um dia em defesa da inserção da Creche no Fundo, trataremos dessa ação na seção seguinte, que aborda a integração do FCEI ao MIEIB.

<sup>49</sup> Na seção que trata da integração do FCEI ao MIEIB, explicitamos a identificação do início das atividades do FCEI na relação com o MIEIB.

- Compromisso com as normativas nacionais presentes na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e na Lei de Diretrizes e Bases da Ed. Nacional (LDB) e internacionais presentes na Convenção sobre os Direitos da Criança na defesa e garantia dos direitos da criança.
- Compromisso com a defesa da Educação Infantil gratuita provida pelo poder público, como primeira etapa da educação básica, parte da estrutura do sistema educacional brasileiro.
- Compromisso com a defesa do acesso, da permanência e da expansão da Educação Infantil, sendo que a mesma deva ser de qualidade socialmente referenciada e oferecida em instituições públicas considerando as especificidades da criança nessa etapa.
- Compromisso com a concepção de criança como sujeito de direitos, ativo e participativo no seu contexto histórico cultural.
- Compromisso com o respeito ao direito da família a optar pelo atendimento na educação infantil.
- Compromisso com a garantia e qualificação dos processos de inclusão das crianças com necessidades educativas especiais nas creches e pré-escolas. (FCEI, 2008, p. 01).

Com esse conjunto de compromissos expostos na Carta de Princípios do FCEI (2008), os atores sociais, quando tomam conhecimento desse coletivo<sup>50</sup>, sejam pela via institucional ou não, são sensibilizados a somar-se a essa luta que se diz interativa e articulada (GOHN, 2006) e, conseqüentemente, a participar de um projeto que decorre da sua identidade.

Sobre essa questão Gohn (2006) tem a contribuir, quando afirma que alguns desses movimentos sociais:

---

<sup>50</sup> Cabe salientar, a partir do observado nos documentos, que o FCEI se articulava com os Fóruns Regionais e outras instituições, as quais eram convidadas num primeiro momento à participação.

[...] construíram projetos bem demarcados na história, nos quais observa com nitidez seus pressupostos, suas reivindicações e suas propostas. [...] Certamente são projetos construídos mais no plano das ideologias e não projetos formais, esboçados segundo etapas que abordam um problema, possuem objetivos, justificativas, hipóteses, metodologias, cronogramas, etc. como o concebemos no âmbito acadêmico (ainda que, em certos movimentos, por força de certas circunstâncias – tais como a solicitação de um financiamento ao exterior para realização de algumas obras). (GOHN, 2006, p. 261)

Na demarcação histórica desse movimento em Santa Catarina reside o objetivo principal desta pesquisa, que consiste em analisar a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil no período de 1999-2017, enquanto um movimento que se colocava/coloca em defesa da Educação Infantil. A partir dessas considerações, daremos continuidade a análise acerca da constituição do FCEI, a partir do seu projeto identitário, que, segundo Gohn (2006), consiste no somatório de suas práticas, contido em seus pressupostos, suas reivindicações e suas propostas.

Por conseguinte, nos pontos que seguirão a escrita ressaltaremos a integração do Fórum Catarinense de Educação Infantil ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, sua composição, as formas de ações coletivas e estratégias organizativas que deram/dão visibilidade para as demandas da Educação Infantil, tendo em vista a efetivação de uma política pública que atente para os princípios e finalidades apresentados na Carta do FCEI (2008).

### 3.1 A INTEGRAÇÃO DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL AO MIEIB

O MIEIB do Brasil teve início no contexto do final da década de 1990, a partir da articulação de atores sociais vindos dos estados de Santa Catarina, Paraná, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e Ceará e, de acordo com Nunes (2010), a identificação desse dado é resultado de uma busca aos relatórios de sínteses das reuniões nacionais, conservados na então Secretaria Executiva do MIEIB – OMEP/RJ. O



ano de 1999 foi o ano que demarcou a data da sua criação, a partir de uma ação articulada no primeiro encontro de Fóruns de Educação Infantil que ocorreu na 22ª Reunião Anual da ANPED, em setembro de 1999, na cidade de Caxambu/MG. Nesse mesmo ano em novembro, observamos nos documentos do FCEI que este recebeu uma correspondência enviada pela Secretaria do Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro à participação de um Encontro dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil, cuja realização seria no mesmo estado, com a discussão acerca da formação dos profissionais de Educação Infantil e o financiamento para área.

No ano seguinte, em fevereiro, o Departamento de Ensino da UFSC (MEN/CED/UFSC) recebeu a chamada para que os Fóruns Estaduais e Regionais e Comissões de Educação, já constituídos nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Ceará, Mato Grosso, Santa Catarina, Paraná e o Fórum do Rio Grande do Sul em processo de constituição, participassem do Seminário Nacional de Educação Infantil, intitulado *A Integração da Educação Infantil ao Sistema de Educação no Brasil: Diretrizes, Problemas e Perspectivas*, realizado no Paraná, com o apoio do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal.

Na ocasião havia dentro da programação a apresentação dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil, trazendo concepções, propostas e dúvidas. Nessa apresentação constava a representação do CED/UFSC como sendo integrante do FCEI. No final do ano 2000, coube ao CED/UFSC sediar o Encontro Interfóruns Nacional de Educação Infantil e I Encontro Estadual dos Fóruns Regionais de Educação Infantil, tendo como temática: *Políticas para Educação Infantil e o Papel dos Fóruns de Educação Infantil*. Nesse encontro havia ainda a previsão da reunião de Sistematização dos Fóruns Regionais de Educação Infantil em Santa Catarina.

Diante da localização inicial da participação de Santa Catarina nas discussões no âmbito nacional, mais precisamente nas ações que foram sendo tecidas pelo Movimento Interfóruns, com a presença de representantes diferentes estados brasileiros, em torno das discussões no que consistia a integração da Educação Infantil aos Sistemas de Ensino, observamos que seguiam em direção semelhante com a chamada do movimento em Santa Catarina para que essa discussão alcançasse diferentes regiões do estado, via o I Encontro Estadual dos Fóruns Regionais de Educação Infantil e, posteriormente, na articulação de seis encontros no ano de 2001, que resultou na escrita da *Proposta para uma*

*Política Estadual de Educação Infantil*, instrumento discutido em encontros posteriores aqui no estado.

É importante ressaltar que, de acordo com Barreto (2010), desde 1994 (data anterior a que apresentamos como início das atividades do movimento nacional), já haviam Fóruns Estaduais que se uniram com o propósito de o movimento chegar a diferentes estados, em função do “momento difícil vivido pela área, marcado pela implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério (FUNDEF), a partir de 1998.” (BARRETO, 2010, s/p).

De acordo com a referida autora, esse foi um período de recuo por parte do Ministério da Educação quanto à participação da sociedade civil na elaboração da política, cabendo demarcar que nesse momento ocorreu a publicação do Referencial Curricular para Educação Infantil (BRASIL, 1998), o qual, de acordo com Cerisara (2002, p. 335)<sup>51</sup>, surge inesperadamente, na contramão de uma proposta que vinha sendo construída: a “Política Nacional para a Educação Infantil, coordenada por Ângela Barreto na COEDI/MEC (1994-1998)”.

De acordo com o posicionamento de Cerisara (2002) e Barreto (2010), os estados brasileiros uniram-se em contraposição as reformas implementadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, que desmobilizava a participação democrática às políticas para Educação Infantil. Em um contexto mais amplo, Cerisara (2002) aponta que nesse período de promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/1990) e, sobretudo, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), se constituiu em um campo de disputa política e diferentes concepções, revelando a sintonia com o projeto neoliberal.

Ainda sobre esse aspecto, Gohn (2012, p. 102) comenta que o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública<sup>52</sup>, lançado em 1986 e que

---

<sup>51</sup> Cerisara (2002) menciona que a publicação do RCNEI (BRASIL, 1998) ocorreu anteriormente a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 1999), sendo enviado uma versão preliminar do RCNEI para 700 profissionais da Educação Infantil para ser analisada no prazo de um mês. Apesar da solicitação dos pareceristas em abrir um espaço maior para discussão deste documento, o qual traria consequências drásticas à educação das crianças brasileiras, o referido documento foi publicado, trazendo descontentamento para a área pelo fato de carecer de um entendimento acerca da especificidade da Educação Infantil.

<sup>52</sup> Gohn (2012) explicita que anteriormente o FNDEP era denominado Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito.

representou um “espaço de resistência às políticas privatizantes”, participou da elaboração da Constituição Brasileira de 1988, assim como da LDB (9394/96). Na LDB, segundo a autora, sua participação não ocorreu como na constituinte, uma vez que o Fórum fora um interlocutor privilegiado entre os parlamentares e as demandas educativas. Ainda assim, o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, se definiu “como um espaço de defesa e de resistência do setor público na área da educação” (GOHN, 2012, p. 97), tal como explicitado nos documentos organizados pelo MIEIB e FCEI.

De acordo com Gohn (2012), sua forma de organização e estrutura deu-se a partir de entidades como ANDES, ANPED, ANDE, ANPAE, SBPC, CPB, CEDES, CGT, CUT, FENOE, FASUBRA, OAB, SEAF, UBES e UNE<sup>53</sup>. De tal forma, Gohn (2012, p. 86) constata que “12 são da área da educação propriamente dita; 3 são de organizações de classe” e, com esse número de entidades participantes, a descentralização deu-se por outros Fóruns constituídos nos diferentes estados.

Esse fato reporta-nos ao início desta escrita, em que mencionamos a realização do primeiro encontro de Fóruns de Educação Infantil que ocorreu na 22ª Reunião Anual da ANPED, em setembro de 1999, e uma das entidades integrantes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), assim como a observação feita pelos encontros que se seguiram, com a articulação de Fóruns, como Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro, Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública. Frente a esse dado, cabe

---

<sup>53</sup> ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior,  
 ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação,  
 ANDE – Associação Nacional de Educação,  
 ANPAE – Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação,  
 SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência,  
 CPB – Confederação dos Professores do Brasil,  
 CEDES – Centro de Estudos de Educação e Sociedade,  
 CGT – Confederação Geral dos Trabalhadores,  
 CUT – Central Única dos Trabalhadores,  
 FENOE – Federação Nacional dos Orientadores Educacionais,  
 FASUBRA – Federação das Associações dos Servidores das Universidades Brasileiras,  
 OAB – Ordem dos Advogados do Brasil,  
 SEAF – Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas,  
 UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas e  
 UNE – União Nacional dos Estudantes.

questionar: é possível pensarmos que o movimento em defesa da Educação Infantil, seja no âmbito nacional ou estadual, foi movido por entidades e outros Fóruns integrantes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública?

No que diz respeito ao movimento nacional, em sua composição atual, o MIEIB conta com a atuação de 26 Fóruns Estaduais e 1 Distrital, conta com uma Secretaria Executiva, e um Comitê Diretivo composto de um titular e um suplente em cada uma das cinco regiões do país, seu papel é de fomentar as discussões entre Fóruns Estaduais com o propósito de alinhar seus posicionamentos com vista a unir forças em torno do fortalecimento da educação das crianças de 0 a 6 anos (MIEIB, 2002).

Em se tratando do Fórum Catarinense, os documentos acessados apresentavam as datas de 1996 e 1998 em seu histórico, demarcando que sua existência é anterior ao ano comemorativo, que data de 1999.

Assim, entre os anos de 1999 e 2017, o FCEI contou com 13 Fóruns instituídos, localizados nas cidades catarinenses de Chapecó, Joaçaba, Caçador, Lages, Rio do Sul, Mafra, Timbó/Indaial, Joinville, Florianópolis, Tubarão, Criciúma, Concórdia e Canoinhas. No período da pesquisa essa configuração foi alterada e a nova composição consiste em cinco Fóruns em atividade, conforme tabela abaixo:

**Tabela 2 - Fóruns Regionais de Educação de Santa Catarina (2017)**

<b>FÓRUM</b>	<b>REGIÃO</b>	<b>MUNICÍPIO SEDE DA SECRETARIA EXECUTIVA</b>
Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis - FREIGF	GRANFPOLIS	São José
Fórum Regional de Educação Infantil da Região da AMUREL	AMUREL	Tubarão
Fórum Regional de Educação Infantil do Nordeste de SC - FREINSC	AMUNESC	Joinville
Fórum Regional de Educação Infantil na Região da AMOSC	AMOSC	Chapecó
Fórum Regional de Educação Infantil da Região do Alto Vale do Itajaí – FREIAVI	AMAVI	Rio do Sul

Fonte: Levantamento da autora (2018).

Fizemos a pergunta anterior, sobre a relação do FNDEP com o movimento em defesa da Educação Infantil, visto que, de acordo com

Nunes (2009), os militantes pela defesa da Educação Infantil participaram das lutas instauradas, principalmente no final da década de 1980 e nos anos 1990, em resposta à conjuntura política, pautadas nas reformas liberais, que se apresentavam, especialmente, no que referiam questões sociais da área da infância, tais como o “abandono social, violência, falta de investimentos públicos, ausência de políticas educacionais para campo da educação para crianças de 0 a 6 anos.” (NUNES, 2009, p. 6). Entretanto, não podemos perder de vista que o movimento nacional “constituiu-se num vigoroso campo de lutas sociais que vem contribuindo para construção de uma nova identidade cultural e política para educação infantil” (NUNES, 2010, p. 1) e, que, portanto, não podemos deixar esmorecer e virar um *desperdício*.

A emergência do movimento nacional iniciado nos anos de 1990, segundo Nunes (2010), aconteceu na perspectiva de articular um projeto de ação pela via da luta e da resistência, que rompesse com uma política educativa apresentada como inovação (NUNES, 2010), assentada no enaltecimento do mercado, e que a sociedade civil, seria sua legitimadora, sendo partícipe de tais reformas. A essa luta em defesa da Educação Infantil, o movimento foi somando ao longo dos anos com a participação de:

[...] professores, pesquisadores, profissionais de órgãos governamentais na área da educação, assistência social, saúde, justiça, e outros membros de organizações não governamentais, profissionais de instituições de ensino superior, ensino médio e outras que atuam com a formação de professores; membros de conselhos estaduais e conselhos municipais de educação e outros, representantes de creches e pré-escolas públicas e privadas, famílias, comunidades e sindicatos e instituições de pesquisa. (BARRETO, 2010, s/p).

Esses atores sociais (GOHN, 2006) representantes de diferentes instituições e de Fóruns Estaduais, Regionais e Municipais espalhados em diferentes constelações<sup>54</sup> pelo país, articularam suas discussões a partir das pautas construídas pelo Movimento Nacional, tais como: a qualidade e a expansão do atendimento às crianças de 0 a 6 anos; a

---

<sup>54</sup> O termo constelações é utilizado por Santos (2002) ao referir-se as diferentes lutas que se somam.

inserção de todas as instituições aos Sistemas de Ensino; a transparência das ações financeiras que dizem respeito à Educação Infantil; formação adequada aos profissionais e valorização profissional; ao respeito às normas de funcionamento e credenciamento das instituições infantis (MIEIB, 2002). Nesse aspecto, Barreto (2008, 2010), Flores (2010) e Silva (2013, 2015) mencionam a incidência do Movimento Nacional em diferentes processos de discussão na elaboração e implementação da política para Educação Infantil.

Barreto (2010) e Flores (2010) assinalam a participação do MIEIB nas mobilizações realizadas pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação que coordenou o *FUNDEB pra Valer! A mobilização resultou na aprovação da Proposta de Emenda Constitucional nº 53/2006 – PEC do FUNDEB – que visava à substituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF).*

De acordo com Barreto (2008, p. 26), a luta ocorreu pela inclusão das creches:

[...] nesse importante mecanismo de financiamento da educação básica no Brasil. As carinhas e o movimento “Fraldas Pintadas”, que contaram com a mobilização e participação das instituições comunitárias, engrossaram a iniciativa “FUNDEB pra Valer!”, que tinha entre seus principais pontos a inclusão da creche no Fundo. Com essa vitória, muitas crianças excluídas do atendimento em creches e pré-escolas poderão ter a oportunidade de frequentá-las e se beneficiarem efetivamente da primeira etapa da educação básica.

Em Santa Catarina, a Campanha em apoio ao FUNDEB iniciou em 2003, e na Carta de Tubarão, de Chapecó e de Florianópolis especificava-se que essa luta deveria ser reconhecida pelo estabelecimento do percentual a cada etapa da educação, incluindo a Educação Infantil, de 0 a 6 anos. Em 2004, enfatizou-se a inserção do 0 a 3 anos no Fundo e a Carta de Joinville apontou para a destinação do FUNDEB também às creches, garantindo a universalização do acesso e permanência com qualidade às crianças, desde os bebês, assim como a definição de verbas à Educação Infantil para cada ente federado.

Em 2005, a Carta de Rio do Sul, fez a defesa de que o FUNDEB fosse destinado para Educação Infantil de 0 a 6 anos, com a inclusão das

creches e, nessa plenária, o FCEI articulado com os Fóruns Regionais construíram um manifesto, demonstrando apreensão diante da aprovação da Emenda Constitucional nº 415, que instituiu o FUNDEB. Com isso se convocou a sociedade civil a cobrar da sociedade política, principalmente dos senadores catarinenses, a defesa da inclusão da Educação Infantil no Fundo, pela “Creche no FUNDEB”.

Nesse encontro o movimento deliberou a constituição de um dia de mobilização estadual e municipal pela inclusão da Creche no FUNDEB e o encaminhamento de um abaixo-assinado que deveria ser enviado a Secretaria Executiva do Fórum Catarinense de Educação Infantil estando nesse período com a Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (OMEP), em articulação com o MIEIB. Esse movimento foi reafirmado na Carta de Curitiba e na Carta de Concórdia, em 2006. Também em 2007 a reivindicação é reiterada na Carta de Indaial, indicando a necessidade de revisão dos coeficientes de distribuição do Fundo à Educação Infantil.

Ainda em 2007, no encontro do MIEIB – PR/SC/RS, realizado em Florianópolis/SC, apontou-se na Carta os coeficientes de distribuição e a supressão das travas que se referiam ao conveniamento, mencionando a necessidade de “reflexão compromissada e o encaminhamento de proposições a fim de alterar o que está posto, tendo em vista que a defesa dos Fóruns Estaduais de Educação Infantil pauta-se numa Educação Infantil pública, gratuita, de qualidade e laica”. (CARTA DE FLORIANÓPOLIS, 2007, s/p)<sup>55</sup>.

Anterior ao processo vivido à construção do FUNDEB, Faria (2005) e Silva (2015) comentam que no primeiro mandato do presidente Luiz Inácio da Silva (2003-2006) foi atendido as reivindicações dos movimentos sociais, entre eles o MIEIB, criando um Comitê Permanente de Política de Educação de Infantil e de Ensino Fundamental. De acordo com Silva (2015) esse foi instituído em 19 agosto de 2004, sendo composto por 18 instituições, cuja formação teria duas comissões: uma da Educação Infantil e a outra do Ensino Fundamental e Médio. “Coube à Comissão de Política de Educação Infantil do CONPEB sistematizar as contribuições e decidir quais delas seriam incorporadas ou não ao documento” (SILVA, 2015, p. 9).

---

<sup>55</sup> Retomamos, conforme já anunciado que, os documentos do FCEI apresentados, em sua grande maioria, cartas, relatórios, planejamento de ações, memórias, não tem paginação, portanto serão indicados pela seguinte grafia – s/p.

Nesse contexto, Silva (2013, 2015) aponta a participação do MIEIB e de outros atores sociais em todo processo de elaboração da Política Nacional de Educação Infantil - PNEI (2003-2005), propondo “diretrizes e metas para a política nacional de Educação Infantil” (SILVA, 2015, p. 10).

Diante do exposto, cabe salientar que apesar da abertura à participação da sociedade civil em diversos documentos produzidos pelo MEC e CNE nesse período, (MAUDONNET, 2015) em governos tidos como democráticos, a disputa pela garantia de qualidade na Educação Infantil persistiu. Quando Silva (2015) aponta que caberia a Comissão decidir o que permaneceria na escrita final, isso pressupõe que poderia haver supressão de elementos importantes nessa discussão, assim como observamos no contexto da reformulação do FUNDEF, que passou a ser Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

O movimento vivido pela Educação Infantil demarcava que não poderia ter a cisão entre creche e pré-escola. A creche nesse contexto precisava ser inserida no fundo, uma vez que a discussão acontecera pela primeira vez no âmbito do legislativo. (FARIA, 2005). Lutava-se pela garantia de verbas que viessem atender a toda Educação Infantil, ou seja, de 0 a 6 anos. Dada toda a mobilização e o fato causado pela manifestação das “fraldas pintadas do dia 31 de agosto” (FARIA, 2005, p. 1028), a situação foi revertida e a creche incluída no Fundo.

Em contrapartida, apesar da vitória, um aspecto em que não houve consenso dentro do movimento consistiu no “estabelecimento de uma política de conveniamento para creches e pré-escolas comunitárias e filantrópicas” (NUNES, 2010, p. 11). Na Carta de Florianópolis, datada de maio de 2007, no encontro do MIEIB PR/SC/RS já explicitada nesta escrita, havia um alerta para necessidade de trava. Sugeriu-se que houvesse alteração no documento, uma vez que os princípios do movimento consistiam na defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica e de qualidade social, não cabendo, portanto, o repasse de recursos públicos do FUNDEB para as entidades comunitárias e filantrópicas.

Nesse sentido, ao aceitar a condição dada pelo governo, o Movimento ao invés de romper com essa política — a qual, durante muitos anos, retirou das crianças a possibilidade de ter acesso aos espaços de educação públicos —, assume na moção aprovada no XXI Encontro Nacional do MIEIB, em Águas de Lindóia, no mês de dezembro de 2006, juntamente com o VI COPEDI, que “[...] o MEC deveria proceder a um levantamento de experiências de conveniamento



em andamento em nível nacional e que deveria haver supervisão das prefeituras ou governos estaduais que repassem recursos dos FUNDEB” (NUNES, 2010, p. 11).

Para Canavieira (2012, p. 8), esse tensionamento da defesa do recurso financeiro público às instituições públicas e a manutenção das instituições de cunho “comunitário” por parte do governo, com a intenção de mantê-las em funcionamento, ocasionou uma “cisão dentro do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB”.

Em decorrência da ausência de um posicionamento único dentro do Movimento — o que, de certo modo, demonstrou sua fragilidade —, no ano seguinte, no XXII Encontro Nacional, em agosto de 2007, em São Luiz/MA, Nunes (2010) menciona o posicionamento do MIEIB na afirmação de que compete ao governo o investimento com prioridade à educação pública, com direcionamento primeiramente das verbas para estas, de modo que para o conveniamento a oferta seria inferior as oferecidas às instituições públicas.

Ainda no primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi aprovado a Lei Nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que alterou os artigos 6, 30, 32 e 87 da Lei 9.394/1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade. (BRASIL, 2005).

O MIEIB posicionou-se pelo:

[...] cumprimento da normatização do CNE, sobre a matrícula das crianças de 6 anos no ensino fundamental referente a data que devem ter completado esta idade no (início do ano letivo) garantia de que as vagas das crianças de 6 anos permaneçam na educação infantil. (NUNES, 2010, p. 11).

Essa lei gera um impasse, “pois as crianças de 0 a 6 anos, que recentemente adquiriram o direito de ser educadas em creches e pré-escolas, vivem um momento instável de possível perda de direitos” (FARIA, 2005, p. 1028), pois lhe é retirada a possibilidade de continuarem na Educação Infantil, em virtude do ingresso antecipado no Ensino Fundamental. Corrêa (2011, p. 24) diz “sem muitas dúvidas, que no período em que Luiz Inácio Lula da Silva assumiu o governo houve avanços na educação em geral, como também houve continuidade em muitas ações iniciadas com Fernando Henrique Cardoso.” A partir do exposto por ambas as autoras, cabe perguntar: a quem interessava o

ingresso das crianças aos seis anos no Ensino Fundamental? A normatização da entrada no Ensino Fundamental, proposta pelo Movimento Nacional, garantiria para todas as crianças o direito de viverem propostas que atendessem a especificidade da sua categoria geracional?

Em Santa Catarina o FCEI, na Carta elaborada por ocasião do XV Encontro do Fórum Catarinense de Educação Infantil, realizado em novembro de 2005, em Curitiba, o movimento estadual manifesta-se trazendo pontos de alerta ao momento vivido:

[...] no estado já encontramos crianças no primeiro ciclo sob o argumento da oportunidade de acesso a alfabetização; qual o olhar para Educação Infantil quando o poder público estabelece o ensino fundamental de nove anos a partir dos seis anos de idade? O desrespeito à criança, o seu tempo de infância, por ainda encontrarmos um ensino fundamental compensatório; a consideração da criança como mercadoria uma vez que o poder público olha essa faixa etária relacionando aos custos altos. (FCEI, Carta de Curitiba, 2005, s/p)

Os pontos levantados em Santa Catarina acerca da implementação da Lei dos nove anos alertaram para diversos riscos à educação das crianças pequenas, pois elas teriam de ingressar aos seis anos no Ensino Fundamental, e não somente isso, que o discurso da equidade veio reforçar a necessidade da antecipação da escolarização dessas crianças.

Contraponto ao exposto na Carta de Curitiba, alertando ao que se colocava como obrigatoriedade da matrícula aos seis anos no Ensino Fundamental, no ano seguinte — agosto de 2006, na Carta de Concórdia, há indicações paliativas acerca da implantação da Lei n<sup>o</sup> 11.274, quando o Movimento Estadual aponta as seguintes recomendações:

[...] necessidade de estabelecer um período único para a matrícula no Ensino Fundamental respeitando o limite de acordo com a resolução 18/2005 do Conselho Nacional de Educação; sugestão 1 de março, considerar a criança como criança, uma vez que encontramos ainda Ensino Fundamental compensatório, com metodologias

inócuas [...] que a avaliação nas classes de 6 anos seja descritiva e semestral, nem tão pouco seja a criança reprovada nesta etapa; os profissionais da Educação Infantil e Ensino Fundamental devem construir uma proposta coletivamente fundamentada no conceito de infância. (FCEI, Carta de Concórdia, 2006, s/p).

Considerando todo esse processo vivido, as discussões que seguiram dentro do movimento acerca da implementação da lei, denunciando a invisibilidade da infância dentro da política educacional, e as recomendações posteriores — na Carta seguinte, podem significar um recuo do FCEI? Estabelecendo uma relação com a “sociologia das ausências” de Boaventura de Souza Santos no qual “as experiências produzidas como ausentes sejam libertadas” (SANTOS, 2002, p. 249) e, por conseguinte se tornem presentes, de que forma os Fóruns de Educação Infantil possibilitam trazer para o presente, desocultando, denunciando o que a estrutura política tenta ocultar, invisibilizar? Quais experiências anteriores, vividas pelo FCEI, fazem a defesa contrária à escolarização precoce? Será papel dos Fóruns criar espaços de discussão para que se amenize, reduza os prejuízos diante o retrocesso provocado por uma política?

Em 2009, ano comemorativo dos 10 anos do FCEI, juntamente com o MIEIB, ocorreu o XXV Encontro Nacional do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil e XX Encontro do Fórum Catarinense de Educação Infantil e IV Encontro dos Fóruns Estaduais da Região Sul, em Balneário Camboriú/SC. A Carta de Balneário Camboriú trouxe discussões acerca das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – parecer CEB nº 20/2009, em que havia uma reivindicação ao MEC para que elaborasse e divulgasse documentos orientadores para implementação das DCNEI, assim como formação para os profissionais da educação. Outro aspecto que demarcou a discussão consistiu na aprovação da obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos, por meio da Emenda Constitucional nº 59. Assinalando que,

[...] matrícula para os 4 e 5 anos deve acontecer em estabelecimento de Educação Infantil, sem proposta de escolarização precoce, considerar os avanços teóricos da área, documentos legais que orientam esta etapa de educação até o momento; a ampliação de vagas por parte do estado, prevista

na Constituição de 1988, deve ser sem prejuízo aos 0 a 3 anos. (MIEIB, 2009, Carta de Balneário Camboriú, s/p).

No ano seguinte (2010), em São José/SC, o FCEI, realizou o XXI Encontro do Fórum Catarinense de Educação Infantil e III Encontro do Fórum Regional da Grande Florianópolis. Nesse encontro a obrigatoriedade da matrícula na pré-escola foi ponto de discussão e, na ocasião, Rosemberg<sup>56</sup> mencionou que logo lançaria o livro sobre o qual se debruçou a respeito do tema e cujo título seria: “A obrigatoriedade na pré-escola: uma tragédia anunciada”. Sua fala expunha dois aspectos importantes desse retrocesso: o primeiro, o erro em pensar que a obrigatoriedade seria instrumento para ampliação de vagas; o segundo, o erro de acreditar que a obrigatoriedade pressupõe a universalização das vagas. Reforçou também que a obrigatoriedade de matrícula na pré-escola poderia incorrer o risco da escolarização das crianças ainda na Educação Infantil e, para, além disso, a cisão entre creche e pré-escola, uma vez que os recursos para atender a obrigatoriedade deveriam vir primeiro.

Ao analisarmos a discussão realizada pelo Movimento Nacional e, na continuidade, no encontro do FCEI, podemos perceber que a carência (GOHN, 2006) para o acesso persistiu e persiste ainda hoje. Embora a obrigatoriedade seja uma realidade, ela acentuou problemas que já existiam acerca da expansão do atendimento. O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), LEI nº 13.005/2014, prevê na Meta 1:

Universalização, até 2016, a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação 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. (PNE, 2014, p. 16).

Embora o PNE não tenha ainda atingido sua data limite, que consiste em 2024, de acordo com os dados do Tribunal de Contas de

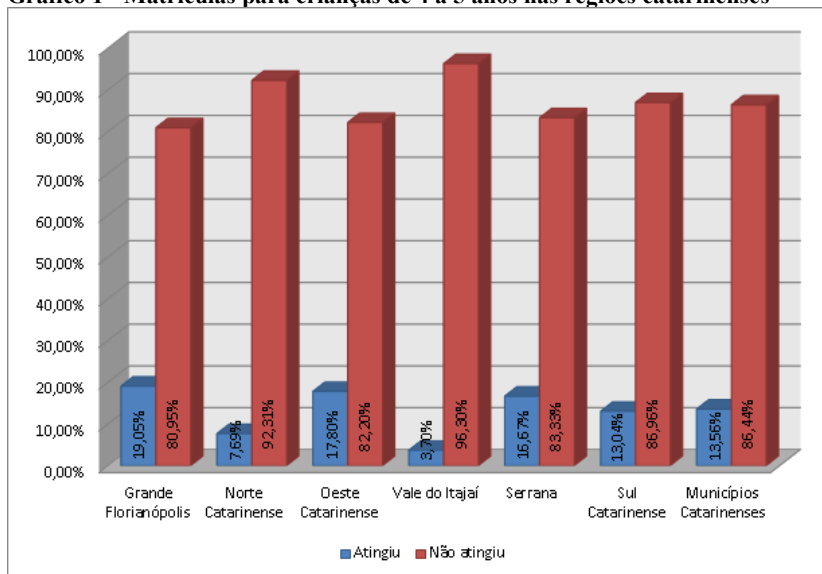
---

<sup>56</sup> As considerações de Fúlvia Rosemberg, aqui apresentadas, foram retiradas de um áudio gravado neste evento.

Santa Catarina<sup>57</sup>, o que era previsto para acontecer em 2016, no caso, a universalização do atendimento de matrícula para todas as crianças de 4 a 5, no que diz respeito aos 295 municípios catarinenses, essa meta não foi atingida, uma vez que apenas 13,56% desses municípios atingiram 100% das matrículas, o que implica que 86,44% não atingiram.

Nas mesorregiões catarinenses, o TCE sistematizou Gráfico 1, que segue:

**Gráfico 1 - Matrículas para crianças de 4 a 5 anos nas regiões catarinenses**



Fonte: GTAPE do TCE/SC (TCE, 2017, p. 44). Disponível em: <<https://goo.gl/9K4hKq>>. Acesso: 20 jun. 2017.

A partir desse dado do Tribunal de Contas de SC, no referido documento há a consideração de que embora haja municípios

<sup>57</sup> A publicação do documento *Creche e Pré-escola, Monitoramento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE)* apresenta o diagnóstico do que foi elaborado a partir de um questionário enviado aos 295 gestores municipais, dos quais retornaram 293. Nesse processo, o TCE exercerá seu papel de agente de controle social, alertando aos gestores acerca da efetivação da Meta 1 do PNE. Documento disponível em: <<http://www.tce.sc.gov.br/content/creche-e-pr%C3%A9-escola-monitoramento-da-meta-1-do-plano-nacional-de-educac%C3%A7%C3%A3o-pne>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

declarando ter atingido a meta 1 em seus Planos Municipais, no que se referia a questão da universalização da Pré-escola, ainda pode haver crianças na lista de espera e, desse modo, de acordo com o TCE (2017, p. 33)<sup>58</sup>, o “percentual mínimo de atendimento previsto em Lei não é suficiente para atender toda a demanda”.

Diante dessa constatação, a tragédia anunciada por Rosemberg (2010) está longe de terminar, se levarmos em conta que os municípios não tendo condições financeiras de atender a demanda da Educação Infantil como um todo, têm tornado a parcialização do atendimento uma realidade, realçando que a obrigatoriedade, nesse contexto, não é sinônimo de qualidade.

Voltando a atenção para a faixa etária de 0 a 3 anos, deparamo-nos com um quadro ainda mais trágico, para continuar utilizando o termo de Rosemberg (2010). O PNE de 2001-2010 (Lei 10172/2001), já previu a meta de 50% de oferta de matrícula às crianças de 0 a 3 anos, para 2010 (Meta 1). Entretanto, chegou-se ao final da sua vigência e tal dado não foi contemplado. O PNE de 2014-2024 (Lei 13005/2014) manteve a mesma meta e, chegamos ao ano de 2016 com apenas 31,9% dessa marca, de acordo com o segundo relatório do segundo ciclo de monitoramento do PNE (BRASIL, 2018). Isso implica, em números absolutos, segundo o mesmo documento, que:

[...] Para se alcançar a Meta 1 do PNE, 1,9 milhões de crianças de 0 a 3 anos precisam ser incluídas em creche no Brasil até 2024 (considerando a população existente na corte de 2016), quando então o País teria metade das crianças de 0 a 3 anos atendidas por creches. (BRASIL, 2018, p. 20).

Se nos aprofundarmos mais sobre a questão, veremos que a desigualdade não para por aqui. Ainda são as crianças negras ou pardas; provenientes das camadas mais pobres da população e as moradoras dos contextos rurais aquelas que têm esse direito ainda mais violado.

Ressaltamos que Santa Catarina apresenta dados menos alarmantes, com cobertura de 46,4% da população de 0 a 3 anos em creche. Entretanto, ainda assim não há motivos para comemoração,

---

<sup>58</sup> Texto: *Creche e Pré-escola, Monitoramento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE)*. Grupo de Trabalho de Apoio à Fiscalização em Educação (Gtafe). Disponível em: <<https://goo.gl/9K4hKq>>. Acesso: 20 jun. 2017.

considerando que quase 64% dessas crianças estão fora desses contextos educativos. Se a situação mostra-se caótica, o que dizer, então, depois da Emenda Constitucional n.º 95, promulgada em 2016, e que limita os gastos públicos nas áreas sociais pelos próximos 20 anos?

Arelaro (2017, p. 214) comenta que a referida Emenda congelou por 20 anos os investimentos em áreas como educação e saúde e trará consequências a efetivação do PNE, visto que “Não se conhece experiência no mundo que tenha congelado por esse prazo os recursos de investimento social. Vinte exercícios financeiros correspondem ao prazo de dois PNEs de duração decenal!”. Com efeito, a medida, impossibilitará a expansão prevista pelo plano, pois entidades científicas e organizações da sociedade civil, tais como Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação (FINEDUCA) e Campanha Nacional pelo Direito à Educação “mostram que em vinte anos, os 18% de recursos de impostos constitucionalmente vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino terão se transformado, no máximo, em 10%” (ARELARO, 2017, p. 214).

No retorno do vivido no passado, no contexto atual, como mostramos acima, tanto a creche quanto a pré-escola estão descobertas. Tratando-se do atendimento a faixa etária de 0 a 3, perspectiva-se que nos municípios, sem condições de atender a demanda em instituições públicas, abre-se a possibilidade para ampliação da privatização do atendimento às crianças, cabendo lugar às filantrópicas, às conveniadas sem fins lucrativos, bem como, à compra de vagas em instituições privadas. Com isso, observamos toda uma tentativa de convencimento por parte do Poder Público à sociedade civil, de que o privado realmente é uma necessidade, o que acaba abrindo espaço para negociações com as Organizações Sociais (OS) de caráter privado, iniciadas em 1998, no governo Fernando Henrique Cardoso. Ou seja, o discurso da falta faz com que a sociedade aceite e reforce a política que retira do Estado sua responsabilidade de provedor do direito à educação, previsto pela Constituição Federal de 1988 e reiterado por leis subsequentes (ECA/1990; LDB/1996; entre outras).

Outro ponto de tensão, na continuidade da tragédia anunciada por Rosemberg (2010), diz respeito à inserção da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Arelaro (2017) aponta que foi um equívoco dos sindicatos ligados à educação, assim como dos movimentos sociais – e aqui incluímos o MIEIB – ter reafirmado a inserção da Educação Infantil no referido documento.

Coutinho e Moro (2017, p. 354), explicitam que “A definição de uma BNCC está prevista desde a Constituição Federal de 1988, ainda

que apenas para o Ensino Fundamental, e na LDB 9394/96”, seguindo na mesma direção de Campos e Barbosa (2015, p. 359), que mencionam que a defesa da Base incidiu “[...] na necessidade de operacionalizar as diretrizes curriculares, isto é, construir uma orientação a partir da qual os professores pudessem desenvolver suas práticas, respeitando as diversas dimensões da infância e dos direitos das crianças”.

No entanto, os caminhos que seguiram as discussões, desde 2015, foram tomando outro direcionamento e o grupo de pesquisadores, sendo alguns integrantes e interlocutores junto ao Movimento Nacional e Fóruns Estaduais que participaram da Comissão de Especialistas para Elaboração da BNCC<sup>59</sup>, em especial na sua primeira e segunda versão, foram excluídos desse processo na terceira versão e, como tal, sua publicação final trouxe grandes preocupações para a Educação Infantil. Nas duas primeiras versões percebe-se a preocupação desses interlocutores para que esse documento lançasse visibilidade ao que defende as DCNEI (BRASIL, 2009a). Apesar das justificativas realizadas pelos pesquisadores, a discussão da Base não era um consenso para área, embora Coutinho e Moro (2017, p. 355) mencionassem que a forma como o “processo vinha sendo encaminhado permitia que em diferentes contextos, nas cinco regiões do país, o debate acerca do que constituiu a experiência educativa com as crianças de 0 a 6 anos ocorresse”.

A nosso ver, as discussões ocorreram de forma muito tímida, uma vez que pouco se discutiu sobre o documento nos espaços de formação inicial, sobretudo, nas redes municipais, via formação continuada, que mal tiveram tempo para estudar o documento e publicar suas contribuições na página de consulta nas primeiras versões. Na terceira versão, semelhante o cenário que ocorreu com os especialistas, não houve qualquer discussão e possibilidade de participação democrática no documento por parte dos profissionais de educação.

Em se tratando de estratégias e ações do FCEI, podemos considerar que em Santa Catarina ocorreram alguns movimentos em direção as discussões da BNCC, as quais iniciaram em novembro de 2015, em Joinville, numa ação articulada da Secretaria Executiva do

---

<sup>59</sup>A Comissão de Especialistas foi instituída em 2015 via a portaria 592 e, que, anterior a isso, em 2010, iniciou o processo acerca da discussão de uma Base por meio do “‘Currículo em Movimento’, que gerou um conjunto de textos de consulta pública que acabou por não se configurar em uma base” (COUTINHO; MORO, 2017, p. 354).



FCEI e os Fóruns Estaduais do Paraná e Rio Grande do Sul, no encontro do Fórum Regional Sul de Educação Infantil, cuja temática versou sobre *Base Nacional Comum Curricular: desafios e perspectivas*. No encontro discutiu-se também o desafio da obrigatoriedade da matrícula aos quatro anos. De acordo com o documento das memórias<sup>60</sup> do evento, os participantes expuseram a ausência dessa discussão nas redes municipais de ensino. No ano seguinte, em 2016, a Secretaria Executiva do FCEI, juntamente com o Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, realizaram em Palhoça/SC um encontro com a discussão *Educação Infantil no contexto atual* a partir da Base Nacional Comum Curricular.

A continuidade ou não das discussões acerca da BNCC, realizadas pelos Fóruns Regionais de Educação Infantil não constam nessa análise, uma vez que os dados coletados referem-se às ações organizadas pelo Fórum Catarinense, na articulação realizada pelo Grupo Gestor e Secretaria Executiva.

Conforme mencionamos no corpo desta pesquisa, desde 2015 os Fóruns Regionais de Educação Infantil vêm construindo um movimento na tentativa de articular suas pautas e, nessa direção, compor um novo Grupo Gestor para o FCEI. Nesse sentido, em maio de 2017, nas dependências da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), realizou-se o XI Encontro Regional Sul do MIEIB, cujo tema versou sobre o *Direito à Educação Infantil: Desafios frente a atual conjuntura*, um evento organizado pelos Fóruns Regionais de Educação Infantil: AMUREL, FREINSC e Grande Florianópolis, juntamente com os Fóruns Estaduais do Paraná (FEIPAR) e do Rio Grande do Sul – Fórum Gaúcho de Educação Infantil.

Nesse encontro, a discussão da BNCC (e seus retrocessos) ocorreu a partir da publicação da terceira versão, quando o movimento posicionou-se contrário ao texto apresentado nessa última versão, pelo fato de estar encharcada pela onda privatista, cujas discussões perpassaram os Sistemas de Ensino Privado, Institutos e Fundações, sem que as discussões alcançassem um número maior da participação popular.

Coutinho e Moro (2017, p. 356) mencionam a preocupação acerca do lugar ocupado pelas instituições privadas, pelo fato de que no “momento o Estado se desresponsabiliza da tarefa de formulação de

---

<sup>60</sup> Tem-se denominado Memórias o documento que é organizado como o registro das reuniões e encontros do FCEI.

políticas públicas educacionais e atribui também ao Terceiro Setor essa função, já que o texto da BNCC contou (e ainda conta) com atuação direta de fundações privadas”.

A visão instrumental dessa versão da BNCC, restrita à cognição, voltada a uma concepção de habilidade e competências, se contrapõe aos princípios que fundamentam o artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), o qual define a criança como um sujeito histórico e de direitos, que brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sobre a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009). A ênfase dada na perspectiva de instrumentalizar a(o) professora(or) para o exercício da função posiciona-se num alinhamento com uma prática diretiva e verticalizada, centrada na sua figura, uma ação embora velada em algumas formas. Mas, em outras, de maneira muito explícita, demonstra claramente a preparação das crianças para um ensino posterior, com ênfase na linguagem oral e escrita “desconsiderando as demais dimensões infantis que constituem o trabalho com as linguagens, principalmente a imaginação, elemento central ao pensar as experiências das crianças pequenas” (COUTINHO; MORO, 2017, p. 355). Nesse contexto, vê-se um incentivo à compra de Sistemas de Ensino privado, na utilização do uso de apostilas para Educação Infantil nas redes públicas.

A Carta elaborada pelo Movimento Nacional, por ocasião do XXXIII Encontro Nacional do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), realizado em Belo Horizonte, em setembro de 2017, traz seu repúdio ao processo antidemocrático que caracterizou a elaboração da terceira versão da BNCC e a discordância em relação às alterações. Nessa direção, repudia “à privatização da educação com o avanço das parcerias do poder público com organizações privadas”, assim como “a adoção de sistemas educacionais privados (materiais didáticos, apostilamento, formação, avaliação)” (MIEIB, 2017, p. 2-3).

Diante desse cenário, apesar da posição contrária do movimento que se põe em defesa da Educação Infantil, em relação à terceira versão, observamos que a discussão precisa continuar, pois a questão não está dada, uma vez que esse território continua em disputa. Considerando a importância do entendimento da participação cidadã, explorado por Gohn (2013), que consiste na participação da sociedade civil no processo de implantação e implementação de uma política educativa. Nos cabe perguntar: qual tem sido o papel dos Fóruns de Educação Infantil, no âmbito nacional, estadual, regional e municipal, para que ações do movimento aproximem-se de uma efetiva participação cidadã?

A partir das considerações tecidas até aqui, nessa linha de pensamento, Santos (2016, p. 126) ao analisar a democracia participativa, afirma que além de estar pautada em um mecanismo de orçamento participativo, tal como foi vivido em Porto Alegre no final de 1980, refere-se a outros mecanismos possíveis de participação social, tais como: “os conselhos municipais e estaduais, com funções consultivas e por vezes deliberativas na definição de políticas sociais, nomeadamente na área da saúde e da educação, aos conselhos populares, os referendos”.

Portanto, em consonância com o pensamento Santos (2016) acerca da democracia participativa, Gohn (2012, 2013) aponta que os espaços de diálogo entre sociedade civil e política, requerem o entendimento do que seja o plural, a diversidade, assim como a inserção do privado no âmbito das discussões, ou seja, a presença de interesses privados nas discussões nos espaços da elaboração, implantação e implementação das políticas públicas, não significa que as disputas cessarão. No entanto, há de se ter clareza da natureza da luta, dos seus princípios e fundamentos, uma vez que se a disputa compõe diferentes projetos societários, o reconhecimento da realidade social, sem exclusões e desigualdades é a direção para a luta pela transformação da sociedade.

Nesse sentido, pelo observado, nas reflexões que apresentamos na integração do FCEI ao MIEIB, constatamos nas discussões acerca da política pública para Educação Infantil que há uma explícita defesa pelo público, sinônimo de público estatal, há também a disputa do público pelos interesses privados sem fins lucrativos, assim como o privado que vem tomando espaço, inclusive na elaboração e execução das políticas. Isso requer maior compreensão por parte dos que integram o movimento em sua totalidade. Da mesma forma, é necessário o entendimento do plural, da diversidade de atores sociais da sociedade civil e política, vindos de diferentes representações que integram o movimento, fato que tem causado tensões dentro do movimento pela correlação de forças existentes. No sentido de compreender melhor essa diversidade, na seção seguinte analisaremos a composição do Fórum Catarinense de Educação Infantil.

### 3.2 A COMPOSIÇÃO DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL: OS ATORES SOCIAIS

Ao estudarmos a relação movimentos sociais e educação (GOHN, 2011) buscamos compreender de que forma essa interação acontece, uma vez que a referida autora aponta que os estudos acerca da relação educação e movimentos sociais no Brasil são recentes, uma relação construída muito devagar no âmbito da produção científica, a partir do final dos anos 1970 e na década de 1980. Esse percurso ocorreu via criação de entidades de pesquisa científicas que tinham em suas pautas discussões em torno de problemas socioeconômicos e políticos. Entre tais entidades podem ser citadas a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS); a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS); e as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs).

Gohn (2011) menciona que embora existisse nesse período um volume de mobilizações e ações coletivas advindas dos movimentos sociais, a produção teórica caminhou devagar, principalmente no campo da educação, com menor contribuição, em comparação às demais áreas. Na primeira década do século XXI, Gohn (2011, p. 335) aponta que a temática acerca dos movimentos sociais volta aos estudos dos pesquisadores, embora ainda de maneira tímida, e nesse período contou-se “com publicações e registros descritivos, importantes como memórias”.

Diante da constatação da autora acerca da escassez de pesquisas sobre os movimentos sociais, é importante considerar que tais pesquisas, ainda de forma tímida no Brasil, foram e continuam sendo extremamente relevantes pelas contribuições e análises dos movimentos sociais que resistem ao longo da história, lutando contra toda e qualquer forma de exclusão, pelo reconhecimento da diversidade cultural, contribuindo para organizar e conscientizar a sociedade, tendo em vista o horizonte de uma sociedade democrática. (GOHN, 2011).

Além disso, Gohn (2011) considera que a relação entre educação e movimentos sociais pressupõe lutas por direitos as quais ocorrem dentro e fora dos espaços escolares, em outros espaços institucionais. Sob o mesmo ponto de vista, no âmbito da pesquisa realizada, o Fórum Catarinense de Educação Infantil, coloca-se enquanto movimento social em defesa da educação pública para crianças de 0 a 6 anos. Assim como nos demais movimentos sociais, a luta ocorre dentro e fora dos espaços

das instituições de Educação Infantil, pela garantia dos direitos à criança cidadã. Essa luta, de acordo com Gohn (2006), ocorre por meio de um conjunto de articulações que oferece estrutura ao movimento em sua totalidade.

Logo, é possível definir os movimentos sociais como “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas da população se organizar e expressar suas demandas.” (GOHN, 2011, p. 335). Nesse aspecto, é importante salientar a existência de um conjunto de elementos que nos auxiliam na análise dos movimentos sociais, a compreender a composição do Fórum Catarinense de Educação Infantil. Assim, nos orientamos pelo conceito de Gohn (2006, p. 251) sobre os atores sociais, compreendendo como sendo pertencentes a diferentes classes e camadas, atuantes nos movimentos sociais a partir das construções de ações sócio-políticas dentro de uma “conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo de força social na sociedade civil.” Segundo a autora, os atores sociais fortalecem o movimento, analisando as carências transformando-as em demandas para que, posteriormente, sejam traduzidas em reivindicações por meio das ações sociais coletivas. (GOHN, 2006).

As ações coletivas, por sua vez, deram/dão corpo ao movimento social, em defesa da educação ao longo dos tempos e, olhando mais especificamente para a Educação Infantil, refletindo o movimento social vivido no estado, será que podemos dizer que as ações coletivas do FCEI deram/dão força a esse movimento em Santa Catarina? Quais foram/são os atores sociais que participaram da constituição histórica desse movimento, a partir de ações coletivas realizadas entre aos anos de 1999-2017? Quais instituições integraram/integram esse movimento social em Santa Catarina? Qual o papel desses atores coletivos que se colocam em defesa da educação pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada às crianças de 0 a 6 anos, diante dos desafios impostos/enfrentados pela Educação Infantil nesse período?

A partir desses questionamentos e sob a luz dos estudos de Gohn (2006, 2011, 2012, 2013) procuramos analisar a constituição do FCEI por meio da sua composição, destacando três pontos: a origem social, a localização geográfico-espacial e o princípio articulatório interno e externo que os une e os mobiliza para a luta. O primeiro ponto, a origem social, advindo das classes e camadas sociais. Na pesquisa realizada, observamos, que o Fórum Catarinense de Educação Infantil constituiu-se por atores sociais de diferentes setores da sociedade, mas o número expressivo de integrantes se deu pela presença dos profissionais da

educação: professoras(es) da Educação Infantil e de Universidades, diretoras(es), coordenadoras(es), supervisoras(es), orientadoras(es), especialistas, pesquisadoras(es) e gestoras(es). Essa participação mais significativa, conseguimos observar nas Plenárias Deliberativas<sup>61</sup>, sendo esta instância máxima do FCEI, no qual ocorriam as deliberações por maioria, referendando as posições do movimento social por meio de Cartas e Manifestos produzidos.

O segundo ponto, a localização geográfico-espacial (GOHN, 2006) significa a territorialidade em que se constituiu e a forma sob a qual essa territorialidade desloca-se quando se articula com outros movimentos sociais, a tomar como exemplo, os movimentos sociais rurais, urbanos, movimentos da cidade, movimentos locais e internacionais. Este último, de caráter mais amplo, há uma demanda globalizada que vai refletir em sua composição social pela heterogeneidade de seus atores. Importa-nos dizer que o FCEI, integra o movimento mais amplo, o nacional – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, cuja articulação se dá pelos 26 Fóruns Estaduais e 1 distrital.

O FCEI<sup>62</sup> localiza-se no estado de Santa Catarina e no decorrer da sua trajetória, de acordo com as fontes documentais analisadas, articulou ações com os Fóruns Municipais e Regionais de Educação Infantil. Em algumas dessas fontes documentais havia a referência da participação dos Fóruns Municipal de Chapecó<sup>63</sup>, do Fórum do Município de Joinville<sup>64</sup> e do Fórum Municipal de Florianópolis. Ao estudarmos os documentos, não foi possível identificar se os dois primeiros Fóruns citados foram instituídos pelas Secretarias Municipais de Educação, via

---

<sup>61</sup> As formas organizativas do FCEI serão melhor exploradas no próximo capítulo, onde serão tratadas as Ações Coletivas e Estratégias Organizativas do movimento.

<sup>62</sup> A Carta de Princípios do FCEI (2008) contempla em seus objetivos a mobilização da sociedade civil à participação nos Fóruns Estadual, Regionais e Municipais de Educação Infantil.

<sup>63</sup> No Folder do XIX Encontro Estadual do FCEI realizado em 2009 há uma apresentação do FCEI, especificando sua instituição na década de 1990, seu objetivo, a alusão ao ano comemorativo do FCEI - completando uma década de lutas. Traz também a região Oeste como partícipe deste evento, mais precisamente o Fórum Municipal de Chapecó.

<sup>64</sup> Na Carta elaborada por ocasião do XIII Fórum Catarinense de Educação Infantil – Carta de Joinville, realizado em setembro de 2004, consta que o FCEI, durante a realização do XIII Fórum do Município de Joinville, reitera as Cartas de outubro de 2002, no VI Fórum Regional de Educação Infantil.

demanda das discussões da Política Nacional<sup>65</sup>, ou pelo movimento social, como por exemplo, o Fórum Municipal de Florianópolis, instituído em 2003 pelo FCEI, por ocasião do I Fórum Municipal de Educação Infantil, I Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis e XI Fórum Catarinense de Educação Infantil.

Da mesma forma, identificamos nos documentos do FCEI, os Fóruns de Joinville e Chapecó como Fóruns Regionais. Em fevereiro de 2003, por exemplo, na reunião do FCEI, realizada na Secretaria de Estado da Educação (SED), em Florianópolis/SC, relata-se a necessidade de implantação de novos Fóruns Regionais e citam o Fórum Regional de Florianópolis e Joinville. Dado revelador pois nos permite dizer que até então não existia um Fórum Regional de Educação Infantil em Joinville, mas nos invalida a definição do Fórum Municipal ter sido instituído pelo FCEI, uma vez que não localizamos entre os documentos analisados, eventos organizados pelo FCEI na região, anterior ao ano de 2004. Em Chapecó/SC a identificação incide na realização do encontro do Fórum Catarinense de Educação Infantil da Região da Oeste, em outubro de 2003, em que se elaborou a Carta de Chapecó.

Outro aspecto, diz respeito ao número de Fóruns Regionais instalados pelo FCEI no período de 1999 a 2017, levando em conta que isso não se refere somente pela localização territorial, “mas tem um forte peso do componente social.” (GOHN, 2006, p. 257). Os Fóruns Regionais foram instituídos por meio de ações previamente organizadas pelo Grupo Gestor do FCEI, em diferentes lugares e tempos, em meio a discussões acerca da política para a infância na região, no estado e nacionalmente. Constituem-se pelos princípios identitários do FCEI, embora se diferenciem em suas pautas e estratégias. Observamos, ainda, um forte apelo à criação, fortalecimento e ativação dos Fóruns Regionais de Educação Infantil pelo FCEI, configurando que os Fóruns Regionais são a base desse coletivo, somado a outras instituições. Sua composição assemelha-se a do FCEI, conforme aparece nos relatórios dos eventos realizados, quando citam suas representações nas Plenárias ampliadas do FCEI.

Nesse contexto, identificamos 13 Fóruns Regionais instalados em diferentes regiões de Santa Catarina, sendo que quatro deles, pelo que constatamos, pertencem a duas regiões:

---

<sup>65</sup> Tomamos como exemplo as Conferências Brasileiras de Educação (CEBs) na década de 1980, e as Conferências Nacional de Educação - CONAEs, 2010 e 2014.

i) AMPLANORTE — Canoinhas e Mafra, compondo Fóruns distintos;

ii) AMMVI — com Timbó e Indaial compondo um Fórum único.

Procuramos observar os Fóruns Regionais de Educação Infantil que aparecem com maior frequência nos documentos, identificados como Fóruns Instalados<sup>66</sup>: Chapecó, Joaçaba, Caçador, Lages, Rio do Sul, Mafra, Timbó/Indaial, Joinville, Florianópolis, Tubarão, Criciúma, Concórdia e Canoinhas<sup>67</sup>. A tabela a seguir é apresentada no sentido de dar visibilidade para processo de Fóruns em criação naquele período.

**Tabela 3 - Fóruns em processo de criação/instalação**

<b>ASSOCIAÇÃO</b>	<b>MUNICÍPIOS SEDE</b>
AMAI – Associação dos Municípios do Alto Irani	Xanxerê
AMEOSC – Associação Municipal do Extremo Oeste de Santa Catarina	São Miguel do Oeste
AMERIOS – Associação dos Municípios do Entre Rios	Maravilha
AMESC – Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense	Araranguá e Sombrio
AMFRI – Associação dos Municípios da Região da Foz do Rio Itajaí	Itajaí
AMNOROESTE – Associação dos Municípios Noroeste de Santa Catarina	São Lourenço do Oeste
AMPLASC – Associação dos Municípios do Planalto Sul de Santa Catarina	Campos Novos
AMVALI – Associação dos Municípios do Vale do Itapocu	São João do Itaperiú

Fonte: Elaborada pela autora a partir de documentos analisados (2018).

Os nomes dos Fóruns relacionados às regiões de Santa Catarina aparecem com certa frequência nos documentos, utilizando a

<sup>66</sup> Nos documentos analisados, principalmente nos Planejamento de Ações (2008, 2009, 2011, 2012) havia como estratégia do FCEI o fortalecimento dos Fóruns Instalados, assim como a criação de alguns Fóruns e acompanhamento daqueles que estavam em processo de instalação. É importante salientar que os números dos municípios integrantes das Associações dos Municípios sofreram modificações nesse período e, Balneário Camboriú, por exemplo, que pertencia a região da AMVALI, e estava em processo de instalação, hoje pertence a região da AMFRI.

<sup>67</sup> Este dado foi observado no ofício endereçado aos representantes dos Fóruns Regionais, em dezembro de 2008, para participação da reunião do FCEI em dezembro do corrente ano.



territorialidade das Associações dos Municípios organizadas pela FECAM<sup>68</sup>, bem como as mesorregiões catarinenses organizadas pelo IBGE. Pela necessidade de ter que incorrer com constância a essa divisão, criamos uma tabela que auxiliará a leitura e compreensão dos dados.

**Tabela 4 - Organização geográfico-política de Santa Catarina**

(Continua)

<b>ASSOCIAÇÃO</b>	<b>MESORREGIÃO</b>	<b>REGIÃO TERRITORIAL</b>
Associação dos Municípios do Planalto Norte – AMPLANORTE	NORTE	Planalto Norte
Associação de Municípios do Nordeste de Santa Catarina – AMUNESC	NORTE	Nordeste
Associação dos Municípios do Vale do Itapocu – AMVALI	NORTE	Vale do Itapocu
Associação dos Municípios do Alto Irani – AMAI	OESTE	Alto Irani
Associação dos Municípios do Alto Uruguai – AMAUC	OESTE	Alto Uruguai
Associação dos Municípios do Entre Rios – AMERIOS	OESTE	Entre Rios
Associação dos Municípios do Noroeste de Santa Catarina – AMNOROESTE	OESTE	Noroeste Catarinense
Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe – AMARP	OESTE	Alto Vale do Rio do Peixe
Associação dos Municípios do Extremo Oeste de Santa Catarina – AMEOSC	OESTE	Extremo Oeste Catarinense
Associação dos Municípios do Meio Oeste Catarinense – AMMOC	OESTE	Meio Oeste Catarinense

<sup>68</sup> Federação Catarinense de Municípios. Informações disponíveis em: <<http://guia.fecam.org.br/associacoes/index.php>>. Acesso em: 10 maio 2018.

Associação dos Municípios do Planalto Sul de Santa Catarina – AMPLASC	SERRANA	Planalto Sul
Associação dos Municípios da Região Serrana – AMURES	SERRANA	Região Serrana
Associação dos Municípios da Região do Contestado – AMURC	SERRANA	Região do Contestado
Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina – AMOSC	OESTE	Oeste Catarinense
Associação dos Municípios do Alto Vale do Itajaí – AMAVI	Vale do Itajaí	Vale do Itajaí
Associação dos Municípios do Médio Vale do Itajaí – AMMVI	Vale do Itajaí	Médio Vale
Associação dos Municípios da Região da Foz do Rio Itajaí – AMFRI	Vale do Itajaí	Vale do Itajaí
Associação dos Municípios da Região da Grande Florianópolis – GRANFPOLIS	Grande Florianópolis	Grande Florianópolis
Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – AMESC	Sul	Extremo Sul Catarinense
Associação de Municípios da Região de Laguna – AMUREL	Sul	Sul
Associação dos Municípios da Região Carbonífera – AMREC	Sul	Região Carbonífera

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações da FECAM e IBGE (2018). FECAM - disponível em: <<https://www.fecam.org.br/>>; IBGE - disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

Como exemplo dos Fóruns com nomenclaturas ligadas às associações, temos: Fórum de Educação Infantil da Região Serrana<sup>69</sup>;

<sup>69</sup> Dado que consta na pauta de reunião do FCEI e Fórum de Educação Infantil da Região Serrana, realizado em junho de 2002.

Fórum Regional de Educação Infantil da AMREC<sup>70</sup>; Fórum de Educação Infantil da AMARP<sup>71</sup>; Fórum Regional de Educação da Grande Florianópolis<sup>72</sup>; Fórum de Educação Infantil da Região da AMUREL; Fórum Regional de Educação Infantil do Alto Vale do Itajaí (FREAVI)<sup>73</sup>. Ainda há os ligados a região, como o da Região de Blumenau e da Região de São Miguel do Oeste. Do documento intitulado *Síntese Histórica do Fórum Catarinense de Educação Infantil*, sem identificação do ano, retiramos um excerto que dá visibilidade para essa organização do movimento.

São realizados encontros periódicos, de caráter estadual, nas diferentes regiões do Estado. Das 21 regionais indicadas [referindo-se às Associações dos Municípios] 10 têm Fórum Regional de Educação Infantil instituído, sendo que as coordenações integram também, o Grupo Gestor do FCEI. As demais regiões integram os Fóruns Regionais mais próximos, no entanto, o Grupo Gestor vem desenvolvendo motivação para que cada vez mais regiões criem seus próprios movimentos. (*Síntese Histórica do Fórum Catarinense de Educação Infantil*, FCEI).

Entre outros aspectos, no excerto acima podemos constatar o uso da palavra coordenação, referindo-se às lideranças, interlocuções (GOHN, 2006) dos Fóruns Regionais e da regionalização dos Fóruns via Associações dos Municípios. Também demarca a participação desses representantes no Grupo Gestor do FCEI. Aqui abrimos parênteses para destacar o uso da palavra coordenação relacionada aos Fóruns Regionais, anunciando que não se trata do mero uso desavisado da palavra, mas sim, de toda a força que ela possui dentro de um movimento social. Isso foi observado em outros documentos do FCEI, sobre a qual voltaremos a tratar mais adiante, quando discutiremos o

---

<sup>70</sup> Pauta de reunião realizada em agosto de 2002, em que consta a Comissão Executiva do Fórum de Educação infantil da AMREC, com representantes da UNESCO, AFASC, SEC Criciúma, Sindicato dos Mineiros de Criciúma.

<sup>71</sup> Pauta da reunião do Fórum Catarinense de Educação Infantil e Fórum de Educação Infantil da AMARP, em dezembro de 2002.

<sup>72</sup> Instituído em dezembro de 2003.

<sup>73</sup> O FREIAVI realizou em outubro de 2002 o Seminário Regional de Socialização das Práticas Pedagógicas de Educação Infantil e a Reunião do Fórum Catarinense de Educação Infantil. No relatório do evento consta o registro de 495 participantes e menciona que o FREIAVI foi criado em 2001. Também foi eleita a logomarca do referido Fórum, a partir de um concurso dos desenhos das crianças que estiveram presentes do evento.

princípio articulatório (GOHN, 2006) do movimento social. Por ora voltamos nossa atenção para a identificação dos Fóruns Regionais às nomenclaturas das Associações dos Municípios, sendo que nas fontes consultadas não conseguimos justificar o porquê dessa relação. Será que esta identificação sobreveio pelo número de municípios contemplados por cada Associação, a fim de atender uma necessidade, diante da inexistência de Fóruns nos municípios?

O documento em análise, parcialmente apresentados acima, demonstra o esforço para que outros Fóruns fossem criados, possivelmente para assegurar a necessidade de construir espaços de discussões sobre as políticas públicas educacionais a um maior número de municípios catarinenses<sup>74</sup>. Considerando as articulações internas ao Grupo Gestor em suas diferentes representações, será que esse encaminhamento adveio a partir das necessidades dos municípios e transformada em uma demanda de todas as representações do Grupo Gestor do FCEI? Ou veio dos representantes das Associações que compuseram o Grupo Gestor? A ausência de documentos que dessem visibilidade para os dados dificultou a análise, tão necessária, tendo em vista o reconhecimento da identidade, uma vez que se trata da legitimidade de um movimento social e suas bases referendarão os caminhos que foram trilhados ao longo dos anos.

Abaixo, assim como no mapa a seguir (Figura 1), há essa identificação utilizando os Fóruns Regionais instalados e que aparecem com maior frequência (Tabela 5).

**Tabela 5 - Fóruns Regionais Instalados pelo FCEI**

(Continua)

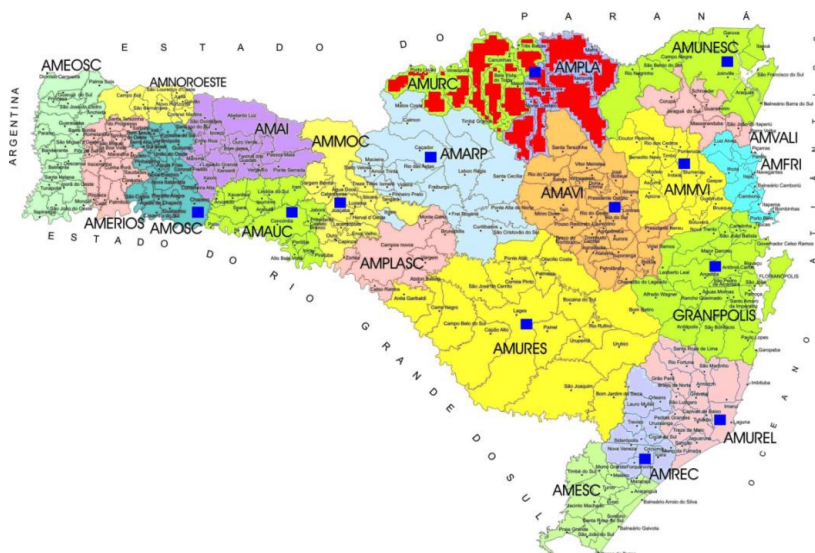
<b>ASSOCIAÇÃO DE MUNICÍPIOS</b>	<b>FÓRUM REGIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>NÚMERO DE MUNICÍPIOS ENVOLVIDOS</b>
AMOSC	Chapecó	21
AMMOC	Joaçaba	13
AMAUC	Concórdia	15
AMARP	Caçador	14
AMPLANORTE	Canoinhas/Mafra	10
AMAVI	Rio do Sul	28

<sup>74</sup> Tomando como exemplo, na atualidade, a realização da Conferência Nacional Popular de Educação – CONAPE, a etapa de SC também utilizou as regiões catarinenses para contemplar um maior número de participantes possíveis nesta discussão.

AMURES	Lages	18
AMUNESC	Joinville	09
GRANFPÓLIS	Florianópolis	22
AMUREL	Tubarão	17
AMREC	Criciúma	12
AMMVI	Timbó/Indaial	14

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

**Figura 1 - Mapa de Fóruns Regionais de Educação Infantil Instalados pelo FCEI até 2010**



Fonte: Arquivo do FCEI, s/p.

Até aqui as análises apresentam a existência de Fóruns Regionais e Municipais articulados pelo FCEI e/ou constituídos por ele. Contudo, podemos perceber que nem todos os Fóruns Regionais apresentados com certa frequência nos documentos, com nomes de municípios ou de Associações, estiveram/estão em atividade até o ano de 2017. Dado considerado mais adiante, uma vez que para análise dos atores sociais componentes do FCEI, servimo-nos de todas as instituições presentes no registro dos documentos desse movimento social.

Na sequência apresentaremos um quadro com os atores sociais que compuseram o FCEI, assim como as instituições que integraram/integram o movimento. É importante salientar ser uma

apresentação ampla, uma vez que não detalhamos, ano a ano, em cada documento, as instituições que compuseram/compõe o Fórum Catarinense de Educação Infantil, muito embora tenhamos construído essa organização por meio dos fichamentos sobre as fontes documentais localizadas. Esse processo possibilitou apresentar os dados em forma de quadro, auxiliando na leitura e análise. Do mesmo modo, é importante mencionar que dependendo do formato do documento e do seu objetivo, nem sempre os atores sociais estavam registrados nas fontes documentais.

Outro aspecto observado consiste na presença ou ausência das instituições no quadro. Considerando o período entre os anos de 1999 e 2017, em todos os documentos analisados houve instituições com maior visibilidade, fato constatado pela frequência com que foi mencionada nos registros de diferentes documentos que compuseram um só evento. Tomamos como exemplo o XV Encontro Estadual do FCEI, realizado em novembro de 2005, na região Serrana de Santa Catarina. Para sua concretização organizou-se vários ofícios e a pauta com a programação. No decorrer do evento foi elaborada uma Carta e uma memória. Há de considerar aqui que todos esses documentos dizem respeito a uma única ação: o Encontro Estadual. E assim, nesse conjunto de documentos, expõe-se ou não as instituições que compunham o movimento social naquele período, não significando que tais instituições participaram de todas as ações coletivas promovidas. Do mesmo modo, como já mencionado anteriormente, a ausência no registro de instituições em determinados documentos pode invisibilizar aquelas que compuseram/compõe o FCEI.

Portanto, a leitura atenta das fontes, permitiu-nos apresentar atores sociais que integraram/integram o Fórum Catarinense de Educação Infantil, entre aos anos de 1999 e 2017, enquanto um movimento que se coloca em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina e o papel desses atores coletivos frente aos desafios impostos/enfrentados pela Educação Infantil nesse período.

No Quadro 7 procuramos destacar os Fóruns Regionais e Municipais localizados, entendendo que são a base dessa constituição, juntamente com as demais instituições representativas.

**Quadro 7 - Atores sociais participantes das ações coletivas do FCEI**

(Continua)

<b>Nº DE FONTES PRIMÁRIAS LOCALIZADAS</b>	<b>TIPO DE FONTES PRIMÁRIAS</b>	<b>PERÍODO ENTRE OS ANOS DE 1999-2017 – ATORES SOCIAIS PARTICIPANTES DAS AÇÕES COLETIVAS DO FCEI</b>
21	Listas de frequência de eventos e reuniões realizados do FCEI	FREIAVI – Fórum Regional do Alto Vale do Itajaí, Comitê Diretivo do MIEIB Conselhos Municipais de Florianópolis, CM/Blumenau, Sindicatos voltados as Redes Municipais de Ensino da Educação Pública, e Sindicato da Rede Privada, SEE/GEINF, GEREI/SED, GEREI/Rio do Sul, SME/São José, SME/Palhoça, SME/Rio dos Cedros, SME/Tubarão, GEDIN SME/Florianópolis, SME/Timbó, SEMED/Pomerode, SME/Canoinhas, SME/Joinville, SME/Caçador, Fundação Catarinense de Educação Especial, Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFSC, Núcleo de Estudos e Pesquisa 0 a 6 anos/UFSC, UNCME, FAED/UDESC, CED/UFSC, UNISUL, UNIDAVI, UNESC, OMEP/SC, UNDIME, Representante de Deputado Estadual, FECAM, CERT, AMMVI, AMAVI, Centro Educacional Roberto Trompowsky/Joaçaba, Instituto Maria Auxiliadora/Rio do Sul, Colegiado de Educação do CEI Voo Livre, Associação Catarinense de Integração do Cego, Representante de vereadores.

13	<p>Cartas construídas em Plenárias Deliberativas do FCEI juntamente com Fóruns Municipais e Regionais de Educação Infantil</p>	<p>Fórum Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, Fórum do Município de Joinville, Gerência Regional de Educação e Inovação, Secretaria Estadual de Educação, CED-UFSC, OMEP/BR/SC, Associação Regional do Vale do Tubarão, UNISUL, UNDIME, Escolas Municipais, Escolas Estaduais, Escolas Particulares, Centros de Educação Infantil Municipais e Filantrópicos, CME, Secretaria de Desenvolvimento Social, Pastoral da Criança, UNIVILLE, UNESC, FURB, UNOCHAPECÓ, Conselho Municipal e Estadual dos Direitos das Crianças e do Adolescente, Tribunal de Contas do Estado, Imprensa local, Conselhos Tutelares, Fórum Estadual de Defesa da Escola Pública, representante do poder Executivo e Legislativo, Coordenação da Educação Infantil MEC, OMEP, organizações sindicais, organizações comunitárias, filantrópicas e não governamentais. Federação Catarinense de Educação Infantil,</p>
26	<p>Pautas de Plenárias Deliberativas e Reuniões Ordinárias organizadas pelo FCEI</p>	<p>Fórum de Educação Infantil da Região Serrana, Fórum de Educação Infantil da AMREC, Fórum de Educação Infantil da AMARP, Fórum Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, Fórum Municipal de Chapecó, Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, Fórum Regional</p>



		<p>de Educação Infantil de Joinville, Tubarão e Indaial, FREIAVI – Rio do Sul, AMOSC/Chapecó, FEIPAR, FGEI, MIEIB UNOCHAPECÓ, UNIPLAC/Lages, UNDIME/SC, CEE, SME/ Lages, Colégio Maria Tereza/ Criciúma, UDESC, ANPED, UNCME/SC, UNISUL/Tubarão, NDI/UFSC, UFRGS, UNIRIO, PUC/RJ, PUC, USP, UNICAMP FCC, OMEP/SC, UNESC, AFASC/ Criciúma, FECAM, CED/UFSC, MEC, CNE, CMF, IESVILLE, UNIVILLE/ Joinville, SEC/SFS, UNIASSELVI/Indaial, UFRGS, UFSC, CME-BH, SEED/SC, Sindicato dos Mineiros de Criciúma, profissionais de Educação do Alto Vale do Itajaí, Secretários de Educação, Coordenadores da Educação Infantil, Assembleia Legislativa, Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina, Ministério Público de Santa Catarina, Fundação ORSA, Câmara de vereadores, prefeitos: Chapecó, Rio do Sul, Braço do Trombudo, Mirim Doce, Rio Negrinho, São Francisco do Sul, Secretária Municipal de Educação de Chapecó, Secretário de Estado de Educação e Inovação, Secretário Municipal de Joinville, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Tutelar, Promotores de Justiça, diretores de Instituições, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes, comunidade em geral.</p>
--	--	---

22	Ofícios, declarações, comunicações internas, enviados e recebidos pelo FCEI	Fóruns Regionais: Chapecó, Joaçaba, Caçador, Lages, Rio do Sul, Mafra, Timbó/Indaial, Joinville, Florianópolis, Tubarão, Criciúma, Concórdia e Canoinhas, Direção do Centro de Ciências da Educação/CED/UFSC, Curso de Pedagogia/UFSC, UNDIME, MEC, UDESC, OMEP/BR, FECAM, GEDIN/FAED/UDESC, UNIVILLE/Joinville, Secretária Municipal de Florianópolis, Tribunal de Contas de Santa Catarina, Secretaria de Estado de Educação e Desporto – Diretoria de Ensino Fundamental, Direção do Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFSC,
4	Planejamento de ações construídos pelo grupo gestor do FCEI	Fóruns Regionais da Região da AMUREL: Tubarão, AMPLANORTE: Mafra, GRANFPÓLIS: Florianópolis, AMARP: Videira, AMAUC: Concórdia, AMAVI: Rio do Sul, AMMOC: Joaçaba, AMMVI: Blumenau, AMOSC: Chapecó, AMREC: Criciúma, AMUNESC: Joinville, AMURES: Lages.
4	Cartas de Princípios elaboradas em Plenárias Deliberativas do FCEI realizadas em municípios distintos	Não constam atores sociais.
32	Memórias e relatórios do FCEI	Fórum Regional da AMREC/Criciúma, Fórum Regional de Caçador, Chapecó, Região de Blumenau, Região de São Miguel do Oeste, Rio do Sul, Canoinhas e Extremo Oeste, FGEL, Fórum Mineiro, FEIPAR, Fórum Mato Grosso do Sul,

		<p>OMEPE, CRE, UNDIME, UNESC, CEE, UDESC, UFSC, Colégio Aplicação UFSC, MEC, AMAVI, UNIDAVI, UFRGS, UNIRIO, PUC, USP, CNE, CEE, CMF, SESI, UNCME, NDI/UFSC, GEDIN/FAED/UDESC, FECAM, MIEIB, MEC UNESC/Criciúma, UNIVILLE, Prefeitura Municipal de Rio do Sul, crianças que participaram do concurso da escolha da logo do Fórum da Região do Alto Vale do Itajaí, Fundação Orsa/SP, Câmara Federal, Assembleia Legislativa/ Comissão de Educação, SED/SC SME/São José, SME/Palhoça, SME/Criciúma, SME/ Florianópolis, SME/Mafra, SEMED/Blumenau, SEMED/ Timbó, SME/Balneário Camboriú, SME/Guabiruba, AMMVI/Indaial, GERED/Rio do Sul, SAVE the Children, Instituto C&amp;A.</p>
22	Correspondências recebidas e enviadas via meio eletrônico/Fax	<p>Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, Fórum de Educação Infantil da AMUREL, UFMG, UFPR, UNDIME/SC, UNCME/SC, UFSC, SED/SC, CED/UFSC, NDI/UFSC, ANPED, CONTEE, UFRGS, MEC/COEDI, ACAFE, SME, SESC, SESI, CNI, SINEPE, SENAC, UDESC, UNICEF, OMPEP/RJ, Faculdade de Educação UNB, Núcleo de Estudos e Pesquisas de 0 a 6 anos, MIEIB, CNE, SMEs, CEE, Fundação Abrinq, Instituto C&amp;A, Centro de Cultura Luiz Freire.</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes consultadas (2018).

A partir desse quadro geral, tomamos o terceiro e último ponto no que se refere à composição do Fórum Catarinense de Educação Infantil, analisando princípio articulatório interno e externo (GOHN, 2006), entendido como a estrutura do movimento num todo. De acordo com Gohn (2006, p. 257):

O princípio articulatório interno de um movimento se dá a partir de três elementos fundamentais que entram em sua composição: as bases demandatárias, as lideranças e as assessorias. Usualmente os dois primeiros elementos são nativos, naturais ou internos aos movimentos. São os demandatários. O terceiro elemento é externo, agrega-se ao movimento em algumas de suas etapas. Dependendo do tempo de articulação, a assessoria terá mais ou menos força dentro do movimento; também poderá ser parte de sua gênese constitutiva.

Ao observarmos o quadro com os atores sociais que participaram das ações do FCEI, no seu estabelecimento com a Carta de Princípios, podemos dizer que sua composição consiste na articulação de Fóruns Regionais e Municipais de Educação Infantil, Instituições Governamentais e Não-Governamentais, com atuação na área da Educação Infantil ou que promovam estudos e pesquisas (FCEI, 2008). Igualmente, será nessas bases que definiremos a base demandatária, as lideranças e assessorias, entendidas como princípio interno (GOHN, 2008)

No que se refere ao princípio externo, Gohn (2006, p. 2) aponta ser esse princípio fundamental para que as articulações internas aconteçam por meio de redes que se estabelecem com outros atores sociais. Desse modo é possível dizer que:

[...] externamente deve-se considerar o contexto do cenário sociopolítico e cultural em que se insere, os opositores (quando existirem), as articulações e redes externas construídas pelas lideranças e militantes em geral enquanto interlocutores do movimento – e as relações do movimento como um todo no conjunto de outros movimentos e lutas sociais; suas relações com os órgãos estatais e demais agências da sociedade política; articulações com a Igreja e outras formas

de religião e com outras instituições e atores da sociedade civil, como pequeno e médio empresário [acrescentamos os grandes empresários] e suas organizações, suas relações com a mídia em geral. (GOHN, 2006, p. 255).

A partir do princípio articulatório interno e externo (GOHN, 2006), observando a composição do FCEI, vimos à necessidade de refazer o quadro organizado anteriormente, dando visibilidade as instituições representadas por atores sociais para que pudéssemos estabelecer uma relação com as três instâncias organizativas que compõem tais princípios do FCEI: a Plenária Deliberativa, o Gestor Estadual e os Fóruns Regionais e Municipais de Educação Infantil. (FCEI, 2008).

Na Plenária Deliberativa de acordo com a Carta de Princípios:

[...] é a instância máxima de deliberação do FCEI e terá como incumbência:

- a) Deliberar por maioria simples as posições do FCEI defenderá sobre as Políticas para infância e definir as diretrizes de ação;
- b) Reconhecer e legitimar a composição do Grupo Gestor Estadual;
- c) Reunir-se ordinariamente uma vez por ano e em caráter extraordinário quando convocada pelo Grupo Gestor Estadual ou por dois terços das Instituições membro do FCEI.

Parágrafo único: Na Plenária Deliberativa, cada Instituição Membro tem o direito a um único voto, sendo que, uma Instituição não poderá representar outra na ocasião. (FCEI, 2008, p. 2).

Sendo a Plenária uma instância máxima de deliberação do movimento social, dentre as muitas realizadas ao longo do período estudado, o FCEI contou com a participação de Fóruns Regionais, Estaduais e Municipais; com o Comitê Diretivo do MIEIB; com Conselhos de diferente Natureza: Municipais, Estaduais e Nacional de Educação; com Sindicatos; com a Secretaria do Estado da Educação e do Desenvolvimento Social de Santa Catarina; Secretarias Municipais de Educação de diferentes regiões do estado; Núcleos e Grupos de pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina e de outras Universidades; Instituições de Educação Infantil Públicas, Privadas com e sem fins lucrativos (filantrópicas e conveniadas); Escolas de Ensino

Fundamental, Agências da Sociedade Civil; Agências da Sociedade Política; Agências de Controle Social; Organizações Sociais; Igrejas e outras formas de religião e a mídia local.

**Quadro 8 - Instituições/atores que compuseram/compõe as Plenárias Deliberativas do FCEI**

(Continua)

INSTITUIÇÕES	ATORES SOCIAIS INDIVIDUAIS E COLETIVOS
Fóruns Regionais, Municipais, Estaduais e Comitê Diretivo do MIEIB	FREIAVI – Fórum Regional do Alto Vale do Itajaí, Fórum Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis, Fórum do Município de Joinville, Fórum Estadual de Defesa da Escola Pública, Fórum de Educação Infantil da Região Serrana, Fórum Municipal de Chapecó, Fórum Regional de Educação Infantil de Joinville, Tubarão e Indaial, São Miguel do Oeste, Extremo Oeste, FGEI, Fórum Mineiro, FEIPAR, Fórum Mato Grosso do Sul FEIPAR, FGEI, Joaçaba, Caçador, Lages, Rio do Sul, Mafra, Timbó, Criciúma, Concórdia e Canoinhas. AMUREL: Tubarão, AMPLANORTE: Mafra, GRANFPÓLIS: Florianópolis, AMARP: Videira, AMAUC: Concórdia, AMAVI: Rio do Sul, AMMOC: Joaçaba, AMMVI: Blumenau, AMOSC: Chapecó, AMREC: Criciúma, AMUNESC: Joinville, AMURES: Lages.
Conselhos	CME: Florianópolis, Blumenau, Conselho Municipal e Estadual dos Direitos das Crianças e do Adolescente, CEE, CNE, CRE, CME-BH, Conselho Tutelar
Sindicatos	Rede Privada e Rede Pública de Ensino, Sindicato dos Mineiros de Criciúma.
Secretaria Estadual de Educação/ Secretaria de Desenvolvimento Social	GEINF, GEREI/Rio do Sul, Fundação Catarinense de Educação Especial
Secretarias Municipais de Educação	São José, Palhoça, Rio dos Cedros, Tubarão, Florianópolis, Timbó, Pomerode, Joinville, Caçador, Lages, Criciúma, Mafra, Blumenau, Balneário Camboriú, Guabiruba.
Núcleos UFSC	NDI - Núcleo de Desenvolvimento Infantil/UFSC, Colégio Aplicação/UFSC.

Grupos de Pesquisa	Núcleo de Estudos e Pesquisa 0 a 6 anos/UFSC GEDIN/FAED/UDESC
Instituições de Educação Infantil privadas	Centro Educacional Roberto Trompowsky/Joaçaba, Instituto Maria Auxiliadora/Rio do Sul, Colégio Maria Tereza/Criciúma
Instituições públicas, e privadas sem fins lucrativos: filantrópicas e conveniadas de Educação Infantil e Escolas de Ensino Fundamental	CEI Voo Livre, Escolas Municipais, Escolas Estaduais, Escolas Particulares, Centros de Educação Infantil Municipais e Filantrópicos, professoras(es), coordenadoras(es), gestoras(es), supervisoras(es) orientadoras(es), estudantes, crianças
Agências da Sociedade Civil	Organizações comunitárias, UNCME/SC, ANPED, FCC, CONTEE, SESC, SESI, CNI, SENAC
Agências da Sociedade Política	Representante de Deputado Estadual, UNDIMÉ, FECAM, AMMVI, AMAVI, Representante de vereadores, Coordenação da Educação Infantil MEC, prefeitos: Chapecó, Rio do Sul, Braço do Trombudo, Mirim Doce, Rio Negrinho, São Francisco do Sul, Secretária (o) de Educação: Chapecó, Joinville, Florianópolis, Câmara Federal,
Agências de Controle Social	Tribunal de Contas do Estado, Ministério Público de Santa Catarina – Promotores de Justiça.
Universidades	FAED/UDESC, CED/UFSC, UNISUL, UNIDAVI, UNESC, UNIVILLE, FURB, UNOCHAPECÓ, UNIPLAC, UFRGS, UNIRIO, PUC/RJ, PUC, USP, UNICAMP, IESVILLE, SEC/SFS, UNIASSELVI/Indaial, UFMG, UFPR
Organizações Sociais	OMEPE/BR/SC, CERT, ACIC - Associação Catarinense de Integração do Cego, Associação Regional do Vale do Tubarão, Federação Catarinense de Educação Infantil, AFASC - Associação Feminina de Assistência Social de Criciúma, Fundação ORSA/SP, SAVE the Children, Instituto C&A, Fundação Abrinq, Centro de Cultura Luiz Freire.
Igrejas e outras formas de religião	Pastoral da Criança
Imprensa	Imprensa local

Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes acessadas (2018).

Nas Plenárias Deliberativas, constatamos, em sua maioria, que uma das estratégias era trazer um grande número de participantes às discussões do movimento e, ao final do encontro, havia a elaboração de

uma Carta com indicativos do que fora discutido na Plenária, com reivindicações e proposições acerca das carências e demandas (GOHN, 2006) da Educação Infantil no âmbito municipal, estadual e nacional. A Carta elaborada na Plenária Deliberativa recebia o nome do município que sediava o referido evento<sup>75</sup>. Entre os anos de 1999 e 2017 foram localizadas 13 Cartas e, de acordo com o quadro abaixo, o FCEI produziu em média duas Cartas ao ano.

**Quadro 9 - Cartas elaboradas nas Plenárias Deliberativas do FCEI**

(Continua)

CARTA	MÊS/ANO	OBJETIVO GERAL
Tubarão	Junho/2003	Reivindicar aspectos que dizem respeito à Educação Infantil e aos profissionais da Educação.
Chapecó	Outubro/2003	Discutir as perspectivas legais e financeiras e as Políticas Nacionais para Educação Infantil.
Florianópolis	Dezembro/2003	Propiciar momentos de discussão, mobilização e proposição de Políticas para Educação Infantil no âmbito do município de Florianópolis e a Região da Grande Florianópolis.
Mafra	Junho/2004	Compromisso com uma nova sociedade, na qual a criança seja reconhecida como sujeito de direitos, defendida por uma Política Social para Infância democrática e participativa, voltada ao fortalecimento da criança na primeira infância.
Joinville	Setembro/2004	Compromisso com uma nova sociedade, na qual a criança seja reconhecida como sujeito de direitos, defendida por uma Política Social para Infância democrática e participativa, voltada ao fortalecimento da criança na primeira infância.

<sup>75</sup> Em um dos documentos do FCEI, há um registro sem data e sua finalidade que consta de forma descritiva o ano de início das atividades do FCEI, as formas como se organizava, os principais debates vividos pelos Fóruns Regionais e Estadual e encaminhamentos gerais.



Rio do Sul	Agosto/2005	Estabelecer uma Política Social para a Infância Catarinense, onde as diferentes políticas sociais básicas estarão articuladas e voltadas para a criança na primeira infância.
Curitibanos	Novembro/2005	Estabelecer uma Política Social para a Infância Catarinense, onde as diferenças políticas sociais estarão articuladas e voltadas para a criança na primeira infância.
Concórdia	Agosto/2006	Estabelecer uma Política Social para a Infância Catarinense, onde as diferenças políticas sociais estarão articuladas e voltadas para a criança na primeira infância.
Indaial	Maió/2007	Defesa por investimentos pelo poder público e pela sociedade na política de Educação Infantil em âmbito municipal, estadual e nacional.
Florianópolis	Maió/2007	Analisar a conjuntura nacional em relação à política pública para Educação Infantil.
Tubarão	Março/2008	Fortalecer o movimento em defesa do estabelecimento de Políticas Públicas para Educação Infantil Catarinense, com ênfase na defesa do estabelecimento de uma Política Pública de Formação para os profissionais de Educação Infantil.
Chapecó	Junho/2009	Promover uma incidência política concreta na defesa de uma política pública de Educação Infantil pautada nos ideais da universalização e da qualidade.
Balneário Camboriú	Novembro/2009	Fortalecer a defesa de uma Educação Infantil, gratuita, laica e de qualidade para todos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das fontes acessadas (2018).

Se tomarmos o excerto da Carta de Princípios do FCEI, cuja última atualização ocorreu em 2008, verificamos a realização de uma plenária ao ano, podendo ocorrer extraordinárias, de acordo com a necessidade. O quadro acima apresenta as Cartas elaboradas nas Plenárias Deliberativas, iniciando em 2003 e terminando em 2009 e,

pelo observado, em algumas Cartas os objetivos e as discussões seguem na mesma direção: Financiamento para Educação Infantil, sobretudo o investimento para o 0 a 3 e a inserção no FUNDEB; a universalização do atendimento; as diferentes formas de atendimento às crianças em Santa Catarina: creches domiciliares, instituições de Educação Infantil públicas, instituições conveniadas e filantrópicas sem fins lucrativos; a obrigatoriedade da matrícula aos seis anos no Ensino Fundamental, após Emenda Constitucional nº 59; os profissionais da Educação Infantil: formas de contratação, condições de trabalho, formação inicial e continuada, plano de cargos e salários; a participação da famílias; a legitimação dos Conselhos Municipais e sua função; as propostas pedagógicas; a intersectorialidade entre áreas que atuam na defesa e promoção dos direitos das crianças; os parâmetros de infraestrutura e de qualidade.

Em algumas Cartas o teor do documento repete-se, com acréscimo de novos pontos, e ainda é possível perceber que as cartas referendam umas às outras. Considerando o cenário político, as discussões e as demandas acerca da política para Educação Infantil na região e no âmbito nacional, o período em que ocorreram as Plenárias, embora diferenciassem as pautas a cada encontro, as cartas indicam a possibilidade de compreender que a forma de elaboração do documento vem reafirmar, independente no cenário e da região geográfica onde se encontram, que as políticas de retrocessos seguem na mesma direção.

Ainda é importante dizer que embora nossa busca resultasse na localização das Cartas citadas acima, isso não significa que anteriormente e posteriormente a essa data não ocorreram Plenárias Deliberativas e nem a construção de Cartas. É possível observar que houve entre os anos de 2000 a 2017, mais 15 Plenárias Deliberativas em que não localizamos as Cartas. Sendo uma estratégia importante do movimento que se coloca em defesa da Educação Infantil, essa ausência demonstra não somente a dificuldade de deixar suas marcas, de modo a se constituir em fontes da/para a história, mas também uma fragilidade do movimento.

Diante da ausência dos documentos que dessem visibilidade às Cartas produzidas nessas outras Plenárias ou, até quem sabe, da existência, cabe outra questão: será que os atores sociais, participantes das discussões realizadas nas Plenárias e na construção desse documento, enquanto uma das estratégias de luta, tinham/têm clareza da importância deste instrumento?

Elaboradas no contexto dos eventos nacional, estadual, regional e municipal, este objeto carece de um estudo mais aprofundado, pois se

constituem como um instrumento coletivo de (in)formação para os atores que atuam dentro do movimento e fora desse, afinal elas materializam-se nas denúncias, reivindicações e proposições de todos os atores sociais que militam pelo direito ao acesso das crianças de 0 a 6 anos à Educação Infantil pública, gratuita, laica e socialmente referenciada; pela construção de propostas pedagógicas para as redes municipais de ensino que visibilizem as especificidades da criança e da infância; pela melhoria da qualidade no atendimento; pelas condições dignas de trabalho; pela valorização e formação profissional; pelo financiamento que comporte atender a primeira etapa da Educação Básica. As Cartas documentam a história do movimento, trazendo as discussões dos atores e instituições que o compõem, demarcam as necessidades da Educação Infantil, podendo-se observar o que se alcançou e os alertas acerca das políticas neoliberais, conservadoras, meritocráticas que em determinados momentos tomam maior força.

Diante das considerações acerca desse instrumento de luta elaborado nas Plenárias Deliberativas, é possível dizer que nem todos os atores sociais que participaram dessa elaboração fazem parte da base demandatória, das lideranças e assessorias, conforme explicitado por Gohn (2006).

Nessa “constelação” de atores sociais que participaram das Plenárias do FCEI, muitos se configuram enquanto redes externas em articulação com os líderes/interlocutores e assessorias desse movimento social (GOHN, 2013). Podemos tomar como exemplo, a participação dos atores sociais que compuseram as programações das Plenárias Deliberativas pela articulação do Grupo Gestor do FCEI, os quais participavam da referida ação em determinadas mesas ou palestras, ou seja, em ações pontuais. No encontro do Fórum Catarinense, realizado em 2003, em Tubarão, uma das discussões versou acerca do *Panorama dos Recursos Financeiros para Educação Infantil*, contando com a participação de uma Agência de Controle Social, representada nesse ato pelo Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (TCE). No mesmo encontro, contou-se com a participação do presidente da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa de Santa Catarina (ALESC), representante da Agência da Sociedade Política, que discutiu - Financiamento da Educação Infantil a Luz da Legislação Vigente.

Outro exemplo que poderá ajudar a observar essa relação com a rede externa diz respeito à articulação com representações vindas do Governo Federal, de Universidades de outros estados brasileiros, sobretudo as que participaram das Plenárias articuladas com o movimento nacional, como a UFRGS, UNIRIO, PUC/RJ, USP,

UNICAMP, UFMG, UFPR. Incluímos, também, as Agências da Sociedade Civil, como ANPED, FCC, CONTEE, SESC, SESI, CNI, SENAC, assim como a Fundação ORSA/SP, *SAVE the Children*, Instituto C&A, Fundação Abrinq, Centro de Cultura Luiz Freire. Estas cinco últimas, embora estejam inseridas nessa rede de relações, implica dizer que apenas uma delas esteve em Plenária Deliberativa do FCEI, as demais localizamos por meio da análise das correspondências enviadas pela Secretaria Executiva do MIEIB aos Fóruns Estaduais de Educação Infantil, sendo instituições que estabeleceram/estabelecem parcerias com o Movimento Nacional, em seus projetos de sustentabilidade. Considerando que o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil constitui-se pelos Fóruns Estaduais, essa relação, em certa medida, também se estende aos Fóruns Estaduais, por serem contemplados com os recursos das referidas instituições que subsidiaram/subsidiam os eventos realizados pelo Nacional.

As articulações do movimento com as redes externas de caráter privado/ empresarial e as relações com Agências da Sociedade Política, semelhante ao explicitado por Rosemberg (1984), Nunes (2009), Arelaro e Maudonnet (2017), quando se referem à aproximação do Movimento Nacional com o governo, de certa forma, dificultam quanto a compreensão da identidade do movimento, sobretudo, pela bandeira de luta que carregam.

De acordo com Gohn (2006, p. 255):

Os movimentos participam, portanto, da mudança social histórica de um país e o caráter das transformações geradas poderá ser tanto progressista, como conservador ou reacionário, dependendo das forças sociopolíticas a que estão articulados, em suas densas redes e dos projetos políticos que constroem com suas ações.

Considerando as transformações geradas pelos movimentos sociais, sendo essa tanto progressistas, quanto conservadoras, a aproximação, construída na perspectiva do diálogo e na incidência política, ao inserir-se nas discussões, na participação, na elaboração, implementação e implantação de uma política, poderá vir legitimar a política vigente? Outras perguntas agrupam-se a essa primeira: os projetos de educação que os atores sociais localizados na perspectiva do mercado e alinhados com Agências da Sociedade Política neoliberal, estavam/estão alinhados com a defesa por uma educação pública,

gratuita, laica de qualidade socialmente referenciada? Pretendem uma educação emancipatória voltada para transformação social construída de forma democrática e participativa? Ou pretendem atender a interesses do mercado do conhecimento?

Vale destacar que a expressão mercado do conhecimento ganhou força na década de 1990, e apresenta-se com muita intensidade no cenário atual, por via parcerias público-privado, em um momento de grande fusão de grupos educacionais, provocando expansão do setor (PRONKO, 2014), tal como a - *Educação para Todos*, do Grupo Banco Mundial (GBM), que ganhou nova roupagem com a - *Aprendizagem para todos*. Essa campanha foi “lançada em 2011, denominada Estratégia 2020 para Educação - Aprendizagem para todos: Investir em conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento” (PRONKO, 2014, p. 105).

Cabe salientar que a questão da sustentabilidade do Movimento Nacional tem sido ponto de discussão nos encontros do MIEIB. No ano de 2017, por exemplo, foi elaborado o Plano de Sustentabilidade de 2017-2020, com metas para esse período, sendo que o documento resultou de cinco fases em que o Comitê Diretivo, com a participação dos Fóruns integrantes do movimento, partiu da reflexão sobre a realidade, trazendo seus pontos fortes e fragilidades para, posteriormente, construir estratégias que garantissem sua sustentabilidade (MIEIB, 2017).

No referido documento constam os pontos sobre os quais nos referimos anteriormente. Sobre a questão dos recursos, um dos aspectos, por exemplo, diz respeito às fragilidades do MIEIB no cenário das políticas brasileiras para a Educação Infantil e, uma das respostas consistiu em “definir seu papel político frente a parceiras com instituições privadas” (MIEIB, 2017, p. 7). Nessa direção também se solicitou sugestões aos Fóruns Estaduais e para os regionais de Santa Catarina para potencializar o trabalho da Secretaria Executiva do MIEIB. Sugeriu-se a “garantia de um financiamento; focar na ampliação das parcerias para financiamento do movimento” (MIEIB, 2017, p. 12) e, em nenhuma das sinalizações, se apresentou de que forma essa garantia de financiamento poderia ser construída. Somente se afirmou a ampliação das parcerias, porém sobre qual seria sua natureza, não foi evidenciado no referido documento.

Seguindo na composição do Fórum Catarinense de Educação, a partir das três instâncias organizativas que constituem o princípio articulatório interno e externo do FCEI, passamos a analisar o Grupo Gestor Estadual do FCEI:

Grupo Gestor Estadual: É a instância executiva máxima do FCEI, formado por instituições de âmbito estadual, e/ou de expressão estadual, bem como pelas representações dos Fóruns Regionais de Educação Infantil, com as seguintes competências:

- a) Cumprir e fazer cumprir as deliberações das Plenárias Deliberativas;
- b) Representar o FCEI sempre que for necessário;
- c) Realizar todas as tarefas relativas à coordenação das ações propostas;
- d) Acompanhar, apoiar e implementar os Fóruns Regionais; fazer repercutir as ações do FCEI;
- e) Organizar e coordenar os Encontros Estaduais junto aos Fóruns Regionais, bem como as Assembleias ordinárias e extraordinárias;
- f) Reunir-se uma vez por mês e extraordinariamente sempre que for necessário; manter cadastro das instituições membros do FCEI;
- g) Garantir o registro e salvaguardar a memória do Fórum Catarinense de Educação Infantil;
- h) Construir comissões e/ou grupo de trabalho para tratar de assuntos específicos;
- i) Elaborar seu plano de trabalho, de acordo com a Carta de Princípios do FCEI, para gestão correspondente; deverá criar a Secretaria Executiva como instância de apoio e execução dos objetivos e de seu plano de trabalho.

[...] Das disposições finais: o grupo Gestor do FCEI será regido pelo princípio de colegialidade, devendo obter o consenso, como forma de tomada de decisões e da divisão das ações estabelecidas no Plano de Trabalho; o Grupo Gestor do Fórum Catarinense de Educação Infantil será referendado em plenária deliberativa do FCEI, entre os seus pares a cada dois anos, preferencialmente, no mês de setembro. A Secretaria Executiva funcionará como instância de apoio e execução dos objetivos e seu plano de trabalho. (FCEI, 2008, p. 3-4).

No Movimento Nacional há o Comitê Diretivo, composto por titular e suplente com representações dos Fóruns Estaduais das cinco regiões brasileiras, o FCEI tem em sua constituição o Grupo Gestor,

formado por instituições de âmbito estadual, e/ou de expressão estadual, bem como pelas representações dos Fóruns Regionais de Educação Infantil. (FCEI, 2008). É importante salientar que durante um tempo a base do FCEI, também foi denominada de Comissão Executiva, Colegiado do FCEI, Comitê Gestor do Fórum Catarinense de Educação Infantil. Para fins desta análise vamos utilizar Grupo Gestor, pela identificação utilizada na Carta de Princípios (FCEI, 2008).

#### **Quadro 10 - Instituições que compuseram o Grupo Gestor do FCEI**

<b>GRUPO GESTOR – INSTITUIÇÕES</b>
SED/SC, NDI – UFSC, UNDIME, UNCME, CEE, SEE, OMEP/SC, CED/UFSC, CME de Florianópolis, Fóruns Regionais de Educação Infantil de Rio do Sul, Joinville, Tubarão, Indaial e Florianópolis, UNESC/Criciúma, SME/São José, AMMVI/MIEIB/Indaial FREIAVI/GERED Rio do Sul, AMAVI, SME/Palhoça SED/DIEB/GEDIN, OMEP, SEMED/Timbó, SEMED/Blumenau, FAED/UDESC, AMMVI/Timbó, UNISUL, AMUREL, SME/Balneário Camboriú, SME/Guabiruba, UNIVILLE.

Fonte: Elaboração da autora (2018).

Na composição do Grupo Gestor podemos observar a base demandatária, lideranças/interlocutores e assessores vindas(os) das(os):

- Fóruns Regionais, Municipais, Estaduais e Comitê Diretivo do MIEIB<sup>76</sup>;
- Conselhos;
- Secretaria Estadual de Educação;
- Secretarias Municipais de Educação;
- Núcleos da UFSC;
- Grupos de Pesquisa;
- Agências da Sociedade Política;
- Universidades Públicas e Privadas;
- Organizações Sociais.

Essa observação foi possível pela constância da identificação das instituições nas fontes documentais localizadas, registradas como Grupo Gestor nos documentos e pela participação nas Assembleias Ordinárias realizadas mensalmente pelo FCEI, as quais constam nas memórias elaboradas com essas presenças. Não encontramos documentos que

---

<sup>76</sup> Observamos duas representações que compuseram o CD do MIEIB, uma de Indaial e outra de Joinville em momentos distintos.

identificassem inscrições de instituições membros do Grupo Gestor. Assim como nas análises anteriores, a ausência de documentos demonstra uma lacuna na efetivação dessa história, de modo que talvez outros atores sociais que integraram/integram o grupo Gestor do FCEI não puderam ser identificados pela falta de documentos que apresentassem tal visibilidade.

A visibilidade posta na organização do Grupo Gestor no que se referia a “[...] Garantir o registro e salvaguardar a memória do Fórum Catarinense de Educação Infantil” (FCEI, 2008, p. 03), uma responsabilidade atribuída à instituição que assumia/assume a Secretaria Executiva do FCEI, visto que “[...] A Secretaria Executiva funcionará como instância de apoio e execução dos objetivos e seu plano de trabalho” (FCEI, 2008, p. 04).

No período analisado (1999-2017) observamos cinco instituições que assumiram a Secretaria Executiva do FCEI, sendo elas: Secretaria de Estado de Educação – SEE/SC; Núcleo de Desenvolvimento Infantil-NDI/UFSC, OMEP/SC, GEDIN-FAED-UDESC e UNIVILLE.

Observamos que o apoio e execução dos objetivos e planos de trabalho residiam na articulação e organização das Plenárias Ordinárias e Plenárias Deliberativas, uma vez que a Instituição que assumia a Secretaria Executiva ficava com a responsabilidade de organizar e fazer o envio de ofícios, elaborar pautas, listas de presenças, estrutura e sistematização final de cartas, notas, moções, manifestos, abaixo-assinados, organização de listas de contatos das representações de entidades, listas de contatos dos Fóruns Regionais, envio e recebimento de correspondências no âmbito estadual e com o movimento nacional. A formalização dos encaminhamentos dos documentos e correspondências produzidos pelo FCEI nem sempre foi algo tranquilo de realizar, conforme apresentado na escrita da pesquisa, uma vez que o movimento social, não tendo uma característica institucional, por vezes assumia/assume essa função por sua forma de organização que era/é mantida.

Essa relação da secretaria institucionalizada foi ponderada em uma das Plenárias Ordinárias do FCEI, quando a Secretaria Executiva mencionou a participação de integrantes do Grupo Gestor, falando em nome do FCEI, em atividades sem que tivesse sido deliberadas pelo mesmo nas referidas reuniões. Desse modo, reafirma-se o posicionamento de que compete a Secretaria Executiva dar encaminhamento ao que for deliberado na Plenária Ordinária e que, portanto, a Secretaria assume um papel de liderança dentro do movimento social. Contrapondo a esse posicionamento de que precisaria



ser deliberada em plenária ordinária a representação do FCEI em eventos, outro integrante aponta para identidade do FCEI enquanto um movimento social, alertando que o “tempo do movimento social é diferente do movimento institucional, não é tão formal.” (FCEI –Ata 04/2011, s/p).

Ao referir-se a temporalidade do movimento social, diferente das ações burocratizadas pelas instituições, dá-se sentido para a simultaneidade vivida pelo movimento social, uma vez que este é chamado a todo o momento a estar atento, em movimento, em ação (GOHN, 2006) diante do cenário colocado, das circunstâncias que chegam para a área e não esperam determinados encontros/reuniões para dar conta de um posicionamento por vezes urgente e que, de certa forma, não necessitam de autorização para falar em nome do movimento, uma vez que se acredita em uma identidade posta para todos.

A avaliação feita na Plenária em dezembro de 2012, reafirma a reflexão acerca da dificuldade em assumir a Secretaria Executiva, quando a instituição que realiza essa função mencionou que as demandas da Educação Infantil são mais dinâmicas do que o pulsar administrativo dos departamentos de uma universidade. Com isso, referia-se que as demandas da Educação Infantil são urgentes e a todo o momento surgem novos fatos que requerem a unidade do movimento social e o entendimento para que, por que, por quem estão lutando: “O que estamos fazendo aqui? O que temos discutido? O que temos que discutir? Talvez tenha que resgatar o papel do Fórum” (FCEI - Ata da reunião, dezembro de 2012, s/p).

A compreensão do papel do FCEI, assim como, a criação e o fortalecimento de Fóruns Regionais de Educação Infantil foram aspectos que versaram grande parte dos documentos, sobretudo nas Plenárias Ordinárias do Grupo Gestor. Havia nesses documentos pontos acerca da fragilidade do movimento em função do desconhecimento do papel do Fórum Catarinense; o entendimento parcial da função social do Fórum que, por vezes, não estavam em consonância com o movimento nacional.

Em fevereiro de 2003, por exemplo, no relatório da reunião do Grupo Gestor, havia como proposição rediscutir os objetivos, finalidades e metas do movimento social; revisar as diretrizes do movimento nacional; reestruturar os encontros, visando o debates de temáticas, trabalho de subgrupos, encaminhamentos na plenária, descentralização das ações; discutir novas estratégias de mobilização

para formação de novos Fóruns, dando continuidade à sistematização de encontros regionais, a partir da deliberação do Fórum Estadual.

Outro relatório elaborado em abril de 2005 fez menção à necessidade de divulgação dos encontros estaduais, a fim de viabilizar a participação de educadores<sup>77</sup> de diferentes regiões do estado, garantir da participação de cada Fórum no Grupo Gestor e o resgate à participação de entidades no Grupo Gestor.

A Carta de Princípios, construída em 2006, refere-se ao respeito à identidade, à autonomia e dinâmica de cada instituição membro e ainda consta que o Grupo Gestor deveria criar uma Secretaria Executiva como uma “instância de apoio e de consecução dos objetivos junto à instituição que presidir a coordenação do FCEI.” (FCEI, 2006, s/p). Um ano após, em 2007, na Carta de Princípios (FCEI, 2007) atualizada em Indaial, demarcou-se o compromisso com o dispositivo constitucional que trata do direito da criança de até seis anos à educação independente de gênero, etnia, credo e condições econômicas. Retira-se desta a definição de uma instituição que presidiria a coordenação do FCEI, permanecendo a Secretaria Executiva como instituição de apoio e execução dos objetivos. Embora sendo retirada o uso da palavra coordenação da Carta de Princípios (FCEI, 2006), resta-nos perguntar: O FCEI, constituído em três instâncias: Plenária Deliberativa, Grupo Gestor, Fóruns Regionais e Municipais, caberia mais uma coordenação para o movimento? Qual seria mais essa função para a dinâmica do movimento social uma vez que a Secretaria Executiva já atendia os encaminhamentos do FCEI?

Ainda no ano de 2007, realiza-se o encontro dos Fóruns Estaduais vinculados ao MIEIB – PR, SC e RGS (Região Sul). Nele apontou-se a necessidade de realização de estratégias para articulação e fortalecimento dos Fóruns Estaduais, uma vez que as fragilidades vividas pelos Fóruns poderiam minorar sua atuação. O apontamento trazia a clareza quanto a necessidade de observar os princípios e a

---

<sup>77</sup> É importante ressaltar que a palavra utilizada “educador” nos documentos em determinados momentos carrega um significado, importa-nos dizer que nem mesmo no âmbito do movimento social, talvez essa discussão não estivesse evidente para todos, embora a luta para que a Educação Infantil integrasse o Sistema de Ensino e por conseguinte a exigência de orientações e regulamentações, viessem trazer para discussão a legitimidade do professor de Educação Infantil, enquanto trabalhador da educação, concursado, com formação específica na área de acordo com a LDB – 9394/96 (BRASIL, 1996).

identidade do Fórum para que não perdessem a luta por uma Educação Infantil, pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social. Nesse contexto, sugere-se que as instituições representantes dos Fóruns garantissem a reflexão e as posições do coletivo, e que as lideranças dos Fóruns assumissem de fato um compromisso com esses princípios. Ainda assim, indicam que as UNDIMEs (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) participem das discussões dos Fóruns Estaduais, pois são executoras da política e, por fim, sugerem que seja ampliado o número de instituições participantes dos Fóruns. Em 2012, na avaliação realizada pelo Grupo Gestor, aponta-se a necessidade para o redimensionamento do FCEI e para o seu papel na formação política, pois a ênfase dada até então havia sido para a dimensão pedagógica, nesta menciona-se a importância do resgate da identidade do FCEI e o fortalecimento dos Fóruns Regionais. Em novembro de 2016, a formação política é reafirmada na reunião do Fórum Catarinense que aconteceu dentro da programação do VII Simpósio de Formação de Professores (SIMFOP-UNISUL), na memória elaborada fez-se um apanhado acerca da luta realizada pelos movimentos sociais organizados em defesa da Educação Infantil, sobretudo a partir da Constituição Federal de 1988, apontando para o papel dos Fóruns de Educação Infantil, “cuja prioridade tem sido fomentar as discussões acerca da política pública para infância, especialmente, a constituição da formação política dos sujeitos que participam das reuniões e seminários promovidos pelos diferentes Fóruns” (FCEI, 2016, s/p). Na continuidade, demarca-se a importância da formação política, na intenção de dialogar com diferentes órgãos que atuam no Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças, “a promoção, garantia e proteção dos direitos conquistados pelas/para as crianças e, com isso, potencializar a luta ‘por nenhum direito a menos’” (FCEI, 2016, s/p).

A ênfase dada para formação política apresentada nos documentos pode ser entendida com a exclusão das discussões acerca da dimensão pedagógica, talvez seja importante explicitarmos que a dimensão pedagógica possa ter sido relacionada à ênfase dada para as discussões que estavam voltadas para as práticas do cotidiano da Educação Infantil, com temáticas envolvendo a organização do espaço-tempo, as linguagens na Educação Infantil, planejamento, etc. Talvez a ênfase dada em um aspecto ocultasse um outro e isso se tornou um ponto frágil dentro do movimento. De acordo com Gohn (2011) há nos movimentos sociais o caráter educativo e isso nos possibilita pensar na dimensão pedagógica existente nas discussões do FCEI, que é diferente

de discussões pontuais acerca das práticas educativas, a dimensão pedagógica sob esse aspecto pode estar relacionada ao processo educativo existente dentro do movimento. Assim como a formação política pode relacionar-se com a politização social (SANTOS, 1997) explicitada no teor da pesquisa que consiste na formulação de uma vontade geral, na cidadania, na democracia participativa (SANTOS, 1997, 2016) assim como na participação cidadã (GOHN, 2013).

Os recortes dos documentos, até aqui apresentados, evidenciaram, embora de modo muito superficial, a necessidade de entendimento quanto à natureza e finalidade do FCEI, aspectos que demarcam a força social (GOHN, 2006) do movimento quando se tem a clareza da sua identidade e da luta que assume. Não só pelo alinhamento com o movimento nacional, mas na descentralização das ações e estratégias, na mobilização e articulação com os Fóruns Regionais e Municipais, na participação efetiva destes no Grupo Gestor, uma vez que fazem parte da base demandatária do FCEI, na chamada constante das professoras(es) à participação, não só nas Plenárias Deliberativas, mas sobretudo na composição do Grupo Gestor. É preciso entender que os atores sociais são primordiais para que as discussões aconteçam nos espaços institucionais e em seus municípios, com vistas também à ampliação de representações dentro do Grupo Gestor, trazendo inclusive as famílias para essa discussão, uma vez que fazem parte da sociedade civil. Teria/tem que investir também na presença de sindicatos, na participação de órgãos que atuam no controle da gestão do financiamento público e no Sistema de Garantia dos Direitos das crianças. Outra necessidade está ligada à aproximação com outros movimentos sociais, que embora se diferencie em suas identidades, a luta pela garantia dos Direitos Sociais os aproxima, visto “a estrutura sócio-política e econômica em que os movimentos estão inseridos” (GOHN, 2006, p. 240) é a mesma, eles solidarizam-se<sup>78</sup> em uma mesma causa, tal qual o movimento ocorrido recentemente contra a tramitação e promulgação da proposta de Emenda Constitucional que “instituiu o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União” (EM nº 95, art. 1º), que ficou popularmente conhecida como a “PEC da Maldade”, a qual tramitou como PEC nº 241 na Câmara dos Deputados, PEC nº 55 no Senado e com a aprovação tornou-se Emenda Constitucional nº 95. Na atual conjuntura, os

---

<sup>78</sup> O “princípio da solidariedade” vivido pelos movimentos sociais (GOHN, 2006) será melhor especificado mais adiante neste texto.

movimentos sociais têm essa luta em comum, considerando que carregam, juntamente com as suas bandeiras de luta, a revogação desta que limita por 20 anos os gastos do Governo Federal, e que os estados e municípios vêm seguindo na mesma esteira, trazendo a Lei de Responsabilidade Fiscal como forma de desmontar os projetos na área da educação, saúde e assistência que estavam em curso.

A importância da retirada de um posicionamento coletivo no Grupo Gestor, alinhado com a natureza e os princípios do movimento social, torna-se fundamental uma vez que o movimento não se restringia/restringe a uma representação dentro do movimento, muito menos uma única instituição que poderia assumir a Secretaria Executiva. Talvez esse fosse um risco colocado quando o FCEI assumiu a defesa de um movimento que contaria com uma coordenação. O Grupo Gestor, atuando em um colegiado, tal como reiterado na carta de princípios (FCEI, 2008), contará com a Secretaria Executiva como apoio às suas ações e, dessa forma, demonstra que o exercício da coletividade é algo a ser construído, tendo em vista a unidade na ação do movimento. (GOHN, 2012).

A unidade na ação (GOHN, 2012), em um espaço coletivo de um movimento social não é tarefa fácil, pela identificação de que as instituições que compõem o Grupo Gestor FCEI são de diferentes naturezas, conforme exposto do quadro nº 11 (Instituições que compuseram o Grupo Gestor do FCEI). Isso, de alguma forma, refletirá no posicionamento dentro do movimento social, nas decisões acerca da política para Educação Infantil defendida pelo movimento, uma vez que “sempre corre o risco de estarem servindo a um projeto antagônico e perverso representado pelo projeto neoliberal, que tem ampliado significativamente a desigualdade social no Brasil e no mundo.” (ARELARO; MAUDONNET, 2017, p. 8).

As disputas pelo posicionamento político que atravessam as discussões desse coletivo, de certa forma, ocorrem pelo fato do movimento social não ser estático. Nele sempre estará chegando e saindo atores sociais, há uma transitoriedade que precisa ser considerada, principalmente em se tratando das instituições que integram o Grupo Gestor. Tais instituições assumem o papel de interlocutores internos e externos, dão direção ao movimento, e suas ações demonstrarão a força social desse movimento, sendo progressista ou não, conforme menciona Gohn (2013, p. 13-14):

Os movimentos sociais progressistas atuam segundo agenda emancipatória, realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, articulam ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Eles constituem e desenvolvem o chamado em powerment de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para atuação em rede. (GOHN, 2013, p. 13-14).

Ao considerarmos as perspectivas progressistas e emancipatórias assumidas pelos movimentos sociais contemporâneos que resistem aos ataques das políticas conservadoras e neoliberais ao longo dos tempos, não podemos negar que os conflitos internos existem, pois cada ator social tem a liberdade de manifestar seu ponto de vista, e de acordo com a instituição que representa. Nesse sentido, a individualidade aqui é consentida, pelo princípio de solidariedade (GOHN, 2006), semelhante ao explorado pela autora quando se refere à união dos movimentos de diferentes identidades em uma pauta comum. Aqui, a solidariedade não é tomada como:

[...] algo harmonioso ou homogêneo. Ao contrário, o usual é a existência de inúmeros conflitos e tendências internas. Mas a forma como se apresentam, no espaço público, o discurso que elaboram, as práticas que articulam nos eventos internos e externos, criam um imaginário social de unicidade, uma visão de totalidade. A solidariedade é o princípio que costura as diferenças fazendo com que a representação simbólica construída e projetada para o não-movimento seja coerente e articulada em propostas que encubram as diferenças internas, apresentando-se, usualmente, de forma clara e objetiva. (GOHN, 2006, p. 253).

Isso significa dizer que, embora existissem diferenças dentro do Grupo Gestor conforme analisado anteriormente, elas ocorrem em qualquer espaço de um movimento social, mas que o princípio de solidariedade (GOHN, 2006), aquele que aponta para o respeito à individualidade e diferenças precisa prevalecer, tendo em vista a coerência de seus posicionamentos diante da identidade do movimento

social em que se insere. Gohn (2006) alerta para a não-institucionalização do movimento social, embora integre atores sociais representando diferentes instituições. São as instituições e seus atores que se orientam pela identidade do movimento social e não ao contrário. Seguimos, então, para a terceira instância organizativa que constitui o princípio articulatório interno e externo do FCEI, os Fóruns Regionais e Municipais de Educação Infantil. A título de análise da pesquisa realizada, voltaremos nosso olhar para os Fóruns Regionais de Educação Infantil, uma vez que observamos poucos dados acerca dos Fóruns Municipais de Educação Infantil, estando já identificados no corpo deste texto.

De acordo com a Carta de Princípios do FCEI:

Serão reconhecidos pelo FCEI, os Fóruns Regionais e/ou Municipais que: constituirão-se como espaço de articulação e mobilização das Instituições Governamentais e Não-Governamentais, visando defesa, proposição e acompanhamento das políticas públicas voltadas para Educação Infantil.

- a) Orientarem-se pela Carta de Princípios do FCEI;
- b) Organizar o cadastramento das Instituições de âmbito municipal e regional que aderirem ao Fórum Regional;
- c) Constituir o Grupo Gestor Regional para garantir a articulação e a organização do Fórum Regional;
- d) Apresentar o Plano de Trabalho e Relatório das Ações na Região, nas reuniões do FCEI;
- e) Encaminhar ao grupo gestor Estadual expediente contendo sua Secretaria Executiva;
- f) Participar dos Encontros Estaduais do FCEI. (FCEI, 2008, p. 04).

Seguindo os princípios do FCEI, os 13 Fóruns Regionais de Educação Infantil (instalados nas cidades catarinenses de Chapecó, Joaçaba, Caçador, Lages, Rio do Sul, Mafra, Timbó/Indaial, Joinville, Florianópolis, Tubarão, Criciúma, Concórdia e Canoinhas) evidenciados

nos documentos analisados entre 1999 a 2017 constituem-se como a base demandatária do FCEI. Todos atuavam em articulação com o Grupo Gestor Estadual, em consonância com seu princípio organizativo, sua composição, contemplando uma quantidade de municípios em diferentes regiões catarinenses.

Cabe lembrar que durante todo o percurso construído em direção aos Fóruns Regionais, conseguimos constatar a existência de 05 (cinco) Fóruns Regionais em atividade, de acordo com o explicitado na pesquisa:

- Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis;
- Fórum Regional de Educação Infantil da Região da AMUREL;
- Fórum Regional de Educação Infantil – FREINSC;
- Fórum Regional de Educação Infantil na Região da AMOSC;
- Fórum Regional de Educação Infantil da Região do Alto Vale do Itajaí – FREIAVI.

Diante dos dados aqui apresentados, ressaltamos que nos incomoda o fato de não localizarmos nenhum documento que possibilite analisar e compreender os motivos pelos quais os demais Fóruns foram desativados em Santa Catarina e de que forma isso aconteceu. Desse modo, importa reportarmo-nos às experiências apresentadas até aqui, assim como minhas experiências, dentro movimento, a partir um determinado período em que se insere em um desses Fóruns em atividade.

Estabelecendo uma relação sobre a composição dos Fóruns Regionais, observamos que seguiram aos princípios e estrutura semelhante ao Fórum Catarinense e, sob a luz dessa presença e articulação nas ações e estratégias dos Fóruns Regionais, algumas perguntas orientaram o nosso olhar: os cinco Fóruns também tinham/têm um Grupo Gestor Regional? Quem participava/participa de suas Plenárias Ordinárias e Plenárias Deliberativas? Qual é a periodicidade das Plenárias? Tinham/têm Carta de Princípios? Elaboram cartas, manifestos, moções? Fazem levantamento acerca da realidade da Educação Infantil nas referidas regiões? Têm planos de ações? Quais relações estabelecem com atores sociais que atuam na perspectiva da garantia dos direitos das crianças? De que forma a sociedade civil e política participa de suas discussões? Quais os desafios enfrentados diante da política de retrocessos que se coloca para todas as regiões?

As questões acima demonstram a importância do conhecimento desses Fóruns que continuam em atividade, os quais foram constituídos pelo Grupo Gestor do FCEI e atualmente resistem sem a existência



deste, pois de acordo com o documento enviado ao MIEIB, o Grupo Gestor do FCEI não está em atividade desde 2015. O documento aponta a intenção de promover uma agenda integrada entre esses Fóruns, objetivando compor o Grupo Gestor do FCEI que foi perdendo forças, possivelmente ocasionada pelas mudanças e as alterações na Secretaria Executiva, ficando sem um local definido. De acordo com o documento em análise, a questão “acabou por inviabilizar encontros mais coletivos e que envolviam a militância de profissionais vindo das diferentes regiões do estado de SC” (Fóruns Regionais de Educação Infantil/SC ao MIEIB, 2017, s/p).

Tomando como parâmetro o vivido pelos Fóruns em atividade, e também a partir da minha experiência de pesquisadora e militante, isso nos permite pensar que o fato dos Fóruns Regionais constituírem-se em uma determinada região, contemplando um número de municípios e suas formas de composição, considerando os atores e instituições que integram, esse conjunto de fatos pode constituir um fator de mobilização ou enfraquecimento do movimento. Dependendo da quantidade de municípios, observamos que as carências (GOHN, 2006) diferem-se e, de certa forma, tomam maior ou menor proporção de acordo a população atendida e suas urgências. Assim, a ausência de vagas para a faixa etária de 0 a 3 anos, por exemplo, vivida por muitos municípios brasileiros, com listas de espera sem medida e que levam as famílias a buscarem seu direito via judicialização, em municípios de menor porte, por vezes há casos que tal quadro não se apresenta, uma vez que já atingiram ou estão perto de atingir a meta dos 50% prevista do PNE.

Então, será que esse fenômeno pode vir a ser um dos motivos pelos quais os municípios se distanciaram/distanciam das discussões no âmbito do coletivo, uma vez que determinadas carências por ora inexistentes em seus municípios, demonstram que essa participação nas discussões não é tão importante, muito embora atinja uma boa parte dos municípios daquela região e do território estadual e nacional?

A partir do entendimento de que a luta pelos direitos das crianças é coletiva e a discussão/mobilização visa o fortalecimento de políticas públicas concretas voltadas ao cuidado e educação, de modo que atenda aos direitos fundamentais das crianças de 0 a 6 anos, observamos nos documentos do FCEI, em 2001, uma ação desenvolvida no decorrer de seis reuniões que ocorreram no período de maio a novembro daquele ano, juntamente com os Fóruns Regionais, tendo em vista a publicação de um documento que pautasse os estudos e os debates orientassem a formulação de uma *Proposta para uma Política Estadual de Educação Infantil*.

Nesse aspecto, havia a preocupação com a Educação Infantil, mesmo não sendo obrigatória, colocando-a como um direito público para todas as crianças, sem demarcar qualquer cisão entre creche e pré-escola. Nesse documento havia como proposição o conhecimento da real situação do atendimento das crianças de 0 a 6 anos nos municípios catarinenses. Também reivindicava que o estado e os municípios previssem no orçamento plurianual a expansão de vagas, a construção de novas instituições de Educação Infantil e a manutenção das já existentes. Indicava, ainda, que os municípios assegurassem, além de outros recursos municipais, os 10% dos recursos da manutenção e desenvolvimento do ensino não vinculado ao FUNDEF, e que fossem aplicados, prioritariamente, na Educação infantil.

No referido documento há dados a respeito da qualificação profissional e a forma de contratação. Nele consta que 16.104 profissionais atuavam Educação Infantil em Santa Catarina, sendo que 6.362 atuavam em creches e 9.742 na pré-escola. Dos 6.362 profissionais de creche, 1.013 tinham formação no Ensino Fundamental completo e incompleto; 4.311 tinham Ensino Médio; e 1.038 com formação em Ensino Superior, dos quais 711 em cursos de Licenciaturas. No que diz respeito aos profissionais com formação em Ensino Médio, 3.574 eram habilitados na Modalidade Normal (magistério).

Tratando-se da pré-escola, do total de 9.742, os que exerciam a função de professoras(es) com formação apenas em Ensino Fundamental, completo ou incompleto, consistiam em 390. Com formação em Ensino Médio havia 6.222 professoras(es), dos quais 5.552 com habilitação na Modalidade Normal (magistério). Com formação em Ensino Superior havia 3.130, sendo que 2.358 tinham habilitação em alguma licenciatura. Diante desse quadro, havia como reivindicação que professoras(es) tivessem formação mínima em Superior, cabendo em última instância, o Nível Médio, em acordo com o previsto em legislação nacional vigente, como prerrogativa em promoção da qualidade do atendimento e a melhoria da qualidade da educação.

A forma de contratação e a exigência de formação, tal como especificado acima, tem sido um dos pontos de pauta ao longo dos anos, visto que muitos municípios recorrem a diferentes formas de contratação, sem a formação mínima exigida. Em muitos municípios catarinenses ainda persiste a contratação de educadores sociais, cuidadores, auxiliares de sala, professores auxiliares, uma ação sempre justificada pela escassez ou ausência de recursos. Os Fóruns, em sua condição de espaço de discussão permanente, de indutor e proponente de

políticas públicas, apontam as ausências (SANTOS, 2002) dos municípios e, como movimento social que luta por uma Educação Infantil pública, gratuita, laica e de qualidade social, faz frente a todas essas situações. Esses municípios, embora tenham o entendimento da Lei, na prática não a concretizam.

Seria esse um dos tensionamentos que poderia justificar o enfraquecimento e, por conseguinte, o desaparecimento dos demais Fóruns Regionais, por conta do afastamento das atividades dos Fóruns por parte de atores sociais, pelo fato de estarem vinculados a determinada instituição, como a Secretaria de Educação, por exemplo? O distanciamento dos municípios e, por conseguinte, por parte dos Fóruns Regionais, das discussões coletivas em articulação com o FCEI pode ter sido ponto para que viessem a desaparecer? Esses aspectos demonstram que, tal como o processo vivido pelo Grupo Gestor do FCEI, no que se refere à dificuldade apresentada em compreender esse espaço e sua identidade, pode ter enfraquecido os demais Fóruns, assim como a inexistência de uma pauta única e articulada de forma que juntos pudessem dar continuidade ao movimento como um todo.

Talvez um dos aspectos fundamentais para compreender a identidade desse movimento social consiste, como já mencionamos, na participação efetiva de diferentes atores sociais na composição das Plenárias Deliberativas do FCEI, na composição do Grupo Gestor e na composição dos Fóruns Regionais, as três instâncias que constituem o FCEI. A participação pressupõe a integração de diferentes profissionais que atuam com as crianças, assim como a presença de diferentes atores da sociedade civil e política que atuam em direção a efetivação dos direitos das crianças. Assim, Gohn (2013) aponta a necessidade de construirmos o entendimento do que seja a participação cidadã, sendo definida a partir de um conceito amplo de cidadania, que não está amparado simplesmente pelo direito ao voto, mas pelo direito a vida em sua completude. Assim:

A participação cidadã funda-se também numa concepção democrática radical que objetiva fortalecer a sociedade civil no sentido de construir ou apontar caminhos para uma nova realidade social-sem desigualdades, exclusões de qualquer natureza. Busca-se igualdade, mas reconhece-se a diversidade cultural. Há um novo projeto emancipatório e civilizatório por detrás dessa concepção que tem como horizonte a construção de uma sociedade democrática e sem injustiças

sociais. [...] A sociedade civil organizada é vista como parceira permanente na Participação Cidadã. A chamada “Comunidade” é tratada com um sujeito ativo, e não como coadjuvante de programas definidos de cima para baixo. A participação passa a ser concebida como uma intervenção social periódica e planejada, ao longo de todo circuito de formulação e implementação de uma política pública. Para que venha a ocorrer a Participação Cidadã, os sujeitos de uma localidade/comunidade precisam estar organizados/mobilizados de uma forma que os ideários múltiplos fragmentados possam ser articulados. (GOHN, 2013, p. 18-19).

Diante da relação da participação cidadã, conforme explicita Gohn (2013) podemos tomar como consideração a amplitude do que é estar no movimento social e a compreensão de que participar exige a inserção de diferentes pontos de vista, mas o objetivo precisa ser o mesmo em todo processo de elaboração, construção e implantação e implementação de uma política pública. Para ser democrática todos os sujeitos precisam ser ouvidos, para que as necessidades ou carências dos municípios e regiões sejam transformadas em uma política estadual e, quiçá, nacional, via as reivindicações que foram construídas. O movimento precisa estar articulado para que as demandas de cada município e região possam somar-se a outras e mais outras, formando uma unicidade de propostas.

### 3.3 AS AÇÕES COLETIVAS E ESTRATÉGIAS ORGANIZATIVAS DO FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As ações coletivas e estratégias organizativas de um movimento social estão entrelaçadas por elementos que demarcam sua força social (GOHN, 2006). Na seção anterior, exploramos a composição do FCEI a partir dos princípios articulatório interno e externo do mesmo, procurando demarcar as relações que são construídas por atores sociais individuais e coletivos, vindos da sociedade civil e política, dentro de um movimento social que se coloca em defesa da Educação Infantil.

De acordo com Gohn (2006, p. 258), ao analisarmos um movimento social é importante que seja observado sua contribuição para a sociedade, de modo a considerar o que esse movimento construiu ao

longo dos anos e como contribuiu “para o processo de mudança social”. Importa-nos, portanto, observar de que maneira o FCEI, em toda a sua trajetória, contribuiu para que as crianças de 0 a 6 tivessem visibilidade dentro de uma política pública que garantisse seu direito à educação. Quais foram as ações coletivas organizadas por esse movimento e que contribuíram no processo de elaboração e implementação das políticas públicas para Educação Infantil em Santa Catarina e em nível nacional, por meio das articulações com o MIEIB?

A análise da constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil, feita até aqui, evidencia a política reformista do governo (FREITAS, 2014), instalada no âmbito da educação, reflexo da política econômica que segue os preceitos do mercado internacional, com ajustes fiscais e reformas econômicas. (PEREIRA, 2011). Lógica que vem se alinhando à política econômica desde a década de 1990<sup>79</sup>, com períodos cujos efeitos apresentavam um pouco menos destrutivos, ao mesmo tempo em que em outros eram extremamente devastadores, tal qual o vivido a partir de 2016, no qual se intensificou o desmonte das políticas sociais construídas, a partir de um projeto que visa:

[...] desregular de modo geral a economia, promover a abertura financeira, promover a abertura comercial e a atração dos investidores estrangeiros diretos, liberalizar o câmbio e finalmente, reduzir o tamanho do Estado, o que significa comprimir os gastos públicos, manter rígida disciplina fiscal e privatizar todas as empresas estatais, mesmo aquelas situadas em setores estratégicos. (PAULANI, 2016, p. 70).

Essa política de austeridade tem atingido sobremaneira não só a política nacional, mas as políticas nos estados e municípios em sua consonância. Lutar pela democratização do acesso e permanência, com qualidade, das crianças na Educação Infantil, de acordo com o preceito constitucional, tem sido um grande desafio para resistir às ameaças que ao longo dos anos não permitem que a Educação Infantil seja reconhecida de fato em seu lugar de direito nas políticas educacionais brasileiras, ou parafraseando Rosenberg (2003), que “Sísifo” chegue

---

<sup>79</sup> Conforme explicitado nesta pesquisa, quando mencionada a política a partir do “Consenso de Washington”.

com a pedra ao cume da montanha, sem que Zeus (travestido de política neoliberal) a empurre montanha abaixo.

Os movimentos sociais, mais especificamente os Fóruns de Educação Infantil, objeto desse estudo, contrapõem-se a essa política de retirada de direitos, visto que suas ações e estratégias posicionam-se a partir de um projeto de transformação social. Com isso, sua organização, de acordo com Gohn (2006), é tida como estrutura de suporte. Em vista disso, observamos que a organização das ações e estratégias de incidência política do Fórum Catarinense de Educação Infantil aconteceu a partir de uma estrutura construída pela articulação interna do Grupo Gestor com o aporte da Secretaria Executiva, seguindo os princípios do movimento nacional, assim como, sua própria Carta de Princípios<sup>80</sup>, na qual é possível analisar a Natureza e Finalidade, os Princípios Fundamentais, os Objetivos, a Composição e a Organização desse movimento social e, com esses elementos como o FCEI construiu seu planejamento estratégico, somando demandas da Educação Infantil.

O Fórum Catarinense de Educação Infantil organizava um planejamento com ações previstas para o ano. No entanto, em 2011-2012, observamos uma periodicidade maior e, sobre isso não podemos afirmar, mas talvez possa estar relacionada ao tempo previsto para Gestão do Grupo que, de acordo com a Carta de Princípios, é de dois anos (FCEI, 2008). É importante salientar, conforme já exposto no início deste capítulo, que segundo Gohn (2006), os movimentos sociais não são e nem devem ser tão formais quanto os projetos feitos nas academias, com cronogramas, justificativas etc.

Da mesma forma, quando analisamos a composição do FCEI, em uma das memórias<sup>81</sup> está posto que o movimento social foge da lógica institucional, por ser instantâneo, referindo-se aos acontecimentos que chegam e o movimento precisa fazer a *roda girar*. Esses aspectos, agora citados, demonstram uma formalidade vivida pelo movimento e isso vai depender da sua necessidade ou não. Sobre esse aspecto Gohn (2006, p. 259), diz que:

Com o tempo a necessidade de formalização se impõe, com o estabelecimento de funções, divisões de tarefas, cargos, tempos de mandato

---

<sup>80</sup> Não localizamos nos documentos quando foi construída a primeira Carta de Princípios do FCEI, temos como dado uma Carta no ano de 2006, 2007 e a última em 2008.

<sup>81</sup> Memória elaborada em junho de 2011.

etc. Existem movimentos que sobrevivem décadas sem ter uma organização formal. São movimentos que atuam no plano das ideias. Outros não têm uma organização formal aparente, mas, na realidade, tem uma estrutura rígida: as próprias CEBs – Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica. (GOHN, 2006, p. 259).

Com essas considerações, contrapondo o processo vivido, que é instantâneo — como especificado anteriormente, por que o FCEI adotou essa formalidade, frente a elaboração de planejamento estratégico e sistematização de sua avaliação, elaboração de ofícios, sistematização de relatórios, elaboração de memórias, pautas de reuniões, listas de presenças? Essa organização pode ter sido uma forma de legitimar o movimento? Resguardar sua história, tal como exposto na Carta de Princípios (FCEI, 2008) quando se refere ao papel do Grupo Gestor<sup>82</sup>?

Essa formalização na organização do movimento, embora o aproxime de uma estrutura institucionalizada, todo processo histórico vivido por esse não pode ser invisibilizado, uma vez que, os documentos demarcam os caminhos pelos quais a discussão acerca da política pública realizada pelo Fórum Catarinense de Educação Infantil percorreu no período de 1999-2017. Além disso, em se tratando de uma pesquisa documental de cunho histórico e político, a localização dos documentos embora com muitas limitações, foi fundamental para analisar alguns aspectos que demarcassem sua constituição, a partir dos quais, outras pesquisas poderão trazer categorias que não estão presentes nesta.

Ainda em se tratando da organização da atuação do movimento, via planejamento de ações do FCEI no período 2011-2012, observamos que havia entre seus objetivos:

Alavancar as discussões acerca da discussão da educação infantil em todo estado de SC; Fomentar o debate sobre as políticas públicas de educação infantil para educação infantil e o papel do governo estadual no regime de colaboração com os municípios; Defender as emendas que tratam a educação infantil no PNE; Fomentar o debate da

---

<sup>82</sup> Segundo a carta de Princípios do FCEI (2008), uma das funções do Grupo Gestor e salvaguardar sua memória.

educação infantil nas microrregiões. (FCEI - Planejamento de Ações 2011-2012, s/p).

Com esses objetivos apresentados, o FCEI demonstrava sua organização com vistas a alcançar um número expressivo de municípios que vinham das microrregiões, a fim de fomentar o debate acerca das políticas públicas para Educação Infantil, criando um campo de diálogo com o governo estadual e municipal, no intuito de demarcar o posicionamento desse coletivo.

Tendo em vista o alcance das microrregiões à participação e integração no movimento, o FCEI – articulado com os Fóruns Regionais – realizava Plenárias Deliberativas em municípios que tinham Fóruns constituídos e os que estavam previstos no planejamento do FCEI para instalar. Nesses encontros observamos que o FCEI contava com o apoio dos integrantes do Grupo Gestor vindos das Universidades, Organizações da Sociedade Civil, Conselhos Municipais e Secretarias de Educação, Estadual e Municipal. Sempre havia a previsão de um número expressivo de participantes e, normalmente, era organizada a programação contando com a presença de assessores/interlocutores externos. As Plenárias Deliberativas aconteciam com duração de um a dois dias e eram previstas para acontecer uma vez ao ano<sup>83</sup>, com uma discussão no âmbito nacional, assim como, somando discussões acerca da política para Educação Infantil em Santa Catarina<sup>84</sup>.

Ao final de cada Plenária aprovava-se uma Carta<sup>85</sup>, com o nome do município que sediou o encontro. Na Carta constavam discussões do encontro, assim como encaminhamentos e reivindicações. Em alguns documentos observamos a realização de trabalho de grupos nas Plenárias Deliberativas, mas a forma como esse trabalho acontecia dentro da programação não apareceu nos documentos. No quadro abaixo apresentamos as programações das 13 Plenárias Deliberativas, com suas discussões a partir das Cartas encontradas, como já nos referimos em

---

<sup>83</sup>Esse dado foi retirado da Carta de Princípios do FCEI em 2008. No entanto anterior a esse período ocorreram de duas a três Plenárias ao ano, conforme exposto do Planejamento de Ações 2009 com a previsão de duas Plenárias ao ano.

<sup>84</sup>No ano de 2001, por exemplo, de maio a novembro o FCEI realizou estudos com dados acerca do atendimento, da formação de professores, com pressupostos e diretrizes, atribuições e responsabilidade que veio a se materializar no documento *Política para Educação Infantil em Santa Catarina*. Este estudo veio compor a programação de Plenárias Deliberativas posteriormente.

<sup>85</sup>Em seção anterior apontamos a dimensão política desse documento.



seção anterior, o que não significa que não foram elaboradas outras Cartas em outros momentos.

### Quadro 11 - Programações das Plenárias Deliberativas

(continua)

CARTA	MÊS/ANO	PROGRAMAÇÕES PREVISTAS NAS PLENÁRIAS DELIBERATIVAS
Tubarão	30 de Junho/2003	Perspectivas de Financiamento para Educação Infantil; Panorama dos Recursos Financeiros para Educação Infantil; Financiamento da Educação Infantil a Luz da Legislação Vigente: Lei Orgânica da Assistência Social Lei n.º 8.742/93 e LDB – Lei n.º 9394/96.
Chapecó	29 de Outubro/2003	Diagnóstico da Educação Infantil da Região da AMOSC; Perspectivas Legais e Financeiras para Educação Infantil; Políticas Nacionais para Educação Infantil.
Florianópolis	09 e 10 de Dezembro/2003	Por uma Pedagogia da Educação Infantil; Fórum de Educação Infantil: Qual o seu papel no Contexto das Políticas Públicas; Políticas Públicas para Educação Infantil: Desafios atuais; Proposições para Investimento na Educação Infantil nos municípios; Educação Infantil: Projeto Educativo, Gestão e Políticas de Financiamento.
Mafra	24 e 25 de Junho/2004	Não consta a programação nos documentos, mas a Carta aponta a Universalização da Educação Infantil; o Financiamento para Educação Infantil; Valorização dos professores que atuam na Educação Infantil; Atendimento integrado, saúde e educação assegurando o princípio da seguridade social; Atendimento e permanência as crianças com necessidades educativas especiais.
Joinville	23 e 24 de Setembro/2004	Apresentação dos Municípios que compõe o Fórum Regional; O Significado da Infância; Educação Infantil que espaço é este? Leitura da Carta de Mafra; Encaminhamentos para Carta de Joinville-Formação de Grupos; Levantamentos das Propostas; Apresentação dos trabalhos e aprovação final.

Rio do Sul	11 e 12 de Agosto/2005	O papel dos Conselhos de Políticas Sociais frente as políticas públicas para Educação Infantil; A Educação Infantil sob os olhos dos Conselhos Municipais de Educação; Panorama da Educação Infantil em Santa Catarina; Plenária e aprovação da Carta de Rio do Sul.
Curitiba	23 e 24 de Novembro/2005	A Educação da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental – suas implicações; Experiências desenvolvidas pelos municípios com a criança a partir dos seis anos; Ação na Educação Infantil dos Municípios da AMURC; A relação empresa e município no cumprimento legal da Educação Infantil; Encaminhamentos dos trabalhos em grupo; Plenária: Apresentação das proposições por grupo e deliberações final da Carta de Curitiba.
Concórdia	21 e 22 de Agosto/2006	Não consta a programação nos documentos, a Carta aponta para as discussões acerca da Universalização da Educação Infantil; Financiamento da Educação Infantil; Valorização e Formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil; atendimento integrado saúde e educação assegurando o princípio da seguridade social nos Centros de Educação Infantil; Atendimento e Permanência à todas as crianças com necessidades educativas especiais; Participação da comunidade e família no processo educativo nos Centros de educação Infantil. Obrigatoriedade da matrícula aos seis anos no Ensino Fundamental.
Indaial	07 e 08 de maio Maio/2007	Leitura da Carta de Concórdia; As políticas de conveniamento e os estudos do CAQ (Custo Aluno e Qualidade) no contexto do FUNDEB; Espaço do Grupo Gestor: Articulação Política do Fórum Catarinense de Educação Infantil; Conselho Municipal de Educação e o Sistema Municipal de Educação – seu papel político enquanto normatizador da

		Educação Infantil no Município; Relato de experiências sobre o funcionamento dos Conselhos Municipais; Encaminhamentos para trabalho de grupos; Construção da Carta de Indaial; Deliberações e aprovação da Carta de Indaial.
Florianópolis	31 de Maio/2007	Não consta a programação nos documentos, esse encontro foi articulado com os Fóruns Estaduais do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A Carta aponta: estratégias para articulação e fortalecimento dos Fóruns Regionais; Prioridade (ações) para atuação dos Fóruns Estaduais; Posicionamento acerca do FUNDEB; Retomada das Discussões em relação ao PEE e PNE.
Tubarão	Março/2008	Não consta a programação nos documentos, mas a Carta aponta para o fortalecimento do movimento em defesa do estabelecimento de Políticas Públicas para Educação Infantil catarinense com ênfase na defesa do estabelecimento de uma Política Pública de Formação para os profissionais da Educação Infantil. Neste encontro foi alterado a Carta de Princípios do FCEI.
Chapecó	8 e 9 de Junho/2009	Oferta e Qualidade da Educação Infantil; Política Nacional de Educação Infantil – expectativas, desafios e possibilidades; Grupos de Trabalho/ou discussão; Acesso à Educação Infantil e obrigatoriedade aos 4 anos. Discussão e aprovação da Carta de Chapecó.
Balneário Camboriú	Novembro/2009	Não consta a programação nos documentos, esse consistiu em uma ação do Movimento Nacional com os demais Fóruns Estaduais, sendo que Santa Catarina sediou o evento. A Carta aponta a avaliação da Carta de Porto Alegre referente ao XXII Encontro Nacional do MIEIB, realizado em dezembro de 2008 e no contexto das recentes alterações na legislação brasileira com destaque: 1) as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – parecer CEB

		nº20/2009; 2) A aprovação da obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos de idade – EC nº59/09; 3) O projeto de Lei – PL397/8 que define a exigência de formação em nível superior para todos os docentes da Educação Básica a partir da educação Infantil.
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A criação desse quadro possibilita observar que as discussões da política para Educação Infantil em Santa Catarina, em grande medida, caminhavam num alinhamento com as discussões em âmbito nacional. Um diagnóstico mais preciso com dados acerca do atendimento na Educação Infantil, estrutura e funcionamento, proposta pedagógica, inserção ao Sistema de Ensino, contratação de professores, formação inicial e continuada, plano de cargos e salários em Santa Catarina não foi encontrado junto aos documentos, muito embora um primeiro exercício fosse realizado em 2001, pelo documento *Proposta para uma Política Estadual de Educação Infantil*. Ainda assim, observamos que em algumas Plenárias havia regiões que apresentavam seus dados. É importante dizer que das 21 Regiões organizadas pelas Associações dos Municípios, 13 tiveram Fóruns Regionais constituídos ao longo dos anos pela ação do movimento. Dessa forma, talvez fosse possível um diagnóstico mais exato dos dados dos que já existem.

Também constatamos que uma das estratégias para somar as pautas dos Fóruns Regionais às discussões previstas nas Plenárias e dar encaminhamento ao que fora deliberado a partir da Carta<sup>86</sup>, consistia na realização de uma reunião interna inserida dentro da programação. É possível que essa tenha sido uma estratégia de aproximar a luta, unir suas demandas e reivindicações, uma vez que os Fóruns Regionais localizados em diferentes regiões catarinenses não podiam participar, com frequência, das Plenárias Ordinárias, dada a distância geográfica. Esse fato foi mencionado na memória elaborada em outubro de 2008, na qual afirma ser a distância geográfica um impeditivo para a participação mais efetiva dos municípios.

Para além dessa organização, em forma de reunião interna dentro da Programação da Plenária Deliberativa, observamos também outra

---

<sup>86</sup>Em 2003 na Carta de Chapecó, consta que todas as discussões reafirmadas nesta, deveriam servir de subsídio de discussões posteriores nos Fóruns Regionais.

estratégia de fortalecimento dos Fóruns Regionais, que consistia na apresentação destes dentro da programação das referidas Plenárias. Um exemplo disso pode ser observado no *Seminário Regional de Socialização das Práticas Pedagógicas de Educação Infantil*, realizado em outubro de 2002, quando havia previsto a apresentação de - *Relatos de Experiências dos Fóruns de Educação Infantil*. Visando a ocupação desse espaço, os Fóruns Regionais de Caçador, Chapecó, Blumenau, São Miguel do Oeste, Rio do Sul, Canoinhas e Criciúma relataram suas ações (Relatório da Reunião, outubro, 2002; Programação do Seminário Regional de Socialização das Práticas Pedagógicas de Educação Infantil, outubro, 2002).

Com essa estratégia o FCEI possibilitava aos diferentes Fóruns que se conhecessem e dialogassem sobre suas experiências na articulação com diferentes municípios de uma região. Interessante pensar a importância dessas apresentações, vindas de regiões catarinenses, com um número diferenciado de municípios. Tal movimento certamente ajudaria a responder: Quais seriam suas demandas, seus pontos de fragilidade, seus desafios? De que forma o FCEI acolhia esses elementos? Como traduzia as demandas em reivindicações?

Realizadas mensalmente, em um local previamente definido, na maioria das vezes, na instituição que representava a Secretaria Executiva<sup>87</sup>, as Plenárias Ordinárias, eram reuniões realizadas pelo Grupo Gestor, cuja participação ocorria pelos representantes que compunham esse grupo, vindos dos Fóruns Regionais, Municipais, Órgãos Governamentais, não-Governamentais e outras instituições que atuavam na garantia dos direitos das crianças.

Nessa direção, observamos que a partir das Plenárias Ordinárias o movimento encaminhava as ações desse coletivo em organizações mais formais, como também, de uma maneira mais ampliada, por meio das Plenárias Deliberativas. Outras formas de atuação desse movimento consistiram na participação de integrantes do FCEI em eventos na qualidade de representantes do Grupo Gestor, assim como integrantes da rede MIEIB, por exemplo, na participação em 2009 na audiência pública em São Paulo/SP sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil ou na participação do GT que discutiu a Educação no Campo, por iniciativa MEC/COEDI/MDA, em 2008. Da mesma forma,

---

<sup>87</sup> Conforme já exposto na Pesquisa as Secretarias Executivas foram assumidas pelas Instituições: SED, NDI, OMEP/SC, UDESC e UNIVILLE.

o FCEI indicava sua participação por meio de seus interlocutores internos, ou seja, integrantes do Grupo Gestor, em espaços de discussão da política promovidos pelo MEC. Tomamos como exemplo a participação no Simpósio de Educação Infantil em Brasília. (Pauta da reunião, junho de 2002).

No relatório das atividades desenvolvidas pela Secretaria Executiva e representantes do Grupo Gestor em 2009, constam outras participações, tais como: lançamento da Conferência Nacional de Educação (CONAE) em Santa Catarina e elaboração de um documento orientador da CONAE aos Fóruns Regionais; reunião do Pró-Infância; pesquisa MEC/UFRGS – *Orientações Curriculares para práticas cotidianas na Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos nas escolas de Educação Infantil*.

Outro aspecto que visualizamos nos documentos consistiu na sua incidência junto ao movimento nacional, como por exemplo, quando sugeriu que o movimento nacional encaminhasse ao CNE, no ano de 2002, seu posicionamento a respeito das creches domiciliares. Nesse documento afirma-se a posição contrária a aprovação de modelos de creches que visem o barateamento da educação das crianças de 0 a 6 anos em detrimento da garantia de direitos igualitários já assegurados na Constituição Federal, no ECA e na LDB, enfatizando a responsabilidade do Estado. Ainda em articulação com o movimento nacional, promoveu em Santa Catarina a Campanha *FUNDEB pra valer*, nas discussões realizadas na Plenária em Rio do Sul, em 2005, cuja ação consistiu na publicação de um manifesto e na coleta de assinaturas para compor um abaixo-assinado que seria entregue ao poder legislativo nacional. Nessa direção, em 2008 solicita ao MIEIB seu posicionamento frente à Lei 11.700<sup>88</sup> e os equívocos que essa poderia provocar nos municípios.

A partir dos elementos expostos, é possível perceber a importante contribuição do Fórum Catarinense de Educação Infantil na constituição de um processo amplo de debates e reivindicações que viessem ao encontro da garantia da oferta de Educação Infantil gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social em Santa Catarina. Suas discussões contemplaram de maneira geral os profissionais que estão ligados à Educação Infantil. Seu processo de constituição ainda continua sendo tecido por aqueles que seguram esse fio para que ele não se rompa.

---

<sup>88</sup> A Lei 11.700, de 13 de junho de 2008 – “assegura vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos” (BRASIL, 2008).

Em vista disso, talvez seja importante considerar que esse espaço, sendo democrático, não integrou uma expressiva representatividade dos profissionais que estão cotidianamente com as crianças, nem suas famílias em todas as suas instâncias apresentadas em sua Carta de Princípios (FCEI, 2008), assim como não observamos uma articulação com outros movimentos sociais e sindicatos. O FCEI acolheu diferentes atores e isso é positivo, uma vez que na participação cidadã (GOHN, 2013), assim como na participação democrática (SANTOS, 1997, 2016) os ideários múltiplos voltam-se para um ideal. O que não pode acontecer são interesses particulares, que falam a partir de uma identidade institucional, assumir a condução da luta. Isso, de fato, ocasionou, em certa medida, a falta de clareza do que significava a luta, causando conflitos dentro movimento pela dificuldade de conseguir compreender que a identidade deste estava para além dos princípios de alguma entidade específica.

Nesse sentido, é importante o entendimento de que o movimento social não se constituiu como um órgão para auxiliar o governo na legitimação de uma política governamental, nem tão pouco se colocou no contexto de formação docente, em substituição de uma política de formação inicial e continuada, quando alguns governos esquivam-se de sua responsabilidade. É papel dos Fóruns ampliar espaços de discussão com vista a auxiliar na constituição de uma politização social (SANTOS, 1997) no qual os atores sociais individuais e coletivos são chamados a participar considerando um projeto para Educação Infantil que atenda suas especificidades.

Os desafios que se colocam ao FCEI, considerando sua força social (GOHN, 2006) consistem na identificação da importância da unidade da luta pelos Fóruns Regionais de Educação Infantil em atividade, pois sozinhos talvez se tornem grupos de interesse Gohn (2006) sem efetiva contribuição para a sociedade catarinense. Além disso, a natureza e finalidade do FCEI, assim como dos Fóruns Regionais e Municipais, precisa somar e perpassar discussões de outros movimentos, dialogar com órgãos de controle social, conselhos, sindicatos, com o Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças, tendo em vista um projeto de sociedade com mais justiça social, que valorize as diferenças e tenha menos desigualdade e exclusão.





## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de recolha temporária do *bloco da rua*, o que não implica que não queiramos um *quilo a mais daquilo, um grilo a menos disso*. Na verdade, queríamos, mesmo, *é isso e aquilo*. Mas, o tempo da pesquisa encerrou. Assim, cabe agora tecer algumas palavras finais, as quais permitam outros tantos *blocos sair às ruas para brincar e gingar pra valer*. Mas, *será que é pedir demais, coerência da própria geração? São anos de luta e, não, não podemos deixar que isso seja em vão*.

Há de ter sempre muito presente que os Fóruns de Educação Infantil constituem-se em espaços públicos de participação social e, por isso, um espaço democrático, cuja composição consiste na participação de atores sociais individuais e coletivos (GOHN, 2011) de diferentes setores da sociedade, interessados em uma causa específica: a defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social para todas as crianças de 0 a 6 anos de idade. (MIEIB, 2017). Essa identidade comum (GOHN, 2011) dá sentido aos Fóruns de Educação Infantil, enquanto um movimento social.

O Fórum Catarinense, integrando o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil, constrói sua história desde o final da década de 1990, em um processo de discussão, no controle e na proposição de políticas públicas para a Educação Infantil de Santa Catarina, articuladas ao movimento nacional. Ao lançarmos como objetivo geral analisar a trajetória do Fórum Catarinense de Educação Infantil no período de 1999-2017, procuramos evidenciar o seu projeto identitário (GOHN, 2006), estudar o somatório de suas práticas, contido em suas reivindicações e suas defesas para a educação das crianças de 0 a 6 anos dos 295 municípios catarinenses.

Essa análise da história do movimento social em defesa da Educação Infantil em Santa Catarina aconteceu pela demarcação da sua integração ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil desde 1999, sua composição, ações e estratégias organizadas por sua base demandatária, assim como suas contribuições à defesa do direito das crianças de 0 a 6 anos a educação de qualidade. Entre os anos de 1999 e 2017, o FCEI contou com 13 Fóruns instituídos, localizados em cidades das diferentes mesorregiões do estado e, no momento atual (2018) configura-se, conforme já mencionado, a partir de cinco Fóruns Regionais em atividades, a saber:

- Fórum Regional de Educação Infantil da Grande Florianópolis – FREIGF;

- Fórum Regional de Educação Infantil da Região da AMUREL;
- Fórum Regional de Educação Infantil do Nordeste de SC – FREINSC;
- Fórum Regional de Educação Infantil na Região da AMOSC;
- Fórum Regional de Educação Infantil da Região do Alto Vale do Itajaí – FREIAVI.

O Fórum Catarinense de Educação Infantil, articulado com o movimento nacional, iniciou suas ações no Estado a partir das discussões da Integração da Educação Infantil aos Sistemas de Ensino, perpassando posteriormente por um processo de elaboração do documento denominado - *Proposta para uma Política Estadual de Educação Infantil*, realizado entre os meses de maio e novembro de 2001, a partir de diferentes regiões catarinenses. Alinhado as estratégias do MIEIB, o FCEI trouxe para suas pautas as discussões acerca da qualidade e a expansão do atendimento às crianças de 0 a 6 anos; a inserção de todas as instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino; a transparência das ações financeiras que dizem respeito a esse nível educativo; a formação adequada e a valorização profissional; ao respeito às normas de funcionamento e credenciamento das instituições infantis. (MIEIB, 2002).

Dentre as mobilizações realizadas pelo MIEIB, observamos a articulação do FCEI nas discussões que dizem respeito à inserção da creche no FUNDEB, iniciando a campanha em 2003, com discussões nas Plenárias Deliberativas, assim como a construção de manifestos, abaixo-assinados e a expressa defesa pela garantia do financiamento à educação das crianças de 0 a 6 anos via Fundo, reafirmada nas Cartas de Tubarão, Chapecó, Florianópolis, Joinville, Rio do Sul, Curitiba, Concórdia e Indaial. Defendia também a definição de verbas à Educação Infantil por cada ente federado.

Embora a manutenção da creche (0 a 3 anos) no FUNDEB tenha sido uma conquista para o movimento, uma vez que na proposta inicial ela não seria contemplada, a defesa do recurso financeiro público às instituições públicas e a manutenção das instituições de cunho comunitário, por parte do governo, causou tensionamento dentro do movimento nacional. (CANAVIEIRA, 2012). O posicionamento de Santa Catarina incidiu na negação, manifestada na Carta de Florianópolis, datada de maio de 2007. No encontro do MIEIB PR/SC/RS sugeriu-se que houvesse alteração no texto do documento, uma vez que os princípios do movimento consistiam na defesa da Educação Infantil pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade

social, não cabendo, portanto, o repasse de recursos públicos do FUNDEB para as entidades comunitárias e/ou filantrópicas.

As discussões seguiam a partir da realização das Plenárias Ordinárias, realizadas pela Secretaria Executiva do FCEI com o Grupo Gestor e as Plenárias Deliberativas do Fórum que atingiam um maior número de participantes, visto que eram realizadas em diferentes regiões catarinenses quando havia Fóruns Regionais e/ou Municipais instituídos ou em fase de criação. Nesse sentido, podemos demarcar as discussões acerca da implementação da Lei Nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que alterou os artigos 6, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394/1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade. (BRASIL, 2005). A referida lei gerou um impasse, se levarmos em conta que as crianças recém haviam conquistado o direito de serem educadas em pré-escolas e, em tão pouco tempo tiveram esse direito violado, em nome da antecipação da escolarização. (FARIA, 2005).

Nesse ponto, a Carta de Curitiba, datada de 2005, mostra que o FCEI corrobora o pensamento de Faria (2005), ao alertar sobre a contradição existente nessa Lei. No entanto, no ano seguinte, a Carta de Concórdia traz considerações paliativas à aplicabilidade da referida Lei no território catarinense.

Em 2009, no ano comemorativo aos 10 anos do FCEI e MEIB, as discussões versaram sobre as novas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, assim como a aprovação da obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos, por meio da Emenda Constitucional nº 59. Houve a indicação do Movimento Nacional, na Carta de Balneário Camboriú, para que as crianças de 4 a 5 anos tivessem suas matrículas realizadas em estabelecimentos de Educação Infantil, sem que houvesse uma proposta de escolarização precoce, e que fossem considerados os avanços teóricos e legais da área. (MEIB, 2009). No ano seguinte, durante o XXI Encontro do Fórum Catarinense de Educação Infantil e III Encontro do Fórum Regional da Grande Florianópolis, a pesquisadora-militante Fúlvia Rosemberg explicitou que a tragédia estava anunciada, com a obrigatoriedade da matrícula aos 4 anos. De fato, isso tem ocorrido nas redes municipais em todo o país, com a crescente parcialização do atendimento, a ausência de vagas para o atendimento de 0 a 3 anos, além disso, a obrigatoriedade vem se configurando em um alinhamento com a compra de vagas dos sistemas privados de educação e, sobretudo, na cisão entre creche e pré-escola.

Outro ponto presente nas discussões do movimento nacional e que reverbera nas discussões em Santa Catarina, consiste na luta pela revogação da Emenda Constitucional nº 95, promulgada em 2016, e que

limita os gastos públicos nas áreas sociais pelos próximos 20 anos, aspecto que promove o estreitamento das relações público-privado, uma vez que as redes municipais, sem condições de atender a demanda de 0 a 3 anos em instituições públicas, recorrem às redes privadas, o que contribui para a ampliação da privatização do atendimento na Educação Infantil, ao ampliar o espaço para entidades filantrópicas ou conveniadas sem fins lucrativos, bem como, para a compra de vagas em instituições privadas com fins lucrativos, incluindo as negociações com as Organizações Sociais (OS) de caráter privado, iniciadas em 1998, no governo Fernando Henrique Cardoso.

Na continuidade da tragédia anunciada por Rosemberg (2010), podemos apontar para a inserção de um currículo para a Educação Infantil, definido a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), iniciada as discussões em 2015. Nesta, vê-se claramente um alinhamento com interesses privatistas, numa perspectiva instrumental restrita à cognição, voltada a uma concepção de habilidade e competências, contrapondo aos princípios que fundamentam o artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009). Tanto o MIEIB quanto o FCEI posicionam-se contrários à terceira versão da BNCC para Educação Infantil, mas ainda assim, observamos que a resistência a esse projeto de educação privatista precisa continuar, visto que os sistemas apostilados estão tomando as redes municipais de ensino do país, pelo enredamento da venda de um pacote completo de material, constituído de apostilas para o uso das crianças, de manuais para orientação dos professores, bem como de proposta de formação desses profissionais para que aprendam a utilizá-lo no cotidiano educativo.

Nesse contexto, observamos que as discussões acerca da elaboração da política nacional para a Educação Infantil, que perpassaram o período demarcado da pesquisa, configuraram-se, em grande medida, pelo alinhamento das discussões realizadas pelo FCEI com o movimento nacional. Pelas análises, conseguimos constatar a defesa do público — sinônimo de estatal — por parte daqueles que continuam na luta; a disputa do público pelos interesses privados, sem ou com fins lucrativos, os quais vêm ocupando os espaços com maior intensidade, na elaboração e execução das políticas.

A construção de estudos pontuais realizados pelo FCEI juntamente com os Fóruns Regionais e Municipais, que assinalassem os dados acerca das demandas das redes municipais, tais como: o acesso a Educação Infantil, as propostas das redes municipais para a expansão do atendimento a curto, médio e longo prazo, o processo de contratação dos

professores, os projetos de formação inicial e continuada, proposta pedagógica, a destinação dos recursos para Educação Infantil, não foi observado nos documentos, ainda sim, constatamos a realização de um documento em 2001- *Proposta para uma Política Estadual de Educação Infantil*, conforme já exposto na escrita da pesquisa que demonstrou dados acerca do atendimento e formas de contratação dos professores.

A luz dos estudos de Gohn (2006, 2011, 2012, 2013) analisamos a constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil e sua composição a partir da participação de diferentes atores sociais, vindos dos: Fóruns Regionais, Municipais, Estaduais e Comitê Diretivo do MIEIB; Conselhos; Secretaria de Estado da Educação; Secretarias Municipais de Educação; Núcleos e Grupos de Pesquisa da UFSC; Agências da Sociedade Política; Universidades Públicas e Privadas; e Organizações Sociais.

A compreensão da função social do FCEI, seu fortalecimento pela criação de Fóruns Regionais de Educação Infantil foram aspectos que versaram grande parte dos documentos, sobretudo, os que se relacionavam as Plenárias Ordinárias. Nesses documentos havia pontos que demarcavam a fragilidade do movimento em função do desconhecimento do que o Fórum Catarinense de Educação Infantil consistia/consiste em um movimento social, portanto, o entendimento da sua função social é fundamental para continuidade do mesmo.

Em vista disso, os documentos evidenciavam a necessidade do entendimento quanto à natureza e finalidade do FCEI, aspectos que demarcariam sua força social (GOHN, 2006) quando se tem clareza da sua identidade e da luta que este assume.

Assim, consideramos que se torna essencial compreender a identidade desse movimento social, sendo necessária a participação efetiva de diferentes atores sociais, na composição das Plenárias Deliberativas do FCEI, na composição do Grupo Gestor e na composição dos Fóruns Regionais, as três instâncias que constituem o FCEI.

A participação pressupõe a integração de diferentes profissionais que atuam direta ou indiretamente com as crianças, assim como a presença de diferentes atores da sociedade civil e política que atuam na direção da efetivação dos direitos das crianças. Para compreender no que consiste a participação, seja dentro de um movimento social e até mesmo nas diferentes esferas da sociedade, utilizamos o conceito de participação cidadã utilizado por Gohn (2013) e/ou participação democrática (SANTOS, 1997, 2016) definida a partir de um conceito

amplo de cidadania, que não está amparado simplesmente pelo direito ao voto, mas, sobretudo, pelo direito a vida em sua completude, apontando caminhos “busca-se a igualdade, mas se reconhece a diversidade” (GOHN, 2013, p. 18).

No que consiste a participação em um movimento social, faz-se necessário o reconhecimento da amplitude do que é um movimento social e compreender que participar requer reconhecimento e o respeito de diferentes pontos de vista, inclusive o objetivo e direção do movimento precisam ser únicos pela sua incidência política em todo processo de elaboração, construção e implantação e implementação de uma política pública. Desta forma, a unicidade do movimento torna-se fundamental, uma vez que demandas de cada município e região possam somar-se a outras e mais outras, formando um conjunto de reivindicações e propostas.

Outro ponto observado na pesquisa diz respeito à estrutura de suporte às ações do movimento social e, nesse aspecto, utilizamos o conceito de Gohn (2006) para pensar a organização do FCEI. Em vista disso observamos que a organização das ações e estratégias de incidência política do FCEI sobreveio a partir de uma estrutura construída pela articulação interna do Grupo Gestor, com o aporte da Secretaria Executiva, seguindo os princípios do movimento nacional, assim como sua própria Carta de Princípios.

Estando em constante processo de constituição, consideramos que o FCEI não se constituiu como um órgão para auxiliar o governo na legitimação de uma política governamental, nem tão pouco se colocou no contexto de formação docente, em substituição de uma formação inicial e continuada quando alguns governos se esquivavam/esquivam de sua responsabilidade. O papel dos Fóruns de Educação Infantil consiste em ampliar os espaços de discussão com vista a auxiliar no processo de constituição da politização social (SANTOS, 1997), no qual os atores sociais, são chamados a participar, considerando um projeto de educação atento para a identidade da Educação Infantil.

Diante das análises das categorias construídas, nos foi possível perceber que o Fórum Catarinense de Educação Infantil, contribuiu para que as discussões e proposições acerca da política pública em Santa Catarina ocorressem. Sua defesa à garantia da oferta de Educação Infantil gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social esteve presente nas ações e estratégias organizadas por esse movimento social. O processo de politização social (SANTOS, 1997) realizado por esse movimento, contemplou em grande parte os profissionais ligados a Educação Infantil e em certa medida os profissionais que estão

diretamente no cotidiano das instituições de Educação Infantil, sendo um grande desafio que se descortina, chegar a base, a fim de alcançar não somente as(os) professoras(as), coordenadoras(es), supervisoras(es), orientadora(es) e gestoras(es), mas conselheiros escolares, representantes de associação de pais e professoras(es) e a comunidade em geral. Ainda assim, embora sendo um espaço democrático, não observamos também a articulação do FCEI com outros movimentos sociais e sindicatos, o que demonstra mais um desafio a ser perseguido pelo movimento em Santa Catarina.

Outro ponto que se coloca como desafio para o movimento em Santa Catarina — realizado nesse momento pelos Fóruns Regionais de Educação Infantil, uma vez que seguem sem a presença de um Grupo Gestor e uma Secretaria Executiva —, significa, justamente, a identificação da importância da unidade da luta, no intuito de recompor essa base demandatória, visto que sem ela torna-se difícil construir um campo de força social. Os Fóruns Regionais em atividade, sozinhos com suas demandas, correm o risco de tornarem-se grupos de interesse (GOHN, 2006), sem a efetiva contribuição para sociedade catarinense.

Em diversos momentos da pesquisa foi assinalada a dificuldade em localizar os documentos que dessem visibilidade aos Fóruns Regionais de Educação Infantil, visto que os documentos inventariados estavam relacionados às ações realizadas pelo FCEI, o que nos levou a redimensionar a pesquisa para a análise de constituição do Fórum Catarinense de Educação Infantil.

No período em que havia um Grupo Gestor instituído, assim como uma Secretaria Executiva, os documentos relativos ao Fórum certamente foram arquivados e, possivelmente, com as mudanças de Secretarias Executivas os mesmos foram perdidos. Desse modo, outro desafio consiste em salvaguardar a memória do Fórum Catarinense a partir dos documentos localizados, assim como os que continuam sendo construídos pelos Fóruns Regionais em movimento, objetivando futuramente contar sobre esse processo histórico a partir das experiências do movimento. Assim, com o término desta pesquisa, entendemos que todos os documentos analisados, assim como os do tempo presente, precisarão compor um arquivo que possa ser acessado por outros pesquisadores e pelos próprios integrantes do movimento em Santa Catarina, a qualquer momento, a fim de buscar elementos que auxiliem nas discussões futuras.

Por fim, após dois anos de pesquisa, a sensação é a de que precisávamos de mais tempo para seguir estudando com o intuito de compreender melhor esse processo de constituição. Ainda assim,

tomada de um sentimento de continuidade, pois outras pesquisas poderão surgir a partir do caminho que se abre. Entretanto, é difícil concluir a pesquisa, embora tenhamos o entendimento de que essa precise de um ponto final, ao contrário das lutas em defesa da Educação Infantil. Essas, precisam continuar resistentes ao longo dos anos contra os processos antidemocráticos, tal qual os vividos com maior intensidade no momento presente.



## REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes & MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. Os fóruns de educação infantil e as políticas para a infância no Brasil. **Laplage em Revista**. Sorocaba, nº 1, v.3, p.6-18, jan-abril, 2017.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Avaliação das políticas de educação infantil no Brasil: avanços e retrocessos. **Revista Zero-a-seis**. Florianópolis, nº 36, v. 19, p. 206-222, jul-dez, 2017.

BARRETO, Ângela Maria Ferreira Rabelo. A educação infantil no contexto das políticas públicas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 53-65, set./dez. 2003. Disponível em: <<https://goo.gl/qjHUu9>>. Acesso em: 18 maio 2018.

BARRETO, Ângela Maria Ferreira Rabelo. Pelo direito à Educação Infantil: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. **Criança**, Revista do Professor de Educação Infantil, Brasília: Ministério da Educação, n. 46, p. 24-26, dez. 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/As5ZGY>>. Acesso em: 18 maio 2018.

BARRETO, Ângela Maria Ferreira Rabelo. Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil - MIEIB. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. 1. CDROM.

BATISTA, Rosa. **A Emergência da Docência na Educação Infantil no Estado de Santa Catarina**: 1908-1949. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Florianópolis. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/122863/325486.pdf>>> Acesso em: 20 maio 2018.

BARDIN, Laurence Bardin. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei nº 8069/90 de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Presidência da República. Casa civil. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm)>. Acesso em: 18 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8742, de 7 de dezembro 1993. **Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS).** Brasília, 1993.

\_\_\_\_\_. q Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso: 18 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para credenciamento e funcionamento das instituições de Educação Infantil.** Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Resolução CEB n.1, de 7 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, Secção1, p.18 13 abr. 1999. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/leis\\_2001/10172.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis_2001/10172.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação.** Brasília, DF: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.** Que Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111114.htm)>. Acesso em: 14 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/111274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/111274.htm)>> Acesso: 18 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 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, DF, 21 jun. de 2007a.

\_\_\_\_\_. Resolução CEB n.5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <<https://goo.gl/TBxxDe>>. Acesso em: 14 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Crêcher para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2009a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

**BRASIL. Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2009.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Constituição de (1988). **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Brasília, 2009. Disponível em: <<https://goo.gl/4Y1wnM>>. Acesso em: 27 jan. 2018.  
BRASIL. Lei nº.13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Brasília, 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 27 jan 2018.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Constituição de (1988). **Emenda Constitucional Nº.95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstituional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>>. Acesso em:10 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018.** – Brasília, DF: Inep, 2018.

CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira. **A Educação Infantil no olho do furação: o movimento político e as contribuições da sociologia da infância.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira. **Caos Calmo (in) constâncias no cenário da política de Educação Infantil brasileira.** In: 35º Reunião da ANPED Nacional. Porto de Galinhas/PE, 2012.

CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira; PALMEN, Sueli Helena de Camargo. **Movimentos Sociais e a Luta pela Educação Infantil**. GEPEDISC - Linha Culturas Infantis, Vários/as autores/as. Infância e movimentos sociais. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p.33-49.

CAMPOS, Maria Malta. As Lutas Sociais e a Educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 79, p. 56-64, 1991. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1016>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

CAMPOS, Maria Malta. A política de educação infantil no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, n.1., 1994, Brasília. **Anais**. Brasília, 1994

CAMPOS, Maria Malta. A mulher, a criança e seus direitos. **Cadernos de Pesquisa**, nº.106, p. 117-127, 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100006&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 27 jan. 2018.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. BNC e educação infantil quais as possibilidades? **Revista Retratos da Escola**. Brasília, n. 17, v.9, p.353-366, jul./dez. 2015.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 1, dez. 1999.

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil no contexto das reformas. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, n.80, v. 23, p 326-345, setembro, 2002.

CIAVATTA, Márcia (Org.). **Gaudêncio Frigotto um intelectual crítico nos pequenos e nos grande embates**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2012. (Coleção Perfis da Educação, 6).

CORRÊA, Bianca Cristina. Políticas de educação infantil no Brasil: ensaio sobre os desafios para a concretização de um direito. **Jornal Políticas Educacionais**. UFPR/PR nº 9, PP. 20–29 Janeiro-Junho de 2011

COUTINHO, Ângela Scalabrin; ROCHA, Eloisa Acires Candal. **Bases Curriculares para Educação Infantil. Ou isto ou aquilo.** In: MEC. Revista criança. Brasília, 2007. p. 9-17.

COUTINHO, Ângela Scalabrin; MORO, Catarina. Educação Infantil no cenário brasileiro pós golpe parlamentar: políticas públicas e avaliação. **Revista Zero –a- seis.** Florianópolis, n.36, v. 19,p. 349-360, jul-dez, 2017.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v.11, n. 31, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Infantil como direito. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para elaboração de Diretrizes e Normas para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 1998. p.11-16.

FARIA, Ana Lucia Goulart. Políticas de Regulação, pesquisa e pedagogia na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. **Educação e Sociedade,** Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1013-1038, out. 2005.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Movimentos na construção do direito à Educação Infantil: histórico e atualidade. **Revista Educação,** Santa Maria, RS, v. 35, n. 1, p. 25-38, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

FORUM CATARINENSE. **Carta de Princípios.** Caçador, SC, agosto. 2006.

FORUM CATARINENSE. **Carta de Princípios.** Tubarão, SC, nov. 2008.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

GATTI, Bernardini Angelina. **A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios**. *RBP AE* - v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.uneb.br/gestec/files/2011/10/Gatti-36066-141809-1-SM.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2006.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 47 v. 16, p. 333-361, maio/ago., 2011

\_\_\_\_\_. **Movimentos Sociais e Educação**, 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção questões da nossa época, v. 37).

\_\_\_\_\_. **Movimentos Sociais no início do Século XXI**: antigos e novos atores sociais, 6. ed. Petrópolis, 2013.

GONDRA, José G. A emergência da infância. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 195-214, 2010.

GOULART, Mariana Acórdi. **A função social da educação infantil**: um estudo bibliográfico e de aproximação ao fórum regional de educação infantil da grande Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina: CED/UFSC. Florianópolis, 2013.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 24., Caxambu, 2001. **Anais...** Caxambu: Anped, 2001. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/24/T0752393686166.doc](http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0752393686166.doc)>. Acesso em: 20 jul. 2018.

KUHLMANN Jr., Moisés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MAUÉS, O. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação? **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5033/6130>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

MAUDONNET, Janaina Vargas de Moraes. **Movimentos sociais e a luta pelo acesso e qualidade na Educação Infantil no Brasil**. In: VII Congresso Paulista de Educação Infantil e III Simpósio Internacional de Educação Infantil.vº2, 2015, UFSCAR, São Carlos/SP. Educação Infantil e Resistência os lugares das Infâncias na Educação Infantil e nas Lutas Políticas. P.157-170.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria L. **Estado, classe e movimento social**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOVIMENTO INTERFORUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL – MIEIB. **Educação Infantil: construindo o presente**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2002.

MOVIMENTO INTERFORUNS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO BRASIL – MIEIB. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: a atuação do MIEIB. **Boletim Informativo do MIEIB**, n. 21, p. 15-20, jun. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/9yhEG4>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Boletim Informativo**, n.1, jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano de Sustentabilidade**, 2017-2020, nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Carta Compromisso do MIEIB**. In: XXXIII Encontro Nacional do Movimento Interfóruns de Educação do Brasil, set.2017, Belo Horizonte, MG.

NUNES, Deise Gonçalves. **Educação Infantil e cultura política: um estudo sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil brasileiro – MIEIB**. In: XIX Seminário Latino Americano de Escuelas e Trabajo Social. El trabajo Social em lacoyuntura latino-americana: desafios para su formacion, articulacýon y accion profesional. Universidade Católica Santiago de Guarany. Equador: out. 2009.



NUNES, Deise Gonçalves. **O Movimento Interfóruns de Educação Infantil: A Construção de uma Identidade Cultural e Política.** In: 33ª reunião ANPED Nacional. 2010, Caxambu/MG, 2010.

NUNES, Deise Gonçalves. Educação Infantil e o mundo político. **Katálisis**, Florianópolis, v. 12 n. 1 p. 86-93 jan./jun. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802009000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802009000100011)>. Acesso em: 27 out. 2017.

PAULANI, Leda Maria. Uma ponte para o abismo. In: JINKINGS, Ivana et al. (Org.). **Por que gritamos Golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016. p. 69-76.

PEREIRA, Bresser, Luiz. Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, n. 47, jan./abr., 1996.

PEBLE RUDE. **Anos de luta.** São Paulo: Substantial Music, 2014. 1 CD.

PRONKO, Marcela. O Banco Mundial no campo internacional da educação. In: PEREIRA, João Márcio Mendes; PRONKO, Marcela (Org.). **A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013).** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014. p. 89-112.

OLIVEIRA, Alda Maria S. de S.. Movimento de luta por creches, Fórum permanente de educação infantil do estado do Rio de Janeiro e Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - resistências, contradições, pactuações e rupturas. **Revista Dialogus**, Niterói, RJ, n. 1, ano 1, 2012. Disponível em: <<http://www.uff.br/revistadiologus/index.php/numero1/article/view/1>>. Acesso em: 5 fev. 2014.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Infância e pedagogia: dimensões de uma intrincada relação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 21-33, jul./dez. 1997.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia.** 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Descaminhos da democratização da Educação na Infância. **Revista Zero-a-seis**. Florianópolis, n. 16, v. 9, 2007. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/17562>>.

Acesso em: 23 maio 2017

ROCHA, Eloisa Acires Candal; COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. Bases curriculares para a educação infantil? Ou isto ou aquilo. **Criança**: Revista do Professor de Educação Infantil, Brasília, n. 46, ago. 2007.

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/revista43.pdf>>.

Acesso em: 27 jan. 2017.

ROCHA, Eloisa Acires Candal; LESSA, Juliana Schumacker; BUSS-SIMÃO, Marcia. Pedagogia da Infância: interlocuções disciplinares na pesquisa em Educação. **Da Investigação às Práticas**, Brasília, v. 6, n. 1, p. 31-49, 2016. Disponível em:

<<http://www.scielo.mec.pt/pdf/inp/v6n1/v6n1a03.pdf>>. Acesso em: 17

set. 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 51, p. 90-103, 1984. Disponível em:

<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1462>>.

Acesso em: 27 jan. 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 115, p. 25-63, mar. 2002. Disponível em: <<https://goo.gl/hsnzUB>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil brasileira. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 14, n. 40, n. 1, p. 177-198, jan./abr. 2003. <<https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/40-artigos-rosemerbergf.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

SAMPAIO, Sérgio. **Eu Quero é Botar Meu Bloco na Rua**. São Paulo: Philips Records, 1973. 1CD.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, out. 2002

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Dificil Democracia: reinventar as esquerdas** São Paulo: Boitempo, 2016.

SÃO JOSÉ. **Proposta Curricular (Primeira Síntese)**. São José: Secretaria de Educação e Cultura, 2000.

\_\_\_\_\_. **Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de São José: Educação Infantil**. Secretaria de Educação, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de (Org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39. Disponível em: <<https://goo.gl/xNHuNU>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças, contextos e identidades**. Braga, Portugal: Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança; Ed. Bezerra, 1997. Disponível em: <<https://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/sarmento-manuel-10.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças, contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança; Ed. Bezerra, 1997.

SEIXAS, Raul. **Prelúdio**. São Paulo: Philips Records, 1974.

SILVA, Isabel Cristina de Andrade Lima e. **Política nacional de educação infantil: a participação de atores não estatais na elaboração da política pública**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SILVA, Isabel Cristina de Andrade Lima e. **Rede de Políticas Públicas na Educação Infantil**. In: 37ª Reunião ANPED Nacional. Florianópolis/SC, 2015.